



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Investigación educativa y docentes de Secundaria:
participación y opinión del profesorado de La Rioja.

Autor/es

ALBERTO CIFUENTES NEGRETE

Director/es

EDUARDO JACINTO FERNÁNDEZ GARBAYO

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Física y Química

Departamento

QUÍMICA

Curso académico

2018-19



Investigación educativa y docentes de Secundaria: participación y opinión del profesorado de La Rioja., de ALBERTO CIFUENTES NEGRETE

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© El autor, 2019

© Universidad de La Rioja, 2019

publicaciones.unirioja.es

E-mail: publicaciones@unirioja.es

Trabajo de Fin de Máster

**Investigación educativa y
docentes de Secundaria:
participación y opinión del
profesorado de La Rioja.**

Autor

Alberto Cifuentes Negrete

Tutor: Dr. D. Eduardo Jacinto Fernández Garbayo

MÁSTER:

Máster en Profesorado, Física y Química (M02A)

Escuela de Máster y Doctorado



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO: 2018/2019

ÍNDICE

1. RESUMEN Y ABSTRACT	1
1.1. Resumen	1
1.2. Abstract.....	1
2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	3
3. OBJETIVOS	7
4. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	9
5. METODOLOGÍA.....	15
5.1. Población de estudio	15
5.2. Materiales.....	15
5.3. Procedimiento	16
5.4. Análisis estadístico.....	17
6. RESULTADOS	19
6.1. Docentes de Secundaria e investigación educativa	19
6.2. Influencia de factores demográficos y profesionales.....	26
6.3. Análisis de correlación entre variables.....	28
7. DISCUSIÓN	33
8. CONCLUSIONES.....	41
9. REFERENCIAS Y NORMATIVA	45
9.1. Referencias.....	45
9.2. Normativa.....	49
ANEXO I: REPRODUCCIÓN DEL CUESTIONARIO EMPLEADO EN EL ESTUDIO	51
ANEXO II: RELACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS INCLUIDOS EN EL ESTUDIO	59

1. RESUMEN Y ABSTRACT

1.1. Resumen

La investigación educativa es un proceso científico cuyos resultados tienen una gran importancia en la mejora de la práctica y la calidad educativa, así como en el desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, la participación de los profesores de Educación Secundaria en este tipo de tareas es baja. Con el objetivo de avanzar hacia un cambio en el rol del colectivo docente hacia una figura de profesor-investigador, en este trabajo se valoró la participación del profesorado de Educación Secundaria de La Rioja (España) en labores de investigación y se recabó información sobre los principales factores que la afectan, así como sobre medidas potenciales para incentivarla. Tras la distribución por todos los centros de un cuestionario y la recogida de las respuestas, los resultados mostraron notables diferencias entre la buena valoración de la importancia de la investigación educativa y la baja participación de los docentes en la misma. El principal factor limitante indicado por los profesores a la hora de dedicarse a la investigación fue el tiempo, mientras que las motivaciones más importantes hacia ello se relacionaban con la actualización profesional y la mejora docente. Asimismo, las medidas mejor valoradas (reconocimiento horario y potenciación de formación), se encontraban íntimamente relacionadas con las observaciones anteriores. Estos resultados nos permiten tener una visión más completa de la relación actual entre la investigación educativa y los docentes de Educación Secundaria, a la vez que sugiere potenciales líneas de actuación por parte de las Administraciones Educativas para la mejora de la misma.

Palabras clave: investigación educativa, educación secundaria, investigación del profesorado, opinión del profesorado.

1.2. Abstract

Educational research is a scientific process whose results have a great impact in the improvement of both educative practice and quality, as well as in the professional development of teachers. However, the implication of Secondary Education teachers in these tasks is low. Aiming to advance in the role change

of Secondary teachers towards a teacher-researcher figure, this work assessed the engagement in research-related tasks of Secondary teachers from La Rioja (Spain). It also gathered information about the main factors affecting it, as well as about potential actions to encourage investigation. A questionnaire was distributed to all schools in La Rioja and the answers were collected and analysed. The results showed marked differences between the high importance that Secondary teachers assigned to educational research and their low engagement in investigation-related tasks. The main limiting factor was time, while the most important motivations to conduct research were related to professional development and practice improvement. Amongst the potential actions to encourage investigation, those directly related to these previous observations (time recognition and improved training programmes) showed the highest values of effectiveness. These results give a wider vision of the current relationship between educational research and Secondary teachers, while also suggest potential action lines which could be followed by Educational Administrations in order to enhance teachers research.

Keywords: educational research, secondary education, teachers research, teachers' opinion.

2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La investigación educativa (IE) se define como la recolección y análisis sistemáticos de datos relacionados con el campo de la Educación, empleando para ello diversas metodologías y aproximaciones. Es un proceso científico que tiene como finalidad conocer una determinada realidad educativa, sus características y las relaciones existentes entre sus elementos, con el objetivo de emplear el conocimiento obtenido para valorar, diagnosticar, predecir y/o lograr mejoras en la educación (Martínez González, 2007). Este tipo de educación basada en la evidencia ha recibido durante las últimas décadas una creciente atención por parte de las Administraciones y se ha observado a nivel internacional un aumento en los esfuerzos para incorporar la IE a los servicios públicos de educación (Cooper, Levin, & Campbell, 2009; Levin, 2004)

Sin embargo, la aplicación de los resultados de investigación en los centros de Enseñanza Secundaria sigue siendo baja (Fraser et al., 2014). Pese a que en los últimos años se ha producido un gran incremento en el número de estudios, la brecha que existe entre la IE y su puesta en práctica parece haber aumentado en lugar de reducirse durante la segunda parte del siglo XX (Korthagen, 2007). Uno de los principales problemas para la incorporación a la práctica en el aula de los nuevos resultados es el gran distanciamiento que existe entre el mundo académico y los institutos. La mayor parte de la IE sobre Enseñanza Secundaria que se lleva a cabo está realizada por personas ajenas a la docencia de la materia en cuestión, principalmente desde el mundo universitario (Admiraal, Buijs, Claessens, Honing, & Karkdijk, 2017; Cooper et al., 2009; Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018; Oliva Martínez, 2012). La falta de contacto directo con la realidad educativa a este nivel, así como la diferente perspectiva y finalidad buscada a la hora de investigar limitan en gran medida la transferibilidad, e incluso la relevancia, del nuevo conocimiento generado por los trabajos de investigación. En la mayor parte de las ocasiones, los estudios publicados en la literatura especializada prestan más atención a la creación de conocimiento que a la forma en la que se pone en práctica en los centros educativos (Cooper et al., 2009). A estos factores se añaden también otros como las frecuentes preconcepciones acerca de la investigación que tienen los profesores, el exceso de tecnicismos y lenguaje especializado presente en los trabajos o el hecho de que muy poca investigación esté dirigida hacia el

profesorado de Secundaria (Cordingley, 2008; Korthagen, 2007; Vanderlinde & van Braak, 2010). Todo ello hace que en muchos casos se genere una cierta aversión en el colectivo de docentes de Secundaria hacia la IE conducida por gente que no da clase y alejada, por tanto, de la realidad de las aulas (Joram, 2007; Murillo & Perines, 2017; Oliva Martínez, 2011). Como consecuencia, existe actualmente un gran número de profesores que desarrollan su práctica docente al margen de los resultados de la investigación (Solbes Matarredona et al., 2013), empleando metodologías de corte magistral, recursos anticuados, etc.

Para lograr una mayor aplicabilidad de los resultados de la investigación en el campo de la Educación Secundaria es necesario que se produzca un acercamiento de esos dos ámbitos. Aunque la comunidad docente reconoce la importancia de la investigación, existe una gran diferencia entre la valoración que realizan y la participación que desarrollan en este tipo de estudios (Procter, 2015). Diversos estudios han mostrado que la implicación del profesorado de Educación Secundaria en tareas de investigación educativa es baja, tanto en España (Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018; Oliva Martínez, 2011) como en otros países (Anwaruddin & Pervin, 2015; Banegas, 2018; Mehrani, 2015). Actualmente, tan solo una pequeña parte de los trabajos disponibles en la literatura especializada están realizados exclusivamente por profesorado de Educación Secundaria, a lo que hay que añadir que en la mayoría de los casos se trata de aportaciones esporádicas, y existe muy poca reiteración de un mismo autor en las publicaciones (Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018). Esta baja participación repercute asimismo de forma negativa en la formación continua y actualización del profesorado, ya que se ha demostrado que realizar trabajos de IE es un factor importante en el desarrollo profesional de los docentes (Leuverink & Aarts, 2018). La participación en este tipo de tareas es capaz de lograr introducir cambios en la práctica de los profesores y aumentar su base de conocimiento sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje (Admiraal et al., 2017), siendo este un hecho que los propios docentes reconocen incluso aunque la IE no se encuentre entre sus prioridades (de Paor & Murphy, 2018; Hennessy & Lynch, 2018).

Estos hechos apuntan hacia una necesidad de que tenga lugar un cambio en el rol de los docentes de Educación Secundaria. En la actualidad, los integrantes de esta comunidad tienden a funcionar como meros aplicadores de las

investigaciones e innovaciones elaboradas por otros. Estos profesores no consideran que su función sea ser “productores de conocimiento”, sino que más bien se ven a sí mismos como “usuarios de conocimiento” (Meijer, Oolbekkink, Meirink, & Lockhorst, 2013). A esto se añade la percepción académica y social de que la única función del profesorado de este nivel educativo es la de impartir clases, lo que supone una limitación adicional a la hora de realizar investigación. Resulta necesario un cambio en esta visión y que los docentes de Educación Secundaria adquieran un papel crítico, reflexivo e innovador dentro de su práctica educativa, transformando la frecuente figura de “profesor usuario/aplicador” en la de “profesor investigador” (García-Carmona, 2009).

Sin embargo, para que esta transformación tenga lugar se requiere una mayor implicación por parte de la comunidad docente y, para lograrla, resulta indispensable en primer lugar conocer las actividades, opiniones, ideas, necesidades, dificultades y motivaciones que tiene el profesorado de Educación Secundaria sobre la IE. Teniendo todo esto en cuenta, el presente trabajo pretende dar un primer paso en esta dirección, recogiendo información sobre la realidad de la IE en los centros de Educación Secundaria y dando voz a los profesores para conocer sus opiniones sobre diferentes aspectos que influyen en este tema.

3. OBJETIVOS

La adopción de un perfil investigador activo por parte del profesorado de Educación Secundaria es aún un aspecto que necesita ser potenciado dentro de la profesión docente. Como se ha comentado, la gran importancia y repercusión que tienen las tareas de IE dentro de la comunidad educativa no se limitan únicamente a un solo ámbito, sino que su efecto beneficioso incide tanto a nivel del alumnado como del profesorado, centro educativo y sociedad en general. Parece necesario, por tanto, que se pongan en marcha medidas con el objetivo de aumentar la participación del profesorado en las labores de investigación educativa.

Sin embargo, resulta absurdo plantear cualquier tipo de política incentivadora o potenciadora sin tener en cuenta dos factores clave. En primer lugar, es necesario conocer la situación actual dentro de los centros de Educación Secundaria en lo que se refiere a la participación en IE, de manera que pueda establecerse un punto de partida real sobre el que construir planes de mejora. En segundo lugar, el colectivo docente ha de estar involucrado desde el inicio en la adopción de este tipo de políticas, de manera que los profesores sean ellos mismos a la vez el motor y el producto del cambio. Para ello, se necesita conocer su visión sobre el problema y sus opiniones sobre qué aspectos o factores suponen una mayor limitación a la hora de participar en labores de IE, y cuáles podrían ser las medidas con un mayor potencial para lograr solventarlos.

Considerando todo ello, el presente trabajo se planteó como un primer paso hacia ese cambio en el perfil del profesorado de Educación Secundaria, estableciéndose los siguientes objetivos:

- Valorar la participación e implicación del profesorado de Educación Secundaria y Formación Profesional en labores de investigación educativa en la Comunidad Autónoma de La Rioja.
- Recabar información cuantitativa sobre los principales factores que influyen en dicha participación, tanto positiva como negativamente, así como acerca de las posibles medidas aplicables para incentivarla.

Con la consecución de los objetivos planteados, el presente Trabajo de Fin de Máster pretende lograr una primera aproximación hacia el diseño e implementación de políticas capaces de mejorar la implicación del profesorado de Secundaria en el campo de la IE. Más allá de limitarse a la mera aportación

de conocimiento a la literatura especializada sobre el tema, esta investigación se propone como un estudio piloto con capacidad de escalado a nivel nacional, capaz de informar a las Administraciones Educativas y sobre el que asentar posibles líneas de actuación que supongan un beneficio para toda la comunidad educativa.

4. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La Educación es un área de conocimiento de importancia capital para la sociedad, ya que de su praxis depende la formación de todas las personas que se incorporan al sistema educativo y, por tanto, influye en todas las demás ramas del conocimiento y la cultura humanos. Debido a esta gran importancia, es una disciplina que recibe una gran atención por parte no solo de los integrantes más directos de la comunidad educativa, como pueden ser los estudiantes, los docentes y las familias, sino también de otros estratos de la sociedad y la Administración como políticos, gestores, sociólogos, etc. Como hemos visto a lo largo del Máster, la Educación tiene una gigantesca influencia en el tejido social, así como en su desarrollo y evolución. Esto es especialmente importante en el caso de la Educación Secundaria, ya que los alumnos que cursan esta etapa se encuentran en una edad crítica como es la de la adolescencia, periodo en el que se produce el desarrollo y afianzamiento de su personalidad, sus hábitos y sus valores (Martín Bravo & Navarro Guzmán, 2011).

