

## Reflexiones metodológicas sobre el proceso de investigación didáctica

**J. Lino Barrio**

Universidad de Valladolid

**Susana Sánchez**

Universidad de Cantabria

**M<sup>a</sup> Dolores Alonso-Cortés Fradejas**

**Teresa Llamazares**

Universidad de León

---

### Descripción del proyecto

El Proyecto Interuniversitario<sup>1</sup> APILE (Aprendizaje Inicial de la Lengua Escrita), *Las condiciones del aprendizaje inicial de la lengua escrita: influencia de las prácticas vigentes en el aula y de los conocimientos previos de los alumnos (SEJ 2006/05292)* tiene como objetivo general analizar la relación que existe entre el conocimiento que los niños poseen sobre la lengua escrita, antes de comenzar su enseñanza y aprendizaje formal, y las prácticas docentes que encuentran en la escuela con el fin de identificar las condiciones más idóneas para que ese aprendizaje inicial de la lectura y la escritura se realice con éxito.

El Proyecto se ha llevado a cabo en un total de diez provincias, localizadas en ocho Comunidades Autónomas. La secuencia del trabajo realizado es la siguiente:

1. Curso 2006-2007: Diseño y aplicación de un cuestionario<sup>2</sup> dirigido a caracterizar las prácticas de maestros de P5 (5 años) y EP (6 años). Con una muestra de 2250 respuestas válidas fue posible determinar tres perfiles diferenciados de prácticas autodeclaradas, que denominamos *instruccional, multidimensional y situacional*<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup>El equipo está formado por: I. P: Liliana Tolchinsky (Universitat de Barcelona), M. Fons, C. Buisán, C. Alba (Universitat de Barcelona), M. Bigas (Universitat Autònoma de Barcelona), C. Glez. Landa, P. Fernández, T. Chamorro, I. G<sup>a</sup>. Parejo (Universidad Complutense de Madrid), L. Barrio (Universidad de Valladolid), T. Llamazares, M<sup>a</sup>D. Alonso-Cortés (Universidad de León), I. Ríos (Universitat Jaume I), P. Ribera, I. Gallardo (Universitat de València), C. Barragán y M<sup>a</sup> M. Medina (Universidad de Almería), X. A. Glez. Riaño, Loreto Díaz (Universidad de Oviedo), S. Sánchez (Universidad de Cantabria), M. Bilbatua, G. Orbea (Mondragón Unibertsitatea).

<sup>2</sup>Alba, C.; Tolchinsky, L.; Buisán, C. (2008) "Un instrument per identificar les pràctiques docents per ensenyar a llegir i escriure". Butlletí La Recerca (ICE Universitat de Barcelona), nº 10, págs. 8-21. Tolchinsky, L.; Ríos, I. (2009) "¿Qué dicen los maestros que hacen para enseñar a leer y escribir?", Aula de Innovación Educativa, nº 179, págs. 24 – 28. Tolchinsky, L.; Bigas, M.; Barragán, C. (en prensa), "Pedagogical practices in the teaching of early literacy in Spain: voices from the classroom and from the official curricula". Research Papers in Education.

<sup>3</sup>González, X.A.; Buisán, C; Sánchez, S. (2009) "Las prácticas docentes para enseñar a leer y escribir", Infancia y Aprendizaje, Vol. 32, nº 2, págs. 153 – 169. Barragán, C.; Medina, M.M. (2008), "Las prácticas de la lectura y la escritura en Educación Infantil", en XXI Revista de Educación, nº 10, págs. 149-165.

2. Curso 2007-2008: Acceso a 31 aulas de P5 tomadas como ejemplos de cada perfil de prácticas, como resultado de la entrevista semiestructurada hecha a las maestras. Exploración del conocimiento inicial de los niños de esas aulas sobre la lengua escrita, mediante tareas estructuradas y seguimiento de los procesos de aprendizaje de niños seleccionados por su diferente nivel de conocimiento inicial y pertenecientes a aulas con diferentes perfiles de prácticas docentes.
3. Curso 2008-2009: Observación de esos mismos niños durante primero de Educación Primaria. Se identificó también el perfil de prácticas del docente implicado en cada aula mediante una entrevista semiestructurada. Al finalizar este curso, se evaluaron los aprendizajes logrados, con otro conjunto de tareas estructuradas.

