

La micro-investigación como estrategia en la práctica docente de profesores de lenguas extranjeras en formación

*Micro-research as a strategy in the teaching practice
of teachers of foreign languages in training*

Fernando Peralta-Castro

RESUMEN

A través de este artículo se presentan los resultados de una investigación sobre la implementación de una estrategia didáctica denominada “micro-investigación”, en un programa de formación de docentes de lenguas extranjeras. El estudio es cualitativo y contempló la aplicación de un cuestionario abierto con el propósito de obtener información de un grupo de estudiantes, maestros en formación, en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras. Los datos se analizaron con el software *Atlas.ti*, identificando 31 códigos y cuatro categorías. Los resultados muestran que la micro-investigación ayuda al maestro en formación a detectar problemas en la práctica docente, a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas, a poner en práctica lo estudiado en clase y a preparar un proyecto de investigación complejo.

Palabras clave: enseñanza, formación, lenguas, micro-investigación, docentes, práctica.

ABSTRACT

This study reports the results of a research about the use of a teaching strategy named “micro-research”, simple research activities in terms of time consuming, aims, data gathering and analysis, in English as a Foreign Language student teacher program. The research is qualitative; the data source was an open questionnaire aiming to produce a rich description of the research participants, a group of student teachers in the Foreign Language Teaching area. Data was analyzed with the *Atlas.ti* qualitative data analysis software, giving rise to a list of 31 codes and four categories. Results show that micro-research aids student teachers find teaching problems, improve language teaching, link teaching theory and practice, and prepare a larger research project.

Keywords: teaching, training, languages, micro-research, teachers, practice.

INTRODUCCIÓN

Existe literatura especializada que reporta la realización de investigaciones por parte de profesores, estableciendo la importancia, ventajas y beneficios que esta tiene para la práctica docente (Wyatt, 2011; Halai, 2011; Wang y Zhang, 2014).

Lawrence Stenhouse inició el movimiento *maestro investigador* en el Reino Unido (Jefferson, 2014), su labor relacionada al desarrollo curricular se enfocaba en trabajar con los maestros en un rol de investigadores cuyo principio clave era prepararlos para realizar estudios de caso en sus aulas, a fin de mejorar su práctica y paulatinamente impactar en políticas educativas. Las aulas son los laboratorios ideales para poner a prueba la teoría educativa y el maestro es el candidato perfecto para ser observador natural tanto en aulas como en escuelas, pues tiene a su alrededor oportunidades valiosas de investigación (Stenhouse, 1981).

Stenhouse (1983) sostiene que en el campo de la investigación educativa aquellas teorías que no hayan sido puestas a prueba por el maestro en el salón de clase son poco confiables. Además señala que la función y aplicación práctica de la investigación educativa yace en proveer de teorías de la práctica que puedan ser probadas por los maestros en el aula; esto, acompañado de un proceso de reflexión sobre las experiencias de enseñanza basadas en teoría, favorece el desarrollo profesional de los maestros, y a su independencia en las decisiones propias de su quehacer, debido a que las determinaciones concernientes a su labor no solo obedecen a aportes teóricos hechos por expertos, sino que se basan en experiencias propias derivadas de su función docente (Elliott, 1991).

Lawrence Stenhouse, hacia el final de la década de los 70, influyó en la labor académica de varios intelectuales de la Universidad Deakin en Australia. Los investigadores trabajaron en proyectos centrados en las escuelas basándose en un ciclo que contemplaba elementos claves como planeación, toma de decisiones, observación y reflexión, con el fin de mejorar el entendimiento, la práctica educativa y sus contextos (Kemmis y McTaggart, 1988).

John Elliott, colega de Stenhouse, amplió y transformó el concepto del maestro investigador (Elliott, 1991). Para Elliott la principal razón de la investigación era mejorar la educación, con base en el supuesto de que cualquier intento de introducir cambios en un contexto educativo debiera ser sustentado por la generación de conocimiento, a partir de esfuerzos por cambiar la práctica educativa en la escuela. La

Fernando Manuel Peralta Castro. Profesor por asignatura de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima, México. Es doctor en lenguas modernas por la Universidad de Southampton. En años recientes ha publicado varios artículos, entre los que se encuentran “Language teachers improving their practice and generating knowledge through action research” y “Enseñar investigación a millennials: los retos del investigador X”. Es miembro de la Red de Cuerpos Académicos de Lenguas Extranjeras, que alberga universidades y escuelas normales mexicanas. Correo electrónico: peralta@ucol.mx. ID: <http://orcid.org/0000-0001-5274-5838>.

teoría deriva de la práctica, para a partir de ahí establecer una serie de abstracciones procedentes de ella. Elliot afirmaba que las teorías estaban implícitas en todas las prácticas, y que teorizar comprendía la articulación de teorías tácitas haciéndolas objeto de análisis bajo una retórica profesional libre y transparente. La propuesta de Elliott (2007) sobre el cambio educativo a través de la *investigación acción* ha contribuido a desarrollar posiciones sólidas del conocimiento y el desarrollo profesional docente.