Debido a esta gran capacidad para cambiar la sociedad, no resulta extraño que el ámbito educativo esté sujeto a frecuentes cambios y revisiones por parte de las Administraciones, aunque, por desgracia, estas intervenciones no siempre están motivadas únicamente por intenciones de mejora educativa. Para lograr un aumento real y efectivo de la calidad educativa, las decisiones deberían tomarse siguiendo un enfoque basado en la evidencia científica, lo que llevaría a una aplicación más informada de políticas educativas, a una toma de decisiones de mayor calidad y, en general, a mejores resultados (Cooper et al., 2009). No obstante, esta necesidad de incorporar la evidencia científica en el ámbito educativo no se limita al nivel político y administrativo, sino que también resulta fundamental a la hora de desarrollar la práctica educativa en los centros, dentro de su propio contexto (Navaridas Nalda, 2013). El hecho de incorporar el método científico al desempeño docente en las aulas permite disponer de una herramienta sistemática de mejora, cambiando el enfoque docente de tipo “artístico” hacia otro “científico” (Mertler, 2013), basado en resultados comprobados.

Un ejemplo de la importancia del uso de la IE y la evidencia puede encontrarse en la evolución de los distintos modelos didácticos, como vimos durante el desarrollo de las asignaturas del Máster. Gracias a las distintas aportaciones de

muchos autores y educadores a lo largo de la historia, se concibieron, evaluaron y pusieron en práctica modelos de enseñanza-aprendizaje basados en supuestos científicos y dirigidos hacia determinados fines educativos. Entre ellos, los más relevantes se delimitan en torno a cinco tipologías principales:

- Modelos transmisores o tradicionales
- Modelos tecnológicos o científicistas
- Modelos humanistas o practicistas
- Modelos de descubrimiento o investigativos
- Modelos constructivistas o reflexivos

Todos ellos se basan en diferentes enfoques o concepciones de los papeles del alumno y el profesor, así como en las metas, las dinámicas, los objetivos, la metodología, etc.

Actualmente, nuestro sistema educativo se apoya en los diferentes avances que se han realizado en las últimas décadas dentro del campo de la IE, tomando una orientación hacia la enseñanza por competencias¹. Sin embargo, la aplicación de estos principios en las aulas frecuentemente dista de lo estipulado en la legislación vigente. Estudios recientes muestran que el profesorado de Educación Secundaria mantiene aún un enfoque alejado de la enseñanza basada en competencias, a la vez que adopta una posición predominantemente pasiva hacia la investigación y la innovación educativa (Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018).

Además de las consecuencias para la comunidad educativa en general, este distanciamiento del cuerpo docente frente a la investigación educativa supone también una pérdida de oportunidad para el desarrollo profesional del profesorado de Secundaria. Se ha comprobado en diversos estudios que el hecho de realizar proyectos de IE provoca que tanto la práctica docente del profesor como la educación de los estudiantes experimente procesos de mejora continua (Ellis & Castle, 2010). Esta mejora causada por la implicación en tareas de investigación incide principalmente sobre el desarrollo profesional del profesor, aunque también se ha visto un cierto efecto positivo a nivel de centro en aquellos donde se llevan a cabo este tipo de trabajos (Leuverink & Aarts, 2018; Meijer et al., 2013). Entre los beneficios indicados por los docentes, se

¹ Para más información sobre la legislación aplicable, consultar el apartado 9.2 Normativa

incluyen una actitud más crítica hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje, un aumento de la base del conocimiento sobre los mismos y una mayor consciencia e intención hacia el cambio y la revisión de sus prácticas docentes (Admiraal et al., 2017; Meijer et al., 2013). Incluso aunque la mayor parte de los profesores de Secundaria no se plantean embarcarse activamente en tareas de investigación a corto plazo, existe entre ellos la sensación de que hacerlo podría ser beneficioso para su práctica y desarrollo profesional (de Paor & Murphy, 2018).

Sin embargo, este distanciamiento no se limita únicamente a la baja participación del profesorado de Secundaria en la elaboración de estudios. Actualmente existe una gran brecha entre la IE y la práctica realizada en las aulas, donde el impacto y la aplicación de la mayoría de los resultados son mínimos, siendo este un hecho que viene ocurriendo desde hace más de un siglo (Korthagen, 2007). Considerando el largo recorrido histórico de este problema, no resulta sorprendente que exista una gran cantidad de estudios y revisiones en la literatura intentando encontrar una solución o, al menos, lograr alguna mejora. Recientemente, un estudio llevado a cabo entre docentes en Rumanía (Ion & Iucu, 2014) mostró que, pese a considerar importantes los hallazgos y aplicaciones de la IE, muchos de estos profesores solo hacían uso de los resultados en un pequeño porcentaje de los casos. Estos autores, en línea con lo expuesto previamente en otro estudio (Vanderlinde & van Braak, 2010), ponen de manifiesto la necesidad de aumentar la colaboración entre los investigadores y los docentes embarcados en la práctica educativa, para lo que proponen posibles medidas como la creación de comunidades de aprendizaje profesional o la promoción de modelos de investigación basada en el diseño ("*Design-Based Research*").

De cualquier modo, un punto en el que la mayoría de los autores coincide es la necesidad de abordar este problema como un fenómeno complejo, con un enfoque amplio y empleando diferentes perspectivas. Considerando la opinión de diferentes subgrupos dentro de la comunidad educativa (investigadores, profesores, formadores de profesores y políticos relacionados con la educación), se han definido cuatro problemas fundamentales que causan esta brecha entre investigación y práctica (Broekkamp & Van Hout-Wolters, 2007):

- La investigación educativa produce solamente un bajo número de resultados concluyentes.
- La investigación educativa produce solamente un bajo número de resultados prácticos.
- En línea con lo anterior, los profesores creen que la investigación educativa no es ni concluyente ni práctica.
- Los profesores hacen poco uso (al menos de manera apropiada) de la investigación educativa y sus resultados.

Como indica Banet (2010), lograr modificar la práctica docente para que responda a las propuestas que provienen de la IE es una empresa compleja. Este autor considera que las medidas para lograrlo deberían considerar dos ideas importantes. En primer lugar, la participación y el consenso de los sectores implicados, especialmente el profesorado, ya que son quienes han de trasladar los cambios educativos al aula. En segundo lugar, los docentes han de percibir claramente que las medidas a adoptar son viables dentro del contexto educativo de las aulas. Por supuesto, para poder llegar a adoptar este tipo de medidas se requiere el compromiso y el apoyo de las Administraciones Educativas, desde los niveles superiores de las mismas hasta la intervención en las aulas.

Esta percepción que tiene el profesorado sobre la IE que se lleva a cabo está también presente en nuestro país. En un estudio reciente (Murillo & Perines, 2017), los profesores de nivel no universitario entrevistados expresaron sus dudas sobre la calidad de las investigaciones, sobre su utilidad y sobre la pertinencia de los temas elegidos. De nuevo, la percepción de la figura del investigador como alguien alejado y ajeno a las aulas hace que los docentes se muestren críticos y recelosos hacia los resultados de los estudios que se realizan. Como se ha comentado previamente, este tipo de opiniones son frecuentes en los estudios realizados al respecto, en los que los docentes se quejan de que la investigación publicada no se plantea preguntas prácticas (Vanderlinde & van Braak, 2010). Además, en este estudio los investigadores expusieron una importante cuestión sobre cómo su trabajo se evalúa principalmente en términos de producción científica en revistas de impacto, lo que supone un contexto y unos objetivos en absoluto relacionados con la difusión de los resultados entre los docentes. Este enfoque de la IE, dirigido predominantemente a la publicación en revistas especializadas en vez de hacia

la aplicación de los hallazgos, y empleando un lenguaje plagado de terminología técnica, supone una barrera adicional a la hora de trasladar y poner en práctica los resultados de la investigación (Cordingley, 2008; Murillo & Perines, 2017). Asimismo, el propio acceso a la información proveniente del ámbito investigador, en términos de tiempo y disponibilidad de recursos, ha sido indicado como una limitación a la hora de poner en marcha prácticas educativas apoyadas en la investigación (Williams & Coles, 2007). A este respecto, la participación en conferencias y otros eventos en los que los profesores y los investigadores puedan intercambiar visiones, compartir ideas y enfocar de manera conjunta objetivos podría suponer una mejora en la comunicación entre estos dos grupos, si bien es cierto que en este tipo de reuniones tiende a conservarse entre ellos la división clásica de los roles de “productor” y “consumidor” (De Vries & Pieters, 2007).

Sin embargo, estas percepciones negativas del profesorado de Secundaria acerca de la IE parecen más orientadas a la forma en la que está realizada, alejada de la realidad de las aulas, que a la propia investigación en sí. En un estudio llevado a cabo en el Reino Unido empleando cuestionarios para valorar el uso de la investigación en los centros de secundaria (Procter, 2015), los profesores asignaron una importancia relativamente alta a diversas actividades relacionadas con la investigación. Pese a esto, este trabajo puso de manifiesto la gran diferencia existente entre la valoración de la investigación y el grado de implicación en la misma o en su uso diario. Esta baja participación ha sido descrita por varios autores, referida a distintos países y áreas de conocimiento. En España, un estudio centrado en la docencia de la física en Secundaria (Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018) mostró un uso bajo en las aulas, manteniéndose enfoques orientados por contenidos disciplinares. Asimismo, se constató una aportación minoritaria de los profesores al nuevo conocimiento publicado y un enfoque poco frecuentemente dirigido al proceso educativo en el aula. Este alejamiento entre los docentes y las tareas de investigación es aún mayor en países del Este. En Turquía, una encuesta reveló que casi un tercio del profesorado nunca había tomado en consideración los hallazgos de la investigación, un porcentaje mucho mayor que en los países más occidentales (Beycioglu, Ozer, & Ugurlu, 2010). La implicación en investigación en países como Bangladesh (Anwaruddin & Pervin, 2015) o Irán (Mehrani, 2015), ambos

referidos a profesores de inglés como lengua extranjera, ha sido también valorada como baja, describiéndose el desarrollo profesional y las cuestiones pedagógicas como principales factores motivadores para desarrollar este tipo de actividades. Además, la mayor parte de la investigación realizada por los encuestados tuvo lugar en su proceso de formación, y no durante el desarrollo de su actividad profesional (Mehrani, 2015). De manera similar, en Argentina se ha descrito una posición marginal hacia la investigación de los profesores de inglés, en un estudio realizado mediante cuestionarios y entrevistas con docentes de inglés (Banegas, 2018). Con respecto al origen de esta disonancia entre la valoración de la investigación y el desarrollo de la misma, esta parece estar presente desde el comienzo de la carrera docente, como indica un estudio realizado en Irlanda con profesores en formación (Hennessy & Lynch, 2018).

No obstante, ha de tenerse en cuenta que existen distintas concepciones y aplicaciones de la investigación, la cual puede estar presente en las clases aunque no se publiquen resultados. Un ejemplo de esto es la llamada investigación-acción ("*action-research*"), en la que se propone una aplicación del método científico en la práctica diaria en el aula, incluyendo de este modo al educador tanto en la investigación como en la aplicación, y permitiéndole descubrir cuáles son las mejores medidas y actuaciones en su propio y particular contexto (Mertler, 2013). Debido a su enfoque, este tipo de investigación se encontraría en un polo opuesto a la investigación experimental generalizable, buscando una mayor aplicabilidad y centrándose menos en la teoría. Los programas basados en este tipo de aproximación investigadora han sido bien valorados por los docentes, más centrados en mejorar su práctica diaria que en contribuir al conocimiento en la literatura (Furlong & Salisbury, 2005), y se han propuesto como una medida capaz de ayudar a reducir la brecha entre IE y práctica docente (Gu & Wang, 2006). Entre las ventajas de la incorporación de la investigación-acción en el aula que se describen en la bibliografía, se pueden citar un acercamiento más útil y práctico a las labores de investigación (Banegas, 2018), mejoras en la construcción de ambientes inclusivos en los centros (Sales, Traver, & García, 2011), mayor desarrollo profesional del docente (Mertler, 2013) y el empleo de metodologías colaborativas, como la conversaciones externas (Foulger, 2010).

5. METODOLOGÍA

El diseño del presente trabajo se planteó como un estudio descriptivo de las opiniones de los docentes, recabadas mediante un cuestionario y posteriormente analizadas estadísticamente para obtener resultados relevantes sobre su participación en las tareas de investigación educativa y sobre los factores que influyen en la misma.

5.1. Población de estudio

La población objetivo de este trabajo fue la comunidad docente de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de La Rioja (España). Se incluyeron en el estudio todos aquellos profesores que realizaban su labor docente en los niveles educativos de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, adscritos tanto a centros públicos como concertados. En el trabajo no se incluyeron institutos privados debido a la ausencia de este tipo de centros en la Comunidad Autónoma.

5.2. Materiales

La información fue recogida mediante un cuestionario on-line diseñado específicamente para este estudio, organizado en cinco bloques de preguntas. En el primer bloque se empleó una doble escala Likert para conocer la importancia asignada y la práctica realizada de cinco ítems sobre actividades de IE. Asimismo, se planteó una escala de frecuencias (últimos 5 años/alguna vez/nunca) en tres ítems relacionados con la implicación activa en tareas de IE. Los bloques segundo, tercero y cuarto se centraron en cuestiones sobre dificultades para realizar investigación, razones para realizar investigación y medidas para fomentar la investigación, respectivamente. En todos ellos, se planteó una escala de importancia (1-10) para cada cuestión, así como un campo abierto opcional en cada bloque para incluir otros factores no contemplados. Finalmente, se presentó un quinto bloque con ítems relacionados con variables de clasificación (demográficas y profesionales) para el análisis estadístico de los resultados. La duración total estimada de la encuesta fue de entre 5 y 10 minutos. En el **ANEXO I** se muestra una copia del cuestionario completo.

