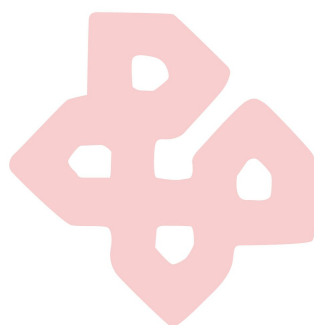




LA COMUNICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. UNA APROXIMACIÓN A LA RELACIÓN ENTRE LA INVESTIGACIÓN, SU DIFUSIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE

The communication of educational research. An approach to the relationship between research, dissemination and teacher practice



F. Javier Murillo Torrecilla, Haylen A. Perines Véliz y Lucía Lomba Portela

Universidad Autónoma de Madrid

E-mail: lucia.lomba@estudiante.uam.es,

haylen.perines@estudiante.uam.es,

javier.murillo@uam.es

Resumen:

Este artículo presenta una investigación que busca conocer las visiones que docentes no universitarios tienen de dos tipos de artículos de investigación educativa: uno más académico y otro de difusión, y, de esta forma, determinar si los artículos de divulgación están contribuyendo a acercar la investigación a los profesores. Para ello se replican y adaptan los estudios de Zeuli (1994) y Bartels (2003). Concretamente, se realizó un estudio cualitativo en el que se les pidió a veinte docentes experimentados (diez de Primaria, diez de Secundaria; la mitad iniciados en investigación, la mitad no) que leyeran dos artículos de investigación uno de difusión y otro más académico pero de contenido similar. Posteriormente se les hizo una entrevista individual semi-estructurada para conocer sus opiniones. Los resultados, en coherencia con otros estudios, apuntan a que los docentes son críticos con los artículos ya que valoran negativamente la falta de utilidad de los resultados, critican el lenguaje utilizado, consideran que los estudios son de escaso interés y de baja calidad. Además, los artículos de difusión, en general, no logran disminuir la distancia entre la investigación y la práctica educativa.

Palabras clave: artículo de investigación, investigación educativa, profesor, visiones

Abstract:

This article presents an investigation that seeks to identify the views that no university teachers have two types of educational research articles: a more academic and other of disseminating, and, thus, determine whether the dissemination articles are helping to bring research to teachers. To achieve this were replicate and adapt the studies of Zeuli (1994) and Bartels (2003). Specifically, was made a qualitative study in which they were asked to twenty experienced teachers (ten Primary ten secondary, half-initiated research, half not) to read two research papers one of dissemination and other more academic but similar theme. After that it was conducted an interview with each of them. The results, consistent with other studies, suggest that teachers are critical articles and negatively valued the lack of usefulness of the results, criticize the language used, they consider that studies are of little interest and low quality. Also, the dissemination articles generally fail to bridge the gap between research and educational practice.

Keywords: *educational research, research article, teacher, views*

1. Introducción

Hace más de 20 años, el profesor norteamericano Glenn Latham (1993) realizó un estudio sobre el consumo de literatura científica que hacen los profesionales de la educación, de la ingeniería, de la abogacía y de la medicina. Encontró que los docentes son el colectivo que menos utilizaba y valoraba la literatura científica de su especialidad. Los profesores afirmaban que no merecía la pena el esfuerzo de leer literatura de investigación, y lo justificaban principalmente con dos razones: el lenguaje era demasiado técnico y no encontraban utilidad a las investigaciones educativas.

Justo en esas fechas que podemos calificar de “despertar de la inocencia”, Carl Kaestle (1993) y David Hargreaves (1996), desde Estados Unidos y Gran Bretaña respectivamente, se plantearon con crudeza el espinoso tema de si la investigación estaba cumpliendo sus objetivos: impactar en la práctica educativa. Y ambos dieron una rotunda respuesta: no, la investigación educativa no está contribuyendo a mejorar la educación. La explicitación de este problema suscitó que se empezara a hablar de la “crisis” de la investigación educativa (Berliner, 2002; Murillo, 2006, 2011) y, con ello, un replanteamiento de muchas de sus bases.

La importancia de este tema no es menor, si la investigación no logra incidir en la práctica educativa ¿para qué investigamos? Si lo que nos mueve son los sexenios y acreditaciones, triste labor la nuestra. Hemos pasado de querer cambiar el mundo con la investigación educativa, convicción dominante en la llamada década de los 60 y que le dio el nombre de década del “optimismo pedagógico”, a conformarnos con coleccionar papeles para un hipotético desarrollo profesional.

Se han propuesto diferentes estrategias para que la investigación llegue a la práctica educativa (Burkhardt y Schoenfeld, 2003; Elliott, 2001; Willinsky, 2001): a través de su influencia en la toma de decisiones políticas (Bridges, 2009), a través de la sociedad, mediante la formación inicial y continua del profesorado y con la elaboración de los “What Works” (Oancea y Pring, 2008). Una de las más extendidas

es la elaboración de artículos de difusión, que acerquen los resultados de la investigación a los docentes.

Existen dos estudios canónicos que han profundizado en la forma en que estos textos son percibidos por los profesores, nos referimos a los trabajos de Zeuli (1994) y Bartels (2003). Estos autores pidieron a un grupo de docentes que leyeran artículos de investigación de distinto tipo y luego les entrevistaron sobre sus opiniones.