En este proyecto se han utilizado diferentes herramientas para la recogida de datos y diferentes formas de analizarlos. Las opiniones de los maestros se recogieron en un cuestionario que se respondía mediante una escala Likert, lo que permitió la cuantificación y posterior tratamiento estadístico de las respuestas. El análisis factorial y de conglomerados llevó a determinar los perfiles de prácticas ya mencionados. Esta información se completó con una entrevista semiestructurada que permitía dar pie a la expresión libre y a la reflexión de los maestros sobre sus prácticas. Para obtener datos sobre los conocimientos infantiles, se diseñaron dos pruebas estructuradas. Los resultados de las mismas fueron codificados para poder relacionarlos con los perfiles. Por último, el conocimiento de las prácticas docentes se completó con observaciones de aula en las que se registraron los rasgos de las tareas, así como las interacciones que en ellas se producían<sup>4</sup>. Así pues, se recogieron datos de tipo cuantitativo y de tipo cualitativo, y se realizaron análisis estadísticos junto con análisis cualitativos de las entrevistas, tareas e interacciones. Estos fueron los medios que empleamos para estudiar una muestra extensa y variada con el fin de dar respuesta a las preguntas que nos formulábamos en el estudio.

El uso de estos dos tipos de procedimientos de investigación evidenció una serie de tensiones. Entendemos por tensión el resultado de la confluencia de distintas fuerzas sobre un mismo objeto que hacen que se retuerza, se estire, se deforme, se desencaje pero sin perder su entidad. Cuando se trata de un objeto social, todos estos efectos de la tensión sugieren esfuerzo, resistencia, aguante, constancia, y, en consecuencia, frecuentes reajustes. Se pueden diferenciar distintos tipos de tensiones pero en todas ellas se mantienen esas características. En estas reflexiones prestaremos atención a algunas de las que se hicieron perceptibles, tanto en las reuniones del equipo investigador como en la reunión que se mantuvo entre los investigadores y maestras participantes en la investigación<sup>5</sup> para presentarles los primeros resultados del trabajo compartido y recibir sus impresiones y opiniones al respecto.

### **Lo general y lo particular**

Los estudios cuantitativos ofrecen resultados respaldados por la maquinaria que desmenuza los datos, los agrupa y relaciona, permitiendo así visiones generales que facilitan organizar la experiencia para comprenderla. El tratamiento estadístico de los datos permite y busca la generalización de los resultados. Los estudios cualitativos buscan los significados particulares de cada situación que contextualizan y hacen más comprensibles aquellos datos. Más allá de su tradicional oposición, para algunos son dos componentes centrales de toda ciencia social<sup>6</sup>.

<sup>4</sup>Alonso-Cortés, M.D.; Llamazares, M.T. (2009) "Formas de interacción derivadas de la preocupación por los resultados del aprendizaje de la lectura y la escritura", *Textos*, nº 29, págs. 153-164

<sup>5</sup>*Les condicions de l'aprenentatge de la llengua escrita*. Trobada de Docents i Investigadors, 2 i 3 de juliol, 2009, Universitat de Barcelona

<sup>6</sup>J. Ibáñez, *Cuantitativo / Cualitativo*. En Román Reyes (Dir.), *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*. Terminología Científico-Social, Tomo 1/2/3/4, Ed. Plaza y Valdés, Madrid-México 2009.

[http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/C/cuantitativo\\_cualitativo.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/C/cuantitativo_cualitativo.htm) (consultado en octubre de 2009)