5.3. Procedimiento

Para el diseño y distribución del cuestionario se empleó la plataforma Google Forms (Google LLC) (**Figura 1**). Previamente al envío de la encuesta se seleccionaron los centros de la Comunidad Autónoma de La Rioja en los que se impartieran estudios de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y/o Formación Profesional, tanto de gestión pública como centros concertados. En la **Tabla 1** se muestra el número de cada tipo de centro de enseñanza incluido en el estudio. La relación completa de los centros puede consultarse en el **ANEXO II**.

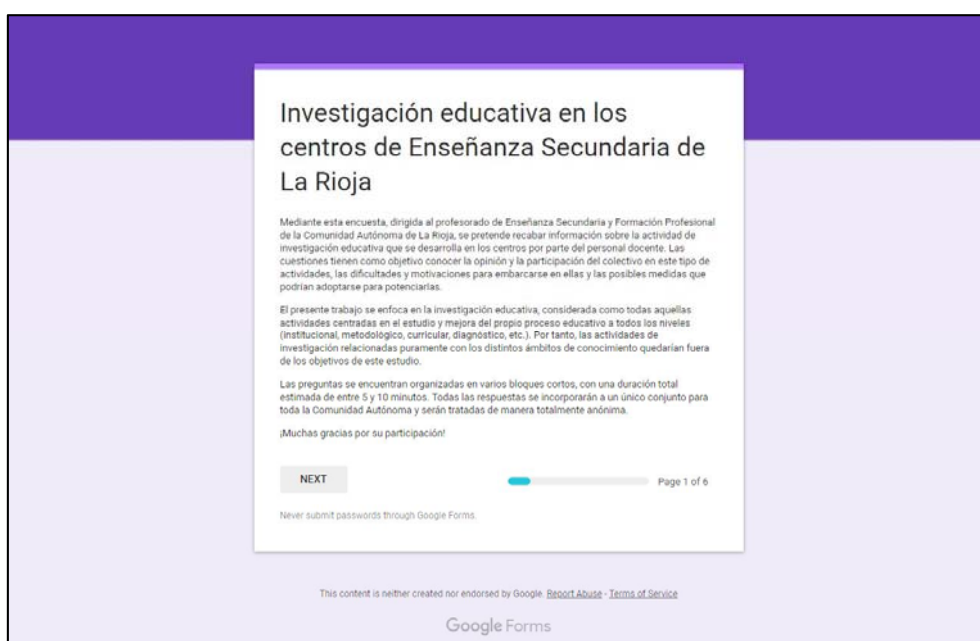


Figura 1: Portada del cuestionario electrónico empleado en el estudio.

Tabla 1: Tipos y número de centros de enseñanza de la Comunidad Autónoma de La Rioja incluidos en el estudio.

Tipo de centro	Número
CEO (Centro de Educación Obligatoria)	1
CIPFP (Centro Integrado Público de Formación Profesional)	1
IES (Instituto de Educación Secundaria)	19
CPEIPS (Centro Privado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria)	21
CPES (Centro Privado de Educación Secundaria)	2
CPFPE (Centro Privado de Formación Profesional Específica)	1

Una vez seleccionados, se envió un enlace a la encuesta por correo electrónico junto con una carta explicativa de presentación a un total de 45 centros de la Comunidad Autónoma de La Rioja. Todas las respuestas fueron incorporadas a un único conjunto para toda la Comunidad Autónoma y los datos e información obtenidos fueron tratados de forma totalmente anónima.

5.4. Análisis estadístico

Los datos obtenidos fueron analizados empleando el programa IBM SPSS Statistics 24 (IBM Corporation). Las respuestas de las variables ordinales que empleaban escalas Likert (preguntas sobre importancia asignada y práctica realizada de actividades de investigación educativa) fueron convertidas en valores numéricos (escala 1-4) para su tratamiento estadístico.

Además de los análisis descriptivos, se llevaron a cabo diferentes test estadísticos dependiendo del tipo de variable y número de grupos (t de Student, ANOVA+Tukey, chi-cuadrado, rho de Spearman). Los datos cuantitativos se expresaron como media \pm desviación estándar (SD). El umbral de significación estadística se estableció en $p \leq 0,05$.

6. RESULTADOS

Se registraron un total de 87 respuestas válidas, de las cuales un 31,0% fueron hombres y un 69,0% mujeres, con una edad media global de $45,4 \pm 9,0$ años. La mayor parte de las respuestas (82,8%) correspondían a docentes de centros públicos, frente a un 17,2% de centros concertados. Un 51,7% de los encuestados indicó poseer un puesto de trabajo estable (funcionario de carrera o contratado fijo), mientras que el 48,3% restante se encontraba en una situación laboral temporal (funcionario interino o contratado temporal), con una media muestral total de $13,5 \pm 10,4$ años de servicio en centros de Educación Secundaria. En cuanto a las áreas de conocimiento, el 32,2% pertenecía a áreas de ciencia y tecnología, el 54,0% a ciencias sociales y humanidades, y el 13,8% a familias profesionales de FP. De todos los encuestados, únicamente un 5,7% afirmaron estar en posesión del título de Doctor.

6.1. Docentes de Secundaria e investigación educativa

En el primer bloque de la encuesta se pidió a los docentes que indicaran la importancia que para ellos tenían cinco actividades relacionadas con la IE, así como la frecuencia con la que se embarcaban en ellas en su vida profesional. Los resultados obtenidos para cada uno de los grupos de preguntas se exponen en la **Tabla 2** y en la **Tabla 3** de forma detallada. En la **Figura 2** se muestran los resultados resumidos de ambos.

Tabla 2: Resultados por categorías (expresados como porcentaje del total) sobre la importancia asignada a las actividades propuestas relacionadas con la investigación educativa (IE).

Importancia de las actividades	Nada imp. (%)	Poco imp. (%)	Bastante imp. (%)	Muy imp. (%)
Lectura relacionada con la IE	1,1	12,6	60,9	25,3
Asistencia a cursos u otras actividades de formación sobre IE	2,3	5,7	55,2	36,8
Asistencia a congresos u otras activid. de divulgación sobre IE	2,3	17,2	52,9	27,6
Discusiones con colegas acerca de temas de IE	2,3	11,5	48,3	37,9
Participación en redes de trabajo enfocadas en IE	2,3	14,9	51,7	31,0

Tabla 3: Resultados por categorías (expresados como porcentaje del total) sobre la frecuencia de participación en las actividades propuestas relacionadas con la investigación educativa (IE).

Participación en las actividades	Nunca o casi nun. (%)	Con poca frec. (%)	Con cierta frec. (%)	Con mucha frec. (%)
Lectura relacionada con la IE	10,3	37,9	37,9	13,8
Asistencia a cursos u otras actividades de formación sobre IE	18,4	26,4	40,2	14,9
Asistencia a congresos u otras activid. de divulgación sobre IE	33,3	35,6	23,0	8,0
Discusiones con colegas acerca de temas de IE	10,3	25,3	42,5	21,8
Participación en redes de trabajo enfocadas en IE	33,3	40,2	23,0	3,4

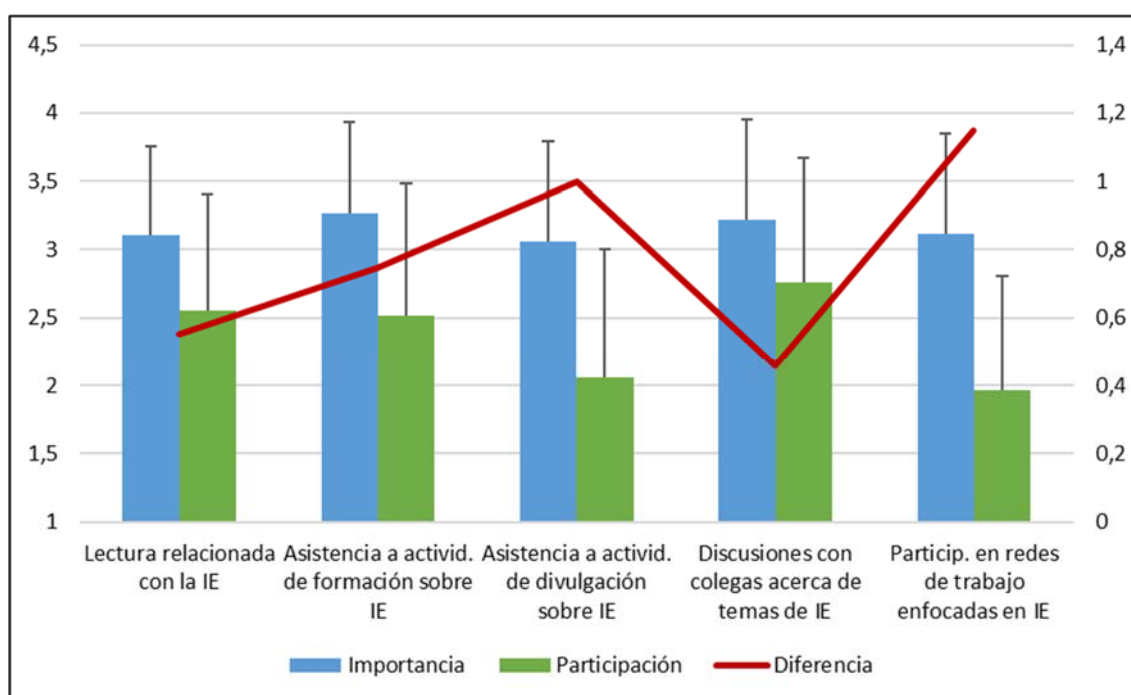


Figura 2: Importancia asignada y frecuencia de participación (barras) en actividades relacionadas con la investigación educativa (IE), expresadas como media \pm SD (rango 1-4). La línea roja representa la diferencia entre ambas medias para cada ítem.

En los cinco casos, la importancia media que los docentes asignaban a las actividades se situó en valores ligeramente superiores al 3 (“bastante importante”), siendo las más altas aquellas relacionadas con la formación y la discusión entre colegas sobre IE. En todos los casos, la frecuencia con la que los profesores se embarcaban en las actividades era inferior a la importancia que

se asignaba a dichas actividades. Los ítems que mostraron una mayor diferencia entre la importancia y la participación fueron los relacionados con la asistencia a actividades de divulgación y la participación en redes de trabajo, coincidiendo con los valores más bajos observados para estas tareas, situados en torno al 2 (“con poca frecuencia”).

Para valorar la participación activa de los docentes de Educación Secundaria en tareas de IE, se les preguntó sobre la frecuencia con la que se involucraban en tres tipos de actividades dentro de esta clase de producción científica (**Figura 3**).

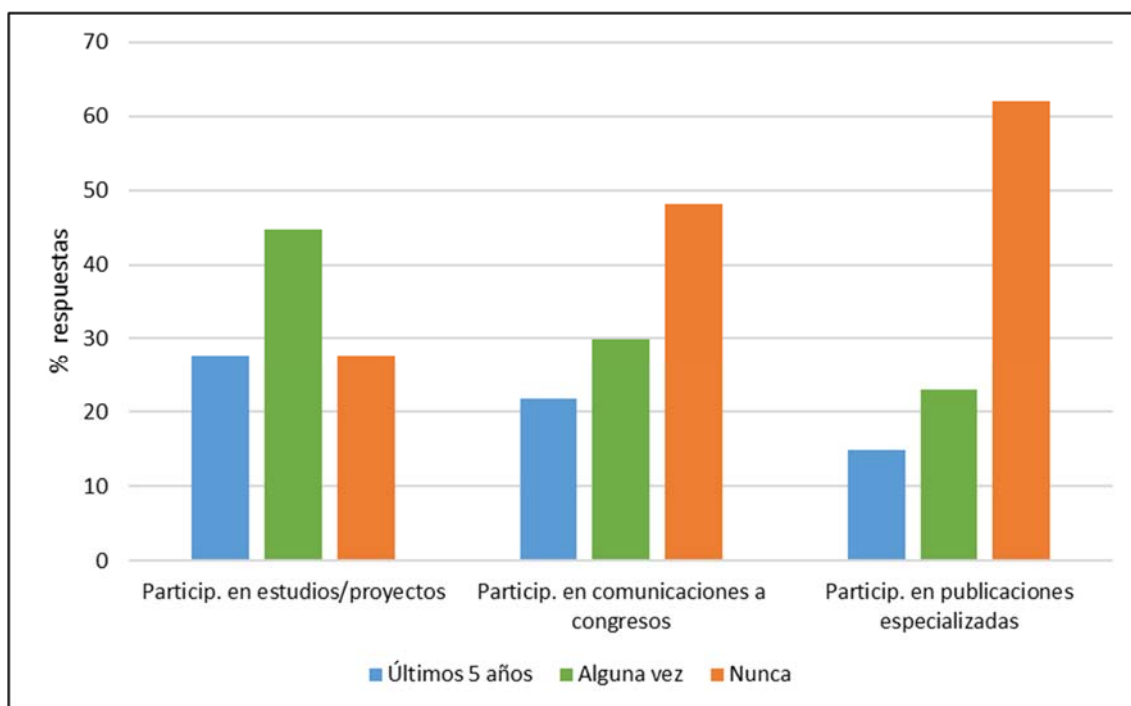


Figura 3: Frecuencia de la participación de los docentes en actividades de producción científica dentro del campo de la investigación educativa: estudios o proyectos de investigación, comunicaciones presentadas en congresos y autoría en publicaciones especializadas. Los resultados se expresan como porcentaje del total de respuestas.

