



Investigación Acción para el Educador Investigador

Material de asignatura práctica el Educador Investigador

Lorena Diaz G.

Paulina Serri C.

1. INTRODUCCIÓN

La investigación acción en el ámbito educativo es esencial para la mejora de la propia práctica (Catalán, 2020). En Chile, a partir de la mirada profesionalizante de las carreras de educación, se exige que los educadores de párvulos puedan desempeñarse como agentes de cambio. Por esta razón, entender su rol formador como trascendente para modificar las realidades de sus estudiantes es vital para visualizar una real práctica educativa pertinente y situada, que responde a problemáticas, características y necesidades propias de su contexto y no a su mera intuición.

A partir de la investigación acción, los educadores pueden intervenir en las dificultades adyacentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación y dar respuesta con propuestas de mejora que beneficiarán a sus entornos educativos, por tanto, constituye una herramienta atractiva que invita a los miembros del proceso educativo a involucrarse cooperativamente en la construcción de aprendizajes. Ante dicha acción, el profesorado hace una valoración introspectiva de su práctica profesional, mejorando así no solo su desempeño, sino también su integridad. Al respecto, Latorre (2003) expone que «la investigación en el aula, en este sentido, es una investigación personal, que implica una forma de autodesarrollo profesional» (p. 17).

Es importante destacar que existen diversos sustentos teóricos que definen la investigación acción. En este documento, se quiere plasmar la mirada de la investigación acción propuesta por Catalán (2020) quien menciona: “La investigación debe despertar la curiosidad, la reflexión, el cuestionamiento, la duda” (p. 2769), dándose énfasis en que: “la investigación será educativa si permite que los participantes involucrados desarrollen nuevas formas de comprensión y si le forman para emprender caminos propios de reflexión autónoma y compartida sobre el sentido de la práctica y las posibilidades de mejorarla” (p. 2770).

Por consiguiente, se invita al estudiante a empoderarse y comprometerse desde su rol formador, interiorizando la importancia de la investigación acción en su quehacer profesional como una competencia necesaria e imprescindible en la realización de todo acto educativo, el cual no es ajeno de dificultades, pero que facilita la reflexión y planificación de acciones desde la evidencia que permitan, la mejora y desarrollo de buenas prácticas educativas.

En este sentido, como afirma Esteves (2001) citado en Catalán (2020), más importante que dotar a los docentes de un arsenal de conocimientos y técnicas, es deseable que enfrenten “situaciones de trabajo como problemáticas, aprender a analizarlos e interpretarlos y, en consecuencia, tomar decisiones y evaluar sus efectos” (p.222). Con este planteamiento, nos acercamos al concepto de *praxis* de Paulo Freire (1987), quién enfatiza que la teoría y la práctica van de la mano, como una forma de interpretar la educación y la vida, conducente a la transformación y al cambio.

2. INVESTIGACIÓN ACCIÓN: MIRADAS ACTUALES.

La investigación acción, según Guevara et al., (2020), constituye una elección metodológica de bastante riqueza, ya que concede la generación de nuevo conocimiento, dando respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y su entorno, cuando deciden indagar sobre una interrogante, tema de interés o situación problema, que permita aportar alguna alternativa de cambio, mejora o transformación.

Además, la investigación acción permite visualizar cómo los saberes que se generan en este tipo de estudio, por medio de la reflexión en, sobre y para la acción, a partir de la relación dialéctica entre los problemas diagnosticados en un contexto social y la acción/intervención, contribuyen a la formación de profesionales reflexivos, críticos e intervencionistas.

Complementando lo anterior, según Intriago et al., (2018) la investigación acción consiste en:

“Análisis-diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de la información sobre la misma, conceptualización de la información, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repetían en forma reiterativa y cíclica” (p.5).

Por lo tanto, como educadores no podríamos visualizar una práctica educativa contextualizada sin concebir a la investigación acción como el recurso fundamental para responder a las necesidades y características del aula.

