

---

## LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE COMO INVESTIGADOR

Hermilo Gómez Hernández



Estos tiempos modernos, donde los conocimientos avanzan a pasos agigantados, donde la información se multiplica con mucha mayor rapidez, donde los avances de la ciencia y la tecnología parecen caducar en un corto periodo de tiempo, demandan a la sociedad la formación de docentes que sean verdaderos profesionales de la educación. Hasta hace muy poco, apenas se concebía la idea del docente investigador. El solo hecho de pensar que el docente pudiera realizar investigación en su centro de trabajo, se veía como un sueño dorado inalcanzable. Entonces, el papel del docente era el de una persona capaz de transmitir conocimientos, ya que la generación del conocimiento nuevo era una actividad que sólo podía ser realizada por los científicos (McKernan, 1999:63). Esta situación generó un distanciamiento entre la docencia y la investigación, lo cual se ve reflejado en la existencia de un número mayor de profesores-distribuidores y una proporción menor de gestores de conocimientos que, además, se encontraban aislados de la docencia (Hirsch, 1990: 84-85). Sin embargo, debido a los cambios que el mundo está experimentando gracias al fenómeno de la globalización, el nuevo profesor no solamente debe

ser docente, sino investigador de su propia práctica.

Ese profesor-investigador debe reunir un número de características que le permitan desenvolverse acorde con las exigencias que la sociedad demanda. Por lo tanto, se dice que el profesor deberá ser un científico, en el sentido de que poseerá conocimientos profundos de su área; ser un psico-pedagogo que pueda desempeñarse adecuadamente en el desarrollo de su práctica docente; ser un conocedor de la cultura que le facilite la comprensión del entorno donde se desenvuelve; pero, sobre todo, debe ser una persona crítica y reflexiva de su quehacer, con el propósito de profundizar en el conocimiento de esa realidad a través de la experimentación, y quien, basado en los hallazgos, pueda adecuar la planeación curricular a la situación en donde se encuentra inmerso (Imberrón, 1994:53).

De esta manera, se puede decir que el nuevo profesional de la educación debe desarrollar estrategias y/o mecanismos controlados que le permitan analizar su labor docente de una

forma sincrónica. Este análisis culminará fructíferamente en la adquisición de un mayor cúmulo de experiencias en el campo de la docencia; experiencias que se traducirán en decisiones o acciones que promuevan un cambio en favor del mejoramiento de diversos aspectos del currículum (ibídem, 60).

Hasta este punto sólo se ha expuesto por qué el profesor debe ser más que un docente, y cuál sería el perfil deseable que debe cubrir; en otras palabras, se han justificado, en cierta medida, las razones por las cuales se debe convertir en investigador. A través de los años, como se ha podido apreciar, la investigación fue considerada una actividad casi exclusiva de los poseedores de títulos científicos (McKernan, 1999: 59). Sin embargo, la práctica ha reflejado una realidad distinta, cuando se comenta que lo planteado en el currículum no respondía a las necesidades reales del contexto. Es decir, los planteamientos sugeridos por los científicos externos, permanecen en un nivel de abstracción, puesto que dicho conocimiento no se ha generado *in situ* (McKernan, 1999: 63). Por esta razón, es primordial que los centros de trabajo y los profesores practicantes se involucren en el proceso de la generación y aplicación de conocimientos, puesto que son ellos los detonadores de los cambios sustentados en hechos reales y no meramente teóricos. De ahí surge la idea de remarcar el papel del docente como un investigador activo de su labor profesional (Hirsch, 1990:85).