En nuestro estudio el tratamiento estadístico permitió encontrar agrupamientos de prácticas que organizaban y clasificaban el mundo heterogéneo de la realidad. Los tres perfiles de prácticas representan de forma general los modos de enseñar la lengua escrita en nuestro país. La reducción inevitable que implica el tratamiento estadístico de los datos se intent  compensar con la evidencia de lo concreto. A la fuerza reduccionista se opuso la eficacia comunicativa de los casos particulares. Por un lado, varias maestras cuyos modos de trabajar podían tomarse como prototípicos o ejemplos de cada perfil de prácticas, tuvieron la ocasión de exponer en la reunión mencionada sus formas de enseñar a leer y a escribir. Se dio cabida así a lo que aportan los datos cualitativos. La caracterización abstracta cobró vida cuando ellas hablaban. Se mostraron los problemas, las situaciones concretas, los contextos particulares que hacen más comprensibles aquellas prácticas tomadas como ejemplos de perfiles abstractos. El público –investigadores y maestras– pudo percibir el significado real de aquellos perfiles y pudo comprender las explicaciones que se daban. Por otro lado, el estudio de las observaciones de aula y de las entrevistas completarán, con su mirada a lo particular, lo que aportan las generalizaciones. Así pues, lo que se gana y lo que se pierde en el vaivén entre tales modos de recoger y elaborar los datos se puso de manifiesto a lo largo del proyecto.

### **Las etiquetas: las prácticas y las personas**

La tensión entre lo general y lo particular se manifestó de formas no esperadas. Cuando se presentaron los perfiles de prácticas a las maestras, se evidenció su interés por encontrar la etiqueta adecuada a su forma individual de trabajar. Daba la impresión de que, de esa manera, el trabajo solitario del aula alcanzaba una dimensión mayor, incardinaba a cada maestra en el seno de un grupo. Parecía que se buscara cierta solidaridad en la que se diluyeran las inquietudes e incógnitas que la práctica docente aislada siempre provoca. Además, al encuadrarse dentro de un perfil de prácticas, se sentían partícipes del prestigio añadido a una investigación llena de gráficos explicativos, de operaciones estadísticas, de *t*-test y *chi* cuadrados. Se producía así una traslación entre el significado originario de los perfiles a otro no deseado. El primero se refería a las prácticas, mientras que el segundo se refería a las personas. Los investigadores intentamos evitar tal cambio, pero con poco éxito, porque una y otra vez las maestras se identificaban ‘personalmente’ con uno de los perfiles.

### **Asepsia y contaminación**

El poder de generalización, fundamental para las ciencias, tiene consecuencias de otra índole. Los estudios cuantitativos se realizan buscando siempre la máxima objetividad posible, para evitar cualquier sesgo que falsee los resultados. Pero en el terreno social en el que nos movemos, es difícil mantener los resultados cuantitativos en su inmaculada y aséptica presencia. En nuestro caso, ni los nombres utilizados para designar los perfiles, ni sus caracteristicas, resultaron ser meramente descriptivos, como se pretendía. No lo fueron para los receptores, aunque los investigadores así lo intentamos. Los investigadores así lo intentamos, pero no lo fueron para los receptores. Cuando una maestra se autoadscribe a uno de los perfiles de prácticas puede sentirse halagada o sentirse en la necesidad de disculparse, como se percibió en las intervenciones que hicieron en la reunión con los investigadores. Las prácticas de aula, objeto de la investigación, no son ejercicios de laboratorio pedagógico, sino que est n manchadas con atribuciones, valoraciones, que afectan tanto a los investigadores como a los participantes en la investigación.

Esta tensión entre la asepsia de los resultados obtenidos gracias a los análisis estadísticos y los efectos que producen en quienes resultan afectados, remite también al poder que tienen las clasificaciones sobre los clasificados y a las posibles contradicciones entre abstracciones generalizadoras y particularidades. El equipo investigador, consciente de esta tensión, propició diversas actividades para mostrar que era sensible tanto a las exigencias académicas del saber dominante, como a las prácticas particulares que se quieren comprender en mayor profundidad para promover su mejora.

La descripción pretendidamente aséptica de los perfiles encerraba otra trampa. Los perfiles hallados tampoco son neutros desde el punto de vista de la ideología de los investigadores. Esto no es de extrañar dado que el campo educativo, en sí mismo, es sensible y está afectado por opciones ideológicas, por los valores que se quieren mantener o promover, por las políticas en que unas y otros se canalizan. Es difícil, pues, adoptar una posición puramente descriptiva a salvo de todos esos componentes que contaminan la pureza de los estudios científicos. En el terreno de la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, tal contaminación es más clara. Nos remite a la famosa y antigua querrela de los métodos en la que no sólo se discutía sobre diferentes métodos, sino que en la discusión se involucraban diferentes modos de entender la educación. Por eso se han distinguido en ella distintas dimensiones, como la técnica, la educativa y la política<sup>7</sup>. Con estas referencias, los perfiles detectados, fruto del tratamiento estadístico de los datos, tenían resonancias valorativas indudables.