De las actividades planteadas, la participación en proyectos o estudios fue la más frecuentemente realizada por los encuestados, afirmando un 72,4% de ellos haber tomado parte al menos una vez. Los valores de ambos tipos de participación fueron menores en el caso de la comunicación de resultados de investigación en congresos, mientras que la publicación de trabajos de IE (artículos, libros, etc.) fue con diferencia la actividad menos realizada por los docentes, ya que el 62,1% de los encuestados afirmaron no haber sido nunca autor o coautor de este tipo de publicaciones.

Dentro del bloque de cuestiones destinadas a valorar los diferentes factores propuestos que podrían suponer una dificultad o un impedimento para realizar tareas de IE, la mayor importancia recayó sobre la falta de tiempo y de financiación, mientras que la ausencia de interés o la poca utilidad para la práctica docente recibieron valores bajos. Los resultados referentes a las dificultades se encuentran resumidos en la **Tabla 4** y en la **Figura 4**.

Acerca de las razones propuestas para realizar labores de IE, las que recibieron unos valores mayores de importancia fueron aquellas que hacían referencia a que la investigación suponía una formación y actualización continuas y a que permitía mejorar la labor docente. Por el contrario, la obtención de reconocimiento profesional fue catalogada como la menos importante. Los resultados de este bloque de cuestiones pueden verse en la **Tabla 5** y en la **Figura 5**.

Tabla 4: Factores propuestos en el bloque “Dificultades para realizar investigación” ordenados según la importancia asignada (escala 0-10), expresada como media \pm SD.

Dificultades para realizar labores de investigación educativa	
1. Falta de tiempo para dedicarse a la investigación	7,75 \pm 2,13
2. Falta o escasez de financiación para realizar investigación	7,15 \pm 2,35
3. Limitación por dificultades metodológicas	6,59 \pm 2,46
4. Preferencia por investigación sobre la propia área de conocim.	6,10 \pm 2,92
5. Incompatibilidad entre investigación y desarrollo del currículo	5,34 \pm 2,74
6. Poca utilidad y relevancia para práctica docente	3,46 \pm 2,73
7. Ausencia de interés y motivación hacia la IE	2,66 \pm 2,67

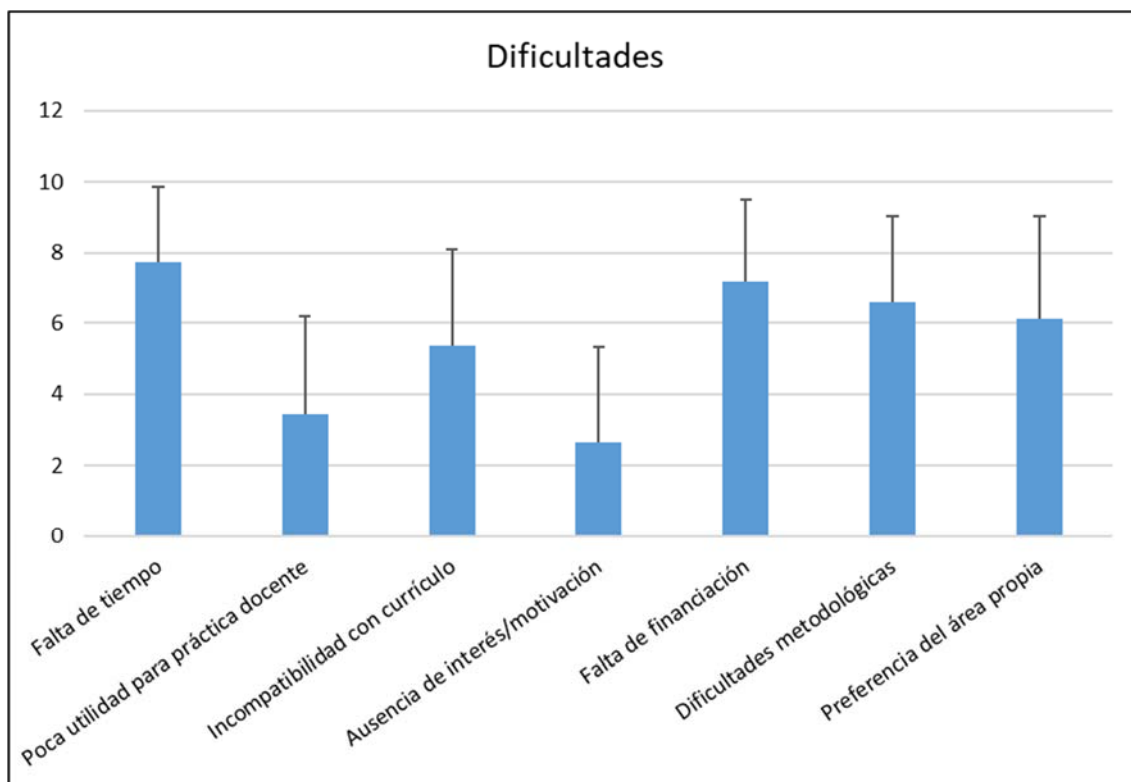


Figura 4: Importancia de las dificultades o impedimentos propuestos para realizar tareas de investigación educativa. Los resultados se expresan como media \pm SD.

Tabla 5: Factores propuestos en el bloque "Razones para realizar investigación" ordenados según la importancia asignada (escala 0-10), expresada como media \pm SD.

Razones para realizar labores de investigación educativa	
1. Investigar supone una formación y actualización continuas	7,93 \pm 1,78
2. La IE permite mejorar la labor docente	7,57 \pm 2,07
3. Investigar permite mejorar el currículo profesional	7,03 \pm 2,59
4. Existencia de interés personal en la IE	6,63 \pm 2,07
5. La IE causa un mayor reconocimiento profesional	5,77 \pm 2,65

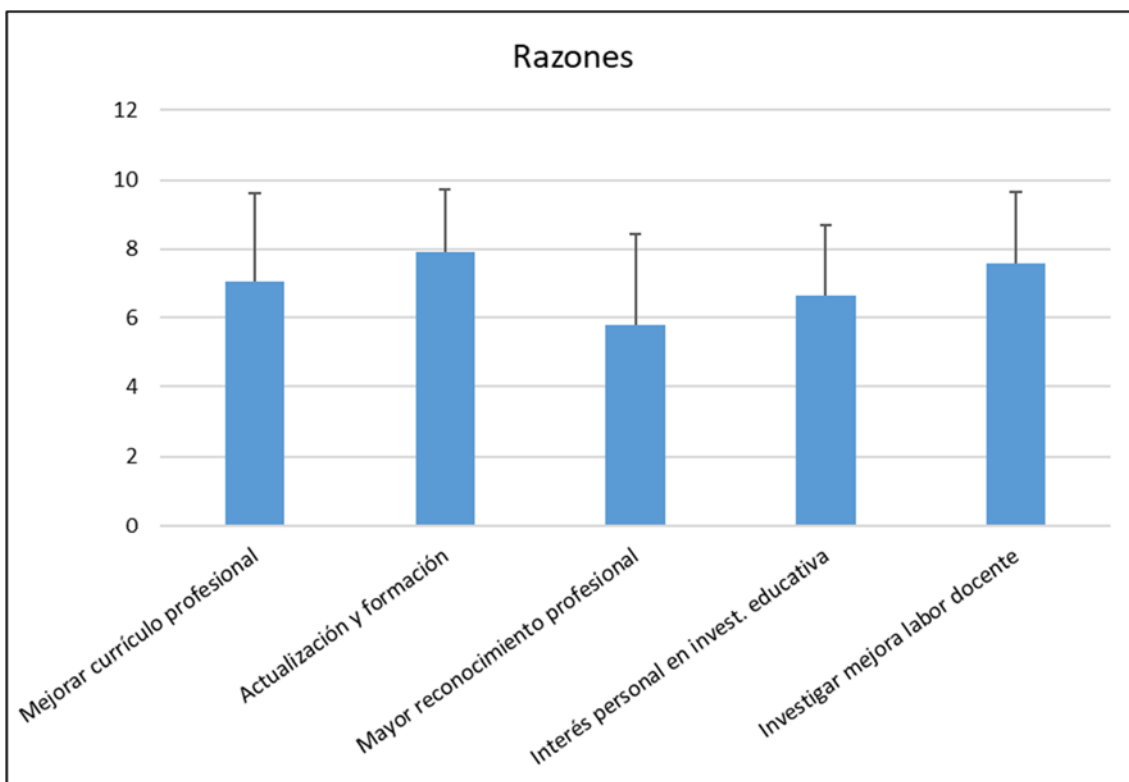


Figura 5: : Importancia de las razones o motivaciones propuestas para realizar tareas de investigación educativa. Los resultados se expresan como media \pm SD.

En cuanto a las posibles medidas para fomentar la investigación educativa que se propusieron en el cuestionario, la influencia y/o efectividad potenciales que indicaron los encuestados fue para todas ellas elevado, mostrando una menor dispersión en las respuestas comparadas con las de los anteriores bloques. Entre las medidas incluidas, la valoración más elevada fue obtenida por la posibilidad de establecer un reconocimiento horario, mientras que la menor fue la que proponía la creación de una figura de especialización dentro de la carrera docente. En la **Tabla 6** y la **Figura 6** se muestra un resumen de los resultados de este grupo de cuestiones.

Por último, en los campos abiertos opcionales presentes en estos tres bloques, las respuestas más frecuentes fueron las que hacían referencia al tiempo y/o reconocimiento horario dentro de las dificultades y medidas, así como las relacionadas con la mejora docente dentro de las razones.

Tabla 6: Factores propuestos en el bloque “Medidas para fomentar la investigación” ordenados según la efectividad asignada (escala 0-10), expresada como media \pm SD.

Medidas para fomentar la investigación educativa	
1. Establecer compensación horaria por realizar IE	9,17 \pm 1,19
2. Potenciar la formación específica para desarrollar investigación	8,49 \pm 1,61
3. Aumentar las convocatorias y financiación de proyectos	8,32 \pm 1,56
4. Fomentar la creación de redes de IE	8,29 \pm 1,67
5. Establecer incentivos salariales por realizar IE	7,99 \pm 2,15
6. Crear figura de especialización en la carrera docente	7,67 \pm 2,24

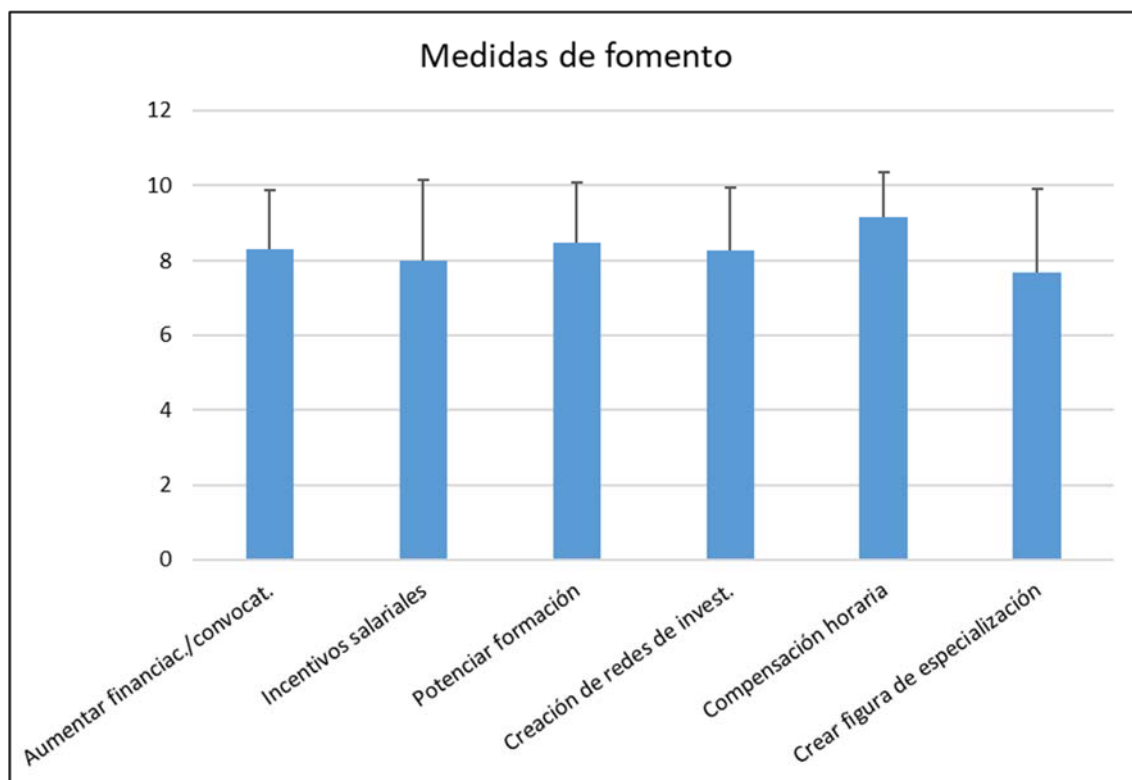


Figura 6: Efectividad potencial de las posibles medidas propuestas para fomentar la investigación educativa. Los resultados se expresan como media \pm SD.

6.2. Influencia de factores demográficos y profesionales

A continuación, se analizaron los resultados clasificándolos según las variables incluidas en el último bloque del cuestionario, con el objetivo de valorar la posible influencia de estos factores demográficos y profesionales sobre las opiniones acerca de la IE del cuerpo de docentes de Educación Secundaria.

