HOJA DE ESTILO PARA COMUNICACIONES Y PÓSTERS

INVESTIGACIÓN

Tipo de aportación:

|  |  |
| --- | --- |
|  | Comunicación - Investigación |
| X | Póster - Investigación |

Temática de la aportación:

|  |  |
| --- | --- |
| X | Aprendizaje y desarrollo profesional en la Sociedad 5.0 |
|  | Gobernanza de Instituciones en la Sociedad 5.0 |
|  | Herramientas y habilidades digitales en las Organizaciones |
|  | Inteligencia artificial generativa: un aliado ante la transformación |
|  | Convergencia entre la organización formal e informal en las Organizaciones  |
|  | Convergencia entre el mundo físico y el digital en las Organizaciones  |
|  | Liderazgos necesarios para la transformación  |
|  | Gestión del cambio y autonomía: personal y organizacional |
|  | Ética y responsabilidad digital |
|  | Experiencias transformadoras: Robótica educativa, Robots sociales, Realidad Virtual, Realidad aumentada, Simulaciones, Herramientas digitales para el STEAM,… |

**EL USO DE LAS EVIDENCIAS DE INVESTIGACIÓN COMO VIA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: RESULTADOS DEL MODELO REDU-CAT**

**Marina Fuentes-Arenas y Laia Vila-Sellés**

Universitat Autònoma de Barcelona – Centre de Recerca i Estudis pel Desenvolupament Organitzatiu (CRiEDO) - España

***Resumen***

El aprendizaje informado en evidencias se ha consolidado como una estrategia clave para el desarrollo profesional docente y la mejora de la calidad educativa (Cordingley, 2015; Cain, 2019). Sin embargo, la incorporación efectiva de evidencias en la práctica docente sigue siendo un desafío, condicionado por factores individuales e institucionales (Brown & Malin, 2017; Ion & Gairín, 2022). Este análisis, desarrollado en el marco del proyecto REDU-CAT (Red de Centros Informados en Evidencias de Investigación: Diseño y Validación de un Modelo en Cataluña), financiado por la Generalitat de Catalunya (Referencia: EDU145/23/000008), analiza la percepción y el uso de evidencias en la práctica educativa, así como las competencias en investigación del profesorado y su impacto en el desarrollo profesional.

La investigación se basa en una metodología cuantitativa y recoge datos de los docentes de 20 centros educativos de Cataluña participantes en la red REDU-CAT. Los resultados preliminares indican que existe una variabilidad en el nivel de familiaridad del profesorado con la investigación educativa. Mientras algunos docentes se consideran preparados para aplicar evidencias en su práctica, otros encuentran dificultades para interpretar resultados o establecer conexiones entre la investigación y la enseñanza.

En cuanto a la integración de evidencias, se observa que su uso más extendido se centra en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el diseño de prácticas docentes y la elaboración de recursos. Sin embargo, el uso de evidencias para argumentar decisiones pedagógicas o mejorar la evaluación sigue siendo limitado.

 Estos resultados subrayan la necesidad de fortalecer la formación en competencias de investigación y fomentar una cultura institucional que facilite la adopción de evidencias en la práctica educativa como herramienta para el desarrollo profesional docente (Biesta, 2007). La Sociedad 5.0 plantea desafíos relacionados con la digitalización y la generación de conocimiento, REDU-CAT busca fortalecer la alfabetización en investigación, fomentar la colaboración en red y mejorar las prácticas pedagógicas para responder a las demandas de un sistema educativo adaptado a este nuevo paradigma.

**EL USO DE LAS EVIDENCIAS DE INVESTIGACIÓN COMO VIA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: RESULTADOS DEL MODELO REDU-CAT**

**Marina Fuentes-Arenas, Laia Vila-Sellés**

Universitat Autònoma de Barcelona – Centre de Recerca i Estudis pel Desenvolupament Organitzatiu (CRiEDO) - España

***1.1. Introducción***

El aprendizaje basado en evidencias se ha consolidado como una estrategia clave para el desarrollo profesional docente y la mejora educativa. Su premisa es fundamentar decisiones pedagógicas en la mejor evidencia disponible, adaptándola al contexto y necesidades de cada centro (Brown & Ion, 2022). A pesar de su potencial, la incorporación de la investigación en la práctica docente sigue siendo un reto (BERA, 2014; Dyssegaard et al., 2017; Nelson & Campbell, 2019).

 El uso de la evidencia en la práctica docente puede proporcionar soluciones concretas a problemas pedagógicos (Biesta, 2007; Joram et al., 2020) o inspirar la innovación en la enseñanza (Coldwell et al., 2017; Rickinson et al., 2020). Sin embargo, su adopción está condicionada por factores individuales, como creencias, actitudes y formación en investigación (Earl & Timperley, 2009; Brown & Greany, 2018), y por factores institucionales, como la cultura escolar y el liderazgo pedagógico (Brown & Poortman, 2018).

 La práctica informada en evidencias contribuye a la profesionalización docente (Nelson & Campbell, 2017), fortaleciendo su autonomía y toma de decisiones (Brown, 2017; Rickinson et al., 2020). En este sentido, la formación en competencias de investigación es clave para que docentes puedan interpretar resultados, formular preguntas y diseñar estrategias basadas en la evidencia (Earl, 2015).

 Esta propuesta analiza los resultados de la percepción del profesorado sobre el uso de evidencias en su práctica y su impacto en el desarrollo profesional.