Diferentes estudios subrayan la importancia de involucrar a los maestros en la investigación. Jones (2014) analizó las narrativas de maestros en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras: dos maestros en España investigaron aspectos de su práctica docente de inglés como lengua extranjera; otros dos en Inglaterra lo hicieron en la clase de español, también como lengua extranjera. Cada maestro llevó a cabo un proyecto de investigación dentro del contexto de un programa de maestría. El investigador analizó la narrativa de los docentes en términos de su necesidad de investigar, las preguntas de investigación, la metodología, sus hallazgos de investigación y el impacto de su práctica.

El estudio observó un cambio de mentalidad y prácticas en los maestros después de haber terminado el proyecto, concluyendo que la investigación docente podría ser parte del desarrollo profesional de la escuela, pues ofrece un aprendizaje personal fructífero, crea identidad profesional y faculta al docente para desarrollar su autonomía, para así cuestionar y cambiar sus prácticas, con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Chow, Chu, Tavares y Lee (2015) hicieron un estudio en el que los profesores de cuatro escuelas primarias de Hong Kong participaron en un proyecto de investigación entre la escuela y la universidad, cuya intención promovía la investigación colaborativa del aprendizaje basado en proyectos. Los profesores participantes mencionaron que habían mejorado sus metodologías de enseñanza. También expresaron que su conciencia por la colaboración interdisciplinaria y por la cooperación como parte del desarrollo profesional se acentuó. Su participación en el proyecto les permitió reflexionar acerca de sus experiencias diarias y su manera de enseñar, además de incorporar cambios profundos en el diseño curricular de varias materias en sus escuelas.

Por otra parte, en Filipinas se reportó un estudio sobre las percepciones, necesidades y retos de 50 profesores que estaban llevando a cabo investigación. Los profesores señalaron que la labor investigativa mejora su práctica de enseñanza y ayuda en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. También revelaron que hacer investigación promueve la autorreflexión crítica y les permite examinar y explorar los problemas del salón de clase y la escuela, así como sus posibles soluciones (Ulla, Barrera, y Acompañado, 2017).

La literatura anteriormente presentada muestra diferentes estudios que ilustran la relevancia de involucrar a maestros en el proceso investigativo. Pero estudios que involucren a docentes en formación son escasos. Este estudio reporta los resultados

de un grupo de 16 estudiantes, docentes en formación del sexto semestre de licenciatura de entre 18 y 19 años de edad que asisten a cursos de Práctica de la Enseñanza durante los semestres quinto y sexto, como parte de su formación en la licenciatura en Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Llevan a cabo la práctica docente en contextos reales, salones de clase de educación primaria, en escuelas públicas del estado. Mientras asisten a sus cursos de Práctica de la Enseñanza e imparten sus clases, también estudian literatura sobre investigación, como parte del curso de Investigación Cualitativa en la Educación.

El objetivo del estudio fue investigar la implementación de la micro-investigación, concretamente en el área de enseñanza de lenguas, por parte de los docentes en formación, para saber sus implicaciones en la formación académica-investigativa.

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Maestros en formación como investigadores

El concepto de profesores como investigadores también ha sido desarrollado en programas iniciales de formadores de profesores. En este sentido Pesti, Gyori y Kopp (2018) hicieron un estudio para encontrar cómo era introducido el concepto de profesor investigador en programas de educación inicial, así como el tipo de experiencia que los maestros en formación tienen hacia la investigación orientada a la práctica.

Dicho estudio incluyó una institución de Hungría y otra de Australia, ambas instituciones ofrecían programas iniciales de formación de profesores. Los datos fueron recolectados a través del análisis documental y entrevistas realizadas a los maestros en formación. Los resultados muestran que ambas universidades integran cursos de investigación en sus programas iniciales de formación de profesores, aunque de diferente manera y con diferente alcance. A pesar de que los cursos de investigación encontrados contribuyen al desarrollo de las competencias de investigación de los maestros en formación, las actividades son llevadas a cabo exclusivamente en las instalaciones de las instituciones, aisladas de la práctica.

Otro estudio realizado por Sriklaub (2017) en Tailandia involucró a maestros en formación en su quinto año de estudios, quienes debían llevar a cabo investigación como parte de su capacitación profesional, con el objetivo de proveer a los maestros en formación con el conocimiento e importancia de la investigación.