No se encontraron diferencias entre las respuestas obtenidas de los participantes femeninos y masculinos. Los resultados de la encuesta se distribuyeron homogéneamente con independencia del sexo del encuestado. Los encuestados que indicaron poseer el título de Doctor mostraron una mayor frecuencia a la hora de involucrarse activamente en la investigación educativa (participación en proyectos, congresos y publicaciones). Sin embargo, el pequeño tamaño muestral de este grupo no permitió realizar análisis estadísticos fiables.

Con respecto al tipo de centro, los docentes de centros concertados mostraron valores ligeramente mayores en las cuestiones de dificultad asociada al tiempo y de razones asociadas al reconocimiento profesional y a la mejora del currículo, aunque estas diferencias no alcanzaron el umbral de significación estadística. Sin embargo, los profesores de centros públicos asignaron una efectividad significativamente mayor dentro de las medidas propuestas a la potenciación de la formación (**Figura 7**).

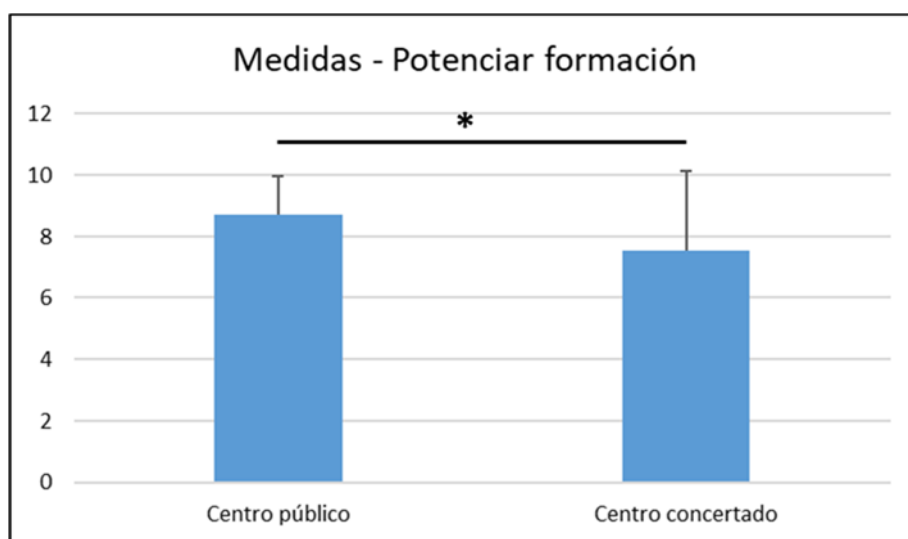


Figura 7: Efectividad potencial de la medida "Potenciar la oferta de formación específica para desarrollar tareas de investigación educativa" según docentes de centros públicos y privados ($p=0,010$). Los resultados se expresan como media \pm SD.

Considerando el área de conocimiento, en los tres casos los valores observados en la frecuencia de importancia asignada fueron similares. Los profesores de la rama de ciencia y tecnología mostraron una mayor diferencia entre la importancia asignada y la frecuencia de participación en actividades de IE, especialmente comparados con los docentes del área de ciencias sociales y humanidades (**Figura 8**). Estos últimos mostraron los valores más bajos de diferencia, coherentemente con una ligeramente menor asignación de importancia y una mayor participación en la mayoría de actividades por parte de este grupo.

Asimismo, los docentes del área de ciencias sociales y humanidades indicaron una mayor dificultad para llevar a cabo tareas de investigación educativa debido a la falta de interés y/o motivación hacia esa área, así como una mayor preferencia hacia su propio campo de estudio a la hora de realizar investigación (**Figura 9**).

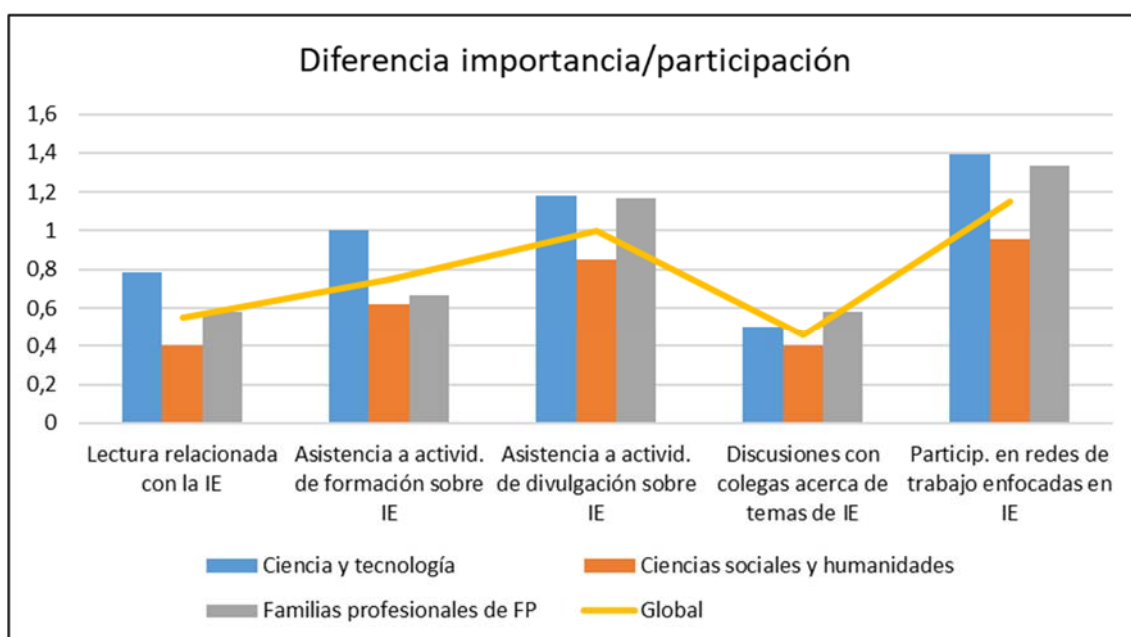


Figura 8: Diferencia entre la importancia asignada y la frecuencia de participación en actividades relacionadas con la investigación educativa (IE) en las tres áreas de conocimiento. La línea amarilla muestra la diferencia global del estudio.

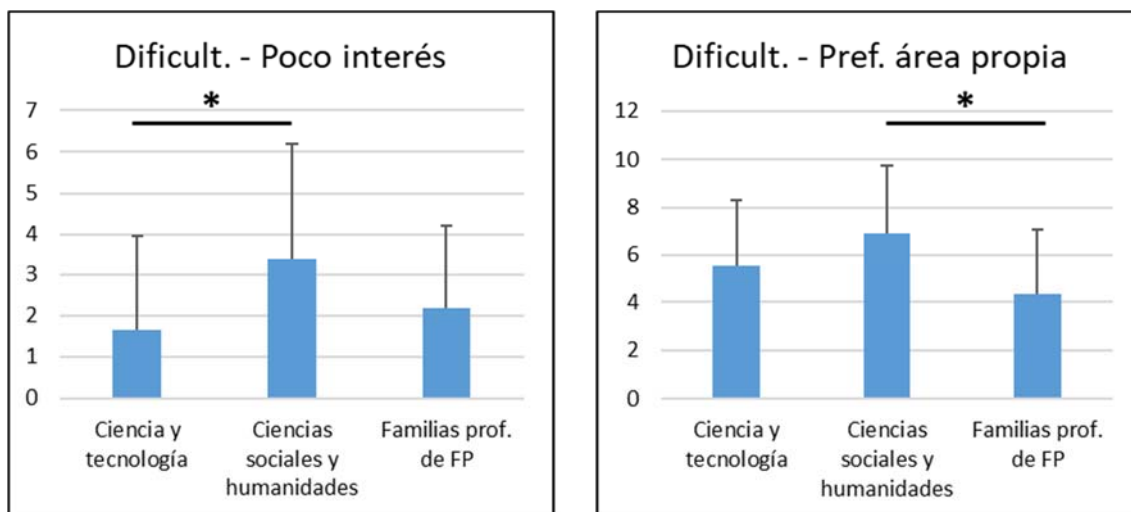


Figura 9: Importancia de las dificultades relativas a la falta de interés sobre investigación educativa (izquierda, $p=0,016$) y a la preferencia del área de conocimiento propia para realizar investigación (derecha, $p=0,016$) según el campo de conocimiento de los docentes. Los resultados se expresan como media \pm SD.

En cuanto a la edad y a los años de servicio en centros de Educación Secundaria, se observó una correlación negativa estadísticamente significativa en ambos casos con las razones para realizar IE referidas a la mejora del currículo profesional ($p=0,036$ y $p=0,009$, respectivamente) y a la actualización profesional y formación continua ($p=0,036$ y $p=0,022$, respectivamente). Además, una mayor antigüedad también mostró una correlación negativa significativa con las medidas relacionadas con la potenciación de la oferta formativa específica ($p=0,050$) y con la compensación horaria ($p=0,043$).

Considerando los todos los resultados de manera global, la comunidad docente de Educación Secundaria dentro de la Comunidad Autónoma de La Rioja mostró un perfil bastante homogéneo respecto al estudio realizado, sin presentar grandes diferencias debidas a factores demográficos y profesionales.

6.3. Análisis de correlación entre variables

Los resultados obtenidos en las preguntas de los bloques segundo, tercero y cuarto del cuestionario (centrados en las dificultades para realizar investigación, razones para realizar investigación y medidas para fomentar la investigación, respectivamente) fueron sometidos a un análisis de correlación para detectar y valorar las posibles relaciones entre las variables propuestas. En la **Tabla 7** se

indican los pares de variables que mostraron correlaciones estadísticamente significativas.

Tabla 7: Parejas de variables con correlación estadísticamente significativa. Para cada caso se indica el valor del coeficiente de correlación de Spearman (ρ) y el valor p (* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$). Las asociaciones positivas se muestran en verde y las negativas en rojo.

Variables enfrentadas	Coef. de correlación	Significatividad
Dificultades - Falta de tiempo Dificultades - Incompatibilidad currículum	0,332	** p=0,002
Dificultades - Falta de tiempo Medidas - Incentivos salariales	0,455	*** p<0,001
Dificultades - Falta de tiempo Medidas - Compensación horaria	0,397	*** p<0,001
Dificultades - Falta de tiempo Medidas - Figura de especialización	0,242	* p=0,024
Dificultades - Poca utilidad Dificultades - Incompatibilidad currículum	0,255	* p=0,017
Dificultades - Poca utilidad Dificultades - Poco interés	0,611	*** p<0,001
Dificultades - Poca utilidad Dificultades - Área de conocimiento	0,333	** p=0,002
Dificultades - Poca utilidad Razones - Mejorar currículum	- 0,242	* p=0,024
Dificultades - Poca utilidad Razones - Actualización y formación	- 0,475	*** p<0,001
Dificultades - Poca utilidad Razones - Interés personal	- 0,487	*** p<0,001
Dificultades - Poca utilidad Razones - Mejorar labor docente	- 0,557	*** p<0,001
Dificultades - Poca utilidad Medidas - Aumentar convocatorias	- 0,255	* p=0,017
Dificultades - Poca utilidad Medidas - Potenciar formación	- 0,271	* p=0,011
Dificultades - Incompatibilidad currículum Dificultades - Poca financiación	0,231	* p=0,031
Dificultades - Incompatibilidad currículum Dificultades - Área de conocimiento	0,244	* p=0,023
Dificultades - Incompatibilidad currículum Razones - Actualización y formación	- 0,211	* p=0,050
Dificultades - Poco interés Dificultades - Área de conocimiento	0,377	*** p<0,001
Dificultades - Poco interés Razones - Mejorar currículum	- 0,239	* p=0,026
Dificultades - Poco interés Razones - Actualización y formación	- 0,430	*** p<0,001
Dificultades - Poco interés Razones - Interés personal	- 0,452	*** p<0,001
Dificultades - Poco interés Razones - Mejorar labor docente	- 0,427	*** p<0,001
Dificultades - Poco interés Medidas - Aumentar convocatorias	- 0,326	** p=0,002

Tabla 7 (Continuación)

Variables enfrentadas	Coef. de correlación	Significatividad
Dificultades - Poco interés Medidas - Potenciar formación	- 0,291	** p=0,006
Dificultades - Poca financiación Dificultades - Metodológicas	0,319	** p=0,003
Dificultades - Poca financiación Medidas - Aumentar convocatorias	0,238	* p=0,023
Dificultades - Poca financiación Medidas - Compensación horaria	0,271	* p=0,011
Dificultades - Área de conocimiento Razones - Actualización y formación	- 0,444	*** p<0,001
Dificultades - Área de conocimiento Razones - Mejorar labor docente	- 0,308	** p=0,004
Razones - Mejorar currículo Razones - Actualización y formación	0,567	*** p<0,001
Razones - Mejorar currículo Razones - Reconocimiento profesional	0,616	*** p<0,001
Razones - Mejorar currículo Razones - Interés personal	0,298	** p=0,005
Razones - Mejorar currículo Razones - Mejorar labor docente	0,408	*** p<0,001
Razones - Actualización y formación Razones - Reconocimiento profesional	0,296	** p=0,005
Razones - Actualización y formación Razones - Interés personal	0,571	*** p<0,001
Razones - Actualización y formación Razones - Mejorar labor docente	0,716	*** p<0,001
Razones - Actualización y formación Medidas - Aumentar convocatorias	0,255	* p=0,017
Razones - Actualización y formación Medidas - Potenciar formación	0,431	*** p<0,001
Razones - Actualización y formación Medidas - Creación de redes	0,294	** p=0,006
Razones - Interés personal Razones - Mejorar labor docente	0,605	*** p<0,001
Razones - Interés personal Medidas - Potenciar formación	0,225	* p=0,036
Razones - Interés personal Medidas - Creación de redes	0,228	* p=0,033
Razones - Mejorar labor docente Medidas - Potenciar formación	0,318	** p=0,003
Razones - Mejorar labor docente Medidas - Creación de redes	0,228	* p=0,034
Medidas - Aumentar convocatorias Medidas - Incentivos salariales	0,552	*** p<0,001
Medidas - Aumentar convocatorias Medidas - Potenciar formación	0,648	*** p<0,001
Medidas - Aumentar convocatorias Medidas - Creación de redes	0,503	*** p<0,001
Medidas - Aumentar convocatorias Medidas - Compensación horaria	0,554	*** p<0,001