Si se parte de la premisa de que la investigación es una cualidad inherente a la profesión de la enseñanza, el educador debe desarrollar la habilidad de la observación, un juicio crítico y un sentido de reflexión profunda (McKernan, 1999: 59-60). A partir de la observación, el profesor-investigador será capaz de identificar los problemas relevantes que merezcan ser atendidos y que requieran de un tratamiento especial. La postura crítica contribuirá al desarrollo de una evaluación objetiva de los resultados encontrados, y, por ende, a que los cambios sugeridos estén acordes con la realidad. Así pues, se puede decir que se ha generado conocimiento a partir de un proceso de indagación. Si este acercamiento se incorpora a la práctica docente como un hábito del trabajo constante, se podrá constatar que los alumnos se beneficiarán al transformar esa acción pasiva de adquisición memorística de conocimiento en una actividad dinámica, crítica y reflexiva que conlleva la construcción de un saber nuevo. De esta manera, la investigación se transformará en enseñanza (McKernan, 1999: 67). Esto se traducirá en la adquisición de "la responsabilidad de pensar y aprender, [así como de] hacer elecciones racionales" (ibídem, 73). En otras palabras, la enseñanza se convertirá en un proceso orientado hacia la búsqueda de soluciones.

La investigación que el docente desarrolle en su centro de acción debe resolver aquellos problemas que afecten el entorno de manera inmediata, y proponer soluciones que sean coherentes con la realidad que enfrenta. Entonces, se está hablando de la ejecución de una investigación-acción. La acción puede observarse como el proceso de reflexión e indagación sobre un aspecto de la existencia, no solamente con el fin de comprenderla, sino, también, de modificarla (Longinow, 2000). Esta nueva forma de operar tiene como finalidad ser un nuevo acercamiento al conocimiento producto de la práctica, fundamentado en la toma de decisiones como producto de un trabajo colectivo cuyo objetivo no es otro que el de mejorar el ejercicio mismo de la profesión (ibídem). Al igual que la investigación *formal*, la investigación-acción requiere que el investigador disponga de un plan de trabajo. Esto implica el manejo de métodos que sirvan a los propósitos de la investigación (Moffitt, 1971: 49). Aunque se diga que la investigación-acción sólo se realiza

a pequeña escala, y que sus resultados no son generalizables, el producto final de esa actividad proporciona elementos valiosos que le permiten al educador comprender los fenómenos que acontecen en su labor diaria (Glanz, 1999).

La incursión del profesor en este tipo de investigación, fomenta el trabajo colegiado, lo cual enriquece la experiencia misma debido al intercambio de ideas (ibídem, 57). Es la diversidad de esos puntos de vista sobre el mismo problema lo que hace del diálogo un instrumento valioso en la búsqueda de soluciones de una manera más rápida y acertada. Es este diálogo entre las partes involucradas en la investigación lo que originará las condiciones para la transformación y el fortalecimiento que impactarán benéficamente la comunidad en la que los agentes implicados se encuentran inmersos (Longinow, 2000). El éxito del impacto de dicha investigación depende en gran medida de cuánto se involucren los actores en la escena, puesto que el objeto de estudio de cada proyecto de investigación está señalado por los investigadores, que, a su vez, son los primeros consumidores de los resultados de dichos estudios (Sagor, 2000).

Por lo tanto, el papel del maestro en la actualidad ya no va a ser el de un simple transmisor de conocimientos, sino el de un generador de éstos a partir de la crítica reflexiva de su práctica docente. Esto le proporcionará la oportunidad de incursionar en el campo de la investigación, pero no como el especialista que construye todo un escenario para la experimentación de modelos y la búsqueda de soluciones, sino en el campo mismo de la acción. Con ello, dará respuestas más cercanas a su realidad inmediata, al tiempo que comparte esas experiencias con otros colegas que puedan estar experimentando situaciones en condiciones muy similares.

### **Referencias bibliográficas**

- Glanz, Jeffrey (1999) "Action research" en *Journal of staff development* 20/3 en <http://www.nsd.org/library/jsd/glanz203.html> (8/04/03)
- Hirsch, Ana (1990) *Investigación superior* Editorial Trillas: México
- Imberrón, Francisco (1994) *La formación del profesor* Ediciones Paidós: Barcelona
- Longinow, Norka *Acción investigación* en <http://www.monografias.com/trabajos10/invex/invex.shtml> (8/04/03)
- McKernan, J (1999) *Investigación y currículum* Editorial Morata, Madrid
- Moffitt, John (1971) *Perfeccionamiento docente* Centro Regional de Ayuda Técnica: Buenos Aires