Así mismo, Zanotti y Sgaramella (2019), proponen aspectos de la investigación acción en educación, que son fundamentales para llevarla a cabo: “el objeto de estudio, la intencionalidad, los actores sociales, los momentos y los procedimientos” (p.34), aportando con este constructo a las personas que forman parte de este contexto educativo. Por lo que, si nos consideramos educadores, actores de cambio social, debemos considerar a la investigación- acción como el insumo clave para dar respuesta a las problemáticas pertinentes a cada grupo, aula, equipo, familias, niveles, centros educativos y comunidad en la que nos encontramos.

En esta misma línea, Monereo et al., (2012) citado en Intriago et al., (2018) señala cinco fases de la investigación acción (p.6):

Fases de la Investigación Acción
1. Realidad educativa: exploración inicial y experiencia práctica.
2. Planificación y diseño: Identificar al grupo, definir el problema y formular los objetivos.
3. Metodología de trabajo: variables implicadas, técnicas e instrumentos y procedimientos de recogida de información.
4. Análisis e interpretación: Análisis de datos, interpretación e integración.
5. Informe y plan de acción: Redacción de informe y plan de acción”

En conclusión, las distintas pero vinculadas miradas de este constructo, permite visualizar que la investigación acción conlleva la realización de aspectos claves que se detallarán en el siguiente apartado.



3. MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Para crear una guía de apoyo al estudiante que cursa esta asignatura, basaremos los momentos de la Investigación acción, considerando lo expuesto por Colmenares (2012): “Las fases implican un diagnóstico, la construcción de planes de acción, la ejecución de dichos planes y la reflexión permanente de los involucrados en la investigación, que permite redimensionar, reorientar o replantear nuevas acciones en atención a las reflexiones realizadas” (p.107), es decir, debemos visualizar en la investigación acción, como una cadena continua, constante, que no se interrumpe. Motivo por el cual a ese proceso encadenado no lo cierra, ni termina en ningún momento, el que por otra parte no se origina, ni concluye en un tiempo preciso.

A continuación, se diagrama y describe cada una de las fases, considerando la reflexión como eje transversal en cada uno de los momentos.

Diagrama 1: Momentos de la investigación acción.



3.1. Diagnóstico.

Previo a la recogida de información para levantar la problemática se debe plantear un primer objetivo en la investigación acción que se relaciona con el momento **Diagnóstico** y que guiará las primeras acciones.

- Sugerencia de objetivo:

Recoger información sobre los aprendizajes de los párvulos para detectar aquellos que según sus necesidades de desarrollo y aprendizaje deben ser profundizados.

Para la recogida de información las estudiantes pueden utilizar distintas técnicas e instrumentos. La técnica, según Martínez (2013) se explica como “la manera de recorrer el camino que se delinea en el método; son estrategias empleadas para recabar la información requerida y así construir conocimiento de lo investigado, mientras el procedimiento alude a las condiciones de ejecución de la técnica” (p.2), es decir, propone las normas para ordenar las



etapas del proceso de investigación, de igual modo, proporciona instrumentos de recolección, clasificación, medición, correlación y análisis de datos.

- Entrevista

Para Denzin y Lincoln (2005) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (p.643). Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador.

Esta definición, incluye cualquier encuentro entre dos personas, un investigador y su entrevistado, en el que el investigador hace preguntas que pueden ir desde las encuestas de opinión o los cuestionarios, es decir, instrumentos altamente estructurados, y las entrevistas abiertas donde es posible, incluso, que el investigador sea preguntado e interpelado por el informante.

En investigación cualitativa la entrevista no se basará en cuestionarios cerrados y altamente estructurados, aunque se puedan utilizar, sino en entrevistas más abiertas cuya máxima expresión es la entrevista cualitativa en profundidad, donde no sólo se mantiene una conversación con un informante, sino que los encuentros se repiten hasta que el investigador, revisada cada entrevista, ha aclarado todos los temas emergentes o cuestiones relevantes para su estudio.

Un investigador que hace un abordaje desde la perspectiva cualitativa utilizará la entrevista en sus distintas formas de presentarse, pero sus preferencias irán orientadas hacia la entrevista en la que el entrevistado habla de forma abierta.

- Entrevistas estructuradas

El investigador lleva a cabo una planificación previa de todas las preguntas que quiere formular. Prepara un guion con preguntas realizadas de forma secuenciada y dirigida.