En esta investigación se replican, con algunas variaciones, los estudios de Zeuli y el de Bartels con docentes españoles de Primaria y de Secundaria. Se busca conocer las visiones de los profesores acerca de dos tipos de artículos de investigación educativa; uno más académico y otro más de difusión. Y, a partir de ello, determinar si la estrategia de los artículos de difusión contribuye realmente a acercar la investigación educativa a los docentes.

2. Marco teórico

Existe una fructífera línea de investigación que estudia la relación entre la investigación educativa y la práctica (p. ej., Dagenais et al., 2012; Edwards, 2000; Hodkinson, 2004; Slavin, 2002; Spiel y Strohmeier, 2012; Thomas y Pring, 2004; Vanderline y van Braak, 2010). Y, dentro de ella, una buena cantidad de trabajos se han centrado específicamente en cómo los docentes perciben y usan la investigación educativa (Beycioglu, Ozer, y Ugurlu, 2010; Burkhardt y Schoenfeld, 2003; Huberman, 1990; Joram, 2007).

Más concretamente, algunos estudios han abordado cómo los docentes perciben los artículos de investigación como medio de comunicación de los resultados de investigación (Bartels, 2003; Gore y Gitlin, 2004; Hemsley-Brown y Sharp, 2004; Latham, 1993; McDonough y McDonough, 1990; Shkedi, 1998; Zeuli, 1994). Todos ellos coinciden en destacar que los docentes tienen una mirada muy crítica hacia la investigación y sus artículos con tres argumentos esenciales: a) perciben la investigación como irrelevante, inútil y demasiado teórica; b) muestran dificultades para comprender el lenguaje y las estadísticas de los artículos; y c) desconfían de los resultados de la investigación.

Un primer elemento destacable es que los docentes consideran que el conocimiento que muestran las investigaciones a través de los artículos es demasiado teórico y difícil de trasladar a la práctica. Por ejemplo, Shkedi (1998) concluye que la gran mayoría de los docentes no lee artículos de investigación porque piensan que son irrelevantes, inútiles y demasiado teóricos. En esa línea, los estudios de McDonough y McDonough (1990) y de MacDonald, Badger y Whites (2001) han encontrado que los docentes expresan rechazo a los artículos por la dificultad que encuentran para aplicar los resultados. Markee (1997) defiende que los artículos de investigación publicados por revistas son difíciles de contextualizar en el día a día de los docentes. A la misma conclusión llega Bartels (2003), al señalar que los docentes dudan de la incorporación de los resultados a su profesión, porque creen que no les

servirán para algo concreto. Resulta interesante la opinión de Saha, Biddle y Anderson (1995) para quienes la participación de los docentes en cursos de posgrado puede incidir en sus opiniones ya que tienen un impacto positivo en la opinión y eventual utilización de la investigación.

Por otra parte, el lenguaje técnico utilizado en los artículos, y especialmente las estadísticas, es una de las mayores dificultades que encuentran los docentes. Así lo reflejan trabajos como los de Lathan (1993), Bartels (2003), Zeuli (1994) o Hemsley-Brown y Sharp (2004).

Otro elemento interesante es la consideración de la calidad de la investigación. Y aquí los resultados son claros: los docentes consideran que tanto las investigaciones como los propios investigadores son “malos”. Por ejemplo, Shkedi (1998), en el estudio ya comentado, concluyó que los docentes simplemente no confían en los resultados de la investigación porque piensan que es de baja calidad.

Los estudios que han abordado las perspectivas de los docentes sobre la investigación y sobre los artículos de investigación han utilizado diversas aproximaciones metodológicas: encuestas, entrevistas semi-estructuradas, grupos focales, etc. (Hemsley-Brown y Sharp, 2004). Sin embargo, hay dos trabajos “clásicos” con una aproximación interesante: el de Zeuli (1994) y el de Bartels (2003). En ambos casos, tras seleccionar a los participantes, se les pidió que leyeran diversos artículos de investigación, tras lo cual se realizó una entrevista.

Zeuli (1994) solicitó a 13 profesores que leyeran tres artículos de investigación educativa breves y de temática interesante para los docentes, cada uno de ellos de diferente enfoque: uno cuasi experimental, otro descriptivo y otro que revisa históricamente un tema. Los participantes están divididos en dos grupos: por una parte cinco colaboradores docentes (que no están ejerciendo docencia) con experiencia en investigación; y, por otra, ocho docentes en ejercicio sin experiencia en investigación. Los resultados del estudio señalan que las autodescripciones de los docentes acerca de cómo leen la investigación son coherentes con sus creencias sobre cómo la investigación debe influir en su enseñanza. Si los profesores creen que la investigación debe tener un impacto directo e inmediato en sus prácticas, se describen a sí mismos como interesados en los resultados de investigación. En cambio, si los profesores creen que la investigación debe tener un impacto indirecto se muestran menos interesados en ella. Por último, Zeuli encuentra dos elementos importantes. Por una parte, que la investigación es más creíble para los docentes cuando sus resultados son más coherentes con su experiencia personal y, por otra, que tienen más probabilidades de utilizar los resultados de investigación si los artículos aportan ejemplos de casos similares a sus propios contextos de enseñanza.

Diez años después, el profesor Bartels (2003) desarrolla una investigación muy parecida. El objetivo en este caso era comparar la comprensión de la investigación entre docentes e investigadores. Los participantes de la investigación fueron tres docentes y tres investigadores a quienes el autor solicita leer dos artículos de investigación: uno de difusión y otro académico, aunque ambos breves y de similar

temática. Bartels encontró que docentes e investigadores tienen diferentes maneras de evaluar las ideas de artículos científicos y distintas formas de utilizar e incorporar la información a sus conocimientos profesionales. Para los investigadores, la credibilidad de un artículo es establecida de acuerdo a la evidencia empírica y objetiva, en cambio, para los profesores un artículo será más creíble en la medida que se relacione con la realidad del aula. También encontró que los docentes no se muestran dispuestos a evaluar la evidencia empírica de los artículos que leyeron porque consideran que una idea es más creíble cuando está vinculada con su experiencia.