El investigador llevó a cabo un proyecto para cambiar el método de enseñanza tradicional a uno basado en investigación. El proyecto consideró una muestra de 56 maestros en formación, la cual fue dividida en dos grupos, uno experimental y uno de control. El grupo experimental fue instruido en el aprendizaje basado en investigación, mientras que el grupo de control fue instruido usando métodos convencionales. Los resultados muestran que en el grupo experimental el cambio de método influyó en el nivel de autoeficiencia, pues fue más alto. Los aspectos con el valor promedio

más alto fueron la búsqueda y síntesis del conocimiento de investigación y diseño, así como recolección y análisis de datos.

En su estudio, Eriksson, Romar y Dyson (2017) involucraron a maestros en formación de educación física en un proyecto de investigación acción para evaluar los efectos de la educación deportiva en el contexto de una escuela finlandesa. El estudio fue llevado a cabo en una escuela de capacitación básica en la universidad de los investigadores. Estos implementaron por cuatro semanas una unidad de educación deportiva en fútbol, en lugar de la unidad tradicional de tres semanas.

El proyecto resultó ser un eficaz marco de referencia para permitir que los estudiantes en los programas de formación de profesores tuvieran un rol activo con la oportunidad de conectar la teoría y la práctica. Esto les permitió cambiar la organización de las actividades de la clase, no solo respecto a la duración de la unidad, sino también respecto a la forma de organizar los equipos de trabajo, involucrar a los estudiantes en la organización de las tareas y cambio de roles de los estudiantes durante las actividades.

Los investigadores también hicieron importantes descubrimientos respecto a su rol de docente en formación. Enfrentaron y resolvieron problemas relacionados con un modelo de educación física innovador, lo que les permitió buscar soluciones a problemáticas reales en el contexto de la educación física. Concluyen que la educación docente inicial necesita proveer a los maestros en formación con una preparación adecuada, con entendimiento y apoyo para examinar su trabajo como maestros, y convertirse en investigadores de su propia enseñanza. Además los autores afirmaron que el componente de investigación acción en su programa de formación docente debería ser ampliado.

La investigación realizada por Kasula (2015) en una universidad de Tailandia por un periodo de ocho semanas presenta las reflexiones acerca de su participación en un programa de maestría en estudios de segunda lengua. De acuerdo con el investigador, lo que hace diferente a este programa de otros es que este capacita a los maestros en formación en el uso de la investigación acción en el salón de clases. También afirma que el proyecto contribuyó a un mejor entendimiento de él mismo como profesor, a mejorar el ambiente del salón de clases, así como a darle una visión acerca de las investigaciones actuales en el campo del aprendizaje de segundas lenguas. Igualmente reveló que pudo obtener una visión más profunda de su propio salón de clases, su enseñanza y sus habilidades para realizar investigación significativa.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Problema de investigación

El estado del arte pone de manifiesto la conveniencia de realizar investigación como estrategia de formación profesional en estudiantes en los niveles universitarios (Ka-

sula, 2015; Eriksson, Romar y Dyson, 2017; Pesti, Gyori y Kopp, 2018). Como se ha podido apreciar en el apartado anterior, la literatura da cuenta de la relevancia de innovar en las aulas con la finalidad de desarrollar habilidades y competencias propias del investigador. Promover la práctica objetiva de la auto-observación es un reto que los formadores de docentes asumen como prioritario. En ese sentido y para efectos del presente estudio, el problema de investigación se enfoca en explorar la aplicación de la micro-investigación específicamente en el área de enseñanza de lenguas por parte de los docentes en formación para saber sus percepciones sobre lo que implica en su formación académica-investigativa.

Fundamentos metodológicos del estudio

El estudio, en su dimensión epistemológica, se realiza desde el posicionamiento constructivista. Lincoln y Guba (2013) caracterizan el constructivismo como el subjetivismo interactivo, es decir, el investigador que se coloca bajo la sombrilla constructivista se fusiona con el objeto investigado. Esta fusión facilita la construcción de la realidad en conjunto con los actores y el objeto de estudio. En consecuencia, el conocimiento es resultado de un proceso interactivo con la realidad social y tiene un carácter personal y subjetivo. Adicionalmente, según Lincoln y Guba (2013), el papel del investigador es dar sentido a algo, al colocarse en el punto donde lo conceptual tiene sentido. Es conveniente referir que además de lo anteriormente expuesto, este posicionamiento es congruente con el enfoque y el método elegidos para realizar el estudio.