El entrevistado no podrá realizar ningún tipo de comentarios, ni realizar apreciaciones. Las preguntas serán de tipo cerrado y sólo se podrá afirmar, negar o responder una respuesta concreta y exacta sobre lo que se le pregunta.

- Entrevistas semiestructuradas

El investigador antes de la entrevista prepara un guion temático sobre lo que quiere que se hable con el informante. Las preguntas que se realizan son abiertas. El informante puede expresar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial pensado por el investigador cuando se atisban temas emergentes que es preciso explorar.

El investigador debe mantener la atención suficiente como para introducir en las respuestas del informante los temas que son de interés para el estudio, enlazando la conversación de una forma natural. Durante el transcurso de la misma el investigador puede relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con otras que van fluyendo en la entrevista y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas.

- Entrevistas no estructuradas o abiertas

Entenderemos la entrevista no estructurada o abierta como reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal y como las expresan con sus propias palabras.

En este tipo de entrevistas el investigador es el instrumento de la investigación y no el protocolo o formulario de la entrevista. Su rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas. Requiere de muchos encuentros con los informantes, el avance es muy lento, trata de aprender lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación. Según Taylor & Bogdan (1992), la historia de vida o la autobiografía sociológica utilizan este tipo de entrevista y en todos los casos los investigadores establecen rapport (relación de intimidad, sintonía o comprensión) con los informantes gracias a los repetidos encuentros que tienen.

- Observación

El objetivo de la observación es obtener información de primera mano de los sujetos que están vivenciando el hecho observado. Álvarez-Gayou (2009), habla de la observación como una de

las principales herramientas que utiliza el ser humano para ponerse en contacto con el mundo exterior; cuando la observación es cotidiana da lugar al sentido común y al conocimiento cultural y cuando es sistemática y propositiva, tiene fines científicos. En la observación no sólo interviene el sentido de la vista, sino prácticamente todos los demás sentidos y permite obtener impresiones del mundo circundante para llegar al conocimiento.

No se debe hablar de observación participante y no participante porque la persona al interpretar lo que observa lo hace ser participante. Junker (1960), propone 5 categorías de observación:

- 1) Observador completo, se da cuando los participantes no ven ni notan al observador; la herramienta que más se emplea en este tipo de observación es el video y las fotografías;
- 2) Observador como participante, que generalmente se da cuando el observador hace entrevistas estructuradas;
- 3) Participante como observador, el investigador interactúa en la situación observada, incluso puede adquirir responsabilidades en las actividades del grupo observado;
- 4) Participante completo, aquí el investigador ya es un miembro del grupo a estudiar.

En general la observación consta de las siguientes etapas:

- a) Elección del espacio y los sujetos a observar;
- b) Acceso al escenario;
- c) Estancia en el escenario (hasta llegar a la saturación, es decir, cuando lo observado tiende a repetirse);
- d) Retirada del escenario, que se logra cuando hay una integración entre los datos y el análisis de tal manera que se revelan teorías relevantes y comprensibles.

Este levantamiento y sistematización de la observación, puede ser recopilada por los siguientes instrumentos: Nota de campo, ficha de registro, Grabaciones en audiovisuales, entrevista a profundidad con informantes clave, Fotografías.

- Cuestionario



Es el conjunto de preguntas previamente diseñadas para ser contestadas por la misma persona o por el aplicador, pero a partir de las respuestas otorgadas por la persona que responde.

El cuestionario es uno de los instrumentos más usados en el método hipotético-deductivo, sobre todo cuando es de preguntas cerradas (hay opciones de respuestas prefijadas) por su fácil codificación y análisis a partir de fórmulas estadísticas. Pero esta facilidad a la vez se convierte en una desventaja porque limita las respuestas únicamente a las que aparecen como opción de respuesta y en ocasiones éstas no responden con exactitud a lo que las personas tienen en mente, por eso es recomendable agregar palabras como: Otras o ¿Por qué? Para dar cabida a las respuestas que no aparecen como opción.