El objetivo del siguiente artículo es conocer las visiones que docentes no universitarios tienen de dos tipos de artículos de investigación educativa: uno más académico y otro de difusión, y determinar, de esta forma, si los artículos de divulgación están contribuyendo a acercar la investigación a la práctica.

3. Método

Para lograr el objetivo propuesto se seleccionó un grupo heterogéneo de 20 docentes no universitarios y se les entregaron dos artículos de investigación educativa, uno de carácter académico y el otro de difusión, pero ambos de análoga temática. Tras su lectura se les hizo una entrevista semi-estructurada para recoger sus opiniones sobre los textos.

Los artículos seleccionados fueron los siguientes. El primero de ellos se titula “Grupos Interactivos: heterogeneidad y optimización de los recursos” (Martín y Ortoll, 2012), y fue publicado en el número 429 de 2012 de Cuadernos de Pedagogía. Este artículo, en línea con los de esta publicación, cuenta con tres páginas, evita las cifras y tiene una cuidadosa tipografía con ilustraciones a color. Esta revista de publicación mensual se basa en temas educativos actuales en forma de experiencias, artículos de opinión, entrevistas y reportajes, lo que la convierte en un texto popularmente conocido por ser más cercano a los docentes que a los investigadores.

El de carácter académico se titula “Predicción del éxito en el trabajo en equipo de estudiantes de Secundaria” (Monereo, Castelló, Martínez-Fernández, 2013) y fue publicado en el número 18(2), del año 2013 de la Revista de Psicodidáctica. Su extensión es de 20 páginas y la estructura es la propia de un artículo de investigación empírica: Revisión de la literatura, Método, Resultados, Discusión y Referencias, con un amplio despliegue de tablas y una generosa cantidad de análisis estadísticos. La selección se basó en la calidad del artículo y la revista, siendo la revista española de investigación educativa con mayor impacto según el Institute for Scientific Information -ISI- (2,67). La elección de ambos artículos se justifica en que son parte de revistas conocidas y en que ambos representan dos polos de la investigación educativa, ya que están dirigidas o a profesores (Cuadernos de Pedagogía) o a investigadores (Revista de Psicodidáctica).

Tras entregar los artículos originales personalmente a los docentes, se concertó, al día siguiente, una entrevista con cada uno de ellos. La entrevista, de unos 30 minutos de duración fue de carácter semi-estructurado, intentando formular cuestiones abiertas que no limitaran ni sesgaran las respuestas. Las preguntas hacían referencia a: i) valoraciones acerca de la valoración del artículo de difusión, ii) valoraciones del artículo más académico. Cabe mencionar que el trabajo de campo fue realizado entre mayo y julio de 2014. En la tabla 1 mostramos el guión de la entrevista y algunas de las interrogantes centrales que formulamos. Es importante indicar que las preguntas que mencionamos nos sirvieron para guiar el desarrollo de la entrevista y que no son fijas ni cerradas. Nuestra entrevista intentó por sobre todo adecuar las interrogantes y los temas a tratar a la lógica de lo que iban relatando los profesores.

Tabla 1
Guión de entrevista semi-estructurada usada en el estudio

Temáticas a abordar	Preguntas centrales
Experiencia docente y características de su centro (a modo introductorio)	¿Cuál es tu experiencia como docente?, cuéntanos un poco de los centros donde has trabajado.
Valoraciones del artículo de difusión	¿Cómo viviste la lectura del artículo de difusión?, ¿qué te pareció?, ¿qué te aportó?, ¿te gustó?
Valoraciones del artículo académico	Cuéntanos de la lectura del artículo más extenso, ¿cómo lo percibiste?, ¿qué te pareció?
Visión conjunta de los artículos	¿Sientes preferencia por alguno de los dos artículos? Cuéntanos un poco de tus apreciaciones de ambos

Fuente: Elaboración propia.

Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por cuotas. La primera cuota es el nivel educativo y la especialidad: 10 docentes de Primaria y de 10 de Secundaria. Dentro de los de Secundaria cinco docentes son del área de humanidades y cinco de ciencias. La segunda cuota es estar o no iniciados en investigación educativa. Con profesores iniciados en investigación nos referimos a aquellos que han cursado o están cursando actualmente algún estudio de máster. Cada uno de ellos trabajaba en un centro educativo diferente y de contexto socio económico variado. Once son mujeres y nueve varones, con una media de 40,25 años de edad y 16,75 años de experiencia docente. En la tabla 2 se muestra la distribución de los participantes.

Tabla 2
Participantes del estudio

		No iniciados en investigación	Iniciados en investigación
Primaria		5 docentes	5 docentes
Secundaria	Humanidades	2 docentes	3 docentes
	Ciencias	3 docentes	2 docentes

Fuente: Elaboración propia.