Tabla 7 (Continuación)

Variables enfrentadas	Coef. de correlación	Significatividad
Medidas - Aumentar convocatorias Medidas - Figura de especialización	0,356	*** p=0,001
Medidas - Incentivos salariales Medidas - Potenciar formación	0,443	*** p<0,001
Medidas - Incentivos salariales Medidas - Creación de redes	0,413	*** p<0,001
Medidas - Incentivos salariales Medidas - Compensación horaria	0,623	*** p<0,001
Medidas - Incentivos salariales Medidas - Figura de especialización	0,410	*** p<0,001
Medidas - Potenciar formación Medidas - Creación de redes	0,776	*** p<0,001
Medidas - Potenciar formación Medidas - Compensación horaria	0,495	*** p<0,001
Medidas - Potenciar formación Medidas - Figura de especialización	0,354	*** p=0,001
Medidas - Creación de redes Medidas - Compensación horaria	0,359	*** p=0,001
Medidas - Creación de redes Medidas - Figura de especialización	0,388	*** p<0,001
Medidas - Compensación horaria Medidas - Figura de especialización	0,493	*** p<0,001

De todas las relaciones detectadas cabe destacar las correlaciones positivas altamente significativas entre las variables del grupo de las medidas propuestas, así como en la mayor parte de los casos del grupo de las razones para realizar investigación. Las variables referidas a la ausencia de interés y a la poca utilidad percibida sobre la IE se correlacionaron fuertemente entre ellas, a la vez que mostraban una relación negativa con gran parte de las razones y las medidas de fomento. La falta de tiempo para realizar investigación, la cual fue la mayor dificultad indicada por los encuestados, correlacionó de manera moderadamente intensa con las medidas relacionadas con la incentivación salarial y el reconocimiento horario.

7. DISCUSIÓN

La investigación educativa es un agente determinante para el avance de la calidad educativa en la sociedad y su desempeño reporta beneficios para todos los integrantes de la comunidad educativa, especialmente para el alumnado y el profesorado. Sin embargo, en el ámbito de la Educación Secundaria la baja participación de los docentes sigue siendo una cuestión pendiente de resolverse. Con la intención de aumentar el conocimiento sobre esta situación, sus razones y posibles medidas para paliarla, este estudio ha recopilado las opiniones de docentes de este nivel educativo dentro de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Los resultados obtenidos muestran que, de manera general, los docentes consideran que embarcarse en actividades relacionadas con la IE (tales como la lectura o debates relacionados con el tema o la asistencia a actividades de formación o divulgación) resulta útil a la hora de mejorar el uso de la investigación en la práctica docente. Sin embargo, existe una evidente brecha entre la importancia que tienen estas actividades y la frecuencia con la que la realizan. Como puede verse en los resultados sobre la participación, el colectivo docente indicó una frecuencia media-baja a la hora de tomar parte en estas tareas. Estas diferencias entre lo que los profesores opinan sobre la investigación y lo que hacen en su práctica profesional han sido descritas también en otros trabajos previos (Hennessy & Lynch, 2018; Procter, 2015). Aunque existe una tendencia hacia una recepción positiva de la investigación, durante el desarrollo de las labores docentes diarias, la propia experiencia y el contexto profesional del centro determinan en una mayor medida el comportamiento de los profesores. Es frecuente que la práctica docente que se lleva a cabo en las aulas de Secundaria se encuentre al margen de los resultados de la investigación, empleándose en ocasiones una metodología anticuada (Solbes Matarredona et al., 2013). Esta baja aplicación de los resultados de la IE podría en parte deberse a la poca frecuencia con la que los docentes de Educación Secundaria entran en contacto con los mismos. No obstante, existen diferencias en la participación según la actividad indicada pese a que todas ellas recibieron importancias similares por los encuestados. Mientras que la asistencia a actividades de divulgación y la participación en redes de trabajo mostraron los valores más bajos, en los ítems referidos a la asistencia a formación, la lectura y la discusión con colegas se obtuvieron resultados más cercanos a la utilidad estimada. Una

de las razones que podría encontrarse tras esta diferencia es una mayor dificultad y menores posibilidades de los docentes para poder embarcarse en las primeras. La asistencia a congresos, simposios y otros eventos divulgativos no es fácilmente compaginable con la docencia, y en muchos casos la oferta puede no ser suficiente. De un modo similar, el establecimiento de redes de trabajo dentro del campo es aún un aspecto a mejorar en España. Facilitar y fomentar la participación de los docentes en estos tipos de actividades podría suponer una importante mejora en el acercamiento entre la IE y el profesorado de Educación Secundaria.

Sin embargo, estar en contacto con resultados procedentes de otros investigadores es sólo una parte dentro de las necesidades de mejora en la comunidad educativa. Los resultados de los cuestionarios planteados muestran una participación relativamente baja de los docentes en las actividades de producción científica. Aunque cerca de tres cuartas partes de los encuestados han tomado parte al menos alguna vez en un proyecto de investigación, esta implicación decrece al aumentar la categoría tradicionalmente asignada dentro de la producción científica. Asimismo, dentro de las actividades propuestas, la colaboración en proyectos es probablemente la que supone una menor iniciativa y dedicación por parte del colectivo de Educación Secundaria, ya que en muchas ocasiones estos estudios emanan desde el ámbito académico universitario. Esta afirmación se corresponde también con el resto de actividades de investigación, lo que causa que los estudios estén principalmente orientados hacia intereses más académicos, como la creación de nuevo conocimiento teórico, en vez de a la aplicación y utilidad en los centros (Cooper et al., 2009). Esta situación no es exclusiva de España, ya que la baja implicación en IE de los docentes de Educación Secundaria observada en este trabajo es un fenómeno que ocurre a nivel internacional y en múltiples áreas de conocimiento (Anwaruddin & Pervin, 2015; Fraser et al., 2014; Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018; Mehrani, 2015). Sería recomendable que se fomentara desde las instituciones la participación activa del profesorado en tareas de investigación, logrando así cambiar el papel frecuentemente adoptado de usuarios o aplicadores secundarios hacia un rol de profesores-investigadores (Manchón-Gordón & García-Carmona, 2018; Meijer et al., 2013), directores y protagonistas de los nuevos avances en el campo de la IE.

Para ello ha de tenerse en cuenta que, si se pretende potenciar la actividad investigadora de los profesores de Educación Secundaria, resulta necesario conocer cuáles son las dificultades y limitaciones a las que se enfrentan, las motivaciones para embarcarse en estas tareas y su opinión acerca de qué medidas deberían adoptarse al respecto. Enfocándose en este objetivo, el presente trabajo recogió la opinión de los docentes sobre estos aspectos mediante una valoración cuantitativa. La principal dificultad para dedicarse a tareas de investigación que indicaron los encuestados fue la falta de tiempo debida a las labores docentes, factor que ha sido asimismo observado como uno de los más influyentes por otros autores (Banegas, 2018; Ion & Iucu, 2014; Oliva Martínez, 2011). Coherentemente con estos resultados, la medida de fomento que obtuvo una mayor puntuación en su potencial utilidad fue el establecimiento de un reconocimiento horario por realizar labores de investigación. Estos datos sugieren que el factor más limitante (y por tanto el más relevante para actuar sobre él) es el tiempo. Las medidas orientadas en este sentido, como una compensación o flexibilización del horario, podrían ayudar a cambiar la actual perspectiva predominante, ya que la investigación no se considera una función propia del profesorado y, por tanto, aquellos docentes que la realizan se ven gravados con una carga de trabajo adicional no reconocida oficialmente.

A pesar de que todas las medidas propuestas obtuvieron puntuaciones altas sobre su posible utilidad, resulta interesante que el establecimiento de incentivos salariales recibiera uno de los valores más bajos, por detrás de medidas como el aumento de financiación y convocatorias o la creación de redes de trabajo. Esto parece indicar que el principal motor para lograr fomentar la IE no pasa por recompensas materiales para los propios docentes, sino que estos demandan principalmente mayores facilidades para poder desempeñar este tipo de labores.

Aunque los participantes indicaron en el bloque sobre dificultades que la ausencia de interés no era un factor limitante a la hora de realizar investigación educativa, pudo verse en el siguiente bloque que este interés tampoco era una de las principales razones para embarcarse en ella. Estos resultados parecen sugerir que, si bien la IE puede encontrarse entre sus áreas de interés, no se trata de una de las que más atraen a los docentes. La alta dispersión observada en las respuestas sobre la preferencia de la propia área de conocimiento indica que una parte importante de los profesores preferiría dedicar sus esfuerzos a

investigar en su campo en vez de en el de la educación. Esto es especialmente relevante en el caso de los docentes de ciencias sociales y humanidades, que mostraron los valores más altos en cuanto a preferencia del área propia de conocimiento y a ausencia de interés en IE.

Según muestran los resultados, la formación es también un factor importante en la implicación del profesorado de Secundaria en la investigación educativa. Por un lado, indican un cierto nivel de dificultades metodológicas que limitan su participación, a la vez que valoran muy positivamente la formación específica como medida de fomento, especialmente en los centros públicos. Por otro lado, la propia formación y actualización que supone el investigar, así como la mejora docente asociada a ello, son las dos principales razones para realizar estas labores. Sin embargo, las correlaciones negativas observadas con la edad y la antigüedad indican un menor interés de los profesores más veteranos en estos aspectos. Esto refleja una cierta propensión al inmovilismo en el sector con más experiencia dentro de los profesores de Educación Secundaria, en el que la formación y actualización ha dejado de formar parte de sus prioridades. Numerosos autores han constatado la influencia que embarcarse en IE tiene sobre el desarrollo profesional de los docentes (Admiraal et al., 2017; de Paor & Murphy, 2018; Leuverink & Aarts, 2018; Meijer et al., 2013; Mertler, 2013), mejorando la visión crítica, la capacidad analítica de la práctica educativa y la aplicación de resultados en el aula. Asimismo, se ha indicado en otros trabajos que allá donde se lleva a cabo IE se producen procesos de mejora continua tanto en los docentes como en la educación de los estudiantes (Ellis & Castle, 2010). Además, las interrelaciones entre formación, investigación y aplicación hacen que estas facetas se potencien entre ellas, puesto que aquellos docentes que más cambian su docencia son los que tienen una mayor formación didáctica (Solbes Matarredona et al., 2013). La formación es, por tanto, a la vez un factor potenciador y una consecuencia de la IE. Esta retroalimentación sugiere que, con el objetivo de lograr una mejora en las tendencias actuales, una herramienta útil sería plantear un acercamiento formativo hacia la investigación mediante la propia investigación.

Esto resulta particularmente importante en los programas de formación del futuro profesorado, ya que en este caso las dinámicas de la investigación pueden incorporarse como parte de la profesión desde el inicio. De esta manera, la toma

de conciencia del propio papel del docente como investigador no supondrá una barrera a superar, sino que estará integrada en los nuevos profesores. Sin embargo, hay estudios (Hennessy & Lynch, 2018) que han mostrado que ya en este nivel previo al ejercicio activo de la profesión existe cierto rechazo hacia la implicación activa en IE, incluso aunque se reconoce su utilidad y valor a nivel formativo. Por ello, resulta necesario potenciar la autoimagen de profesor-investigador en los futuros docentes. Para lograrlo, pueden resultar útiles estrategias como la investigación colaborativa (Willegems, Consuegra, Struyven, & Engels, 2017) en la que los docentes en formación participan en proyectos junto con profesores en activo, especialmente en aquellos que incluyen a una amplia variedad de actores (trabajadores sociales, formadores de profesorado, etc.) en ellos. Este tipo de práctica puede tener unos efectos muy beneficiosos sobre las capacidades de los futuros docentes en cuanto a reflexión, indagación y colaboración.

Este espíritu colaborativo resulta especialmente necesario en el ámbito de la investigación educativa (Meijer et al., 2013), por lo que potenciarlo es un punto clave. Con respecto a esto, los resultados sobre la participación en redes de trabajo muestran que sobre este aspecto aún queda mucho por hacer. Incentivar la creación de grupos estables de IE en Educación Secundaria, tanto a nivel de centro como interconectados en redes más amplias, podría ser una estrategia útil por parte de las Administraciones para mejorar estas carencias, ya que los resultados de este trabajo muestran que este tipo de medidas están consideradas útiles por los docentes.

Sin embargo, para lograr una auténtica mejora efectiva de la IE y la aplicación de sus resultados, ha de considerarse un factor clave: el contexto. Este aspecto resulta fundamental en la puesta en práctica ya que, por muy brillante que sea una investigación en cuanto a su diseño, ejecución y difusión, necesita ser correctamente interpretada por los usuarios en su propio contexto (Cordingley, 2008). Asimismo, el contexto tiene también una fuerte influencia a la hora de desarrollar la investigación, pudiendo llegar a limitarla (Leeman & Wardekker, 2014). Como estos autores indican, la propia formación del profesorado en temas de investigación ha de tener en consideración las limitaciones que en muchas ocasiones supone el contexto de cada centro. Para lograr una mayor efectividad en el propio desarrollo profesional, una aproximación que podría resultar útil es

la basada en métodos de investigación-acción (Foulger, 2010; Mertler, 2013), de manera que el docente pueda investigar de manera personalizada su propia docencia y evaluar los resultados en su contexto particular. De cualquier modo, parece claro que la transformación desde el conocimiento obtenido gracias a la IE hasta la aplicación práctica en las aulas comprende una mezcla de procesos complejos, algunos de los cuales pueden necesitar recursos especiales dedicados y/o mediación especializada (Cordingley, 2008). Aunque la creación de una figura de este tipo dentro de la carrera docente fue la medida propuesta que obtuvo una valoración menor dentro del presente estudio, la efectividad que los encuestados le asignaron no fue baja. Teniendo en cuenta todo esto, podría resultar interesante que se valorara desde las Administraciones la posibilidad de establecer algún puesto o cargo encargado de coordinar a nivel de los centros las tareas de investigación educativa.