Los cuestionarios contienen preguntas abiertas y cerradas. Las primeras permiten que cada persona que las responde externe ampliamente su respuesta. Mientras que las preguntas cerradas tienen opciones prediseñadas de respuesta. Las preguntas del cuestionario se redactan a partir del problema de investigación, de las preguntas de investigación, de la hipótesis y de lo encontrado en el marco teórico-conceptual.

Es recomendable que los cuestionarios se realicen con preguntas abiertas y cerradas para complementar la información, además de poner al inicio una serie de preguntas que se conocen como identificadores para tener más referentes de los sujetos que los responden, las preguntas pueden ser: género, edad, escolaridad, entre otras.

Dependiendo de la vía o forma en que se contesten los cuestionarios pueden ser autoadministrados, por entrevista personal, por correo electrónico, por correo postal o por teléfono.

Como instrumento de medición el cuestionario debe cumplir con dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez. La confiabilidad se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo produce resultados iguales. La validez se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir.

3.1.1 Análisis de la información



Una vez levantada toda la información necesaria con las distintas técnicas e instrumentos mencionados anteriormente, se analiza cualitativamente con el fin de levantar la problemática. En este análisis es necesario la construcción de un marco teórico que permita sustentar las bases para analizar la información. Con el marco teórico y con los distintos instrumentos que se usaron para recoger información se realiza la triangulación. Para Benavidez y Gómez (2005), “la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos)” (p.119).

Según estos autores, al utilizar distintos instrumentos y técnicas de recolección de información el estudio realizado es menos vulnerable a sesgos, porque, “la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos (Benavides y Gómez, 2005, p.119). De esta forma, cuando los datos recogidos difieren de una u otra fuente, al “analizar el papel de la fuente que produjo los datos en el fenómeno observado y las características que la acompañaban en el momento en el que el fenómeno se observó” (Benavides y Gómez, 2005, p.121), el estudio es confiable.

3.1.2 Levantamiento de la problemática

La triangulación de datos permitirá obtener la problemática que será acordada en conjunto con el equipo de aula. Definida la problemática se hace necesario plantear objetivos acordes al desafío para poder planificar las distintas acciones que les permitirán aportar al desarrollo de los mismos. Para ello se sugiere la siguiente tabla que permitirá ordenar este punto.

Objetivos	Acciones	Instrumento de evaluación



3.2 Planificación

De la tabla anterior, en la investigación acción, la estudiante diseña su plan de acción que dé respuestas a los objetivos específicos levantados. Cada una de las acciones propuestas responde a ello. Por medio de una carta gantt, se especifica el tiempo y las acciones a realizar que permiten ordenar y proyectar el tiempo además de contemplar todos los actores responsables, momentos y recursos necesarios. Estas finalmente se especifican en cada planificación pedagógica realizada, ya sean estas mensuales, semanales o diarias.

3.3 Implementación

Para la implementación, es necesario crear los instrumentos de evaluación de las acciones para chequear en qué medida se va cumpliendo con lo propuesto. Esto permitirá obtener insumos durante el proceso de implementación para realizar los ajustes necesarios a la propuesta

4. Evaluación

Para este momento, la estudiante diseñó distintos instrumentos que estén en coherencia y logren evaluar los objetivos propuestos, lo que le permitirá detectar en qué medida se logró o no el objetivo general.

Finalmente, al llegar a este punto, podremos identificar la problemática y evidenciar los elementos que permitan guiar nuestras propuestas de mejora plasmada en el plan de acción de intervención.

Es en este momento, que el ciclo de la investigación acción vuelve a ponerse en movimiento, continuando su rotación, diseñando nuevos objetivos que den respuesta a la problemática diagnosticada, planificando las acciones que permitirán desarrollar, mejorar, favorecer, promover los objetivos o problemas en los cuales se actuara, luego diseñando instrumentos que permitan levantar evidencia que nos permita comprender si gracias a las acciones planificadas se logran cambios en la realidad observada y así sucesivamente. Es por ello que la imagen de ciclo continuo de la investigación acción nos permite visualizar que es una acción pedagógica que no acaba.