Tras la transcripción de las entrevistas se realizó el proceso de análisis mediante la codificación, categorización y elaboración de las familias semánticas propias de cada discurso. En primer lugar, se elaboraron sistemas abiertos de categorías que permitieron seleccionar las citas más importantes. Paralelamente se determinaron categorías previas provenientes del marco teórico. Después, las categorías se ordenaron jerárquicamente, para identificar las más relevantes. Posteriormente, las unidades, ya jerarquizadas, se agruparon en familias organizadas en códigos que permitieron redactar los resultados. De este modo, se ha seguido un sistema de codificación deductivo e inductivo apoyado con el programa Atlas.ti6. Este software permite tener una visión panorámica de los documentos y trabajar con ellos de manera organizada. En la tabla 3 se muestran las dos familias semánticas que identificamos con sus respectivos códigos asociados, los que son señalados jerárquicamente de acuerdo a la frecuencia con la que fueron señalados en el discurso de los profesores.

Tabla 3
Familias semánticas encontradas

Familias semánticas	Códigos asociados en orden de frecuencia
Visiones del artículo de difusión	Resultados poco prácticos/Brevidad y precisión/ Formato infantil/Formato atractivo/ Claridad en la exposición/ Texto demasiado breve/Carencia de evidencias empíricas/Carencia de sustento/Resultados poco atractivos/ Carencia de sustento/Formato agradable
Visiones del artículo académico	Resultados poco prácticos/No comprensible para la mayoría de los docentes/ Exceso de estadísticas/Texto abstracto/ Importancia de los resultados por sobre la teoría/Rechazo a las citas bibliográficas/ Lenguaje especializado/Terminología lejana al contexto docente

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, en la figura 1 mostramos las relaciones entre los códigos de cada familia que guiarán la redacción de nuestra teoría.



4. Resultados

Los resultados han sido organizados en tres partes. Primero presentamos las visiones que los docentes tuvieron acerca del artículo de difusión, luego lo que pensaron del artículo académico. Finalmente proporcionamos una visión en conjunto de ambos artículos.

4.1. Visiones del artículo divulgativo

El primer elemento que llama la atención es la enorme variabilidad en las valoraciones que expresan los profesores y profesoras respecto a la calidad y adecuación del artículo de difusión. Efectivamente, mientras que algunos docentes lo encuentran muy útil e interesante, otros los critican por sobre simplificar la realidad y no aportar evidencias ni información útil.

La primera postura es defendida mayoritariamente por los docentes de Educación Primaria, aunque no exclusivamente, independientemente de si están o no iniciados en investigación. Sirva de muestra las palabras de Carlota, docente de Primaria iniciada:

“Este artículo da ejemplos claros y específicos de cómo se dan estos grupos y eso me aporta bastante ya que puedo mirarlo como ejemplo”. (Carlota, P, I, p. 10)¹

O de Pablo, docente de Educación de Primaria no iniciado en la investigación:

“Creo que el primero (el breve) me gustó más que el extenso, es más concluyente porque da más ejemplos respecto a lo que se llevó a cabo con los niños”. (Pablo, P, NI, p.41)

Las razones que aducen estos docentes de por qué les ha gustado el artículo hablan de la cercanía del texto respecto a su quehacer cotidiano, así como de la cantidad de ejemplos útiles que incluyen:

“...es más concluyente porque da más ejemplos respecto a lo que se llevó a cabo con los niños”. (Juliana, P, NI, p.51)

También algunos profesores han valorado especialmente el lenguaje que utiliza, sencillo y fácil de entender; la brevedad del texto, que permite leerlo sin esfuerzo; y hasta la tipografía de la revista, más amable, llamativa y cuidada. Para ellos, estas características facilitan que presten atención a su lectura y les anime a conocer su contenido.

“El más breve está escrito en un lenguaje sencillo y poco complicado”. (Carlota, P, I, p.11)

“...quizás hasta el tipo de papel es diferente, los colores, el tamaño de la letra, la disposición del texto.” (Ricardo, P, NI, p.45)

¹ La letra P indica profesor de Primaria, la S de secundaria. La letra I alude a un docente iniciado en investigación y las letras NI se refieren a uno no iniciado.

Otro elemento que valoran positivamente es la brevedad del texto. Los docentes afirman estar sobre saturados de trabajo y sin tiempo para leer reposadamente, por lo que agradecen el esfuerzo de síntesis que este trabajo significa. Aunque, como veremos, ese mismo hecho es criticado por otros docentes.

Decíamos que también encontramos críticas al texto. Una de ellas es justamente el formato en el que revista Cuadernos de Pedagogía edita los artículos. Elementos tales como que sea en color, que el artículo esté precedido por una ilustración, que destaque algunas frases a modo de titulares, que apenas aparezca bibliografía, o incluso la ya comentada brevedad de los artículos, son elementos criticados por algunos docentes. Algunos sienten que infantiliza la información y, de esta forma, les infantilizan a ellos. Esta apreciación es más vista en docentes de Secundaria.