El enfoque de la investigación es cualitativo, ya que se confiere al investigador el rol de observador del mundo en lo general y de ese contexto en lo particular. Denzin y Lincoln (2012) definen al enfoque cualitativo como “una serie de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible, (...) lo plasman en una serie de representaciones textuales, a partir de los datos recogidos en el campo, mediante observaciones, entrevistas, conversaciones, fotografías” (p. 3). En este sentido, Sandín (2003) considera que “no se entiende a la persona como un conjunto separado de variables. El investigador cualitativo debe desarrollar una sensibilidad hacia situaciones o experiencias consideradas en su globalidad y hacia las cualidades que las regulan” (p. 125). La atención al contexto, el abordaje global y holístico y las interpretaciones derivadas de la interacción con la realidad que se estudia son las características fundamentales de este estudio.

Stake (1995) identifica tres modalidades de estudios de caso, de acuerdo con su propósito, lo que permite clasificar al presente estudio como *estudio intrínseco de casos*; con características de instrumental, lineal, iterativo, incrustado o *embedded* (Yin, 2009). Un estudio con las características antes mencionadas se lleva a cabo cuando se desea alcanzar una mayor comprensión del caso en particular, tal y como se manifiesta en sus prácticas cotidianas, por lo que fue aplicado en esta oportunidad para desarrollar

el proyecto sobre el uso de la micro-investigación con un grupo de estudiantes que se preparan para ejercer la docencia de lenguas extranjeras.

Preguntas de investigación

El problema de investigación se enfoca en explorar la aplicación de la micro-investigación específicamente en el área de enseñanza de lenguas por parte de los docentes en formación. En consecuencia, se formuló la siguiente pregunta que sirvió de guía para la realización del estudio: “¿Cuál es la percepción de los docentes en formación sobre la aplicación de la micro-investigación durante el desarrollo de su práctica en el semestre agosto-febrero del 2019?”. La pregunta busca responder interrogantes con respecto al uso de la micro-investigación y sus implicaciones en la formación académica-investigativa (Creswell, 2014).

Maestros en formación

Los participantes, maestros en formación, asisten a cuatro cursos de Práctica de la Enseñanza, los cuales están considerados en la malla curricular de la licenciatura en Enseñanza de Lenguas Extranjeras para cursarse semestralmente, iniciando en el quinto semestre y concluyendo en el octavo. Imparten 30 clases por semestre a niños de educación básica, primaria.

Mientras asisten a sus primeros dos cursos de práctica de la enseñanza también estudian literatura sobre los métodos de investigación cualitativa. Buscando innovar y mejorar su formación, se introdujo la estrategia denominada micro-investigación. Bajo esta estrategia, los estudiantes generan el tema de interés, que después de pasar por un proceso de análisis, reflexión y socialización en clase, se redacta en forma de objetivo y pregunta de investigación. Se elige el método, la técnica y el instrumento. Posteriormente se elabora un cronograma en donde se planea la recolección de datos, el análisis y la elaboración del reporte.

La recolección de datos se puede hacer durante una a tres sesiones de 50 minutos, dependiendo de la decisión de cada estudiante. Los datos se analizan siguiendo la propuesta de Charmaz (2014), que incluye un registro de códigos, categorías y asertos. El proyecto culmina con la redacción del reporte de investigación y varias sesiones en clase para reflexionar sobre el proceso.

Definición conceptual de micro-investigación

El concepto de micro-investigación se adopta del principio de micro-enseñanza creado por Dwight (1967). La micro-enseñanza se puede definir como la práctica que permite a estudiantes de metodología impartir una clase a sus compañeros de grupo. Como resultado adquieren experiencia en el diseño e implementación de planes de clase (Bilger, 2017).

A juicio de Aggarwal (2014) la micro-enseñanza es una técnica de capacitación para maestros en formación que consiste en la aplicación de habilidades docentes específicas a través de prácticas de enseñanza simuladas, en la que la complejidad de la práctica en términos del número de estudiantes, el tiempo y el contenido a enseñar es menor. La micro-enseñanza se lleva a cabo durante las clases regulares de los docentes en formación, un par de ellos prepara una clase. Durante un tiempo determinado (50 minutos) adoptan el rol del docente de la clase, mientras que el resto de sus compañeros simulan ser los estudiantes.

De acuerdo con Dwight y Arthur (1968), desde una perspectiva meramente descriptiva, la micro-enseñanza es un concepto muy simple que involucra cuatro elementos básicos que son: un maestro, una micro-clase con pocos estudiantes, una actividad de no más de 20 minutos, y objetivos predeterminados expresamente para la ocasión. Estos parámetros claramente establecidos pueden aplicarse a diferentes propósitos como el de capacitación, una evaluación diagnóstica o un experimento de innovación.

En consecuencia, para este proyecto la micro-investigación consiste en la aplicación de actividades de investigación no complejas en términos de tiempo, objetivos, recolección y análisis de datos, y extensión del reporte. La micro-investigación se lleva a cabo en contextos reales, no simulados, durante la práctica docente de los maestros, la cual deben cumplir como parte de su formación docente.