### **Resultados y expectativas**

La finalidad de la investigación era determinar los rasgos de las prácticas docentes y ver su influencia en los resultados de aprendizaje, teniendo en cuenta también los conocimientos previos infantiles. Detrás de ese enunciado más o menos distante, frío, objetivo, estaban las expectativas del equipo, de modo que los resultados a los que se llegara no nos podían dejar indiferentes. Pues bien, los primeros resultados mostraron que no había una relación significativa entre el tipo de prácticas y los aprendizajes infantiles, tal y como estos habían sido medidos. Hubiéramos deseado otros resultados más acordes con nuestra experiencia didáctica, con nuestra posición dentro de las controversias en torno a la enseñanza de la lengua escrita. Porque, además, entendemos que en el campo educativo no puede correrse el riesgo de que se concluya que todo tipo de prácticas es igualmente aceptable; que cualquier práctica para enseñar la lengua escrita sirve, porque, al fin y al cabo, los niños aprenden de cualquier modo. Para nosotros no todo vale, no todo es igual, no es indiferente que se trabaje de una forma u otra.

La investigación didáctica, sobre todo la de carácter cualitativo, tropieza con frecuencia con este peligro, que es una carga de profundidad para sus pretensiones y que confronta el carácter descriptivo, interpretativo, de la investigación con el mundo de valores de la educación. Se ha pretendido encontrar una salida con la teoría crítica, otra con la investigación colaborativa, democrática. En nuestro caso, se espera que, tras el análisis detallado de las prácticas individuales, podamos percibir otras diferencias más sutiles que maticen las generalizaciones de los perfiles.

### **Investigadores e investigados**

Los diferentes paradigmas de investigación social consideran de forma distinta la relación entre los investigadores y las personas que forman parte del medio social objeto de estudio. La investigación de tipo positivista, que utiliza fundamentalmente metodologías cuantitativas, establece una rígida separación entre unos y otras. Los investigadores abordan el problema social poniéndose con cuidado la mascarilla y los guantes metodológicos para evitar la contaminación de la realidad estudiada. Es la asepsia de la que antes hablamos. Este símil del laboratorio en el que se produce la investigación experimental sería expresión de los deseos de quienes abordan la realidad social como si fuera material, como si no trataran con personas.

En esta línea, encontramos la situación en la que los investigadores entienden que los participantes son objetos que se utilizan para obtener resultados que los investigadores presentan al mundo científico con el fin de contribuir al avance del conocimiento. Se ha descrito esta manera de

---

<sup>7</sup>Barrio, J.L. (2007): "Los primeros pasos (por atajos y veredas) hacia la lengua escrita". En T. Alvarez Angulo, La magia de las letras. El desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Infantil y Primaria. Madrid: MEC, pp.67-93

proceder como una auténtica colonización en la que los investigadores se aprovechan para su carrera académica de las materias primas que encuentran en las colonias. Esta caracterización general puede aplicarse también a la investigación didáctica que asume tales postulados. Uno de los efectos que ha tenido es la frecuente reticencia que encontramos entre el profesorado para colaborar en proyectos de investigación didáctica, porque, dicen, no quieren que se aprovechen más de ellos.

En el otro polo se encuentran los que entienden estas relaciones como relaciones de colaboración. Los investigadores saben que contar con los participantes protagonistas en el ámbito de estudio es imprescindible para conocer mejor la realidad estudiada, y pretenden que los beneficios que se obtengan sean beneficios para todos, tanto en el campo del desarrollo del conocimiento, de la mejora de las prácticas y de la formación, como en el terreno de los méritos personales. Frente a la investigación limpia, se busca la investigación implicada, sucia. Más allá de las relaciones personales de colaboración que cada investigador desarrolló en su proceso, esta fue la opción metodológica tomada por el equipo. La responsabilidad contraída con las maestras fue la de devolverles lo que hemos aprendido con ellas. Un botón de muestra lo encontramos en la reunión mencionada. Las maestras colaboradoras en la investigación fueron quienes primero recibieron los resultados obtenidos y con ellas se discutió su significado.