Los valores obtenidos en los ítems de los bloques correspondientes a las dificultades, razones y medidas para fomentar la investigación fueron sometidos de manera conjunta a un análisis de correlación, con el objetivo de detectar posibles interacciones o relaciones entre esos factores. Debido al elevado número de variables y combinaciones entre ellas, se consideraron principalmente aquellos pares que mostraron un elevado nivel de significatividad, con la intención de minimizar la posibilidad de cometer un error estadístico de Tipo I. Debido a los altos valores asignados por los encuestados, de manera general, a todas las medidas propuestas, las correlaciones positivas encontradas entre ellas no resultan sorprendentes. La fuerte correlación que se observó entre la ausencia de interés y la poca utilidad percibida sobre la IE, así como la correlación negativa de ambas variables con gran parte de las razones y las medidas de fomento, indican claramente la relación opuesta de estos factores. Resulta obvio que aquellas personas que no tienen interés en la investigación y piensan que no es relevante, dos factores que se dan muy frecuentemente de forma conjunta, tendrán una baja susceptibilidad al cambio y puntuarán de forma baja las medidas, al igual que en el caso de las razones para dedicarse a la investigación. Del mismo modo, las personas con interés tendrán una mayor predisposición hacia la adopción de medidas de potenciación de la investigación.

Finalmente, en el análisis sobre la influencia de los distintos factores sociales y demográficos estudiados no se encontraron diferencias suficientes como para

asignar un valor predictivo a los mismos. Sin embargo, esto puede ser en parte debido a la limitada población de estudio (comprendiendo únicamente centros de la Comunidad Autónoma de La Rioja) y al número de respuestas, por lo que sería interesante ampliar el estudio para corroborar estos resultados. Aunque estudiando diferentes factores, otros autores (Hahs-Vaughn & Yanowitz, 2009), han identificado algunas características predictivas de docentes que se embarcan en investigación. Entre ellas se encuentran la participación en programas de formación, un mayor tamaño de ciudad, un menor tamaño de centro, la experiencia en centros privados y el apoyo institucional. Sin embargo, a la hora de realizar comparaciones han de tenerse en cuenta las grandes diferencias existentes entre los contextos educativos del país donde se ha realizado (Estados Unidos) y España, por lo que la extrapolación de los resultados está muy limitada en este caso.

8. CONCLUSIONES

En el presente trabajo se ha valorado la participación del profesorado de Educación Secundaria de La Rioja en labores de investigación educativa, así como su opinión sobre los principales factores que inciden sobre ella y posibles medidas a adoptar para potenciarla. Los resultados obtenidos muestran que, pese a valorar positivamente la importancia de la investigación, el nivel de participación de los docentes en ella es medio-bajo. El principal factor limitante, así como el que mostraba un mayor potencial para actuar sobre él, fue el tiempo de dedicación necesario, siendo también relevante el interés mostrado por la formación en estos temas y el beneficio que reporta la investigación en cuanto a actualización y mejora docente. Asimismo, todas las medidas propuestas obtuvieron altas puntuaciones de eficacia potencial.

No obstante, han de tenerse en cuenta las limitaciones que presenta el presente estudio. En primer lugar, al estar planteado como un cuestionario voluntario sobre IE, la probabilidad de respuesta es mayor en aquellos profesores que tienen interés propio por el tema. Esto hace que exista una posible sobreestimación en los resultados frente a la población total estudiada, lo que debe ser considerado al valorar los datos obtenidos. Sin embargo, esta limitación posee también un aspecto positivo, ya que el estudio muestra las opiniones del segmento más interesado en la investigación educativa dentro de la comunidad docente y, por tanto, el más sensible a ser movilizado mediante actuaciones de fomento de la investigación. Por otro lado, la restricción territorial del estudio, centrado en La Rioja, limita las extrapolaciones a nivel nacional. Por ello, sería necesario realizar una ampliación de estudio a todo el país, recogiendo muestras del mayor número posible de centros de todas las Comunidades Autónomas, lo que permitiría conocer de una manera más fiable las opiniones, orientaciones e inquietudes sobre IE de toda la comunidad docente de Educación Secundaria a nivel nacional.

Teniendo en cuenta estas limitaciones, los resultados obtenidos permiten ahondar en el conocimiento de la situación actual y en las posibles medidas para mejorarla. Considerando que el empleo de la evidencia proveniente de la IE ha demostrado ser más efectivo en la mejora de la calidad educativa frente a prácticas relacionadas con tradiciones o ideologías (Cooper et al., 2009), potenciar este tipo de actividades resulta crucial para la mejora del sistema

educativo. Para ello, es necesario que exista una interacción entre la investigación, la práctica y la política educativa (O'Connell Rust, 2009), de manera que se realicen esfuerzos y se adquieran compromisos por parte de las Administraciones Educativas para favorecer la movilización del conocimiento, enlazando la investigación con la práctica educativa (Banet, 2010; Levin, 2013). Los docentes de Educación Secundaria juegan un papel clave en esta ecuación, por lo que han de asumir un rol activo y principal en las tareas de investigación, lo cual a su vez ha de ser debidamente incentivado y reconocido por parte de las Administraciones, para lo que resulta necesario que su opinión sea conocida y contemplada.

Esta necesidad de potenciación de la IE resulta especialmente importante en el caso de la formación de los futuros docentes, entre los que nos incluimos todos los alumnos matriculados en este Máster. Por un lado, este grupo se muestra reacio a tomar parte en actividades de investigación (Hennessy & Lynch, 2018). En muchos casos, esta actitud viene alimentada por una mayor propensión a centrarse en casos individuales y menos en la generalización, lo que hace que den un valor menor a la investigación y sus resultados (Joram, 2007). Por otro lado, la implicación de los alumnos que están realizando del Máster en proyectos de investigación puede dar lugar a una mayor adquisición de parte de las habilidades necesarias para afrontar su desarrollo profesional (Vázquez-Bernal & Jiménez-Pérez, 2017).

En nuestro caso particular, el desarrollo del presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) ha permitido adquirir una visión mucho más amplia y completa de la IE, tanto a nivel teórico como al del desempeño y estado actual de la misma en nuestra Comunidad Autónoma, aumentando en gran medida el desarrollo profesional docente en esta faceta que, como se ha visto a lo largo de este estudio, es una de las menos contempladas en la práctica habitual. A nivel del desarrollo de competencias, con la realización de este TFM se han trabajado varias de las estipuladas en la planificación docente, incluyendo la participación en investigación (CG08), el conocimiento de la normativa y modelos de mejora de la calidad (CG09), la aplicación de conocimientos y resolución de problemas en nuevos entornos (CB7), la comunicación de conclusiones (CB9), el dominio de la expresión escrita (CE27) y la participación en propuestas de mejora basadas en la reflexión (CE29). Debido a la orientación de este TFM, enfocado

claramente a la investigación y siendo además su población de estudio el profesorado y no el alumnado, parte de las competencias planteadas no se han trabajado, como aquellas referidas a desarrollo curricular, elaboración de materiales educativos, etc. Sin embargo, esta imposibilidad de cubrir todas las competencias y resultados de aprendizaje con el Trabajo de Fin de Máster es un problema inherente al mismo. Como indican de Pro Bueno, Sánchez Blanco, & Valcárcel Pérez, (2013), este tipo de trabajos presentan una gran heterogeneidad en cuanto a la consecución de las metas planteadas, no solo por la variabilidad presente en el alumnado, sino también porque las diferentes temáticas que se abordan en ellos hacen que sea difícil reunir en uno solo todos los indicadores señalados. No obstante, no hay que olvidar que esta memoria es la pieza final de un proceso mayor. Efectivamente, los resultados de aprendizaje y las competencias en las que no se ha incidido en este Trabajo (capacitación para enseñar, desarrollo de metodologías, participación en el centro, etc.), han sido abordados previamente en el resto del recorrido del Máster, muy especialmente durante el Prácticum. Por lo tanto, consideramos que los resultados logrados de manera global a lo largo de este curso han sido adecuados, conformando una sólida base sobre la que desarrollar una futura actividad profesional docente. Si bien es cierto que, en muchos casos, los alumnos matriculados en este tipo de Máster lo hacen motivados principalmente por necesidad debido a su carácter habilitante y no sufren grandes cambios en sus percepciones tras cursarlo (Solís Ramírez, Martín de Pozo, Rivero, & Porlán, 2017), en este caso puede asegurarse que la realización del Máster no ha sido tan solo “un mero trámite”, como se afirma en ocasiones, sino que ha supuesto una auténtica experiencia instructiva, constructiva y “profesionalizante” para el alumno.

9. REFERENCIAS Y NORMATIVA

9.1. Referencias

- Admiraal, W., Buijs, M., Claessens, W., Honing, T., & Karkdijk, J. (2017). Linking theory and practice: teacher research in history and geography classrooms. *Educational Action Research*, 25(2), 316–331. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1152904>
- Anwaruddin, S. M., & Pervin, N. (2015). English-language teachers' engagement with research: findings from Bangladesh. *Professional Development in Education*, 41(1), 21–39. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.861860>
- Banegas, D. L. (2018). Towards Understanding EFL Teachers' Conceptions of Research: Findings From Argentina. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 57–72. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.61881>
- Banet, E. (2010). Finalidades de la educación científica en Educación Secundaria: aportaciones de la investigación educativa y opinión de los profesores. *Enseñanza de Las Ciencias*, 28(2), 199–214.
- Beycioglu, K., Ozer, N., & Ugurlu, C. T. (2010). Teachers' views on educational research. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1088–1093. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.004>
- Broekkamp, H., & Van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 203–220. <https://doi.org/10.1080/13803610701626127>
- Cooper, A., Levin, B., & Campbell, C. (2009). The growing (but still limited) importance of evidence in education policy and practice. *Journal of Educational Change*, 10(2–3), 159–171. <https://doi.org/10.1007/s10833-009-9107-0>
- Cordingley, P. (2008). Research and evidence-informed practice: focusing on practice and practitioners. *Cambridge Journal of Education*, 38(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/03057640801889964>
- de Paor, C., & Murphy, T. R. N. (2018). Teachers' views on research as a model of CPD: implications for policy. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 169–186. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1416086>

- de Pro Bueno, A., Sánchez Blanco, G., & Valcárcel Pérez, M. V. (2013). ¿En qué medida están contribuyendo los TFM a los resultados de aprendizaje planificados? *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias*, 10(extra), 728–748. https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2013.v10.iextra.16
- De Vries, B., & Pieters, J. (2007). Knowledge sharing at conferences. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 237–247. <https://doi.org/10.1080/13803610701626168>
- Ellis, C., & Castle, K. (2010). Teacher research as continuous process improvement. *Quality Assurance in Education*, 18(4), 271–285. <https://doi.org/10.1108/09684881011079134>
- Foulger, T. S. (2010). External Conversations: An unexpected discovery about the critical friend in action research inquiries. *Action Research*, 8(2), 135–152. <https://doi.org/10.1177/1476750309351354>
- Fraser, J. M., Timan, A. L., Miller, K., Dowd, J. E., Tucker, L., & Mazur, E. (2014). Teaching and physics education research: bridging the gap. *Reports on Progress in Physics*, 77(3), 032401. <https://doi.org/10.1088/0034-4885/77/3/032401>
- Furlong, J., & Salisbury, J. (2005). Best practice research scholarships: An evaluation. *Research Papers in Education*, 20(1), 45–83. <https://doi.org/10.1080/0267152052000341336>
- García-Carmona, A. (2009). Investigación en didáctica de la Física: tendencias actuales e incidencia en la formación del profesorado. *Am. J. Phys. Educ*, 3(2), 369–375. Retrieved from <http://www.journal.lapen.org.mx>
- Gu, L., & Wang, J. (2006). School-based research and professional learning: An innovative model to promote teacher professional development in China. *Teaching Education*, 17(1), 59–73. <https://doi.org/10.1080/10476210500528079>
- Hahs-Vaughn, D. L., & Yanowitz, K. L. (2009). Who Is Conducting Teacher Research? *The Journal of Educational Research*, 102(6), 415–426. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.6.415-426>
- Hennessy, J., & Lynch, R. (2018). Straddling the marshy divide: exploring pre-service teachers' attitudes towards teacher research. *Educational Review*, 1–22. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1459482>

- Ion, G., & Iucu, R. (2014). Professionals' perceptions about the use of research in educational practice. *European Journal of Higher Education*, 4(4), 334–347. <https://doi.org/10.1080/21568235.2014.899154>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.032>
- Korthagen, F. A. J. (2007). The gap between research and practice revisited. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 303–310. <https://doi.org/10.1080/13803610701640235>
- Leeman, Y., & Wardekker, W. (2014). Teacher research and the aims of education. *Teachers and Teaching*, 20(1), 45–58. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.848516>
- Leuverink, K. R., & Aarts, A. M. L. (2018). A quality assessment of teacher research. *Educational Action Research*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1535445>
- Levin, B. (2004). Making research matter more. *Education Policy Analysis Archives*, 12, 56. <https://doi.org/10.14507/epaa.v12n56.2004>
- Levin, B. (2013). To know is not enough: research knowledge and its use. *Review of Education*, 1(1), 2–31. <https://doi.org/10.1002/rev3.3001>
- Manchón-Gordón, A. F., & García-Carmona, A. (2018). ¿Qué investigación didáctica en el aula de física se publica en España?: una revisión crítica de la última década para el caso de Educación Secundaria. *Enseñanza de Las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 36(2), 125. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2451>
- Martín Bravo, C., & Navarro Guzmán, J. (2011). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*. Madrid, Spain: Pirámide.
- Martínez González, R.-A. (2007). *La Investigación en la práctica educativa : guía metodológica de investigación para diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia. Retrieved from <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3089>
- Mehrani, M. B. (2015). *English teachers' research engagement: Level of engagement and motivation Iranian Journal of Language Teaching Research*. *Iranian Journal of Language Teaching Research* (Vol. 3).