“Me suena como a revista de maestros de Primaria”. (Javier, S, I, p.18)

“No me sirve en absoluto, porque para empezar creo que está pensado para la Primaria y no para Secundaria”. (María, S, NI, p.32)

Otro elemento criticado es la excesiva brevedad del artículo. El enfoque demasiado sintético hace que, según algunos docentes, se quede en una visión demasiado superficial de la realidad. En esa línea, algunos profesores esperarían que aportara mayores evidencias empíricas, para no constituirse sólo en un acto de fe:

“El artículo de los grupos interactivos carece de evidencias más creíbles, incluye ejemplos sencillos, quizás poco profundos, como artículo le falta para tener más respaldos y evidencias”. (Antonio, S, I, p.11)

“...se forman grupos ¿cómo?, ¿con qué criterio?, ¿se da a elegir?, o sea, yo creo que falta descripción del proceso”. (Maite, S, NI, p 37)

Un elemento añadido, y que aparece de forma reiterada en la literatura, es la desconfianza de los docentes hacia la investigación cualitativa. Quizá esto tenga que ver con la formación de los docentes de Secundaria con la visión de investigación más cercana a las ciencias experimentales que a las sociales:

“Tomar las opiniones de un solo alumno, y sólo las positivas, es muy tendencioso; es decir, yo quiero buscar algo, quiero encontrar resultados, pero no puedo poner la opinión de sólo tres alumnos y que todos dicen que sí”. (Pedro, S, NI, p.18)

4.2. Visiones del artículo académico

Las reacciones de los docentes al artículo "más académico" (Monereo, Castelló y Martínez-Fernández, 2013) fueron más bien críticas. En primer lugar no les convenció el lenguaje, las estadísticas e incluso la existencia de citas en el texto generó reacciones adversas. Tanto que es posible que muchos docentes no lleguen a entender el texto. Javier, un docente de Secundaria sin experiencia en investigación,

se lamenta de este hecho, dado que aunque pueda ser interesante y útil, la forma de estar presentado impide que llegue a los docentes:

“Aunque suene doloroso, creo que no cualquier colega podría entender completamente este artículo”. (Javier, S, NI, p.5)

Pero no es solo la forma de comunicar, también los docentes se quejan de la falta de utilidad de lo investigado y de la insuperable (según ellos) separación entre la teoría y la realidad. Veámoslo con un mínimo de detalle.

Decíamos que una de las opiniones más generalizadas entre los docentes entrevistados es que el lenguaje utilizado por el artículo es difícil de comprender. Según ellos, se usan con excesiva frecuencia términos técnicos que no forman parte de lenguaje habitual y que, por ello, no les resultan accesibles. Por ejemplo, Carla, profesora de Educación Primaria y no iniciada en la investigación, afirma:

“Me costó entender algunas palabras que aparecían [...] Evidentemente el artículo extenso es más complicado, se incluyen términos que desconozco”. (Carla, P, NI, pp.2 y 6)

Revisando el texto encontramos términos tales como “escala Likert”, “Social Sciences Citation Index”, pero son los conceptos más puramente estadísticos los que impiden aún más la comprensión: “diseño factorial basado en métodos complementarios”, “modelo de ecuaciones estructurales”, “alpha de Cronbach”, “U Mann-Witney”, “correlación de Spearman”, “ANOVA” entre otros.

Junto a los términos estadísticos, en el artículo aparecían los pertinentes cálculos, que eran rechazados por la casi totalidad de los docentes. De hecho, la gran mayoría de ellos afirmó que simplemente no se detiene en esa parte del artículo. Así lo expresan los siguientes testimonios de una docente de Primaria y otro de Secundaria respectivamente:

“La parte más dura, la más aburrida, la más estadística, pero como la idea era comprenderlo globalmente me salté lo que no entendía y me fui a los resultados y conclusiones”. (Alba, P, NI, p.14)

“...lo que es un “diseño factorial basado en métodos complementarios” es raro. Lo otro las tablas, no entendí las tablas; pero sí entiendo la esencia de lo que quiere plantear”. (Sebastián, S, I, p.17)

Llama la atención que algunos docentes, tanto iniciados como no iniciados, critican la presencia de citas bibliográficas dentro del texto al considerar que impiden una lectura fluida del texto:

“Y luego me resultan muy tediosos los artículos de investigación porque como siempre tienen que poner entre paréntesis la referencia bibliográfica aunque sólo sea el autor y la fecha, es que impiden una lectura continuada...” (Irene, S, NI, p.5)

Pero más allá de la forma de comunicar, los docentes expresaron una crítica más de fondo a la investigación. Veamos las palabras de Maite:

“Los artículos de investigación no son prácticos, porque a mí no me resuelven nada... como en general sucede en muchos cursos que hago de formación. A mí me interesa que me digan algo sobre la didáctica de aula y no siempre es así”. (Maite, S, NI, p. 39)

En general, los docentes entrevistados consideran que la investigación se encuentra alejada de su práctica cotidiana, ya que es construida por expertos universitarios que no conocen las situaciones y procesos que se dan en el aula y que quizás nunca han trabajado en un colegio o instituto. Según ellos, los investigadores, al no tener experiencia en educación Primaria o Secundaria, publican artículos basados sólo en teorías y constructos hipotéticos que no se fundamentan en lo que realmente ocurre en las aulas. Así lo expresa una de las entrevistadas de Primaria:

“Los investigadores son muy teóricos para construir el conocimiento, están en las universidades, allá es lindo hablar de educación, pero en el aula la cosa es distinta. Por lo tanto, creo que lo teórico es teórico, y lo concreto es concreto, y eso deriva del aula, no del escritorio de un investigador”. (Carla, P, NI, p. 9)

De esta forma, la gran mayoría de docentes pone en duda de la utilidad de los artículos. Muchos de ellos señalan que, si bien el artículo aborda un tema interesante, no proporciona elementos que puedan utilizar concretamente en sus clases. Por ejemplo, Ricardo nos da la siguiente opinión:

“...es alejado de la realidad, es de una u otra forma muy metafórica, creo que ahora necesitamos cosas más reales, más sensatas, o sea, un tipo de qué hacer, no sé, determinar las etapas de los niños, eso me parece utilitario”. (Ricardo, P, NI, p.6)