No es fácil conjugar perspectivas cuantitativas y cualitativas dentro de un mismo proyecto de investigación. Es, sin embargo, interesante desplegar una mirada reflexiva, crítica, sobre lo que hacemos para descubrir los problemas que tal confluencia provoca y, sobre todo, para no perder de vista nunca la responsabilidad de la investigación didáctica hacia una parcela clave de los receptores de sus resultados: los docentes.

### **La investigación didáctica**

El paseo por las tensiones que hemos percibido en el desarrollo del proyecto nos ha permitido reflexionar sobre algunos problemas de la investigación en el campo de las didácticas específicas. Al igual que en otras ciencias sociales, se ha desarrollado en medio de debates sobre los enfoques, los modelos, los paradigmas dentro de los que se desarrollan las indagaciones empíricas. Las didácticas específicas se encuentran en una situación híbrida, a caballo entre las disciplinas académicas de referencia, que han consolidado sus propios sistemas conceptuales y metodologías de investigación, y los contextos de enseñanza aprendizaje objeto, a su vez, de otras disciplinas con su propia tradición. Por otra parte, su reciente y difícil acoplamiento en la estructura académica de la Universidad española ha contribuido a que estos debates sigan vivos.

Las didácticas específicas nacen y se desarrollan vinculadas a la formación del profesorado. Las aulas universitarias, junto con las aulas de educación infantil, primaria y secundaria, en las que los futuros profesores ejercerán, son los espacios en los que la didáctica se confronta con la realidad, se alimenta de la realidad. Por eso son las aulas uno de los terrenos de investigación fundamental para las didácticas.

La investigación de lo que sucede en el aula, desde una perspectiva didáctica, puede hacerse desde diversos puntos de vista metodológicos que se remiten a los paradigmas que sirven de referencia, y que reciben la influencia de las disciplinas de las que las didácticas se alimentan. Eso es lo que sucede y lo que ha influido en la investigación que ha suscitado nuestras reflexiones: “En el plano metodológico todos los trabajos presentados (...) se inclinan por recoger datos a partir de tareas estructuradas y por analizarlos, sobre todo, cuantitativamente. Esta inclinación puede ser interpretada como indicador de las tendencias vigentes en la investigación científica en general y en psicología en particular en las cuales los modelos de investigación experimental y cuasi experimental y el análisis cuantitativo de datos aparecen como predominantes. Aun aceptando la adecuación de dichos modelos para indagar determinados problemas en el ámbito que nos ocupa, es necesario considerar que factores y variables que sabemos inciden en el aprendizaje de la lengua escrita exigen ser investigados en contexto natural, mediante estrategias de investigación cualitativa

contrastadas y rigurosas. La decantación por determinados métodos de investigación podría llevar a desatender problemas interesantes cuyo abordaje se resiste a las exigencias que aquellos métodos plantean”<sup>8</sup>.

En el proyecto que está en el origen de estas reflexiones metodológicas hemos intentado el complicado maridaje entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Esas dos formas de abordar los problemas didácticos están en el origen de las tensiones que hemos descrito. Frente a la reducción y, por tanto, la desfiguración de la realidad compleja que implican los estudios cuantitativos, hemos pretendido también comprender e interpretar la realidad de las aulas, para poder ofrecer alternativas didácticas que ayuden a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus resultados. Junto a la generalización obtenida por métodos estadísticos, propia de los estudios cuantitativos, pretendemos también una generalización situada en la perspectiva del receptor de los resultados de la investigación, propia de los estudios cualitativos. En cualquier caso, la colaboración entre maestros e investigadores es la idea que gobierna nuestra actuación, porque así estamos trabajando también en otra de las finalidades fundamentales de la investigación didáctica, contribuir a la formación del profesorado.

---

<sup>8</sup>L. Tolchinsky – I. Solé (2009) Las condiciones del aprendizaje de la lengua escrita. *Infancia y Aprendizaje* 32(2)135. Cfr. también, J. D. Sánchez-Mateos (2006) *Psicología en crisis. Metodología dogmática. Encuentros y desencuentros*. Anuario de Psicología, vol. 37, num. 1 y 2, 7-26