Retrieved from www.urmia.ac.ir/ijltr

- Meijer, P. C., Oolbekkink, H. W., Meirink, J. A., & Lockhorst, D. (2013). Teacher research in secondary education: Effects on teachers' professional and school development, and issues of quality. *International Journal of Educational Research*, 57, 39–50. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2012.10.005>
- Mertler, C. A. (2013). Classroom-Based Action Research : Revisiting the Process as Customizable and Meaningful Professional Development for Educators. *Journal of Pedagogic Development*, 3(3), 38–42. Retrieved from <https://www.beds.ac.uk/jpd/>
- Murillo, F. J., & Perines, H. (2017). Cómo los docentes no universitarios perciben la investigación educativa. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 81–99. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48800
- Navaridas Nalda, F. (2013). *Procesos y contextos educativos: nuevas perspectivas para la práctica docente*. Pamplona, Spain: Genueve Ediciones.
- O'Connell Rust, F. (2009). Teacher Research and the Problem of Practice. *Teachers College Record*, 111(8), 1882–1893. Retrieved from http://www.francesrust.com/Site/Publications_files/38_15506.pdf
- Oliva Martinez, J. M. (2011). Dificultades para la implicación del profesorado de Educación Secundaria en la lectura, innovación e investigación en didáctica de las ciencias (I): el problema de la inmersión. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias.*, 8(1), 41–53. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2011.v8.i1.04
- Oliva Martinez, J. M. (2012). Dificultades para la implicación del profesorado de Secundaria en la lectura, innovación e investigación en didáctica de las ciencias (II): el problema del “manos a la obra.” *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias.*, 9(2), 241–251. https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2012.v9.i2.06
- Procter, R. (2015). Teachers and school research practices: the gaps between the values and practices of teachers. *Journal of Education for Teaching*, 41(5), 464–477. <https://doi.org/10.1080/02607476.2015.1105535>
- Sales, A., Traver, J. A., & García, R. (2011). Action research as a school-based strategy in intercultural professional development for teachers. *Teaching and*

- Teacher Education*, 27(5), 911–919. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.002>
- Solbes Matarredona, J., Domínguez-Sales, M. C., Fernández Sánchez, J., Furió Más, C., Guisasola Aranzabal, J., & Cantó Domenech, J. (2013). ¿El profesorado de física y química incorpora los resultados de la investigación en didáctica? *Didáctica de Las Ciencias Experimentales y Sociales*, 27, 155–178. <https://doi.org/10.7203/dces.27.2617>
- Solís Ramírez, E., Martín de Pozo, R., Rivero, A., & Porlán, R. (2017). Expectativas y concepciones de los estudiantes del MAES en la especialidad de Ciencias. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias*, 10(extra), 496–513. https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2013.v10.iextra.02
- Vanderlinde, R., & 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. <https://doi.org/10.1080/01411920902919257>
- Vázquez-Bernal, B., & Jiménez-Pérez, R. (2017). Un modelo de innovación en el Practicum de Secundaria: la inmersión dentro de un grupo de investigación-acción. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias*, 10(extra), 709–727. https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2013.v10.iextra.15
- Willegems, V., Consuegra, E., Struyven, K., & Engels, N. (2017). Teachers and pre-service teachers as partners in collaborative teacher research: A systematic literature review. *Teachers College Record*, 64, 230–245. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.014>
- Williams, D., & Coles, L. (2007). Teachers' approaches to finding and using research evidence: An information literacy perspective. *Educational Research*, 49(2), 185–206. <https://doi.org/10.1080/00131880701369719>

9.2. Normativa

BOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

BOE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

BOE. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las

relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

ANEXO I: REPRODUCCIÓN DEL CUESTIONARIO EMPLEADO EN EL ESTUDIO

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LOS CENTROS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DE LA RIOJA

Mediante esta encuesta, dirigida al profesorado de Enseñanza Secundaria y Formación Profesional de la Comunidad Autónoma de La Rioja, se pretende recabar información sobre la actividad de investigación educativa que se desarrolla en los centros por parte del personal docente. Las cuestiones tienen como objetivo conocer la opinión y la participación del colectivo en este tipo de actividades, las dificultades y motivaciones para embarcarse en ellas y las posibles medidas que podrían adoptarse para potenciarlas.

El presente trabajo se enfoca en la investigación educativa, considerada como todas aquellas actividades centradas en el estudio y mejora del propio proceso educativo a todos los niveles (institucional, metodológico, curricular, diagnóstico, etc.). Por tanto, las actividades de investigación relacionadas puramente con los distintos ámbitos de conocimiento quedarían fuera de los objetivos de este estudio.

Las preguntas se encuentran organizadas en varios bloques cortos, con una duración total estimada de entre 5 y 10 minutos. Todas las respuestas se incorporarán a un único conjunto para toda la Comunidad Autónoma y serán tratadas de manera totalmente anónima.

¡Muchas gracias por su participación!

Importancia de las actividades relacionadas con la investigación educativa

A continuación se muestran varias actividades. Indicar la importancia que usted cree que tiene cada una de ellas para mejorar el uso de la investigación educativa en la práctica docente:

	Nada importante	Poco importante	Bastante importante	Muy importante
Lectura relacionada con la investigación educativa (revistas y libros especializados, informes, monografías, etc.)				
Asistencia a cursos u otras actividades de formación sobre investigación educativa				
Asistencia a congresos u otras actividades de divulgación sobre investigación educativa				
Discusiones con colegas acerca de temas de investigación educativa				
Participación en redes de trabajo enfocadas en investigación educativa				

Participación en actividades relacionadas con la investigación educativa

Sobre las actividades de la pregunta anterior, indicar la frecuencia con la que usted realiza cada una de ellas:

	Nunca o casi nunca	Con poca frecuencia	Con cierta frecuencia	Con mucha frecuencia
Lectura relacionada con la investigación educativa (revistas y libros especializados, informes, monografías, etc.)				
Asistencia a cursos u otras actividades de formación sobre investigación educativa				
Asistencia a congresos u otras actividades de divulgación sobre investigación educativa				
Discusiones con colegas acerca de temas de investigación educativa				
Participación en redes de trabajo enfocadas en investigación educativa				

Realización de trabajos de investigación educativa

Para cada una de las siguientes actividades de investigación educativa, indicar si ha tomado parte de manera activa (colaborador, autor/coautor, etc.) en ellas:

	En los últimos 5 años	Alguna vez	Nunca
Participación en estudios/proyectos de investigación			
Participación en comunicaciones presentadas en congresos (póster, comunicación oral, ponencia)			
Participación en publicaciones especializadas (artículos, monografías, libros)			

Dificultades para realizar labores de investigación educativa

A continuación se indican diferentes afirmaciones sobre factores que pueden suponer un problema o limitación para poder desarrollar investigación educativa. Para valorar la importancia/influencia de dichos factores, indicar en una escala de 0 - 10 la veracidad que tiene para usted cada una de ellas a la hora de embarcarse en labores de investigación educativa (siendo 0 "totalmente falso" y 10 "totalmente cierto"):

Las labores docentes no dejan tiempo para poder dedicarse a la investigación.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Dedicarme a la investigación educativa tiene poca utilidad y relevancia para mi práctica docente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las tareas de investigación educativa en el aula no son compatibles con el normal desarrollo del currículo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

La investigación educativa es un área que no me interesa y/o motiva para dedicarme a ella.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

La escasez o ausencia de financiación impide poder desarrollar trabajos de investigación educativa.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Las dificultades metodológicas y/o la falta de información me limitan a la hora de realizar investigación educativa.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Prefiero realizar investigación relacionada con mi área de conocimiento antes que investigación educativa.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Otras dificultades (indicar):

Razones para realizar labores de investigación educativa

A continuación se indican diferentes afirmaciones sobre factores que pueden suponer una motivación para desarrollar trabajos de investigación educativa. Para valorar la importancia/influencia de dichos factores, indicar en una escala de 0 - 10 la veracidad que tiene para usted cada una de ellas a la hora de embarcarse en labores de investigación educativa (siendo 0 "totalmente falso" y 10 "totalmente cierto"):

Hacer investigación educativa me permite mejorar mi currículum profesional.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Realizar trabajos de investigación educativa me mantiene actualizado profesionalmente y supone una formación continua.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Dedicarme a la investigación educativa me permite disfrutar de un mayor reconocimiento profesional por parte de compañeros e instituciones.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Tengo un interés personal en la investigación educativa.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Realizar trabajos de investigación educativa me permite mejorar mi labor docente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Otras razones (indicar):

Medidas para fomentar la investigación educativa

A continuación se indican diferentes medidas que podrían tomarse (a nivel institucional) para fomentar la participación del profesorado en tareas de investigación educativa. En una escala de 0 a 10, indicar el nivel de influencia y/o efectividad que usted piensa que cada una de ellas podría tener (siendo 0 "ninguna" y 10 "extremadamente efectivo"):

Aumentar las convocatorias de proyectos de investigación y la financiación asignada.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Establecer incentivos salariales (ej. sexenios de investigación) para aquellos docentes que se dediquen a la investigación educativa.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Potenciar la oferta de formación específica para desarrollar tareas de investigación educativa.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Fomentar la creación de grupos y redes de trabajo e investigación entre diferentes centros y Comunidades Autónomas.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Establecer una compensación horaria en la jornada laboral por realizar trabajos de investigación (ej. reducción de horas semanales de docencia/guardias).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Crear una figura de especialización dentro de la carrera docente (ej. coordinador de investigación de centro).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Otras medidas (indicar):

Para finalizar, por favor complete las siguientes cuestiones sobre variables demográficas para el análisis estadístico de los datos.

Sexo:

Hombre

Mujer

Edad:

¿Posee el título de Doctor?

Sí

No

Tipo de centro en el que desarrolla su labor docente:

Centro público

Centro concertado

Tipo de puesto/contrato:

Funcionario de carrera

Funcionario interino

Contratado fijo

Contratado temporal

Niveles educativos a los que da clase:

E.S.O./F.P. Básica

Bachillerato

CC.FF. de Grado Medio

CC.FF. de Grado Superior

Años desempeñando labores docentes en centros de educación secundaria:

Área de conocimiento/Departamento:

ANEXO II: RELACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS INCLUIDOS EN EL ESTUDIO

CEO Villa de Autol (Autol)

CIPFP Camino de Santiago (Sto. Domingo de la Calzada)

IES Batalla de Clavijo (Logroño)

IES Celso Díaz (Arnedo)

IES Ciudad de Haro (Haro)

IES Comercio (Logroño)

IES Duques de Nájera (Logroño)

IES Escultor Daniel (Logroño)

IES Esteban Manuel Villegas (Nájera)

IES Francisco Tomás y Valiente (Fuenmayor)

IES Gonzalo de Berceo (Alfaro)

IES Hermanos D'Elhuyar (Logroño)

IES Inventor Cosme García (Logroño)

IES La Laboral (Lardero)

IES Marco Fabio Quintiliano (Calahorra)

IES Práxedes Mateo Sagasta (Logroño)

IES Rey Don García (Nájera)

IES Tomás Mingot (Logroño)

IES Valle del Cidacos (Calahorra)

IES Valle del Oja (Sto. Domingo de la Calzada)

IES Virgen de Vico (Arnedo)

CPEIPS Alcaste (Logroño)

CPEIPS Amor Misericordioso (Alfaro)

CPEIPS Compañía de María (Logroño)
CPEIPS Divino Maestro (Logroño)
CPEIPS Escuelas Pías (Logroño)
CPEIPS Inmaculado Corazón de María (Logroño)
CPEIPS La Salle-el Pilar (Alfaro)
CPEIPS Los Boscos (Logroño)
CPEIPS Ntra. Sra. De la Piedad (Nájera)
CPEIPS Ntra. Sra. Del Buen Consejo (Logroño)
CPEIPS Paula Montal (Logroño)
CPEIPS Purísima Concepción y Sta. María Micaela (Logroño)
CPEIPS Rey Pastor (Logroño)
CPEIPS Sagrado Corazón (Haro)
CPEIPS Sagrado Corazón (Logroño)
CPEIPS Sagrado Corazón de Jesús (Arnedo)
CPEIPS Salesianos Domingo Savio (Logroño)
CPEIPS San Agustín (Calahorra)
CPEIPS San José (Logroño)
CPEIPS Santa María (Logroño)
CPEIPS Santa Teresa (Calahorra)
CPES La Salle-la Estrella (San Asensio)
CPES Menesiano (Sto. Domingo de la Calzada)
CPFPE Escuela Familiar Agraria la Planilla (Calahorra)