Recolección de datos

El instrumento de recolección de información fue un el cuestionario de preguntas abiertas (Corral, 2010). El propósito del cuestionario fue conocer las opiniones de los docentes en formación respecto a la micro-investigación y su uso en el proceso de enseñanza.

Aún cuando las respuestas a preguntas abiertas suponen mayores dificultades para codificarlas, estas aportan mucha información (García Alcaraz, Alfaro Espín, Hernández Martínez y Molina Alarcón, 2006). Además, el uso del software *Atlas.ti*, como fue en el caso de este estudio, facilita en gran manera el proceso de codificación de la información. De acuerdo con Álvarez Esteban (2003), un beneficio adicional del uso del cuestionario con preguntas abiertas es el de “brindarle la oportunidad al encuestado a que fije su propio nivel jerárquico de detalle o establecer el nivel de decisión en función de su experiencia” (p. 47), lo que no sucede con un cuestionario de pregunta cerrada, ya que los encuestados pueden sentir que las modalidades sugeridas no son tan precisas como debieran y ofrecer respuestas menos útiles. Las preguntas abiertas también permiten a cada individuo exponer su propia motivación, lo que le permite al investigador recoger una gama mucho más amplia de opiniones sobre el problema a investigar.

El proceso de análisis de datos

El análisis de datos se realizó por medio del software *Atlas.ti*, este permite gestionar, codificar y publicar datos de investigación cualitativa.

El primer paso del análisis fue la reducción de datos (O'Dwyer, 2004), que consistió en una lectura detallada de las respuestas del cuestionario. Después de esto, los datos recolectados se redujeron a datos relevantes, temas claves que surgieron de la propia información. El propósito del cuestionario fue conocer las opiniones de los docentes en formación respecto a la micro-investigación y su uso en el proceso de enseñanza. Por consiguiente, el proceso de codificación se enfocó en identificar y codificar sus diferentes percepciones.

Subsecuentemente se realizó la codificación de los datos, lo que permitió un fácil y rápido acceso a los temas durante el análisis. Para realizar dicha codificación se tomaron en cuenta las respuestas de los participantes, mismas que se representaron en códigos, tomando como base el significado contenido en el texto.

Una vez constituido un esquema de códigos inicial, todas las transcripciones se leyeron y analizaron nuevamente (Charmaz, 2014). Este proceso de relectura y análisis, desde la perspectiva de Denzin y Lincoln (2012), facilitó el análisis de los hallazgos, lo cual dio como resultado una versión final de 31 códigos y cuatro categorías.

RESULTADOS

La micro-investigación, una herramienta para detectar problemas en la práctica docente

La micro-investigación ayuda al maestro en formación a detectar y solucionar problemas que surgen durante la práctica docente, en especial si el método de elección es investigación acción, porque sugiere seguir un ciclo a partir de la detección de un problema e implementación de una estrategia para su solución. Esta postura fue corroborada en el presente estudio y se evidencia en los comentarios siguientes, con respecto al significado de la micro-investigación, hechos por distintos participantes:

[...]al estar observando pude notar que todos reaccionan diferente al material [...] pero a partir de allí se me hace más fácil buscar una solución, ya que se hizo una investigación profunda de la problemática.

Pues puede identificar algún problema [...] sacar tus conclusiones de qué se puede hacer para sacar al máximo la clase, y que la enseñanza del idioma sea efectiva.

[...]puede observar de qué manera los alumnos aprenden mejor y así utilizar esas técnicas en su clase como docente en formación.

[...]sabiendo cómo investigar podremos saber cómo resolver los problemas en la clase.

Respuestas al cuestionario, participantes 3, 8, 14 y 5

Las opiniones con relación a la micro-investigación están relacionadas a su uso como herramienta para detectar y solucionar problemas, o implementar estrategias de mejora durante la práctica docente.

La micro-investigación ayuda a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas

Además de usarse como una herramienta que ayuda a encontrar soluciones a problemas dentro del salón de clases, o una manera de incorporar estrategias de cambio en la práctica docente, la micro-investigación también es un instrumento de análisis y reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, como se afirma en las siguientes citas:

Yo considero que ayuda a que nosotros vayamos descubriendo un poco más sobre la enseñanza.

[...]debemos encontrar la mejor manera de averiguar cómo implementar metodologías de enseñanza, materiales que se van a usar.

[...]ayudar a saber qué tanto los niños están adquiriendo una segunda lengua, o qué estrategias utilizar para que se les facilite aprender el idioma, etcétera.

Ayuda en poder profundizar sobre algún tema de interés en la enseñanza del idioma.