Otra de las críticas que hace el mismo participante es que no le parece que el contenido del artículo esté apto para aterrizarlo en un aula real:

“La teoría muchas veces deja de ser significativa para la práctica”. (Ricardo, P, NI, p.6)

Para otro docente lo esperable de un artículo es que le entregue ejemplos prácticos de actividades realizables en aula lo que no es logrado por el texto:

“Yo quiero que alguien me cuente realmente mira esto se hace así y así, de manera más concreta, con ejemplos más prácticos”. (Pedro, S, NI, p.3)

4.3. Visión conjunta

Ambos artículos fueron elegidos, entre otras cosas, por su carácter claramente aplicado. La temática de los textos se centra en las estrategias docentes que pueden utilizar en el aula y cuyas conclusiones dan ideas dirigidas a los

profesores. Este elemento fue valorado por algunos docentes. Así lo refleja el testimonio de Carla:

“Al mirar los textos no me imaginé de qué se trataban, sólo me imaginé que eran de algo de educación, pero ya al leerlos lo relacioné con experiencias vividas”. (Carla, P, NI, p.1)

Muchos docentes se sienten satisfechos, recompensados e incluso contentos al leer que la investigación se puede centrar en temas o actividades que ellos ya hacen en sus clases. Se identifican con lo señalado por los artículos y destacan que ellos ya lo aplican desde hace mucho tiempo debido principalmente a sus experiencias en aula. Para la mayoría, leer de manera científica o teórica lo que ellos hacen les da una sensación de autoridad, como si lo que están haciendo está bien o es correcto al estar respaldado por una investigación:

“Creo que leer estos textos reafirma lo que yo ya he hecho, lo que he vivido. O sea, que bien que lo yo hago sea analizado por investigadores de manera más científica”. (Adriana, S, I, p.41)

“Es ver mi práctica cotidiana reflejada en un marco teórico. O sea, lo que se hace de manera intuitiva, se hace objetivo en un corpus teórico”. (Javier, S, I, p.23)

Cuestión completamente diferente es la utilidad que le ven a los artículos para la mejora de su práctica docente. Las palabras de Jaime y de Ricardo, docentes de características diferentes, son perfectamente representativas del sentir general:

“Si lo miro desde el punto de vista de que me aporten algo creo que sí, me aporta conocimiento sobre el tema de la educación porque en el aula tú te olvidas un poco de que la ciencia progresa...” (Jaime, S, NI, p.38)

“La lectura de estos textos es un enriquecimiento, es una meta cognición de lo que uno como profe hace. Es útil para mí, para mi enriquecimiento intelectual como docente, pero creo que utilitario en la praxis... mmm lo pondría en duda”. (Ricardo, P, NI, p.5)

Es decir, los docentes aprecian los artículos e incluso defienden que su lectura les puede ayudar a tener un conocimiento más profundo de la educación. Pero rechazan que de los mismos se puedan sacar lecciones para mejorar su propia práctica en el aula. Carla es muy clara al respecto:

“Hay muchas cosas que se dicen en teoría pero la práctica es otra. Entonces no sé si lo que leo acá pueda ser útil de manera concreta”. (Carla, P, NI, p.2).

Esta crítica a la falta de utilidad de los artículos se relaciona con que aportan mucha información, pero sin ejemplificar de manera clara cómo los docentes pueden incorporar esta información a sus clases. Así lo señala una docente no iniciada de Secundaria:

“El problema que le veo yo, es que no facilitan la sistematización, en el aula, o sea, es algo que te proponen como un ejemplo, pero que nunca te facilitan la posibilidad de que tú eso lo incorpores a tu trabajo”. (María, S, NI, p.31)

Junto con la temática y la utilidad de los artículos un tercer elemento que surge en el discurso de los docentes es su desconfianza hacia la investigación y sus resultados. Las críticas hacia la falta de calidad de los estudios son demoledoras, especialmente en lo que se refiere a cuestiones de validez externa y de transferibilidad de resultados. Así, aparecen en sus discursos palabras que apuntan a que los contextos en que se hacen los estudios son ideales y demasiado perfectos, con pocos estudiantes y homogéneos...

“Le criticaría sacar conclusiones muy amplias a partir de una sola experiencia, no sé si el objetivo de los artículos puede funcionar en otros contextos”. (Javier, S, I, p.24)

“Si los miro más críticamente, veo que me hablan de escenarios pedagógicos bastante ideales, donde será fácil llegar a esos resultados. Es distinto estar en un aula con muchos chicos donde quizás no a todos les interese trabajar en grupo o que entren terceras personas en el aula”. (Jaime, S, NI, p.38)

“Creo que lo hacen muy idealista, porque en un aula real hay muchos alumnos, entonces lo hace poco operativo”. (Javier, S, I, p.18)

Al final, se confirma el rechazo de muchos docentes a que la investigación puede ofrecer información útil para mejorar su práctica docente. Al parecer nos encontramos frente a una desconfianza cultural generalizada entre los docentes:

“Le podría criticar a los textos, no sólo a este, sino que a los artículos en general, que siempre hablan bonito pero no concretan nada”. (César, S, NI, p.24)

La investigación consideraba dentro de los criterios de selección de los participantes el nivel de iniciación en investigación y el nivel educativo donde ejercían: Primaria o Secundaria. Hemos visto que las diferencias en las visiones de los docentes de acuerdo a ambos criterios de selección son escasas y se reducen principalmente a un mayor rechazo de los profesores de Secundaria al artículo de difusión. Quizás porque en el mismo los participantes son estudiantes de Primaria, o quizá por el esfuerzo de la revista por acercarse a los docentes: que es considerado por ellos como una excesiva simplificación. Con excepción de este elemento, docentes de Primaria y de Secundaria, iniciados o no en investigación, convergen en sus opiniones. Todos comparten una especie de "cultura" de rechazo a la investigación y a su forma de ser comunicada.