5. Reflexión en la investigación acción

Durante los momentos de la investigación acción, la reflexión toma un rol determinante, pues permite mirar lo realizado para ir modificando si es necesario lo propuesto. La reflexión sistemática surge del análisis de las experiencias de enseñar y aprender, con un trabajo continuo de interrelación entre teoría y práctica. Para descubrir como el conocimiento ha surgido de la acción, reflexionar sobre ello en la misma acción para luego reflexionar de nuevo sobre ese texto realizado, lo que constituye realizar como plantea Donald Schön(1992), “la reflexión sobre la reflexión en la acción”, un proceso recurrente que va haciendo al enseñante un profesional reflexivo.

En esta línea, Latorre (2003) explica que “la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24).

6. Referencias de apoyo al estudiante

Dentro de los autores y documentos con que la carrera cuenta para el apoyo y profundización de estas temáticas, es que se dispone de una variada bibliografía en nuestra biblioteca, la cual sustentará el trabajo y profundización de las temáticas acá expuestas, y permitirán complementar su trabajo como estudiante.

Detallaremos una lista para facilitar su búsqueda en biblioteca.

- Últimas adquisiciones:

Elliot, J. (2005) La investigación acción en educación. Morata

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación.

McGraw Hill

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill/Interamericana

Kvale, S.(2011) Las entrevistas en investigación cualitativa. Morata

Latorre, A. (2010) La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó



- Repositorio General:

Buzón García, O., & Romero García, C. (2021). *Innovación e investigación docente en educación: experiencias prácticas: Vol. 1a edición*. Dykinson

Cerda, H. (2007) *Investigación Formativa en el Aula. La pedagogía como Investigación*. Monasterio

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa

Flick, U.(2004) *Introducción a la investigación Cualitativa*, Morata

Perez Serrano, G (2004) *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I y II*. La Muralla S.A.

Redon Pantoja, S., & Angulo Rasco, J. F. (2017). *Investigación cualitativa en educación*. Miño y Dávila.

Taylor, S.J. Bogdan, R.(1986) *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

Además, como Carrera contamos con suscripción a dos revistas de investigación con especialidad en educación inicial las cuales pueden servir de apoyo en las temáticas que les gustaría investigar dentro de sus prácticas, las cuales son:

Journal of Early Childhood Research

<https://journals.sagepub.com/home/ecr>

Journal of Early Childhood Teacher Education

<https://www.tandfonline.com/toc/ujec20/current>

Referencias

Álvarez-Gayou, J. (2009) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, Colecc.Paidós Educador, Núm. 169, pp. 103-104.

Benavides, Mayumi Okuda, & Gómez-Restrepo, Carlos. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Revista Colombiana de Psiquiatría, 34(1), 118-124.

Retrieved January 06, 2023, from

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.

- Catalán, J (2020). La investigación como estrategia de revisión de la práctica pedagógica en la formación inicial de profesores de educación básica. *Ibero-Americana de Estudos em Educação*, vol. 15, núm. 4, Esp., pp. 2768-2776.
- Colmenares, A (2012). "Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción". *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación* 3, n.o 1 (2012): 102-115. <https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* Freire, P. (1987) *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI
- Guevara, G. Arguello, A. Castro, N. (2020) *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción)*, RECIMUNDO; Editorial Saberes del Conocimiento, vol 4, p 163-173
DOI:10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173
- Intriago, G., Dahik, J., Carpio, D., Toapanta, A. & Carrera S. (2018). *Enseñanza auténtica e investigación acción. Una mirada reflexiva desde la actualidad universitaria. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año: VI. Número: Edición Especial. Artículo no.: 3. Período: Julio, 2018.*
- Junker, B. (1960), *Field Work. An Introduction to the Social Sciences*, Chicago: University of Chicago Press en Álvarez-Gayou Jurguenson, Juan Luis, Op cit., pp. 104-105.
- Latorre, A. (2003). *Investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Martínez, V. (2013) *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctica crítica*. McGraw-Hill
- Schón, D. (1992). *Formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Ed. Paidós
- Zanotti, M. y Sgaramella, M. (2019). *La investigación acción y la práctica reflexiva en la Universidad: Por partida doble*. RAES, 11(19), pp. 30-38.