Respuestas al cuestionario, participantes 2, 9, 5 y 15

Las anteriores citas evidencian que la micro-investigación es un mecanismo de observación del proceso de enseñanza de apoyo al maestro en formación.

El micro-proyecto es la preparación para una investigación más extensa y compleja

La micro-investigación no solo funciona como una herramienta que favorece la comprensión del desarrollo de la enseñanza con relación a metodologías, uso de materiales, contenidos de enseñanza, sino también ayuda a conocer el proceso de la investigación, como se muestra en los siguientes fragmentos:

El primer beneficio que yo pude observar y aprendí durante la realización de la investigación fue [...] a seguir una metodología, a recaudar datos y a analizar estos datos para realizar conclusiones en base a los datos recaudados, además de aprender a realizar preguntas de investigación.

[...]ayuda al maestro en formación a tener una idea más clara de cómo sobrellevar una investigación siguiendo una metodología.

[...]considero que esto me ayudará muchísimo en mi próximo gran proyecto que será hacer mi tesis.

Nos ayuda a enfocarnos en un tema muy específico y a irnos preparando para investigación de mayor magnitud.

[...]saber qué metodología seguir y qué es lo elemental en una investigación, así como los tipos de investigación que se pueden realizar.

Respuestas al cuestionario, participantes 1, 4, 7 y 11

Los hallazgos arriba expuestos demuestran que la micro-investigación puede ser una efectiva estrategia didáctica para enseñar investigación.

La micro-investigación ayuda a poner en práctica lo estudiado en clase

La micro-investigación también permite aprender al maestro en formación los contenidos de la asignatura de investigación cualitativa estudiados durante el curso. Las siguientes citas sustentan esta afirmación:

[...] nos damos cuenta de cómo realmente debe hacerse una investigación y que hay ciertos métodos y pasos para obtener esa información.

[...] En el área de la enseñanza de lenguas, los micro-proyectos ayudan a los docentes-alumnos a poner en práctica los conocimientos de una investigación.

[...] porque pude poner en práctica lo que el maestro me enseñó en teoría.

[...] es más probable que un maestro lleve a cabo un microproyecto poniendo en práctica la teoría a que solo se esté enseñando la teoría de cómo hacer un microproyecto, pero no desarrollarlo.

[...] otro de los beneficios es práctica en los pasos a seguir de una investigación, ayudándonos a tener una mejor perspectiva de la investigación.

Respuestas al cuestionario, participantes 6, 9, 12 y 16

La micro-investigación es también una estrategia didáctica de enseñanza, aliada del docente que le ayudan a alcanzar los objetivos de aprendizaje del curso.

LA MICRO-INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

La micro-investigación fomenta la generación del conocimiento basado en situaciones específicas de la práctica docente con las que no se está del todo conforme, que desea cambiar a través de la implementación de acciones concretas, como los datos presentados en la sección anterior lo confirman y como lo hacen notar Eriksson, Romar y Dyson (2017) al evaluar el impacto de la educación física en el contexto de escuelas finlandesas, siguiendo un modelo diferente.

Los resultados de la intervención reportan beneficios en el uso de la estrategia. Los docentes también señalan que la micro-investigación les permitió, además de implementar los cambios deseados, desempeñar un papel activo, y la oportunidad de relacionar la teoría con la práctica.

Los resultados expuestos en la sección anterior también muestran que la micro-investigación es una estrategia didáctica que permite evaluar y juzgar metodologías de la enseñanza de lenguas estudiadas en clase, poniéndolas a prueba en contextos de enseñanza reales (Parson y Brown, 2002). Esto le agrega valor a la teoría, debido a que ha sido puesta a prueba. Como lo indica Stenhouse (1983), en el campo de la

investigación educativa aquellas teorías que no hayan sido puestas a prueba por el maestro en el salón de clase son poco confiables.

Como resultado, el docente en formación puede generar teorías propias fundamentadas en literatura y práctica y no solo implementar metodologías prescritas en literatura especializada en el área de enseñanza de lenguas, no del todo significativas para el contexto local de enseñanza en donde el maestro participa.

En consecuencia, los docentes en formación desempeñan y desarrollan un papel de investigadores. Tal como Stenhouse (1981) afirma, desde el punto de vista de la investigación cuyo interés se centra en la observación natural, el docente es un virtual observador participante del salón de clase. Desde el enfoque que se le quiera ver, es difícil negar la posibilidad de que el docente está rodeado de innumerables oportunidades de investigación.

En consecuencia, el desarrollo profesional de los docentes se ve favorecido, puesto que su quehacer no solo obedece a principios teóricos sugeridos por expertos, sino también a experiencias propias resultado de su labor (Elliott, 1991).