5. Discusión

Esta investigación, en primer lugar, confirma anteriores estudios acerca de la imagen negativa que tienen los docentes hacia la investigación educativa y los artículos como forma de comunicación de la misma (Beycioglu, Ozer y Ugurlu, 2010; Burkhardt y Schoenfeld, 2003; Hemsley-Brown y Sharp, 2004; Murillo, 2011). Los elementos más criticados por los docentes respecto al lenguaje y el uso de estadísticas en los artículos coinciden con los trabajos realizados con antelación tales como Latham (1993), Shkedi (1998) y Gore y Gitlin (2004). Coincidentemente con los dos artículos que utilizamos como base de este estudio, Bartels (2003) y Zeuli (1994), hemos visto que los docentes ven a los artículos de investigación como herramientas teóricas y alejadas de su contexto. Recordemos que en los trabajos de Bartels (2003) y Zeuli (1994) los profesores señalan que prefieren el conocimiento derivado de la experiencia por sobre el de la investigación principalmente por la falta de utilidad de sus resultados. Zeuli (1994) nos decía que aunque los docentes ven a los artículos como textos interesantes y enriquecedores para su formación, dudan que puedan aportarles datos útiles para la mejora de su práctica.

Este estudio se ha centrado su atención en analizar cómo son valorados tanto artículos más académicos como artículos de difusión. Análogamente a lo encontrado por Bartels (2003), los resultados apuntan a que se mejora la valoración del artículo de difusión, aunque de una forma muy limitada. En nuestro trabajo hemos encontrado que es mejor valorado por los docentes de Primaria, especialmente por la sencillez del lenguaje. Los profesores de Secundaria, en cambio, califican esa intención como una forma de infantilizar los artículos. En todo caso, ninguna de las dos opiniones parece que ayude a que los docentes usen la investigación para mejorar la práctica.

Este trabajo también encontró que había poca o nula diferencia en las valoraciones entre los docentes "iniciados en investigación educativa" y los "no iniciados". Este resultado coincide parcialmente con lo señalado por Zeuli (1994). Sin embargo, discrepa de los hallazgos encontrados, por ejemplo, por Saha, Biddle y Anderson (1995) quienes concluyeron que la participación en cursos de postgrado tenía un impacto positivo en la utilización de la investigación. Según estos autores, si los docentes reciben formación en investigación, mejora notablemente la utilización de los resultados de investigación.

6. Conclusiones

Los hallazgos de este estudio no dejan de ser preocupantes. Los artículos de investigación, tanto académicos como de difusión, no están logrando acercarse a los docentes y, con ello, no están consiguiendo contribuir a mejorar la práctica educativa. Los docentes entrevistados, a pesar de algunas opiniones positivas, tienen una visión crítica de los artículos de investigación, y de la propia investigación educativa.

Hemos visto que las diferencias entre las visiones de los docentes de Primaria y Secundaria, con independencia de su iniciación en investigación, es escasa. También hemos encontrado pocas diferencias entre iniciados y no iniciados. Todos comparten una especie de cultura colectiva de rechazo a la investigación.

Aunque el rechazo hacia los artículos de investigación “más académicos” por parte de los docentes no universitarios es generalizado, la solución no parece estar en simplificar el lenguaje, evitar los estadísticos ni en hacer más artículos de difusión. El problema es mucho más profundo. El problema está en la relación entre investigación y práctica, entre docentes e investigadores.

Una necesaria línea de investigación futura es intentar comprender el por qué de esta separación. Las tradicionales razones de dificultades en el acceso a los artículos, de falta de tiempo o de inadecuada formación para leer investigación se nos antojan insuficientes para explicar ese rechazo, casi visceral, a la investigación. Sin duda, hay que mejorar la formación de los profesores, la comunicación de la investigación, la calidad de la investigación y la adecuación de los temas... pero hay que ir más allá.

En la actualidad hay una cultura en las escuelas de rechazo a la investigación que acabe convirtiéndose en imaginario colectivo acerca de la mala calidad de la investigación (y los investigadores), pero también existe un rechazo por parte de los docentes hacia nuevos conocimientos que vengan del exterior de la escuela.

Está claro que no hay un único colectivo responsable de la distancia entre la investigación y la práctica docente, como tampoco puede haber una única estrategia para modificar esa realidad. Por ejemplo, los docentes han de asumir la necesidad del desarrollo profesional como parte de su responsabilidad como profesionales. En este aprendizaje la investigación debería ser una de las herramientas fundamentales. A los editores hay que pedirles que sigan haciendo esfuerzos por mejorar la comunicación de la investigación. Una alternativa puede ser un camino intermedio entre los artículos de investigación y los de difusión. A los responsables políticos hay que exigirles que se replanteen los criterios de lo que es una buena investigación, porque si no impacta en la realidad real de los docentes, de poco sirve. A los formadores de docentes y a los que diseñan el currículo de su formación, hay que recordarles la necesidad de que una formación en investigación es urgente y necesaria.