Los resultados de este estudio también muestran que hacer micro-investigación favorece el desarrollo profesional de los maestros en formación, puesto que adquieren confianza, más seguridad, entienden su labor de mejor manera, toman decisiones basadas en teoría fundamentada en la práctica (Furlong y Salisbury, 2005). Adicionalmente, las acciones de mejora pueden alcanzar dimensiones distintas, no exclusivas al ámbito de la instrucción docente, por ejemplo, está documentado que iniciativas de cambio promovidas por maestros han impactado áreas del desarrollo curricular, formación docente y políticas educativas (Halai, 2011; Hong y Lawrence, 2011; Wang y Zhang, 2014), como lo hacen notar Chow *et al.* (2015) en su investigación en que participaron maestros de primaria de Hong Kong, cuyos resultados les hicieron reflexionar sobre la forma de enseñar y sus experiencias cotidianas de instrucción a tal grado que se efectuaron cambios profundos en muchas de las materias de su escuela.

Otro hallazgo de suma importancia tiene relación con los efectos que puede tener la investigación cuando esta es implementada por docentes. Como se muestra en los resultados, la investigación mejora la educación, puesto que el maestro investigador puede generar conocimiento basado en situaciones específicas de su práctica. Además hace autorreflexión crítica que permite examinar y explorar los problemas del aula y la escuela y sus soluciones. Derivado de todo esto, adquiere nuevos conocimientos para la enseñanza en el aula y ayuda en el proceso de aprendizaje (Jones, 2014).

Puesto que el proyecto de micro-investigación que los maestros elaboran consiste en la aplicación de actividades de investigación no complejas en términos de tiempo, objetivos, recolección y análisis de datos, este funciona como un precedente óptimo que prepara al maestro para la realización de un proyecto mucho más

extenso y ambicioso, de mayor alcance, por ejemplo la tesis. Adicionalmente, la micro-investigación es una herramienta didáctica en el área de la investigación que ayuda a maestros en formación a estudiar y comprender de mejor forma el proceso de investigación cualitativa en el ámbito de la enseñanza de lenguas, porque el maestro aprende y descubre el significado de la investigación a través de la experiencia. Este es un punto no menos importante, pues el ejercicio de aprendizaje impacta la formación del estudiante y del maestro. En otras palabras, la micro-investigación le permite al estudiante, maestro en formación, aprender investigación a través de un proceso de reflexión, socialización y descubrimiento de conocimientos y no a través de conocimiento preconcebido y transmitido por el experto. A través de la experimentación el maestro en formación pone a prueba lo aprendido en clase, le permite llegar a conclusiones propias y generar un entendimiento particular de la materia. Por otra parte, el maestro en formación aprende modelos y procesos de enseñanza experienciales que puede replicar como docente.

CONCLUSIONES

La idea de que la investigación es una actividad ajena a la práctica docente, una actividad exclusiva de personas expertas, contrasta con iniciativas que fomentan esta labor en los docentes. Jones (2014), Chow *et al.* (2015) y Ulla, Barrera y Acompañado (2017) documentan a detalle no solo la relevancia y el beneficio que la investigación aportó a su labor docente, sino también las mejoras y cambios provocados por esta en el proceso de enseñanza. Algunos casos de programas educativos de formación docente que incluyen investigación también han sido documentados (Sriklaub, 2017; Eriksson, Romar y Dyson, 2017; Pesti, Gyori y Kopp, 2018); en ellos se distinguen las bondades que la actividad ofrece para la formación de maestros.

Este estudio demuestra cómo la investigación, especialmente la micro-investigación, favorece al proceso de formación docente en el programa de licenciatura en Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Los resultados indican que la micro-investigación ayuda a detectar problemas en el salón de clase durante la práctica docente, beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas, propicia el aprendizaje de contenidos de investigación cualitativa y establece un fundamento para el diseño de investigaciones más complejas.

El hecho de que los docentes en formación tengan la oportunidad de hacer investigación de campo integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje es meritorio. La investigación alienta la autorreflexión crítica, los involucra en un examen más sistemático de la instrucción o práctica docente, les permite examinar y explorar los problemas del aula y la escuela y sus soluciones y los ayuda a adquirir nuevos conocimientos para la enseñanza en el aula.

En conclusión, la micro-investigación es una valiosa estrategia didáctica para la formación de maestros de enseñanza de lenguas extranjeras. El estudio evidencia que influye en diversas áreas del proceso relacionadas con la práctica docente y el estudio de la investigación cualitativa.

REFERENCIAS

- Aggarwal, J. C. (2014). *Essentials of educational technology*. Nueva Delhi: Vikas Publishing House PVT Ltd.
- Álvarez Esteban, R. (2003). Las preguntas de respuesta abierta y cerrada en los cuestionarios. Análisis estadístico de la información. *Metodología de Encuestas*, 5(1), 45-54.
- Anderson, G. L. (2002). Reflecting on research for doctoral students in education. *Educational Researcher*, 31(7), 22-25.
- Atlas.ti Qualitative Data Analysis. Guía rápida*. Documento. Revisión 20.
- Bilger, N. (2017). Appraisal in preservice teachers' reflections on microteaching experience. *ELT Research Journal*, 6(1), 138-153. Recuperado de <https://dergipark.org.tr/en/pub/eltrj/issue/28779/308001>.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2a. ed.). Londres: Sage.
- Chow, K. C. K., Chu, S. K. W., Tavares, N., y Lee, C. W. Y. (2015). Teachers as researchers: A discovery of their emerging role and impact through a school-university collaborative research. *Brock Education Journal*, 24(2), 20-39.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 20(36), 152-168.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles-Londres-Nueva Delhi-Singapur-Washington DC: SAGE Publications, Inc.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. S. (eds.) (2012). *Manual de investigación cualitativa*. España: Gedisa.
- Dwight, W. A. (1967). *Micro-teaching: A description. Report resumes*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/full-text/ED019224.pdf>.
- Dwight, W. A., y Arthur, W. E. (1967). Microteaching. *Theory in Practice*, 7(59), 181-185. Recuperado de <https://cte.ku.edu/sites/cte.ku.edu/files/docs/portfolios/thomas/Allen%20and%20Eve%201968%20Microteaching.pdf>
- folios/thomas/Allen%20and%20Eve%201968%20Microteaching.pdf
- Elliott, J. (2007). *Reflecting where the action is: The selected works of John Elliott*. Londres: Routledge.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Eriksson, N., Romar, J. E., y Dyson, B. (2017). The action research story of a student-teacher: Change is not easy and it takes time, effort and critical reflection. *International Journal of Action Research*, 13(1), 51-74.
- Furlong, J., y Salisbury, J. (2005). Best practice research scholarships: An evaluation. *Research Papers in Education*, 20(1), 45-83.
- García Alcaraz, F., Alfaro Espín, A., Hernández Martínez, A., y Molina Alarcón, M. (2006). Diseño de cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Científica de Medicina Familiar*, 1(5), 232-236.
- Halai, N. (2011). How teachers become action researchers in Pakistan: Emerging patterns from qualitative meta synthesis. *Educational Action Research*, 19(2), 201-214.
- Hong, C. E., y Lawrence, S. A. (2011). Action research in the teacher education: Classroom inquiry, reflection, and data-driven decision making. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 4(2), 1-17.
- Jefferson, R. N. (2014). Action research. Theory and application. *New Review of Academic Librarianship*, 20(2), 91-116.
- Jones, J. (2014). Language teachers as natural researchers of their practice and potential agents of change. *Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 24, 47-58.
- Kasula, A. (2015). Conducting action research in a practicum: a student teacher's perspective. *The CATESOL Journal*, 27(2), 229-237.
- Kemmis, S., y McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Geelong, Australia: Deakin University Press.

- Lincoln, Y., y Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. Coast Press.
- O'Dwyer, B. (2004). *The real-life guide to accounting research*. Elsevier.
- Parson, R. D., y Brown, K. S. (2002). *Educator as reflective practitioner and action researcher*. Belmont: Wadsworth.
- Pesti, C., Gyori, J. G., y Kopp, E. (2018). Student teachers as future researchers: how do Hungarian and Austrian initial teacher education systems address the issue of teachers as researchers? *CEPS Journal*, 8(3), 35-57.
- Sandín, E. M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid.
- Sriklaub, K. (2017). How to enhance student teachers' research self-efficacy through research-based learning. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 8(4), 3293-3300.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage: Thousand Oaks.
- Stenhouse, L. (1981). What counts as research? *British Journal of Education Studies*, 29(2), 103-114.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, education and emancipation*. Londres: Heinemann.
- Ulla, M. B., Barrera, K. I., y Acompañado, M. M. (2017). Philippine classroom teachers as researchers: Teachers' perceptions, motivations, and challenges. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 52-64.
- Wang, Q., y Zhang, H. (2014). Promoting teacher autonomy through university-school collaborative action research. *Language Teaching Research*, 18(2), 222-241.
- Wyatt, M. (2011). Teachers researching their own practice. *ELTJ*, 65(4), 417-425.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research*. Londres.

Cómo citar este artículo:

Peralta-Castro, F. (2020). La micro-investigación como estrategia en la práctica docente de profesores de lenguas extranjeras en formación. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e-840. doi: http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.840.



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.