Y dejamos para el final la responsabilidad de los investigadores. Queremos concluir este artículo aportando una mirada crítica a la labor de los investigadores educativos y a la forma de comunicar sus trabajos. Además de cumplir con las exigencias administrativas, es importante dar un paso más allá e intentar que los resultados lleguen a los destinatarios finales y que sean utilizados para mejorar la práctica. Porque, si la investigación educativa no contribuye a una mejor educación... ¿para qué sirve?

Referencias bibliográficas

- Bartels, N. (2003). How teachers and researchers read academic articles. *Teaching and Teacher Education*, 19(7), 737-753.
- Berliner, D.C. (2002) Educational Research: The Hardest Science of All, *Educational Researcher*, 31(8), 18-20.
- Beycioglu, K., Ozer, N. y Ugurlu, C.T. (2010). Teachers' views on educational research. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1088-1093.
- Bridges, D. (2009). Reasoning from Educational Research to Policy. En P. Smeyers y M. Depaepe (Eds.), *Educational Research: Proofs, Arguments, and Other Reasonings* (pp. 170-190). Dordercht: Springer.
- Burkhardt, H. y Schoenfeld, A. H. (2003). Improving educational research: Toward a more useful, more influential, and better-funded enterprise. *Educational Researcher*, 32(9), 3-14.
- Dagenais, C., Lysenko, L., Abrami, P.C. Bernard, R.M., Ramde, J. y Janosz, M. (2012). Use of research-based information by school practitioners and determinants of use: a review of empirical research. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 8(3), 285-309.
- Edwards, T. (2000). 'All the Evidence Shows...': Reasonable expectations of educational research. *Oxford Review of Education*, 26(3-4), 299-311.
- Elliott, J. (2001). Making Evidence-Based Practice Educational, *British Educational Research Journal*, 27(5), 555-574.
- Gore, J.M. y Gitlin, A.D. (2004). [Re]Visioning the academic-teacher divide: Power and knowledge in the educational community. *Teachers and Teaching*, 10(1), 35-58.
- Hargreaves, D.H. (1996). *Teaching as a research-based profession: possibilities and prospects (Annual Lecture)*. Londres: Teacher Training Agency.
- Hemsley-Brown, J.V. y Sharp, C. (2004). The use of research to improve professional practice: a systematic review of the literature. *Oxford Review of Education*, 29(4), 449-470.
- Hodkinson, P. (2004). Research as a form of work: expertise, community and methodological objectivity. *British Educational Research Journal*, 30(1), 9-26.
- Huberman, M. (1990). Linkage between researchers and practitioners: a qualitative study. *American Educational Research Journal*, 27(2), 363-91.
- Joram, E. (2007). Clashing epistemologies: Aspiring teachers', practicing teachers', and professors' beliefs about knowledge and research in education. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 123-135.
- Kaestle, C. (1993). The awful reputation of education research. *Educational Researcher*, 22(1), 23-31.

- Latham, G. (1993). Do educators use the literature of the profession? *NASSP Bulletin*, 77, 63-70.
- MacDonald, M., Badger, R. y White, G. (2001). Changing values: what use are theories of language learning and teaching? *Teaching and Teacher Education*, 17(8), 949-963.
- Markee, N. (1997). Second language acquisition research: A resource for changing teachers' professional cultures? *The Modern Language Journal*, 81(1), 80-93.
- Martín, N. y Ortoll, I. (2012). Grupos Interactivos: heterogeneidad y optimización de los recursos. *Cuadernos de Pedagogía*, 429, 34-36.
- McDonough, J. y McDonough, S. (1990). What's the use of research. *ELT Journal*, 44(2), 102-109.
- Monereo, C., Castelló, M. y Martínez-Fernández, J.R. (2013). Predicción del éxito en el trabajo en equipo de estudiantes de Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 18(2) 235-255.
- Murillo, F.J. (2006). Retos de la innovación para la investigación educativa. En T. Escudero y A.D. Correa (Coords.), *Innovación e investigación educativa: algunos ámbitos relevantes* (pp. 23-54). Madrid: La Muralla.
- Murillo, F.J. (2011). Hacer de la Educación un ámbito basado en evidencias científicas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(3), 1-11.
- Oancea, A. y Pring, R. (2008). The Importance of Being Thorough: On Systematic Accumulations of 'What Works' in Education Research. *Journal of Philosophy of Education*, 42(1), 15-39.
- Saha, L.J., Biddle, B.J. y Anderson, D.S. (1995). Attitudes towards education research knowledge and policymaking among American and Australian school principals. *International Journal of Educational Research*, 23(2), 113-126.
- Shkedi, A. (1998). Teachers' attitudes towards research: a challenge for qualitative researchers. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 11(4), 559-77.
- Slavin, R. E. (2002). Evidence-based education policies: Transforming educational practice and research. *Educational Researcher*, 31(7), 15-21.
- Spiel, C. y Strohmeier, D. (2012). Evidence-based practice and policy: When researchers, policy makers, and practitioners learn how to work together. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(1), 150-162.
- Thomas, G. y Pring, R. (Eds.) (2004). *Evidence-Based Practice in Education*. Maidenhead: Open University Press.
- Vanderlinde, R. y van Braak, J. (2010). The gap between educational research and practice: views of teachers, school leaders, intermediaries and researchers. *British Educational Research Journal*, 36(2), 299-316.

Willinsky, J. (2001). The Strategic Education Research Program and the Public Value of Research. *Educational Researcher*, 30(1), 5-14.

Zeuli, J.S. (1994). How do teachers understand research when they read it? *Teaching and Teacher Education*, 10(2) 39-55.