***1.2. Objetivos***

El estudio busca analizar la percepción y la integración de evidencias en la práctica educativa en docentes de educación infantil, primaria y secundaria. Sus objetivos específicos son:

1. Explorar la percepción del personal docente sobre el uso de evidencias y aplicación en su práctica profesional.
2. Analizar como el personal docente integra las evidencias en su práctica educativa, incluyendo la competencia en investigación y su utilización para el desarrollo profesional.

***1.3. Metodología***

El estudio se enmarca en la fase inicial del proyecto REDU-CAT. La muestra está compuesta por 539 docentes de 20 centros educativos. La franja de edad es de 22 a 68 años, con una mayoría de muestra entre los 45-55 años, siendo el 75% mujeres y con una formación de grado en su mayoría (68%), el resto disponen de estudios superiores y un rango de experiencia entre 0 y 18 años divididos entre educación primaria y secundaria principalmente y diversidad de las materias en las que se imparte docencia.

 Se emplea una metodología cuantitativa a través de un cuestionario validado por expertos que mide la percepción de los docentes sobre:

* El uso de evidencias en la docencia: mejora del diseño de la práctica educativa, creación de recursos de aprendizaje, evaluación y comprensión del aula.
* La competencia en investigación: búsqueda, identificación y aplicación de evidencias, diseño de instrumentos de recogida de datos, análisis y difusión del conocimiento.

***1.4. Resultados***

*1.4.1. Percepción del personal docente sobre la investigación educativa y EIP*

Los resultados preliminares y descriptivos indican que existe una disparidad en el nivel de comprensión y familiaridad del profesorado con la investigación. Aunque un 61% del personal docente dice tener un conocimiento mínimo o básico sobre la investigación educativa, apenas el 39% dispone de conocimientos específicos sobre metodología, instrumentos o análisis de datos, estableciendo un punto de partida para avanzar en el uso de EIP.

En términos de competencias prácticas, el 6% de las personas participantes señala sentirse preparado para colaborar con personas investigadoras en proyectos de investigación educativa, mientras que un 10% indica que sería capaz de llevar a cabo investigaciones sencillas de forma autónoma, siendo un 4% aquellas no familiarizadas con el término investigación educativa.

*1.4.2. Integración de evidencias en la práctica educativa*

El análisis de datos muestra diferencias significativas en la manera en que docentes utilizan las evidencias en su práctica profesional.

Encontramos el uso práctico enfocado en la mejora de la práctica docente, un 48% de las personas participantes ha usado evidencias para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en más de tres ocasiones, mientras que un 47% las emplea para diseñar prácticas docentes. Además, un 48% afirma recurrir a evidencias para elaborar recursos de aprendizaje, lo que pone de manifiesto un interés en la mejora del contenido ofrecido.

Por otro lado, el uso de evidencias para argumentar decisiones docentes es de solo un 32%, revelando que la investigación no se utiliza de forma habitual para guiar decisiones estratégicas o justificar cambios en la docencia y el 39% del profesorado señala emplear evidencias para mejorar los instrumentos de evaluación.

En cuanto a competencias de análisis, el 57% afirma poder interpretar resultados con ayuda y el 46% comprende los principales hallazgos de una investigación. Sin embargo, solo un 10% se siente capaz de analizar datos de manera autónoma, evidenciando la necesidad de formación adicional.

Respecto a la difusión del conocimiento, un 35% sabe publicar prácticas educativas en revistas, pero un 36% desconoce completamente cómo hacerlo, limitando la transferencia de aprendizajes.

***1.5. Conclusiones y Discusión***

Los resultados iniciales muestran que, aunque el profesorado valora positivamente el uso de evidencias, existen vacíos de conocimiento. Este hallazgo coincide con la literatura previa (Brown & Greany, 2018; Dyssegaard et al., 2017), que señala que factores como la formación en metodología, la cultura institucional y la disponibilidad de recursos condicionan su uso.

 La variabilidad en la familiaridad con la investigación sugiere la necesidad de estrategias formativas diferenciadas para garantizar una alfabetización investigadora efectiva. Además, la baja autonomía en la producción y análisis de evidencias destaca la importancia de capacitar al profesorado en investigación aplicada.

 Finalmente, la limitada difusión de prácticas educativas basadas en evidencias resalta la necesidad de fortalecer redes de colaboración y crear mecanismos accesibles para compartir conocimiento. La consolidación de una cultura educativa informada en evidencias requiere un compromiso institucional y formativo continuo.

**REFERENCIAS**

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2016). Using collaborative inquiry to foster equity within school systems: Opportunities and barriers. School Effectiveness and School Improvement, 27(1), 7–23.

Brown, C. (2017) Research learning communities: How the RLC approach enables teachers to use research to improve their practice and the benefits for students that occur as a result. Research for All, 1(2), 387–405. DOI <https://doi.org/10.18546/RFA.01.2.14>

Brown, C., & Poortman, C. (2017). Introduction. In Networks for learning: effective collaboration for teacher, school and system improvement. Routledge.

Education.gov.uk. (2014). Evidence: A combination of professional and personal knowledge, external evaluation, and evidence-based evaluation.

Hadfield, M., Jopling, M., Noden, C., et al. (2006). What does the existing knowledge base tell us about the impact of networking and collaboration? A review of network based innovations in education in the UK. National College for School Leadership.

Ion, G. & Brown, C (2020) Networks between schools for educational improvement: What practices are the most effective? <https://ivalua.cat/sites/default/files/2021-01/Que_funciona_19_angles.pdf>

Ion, G., Brown, C., & López, E. (2022) Achieving Research-Informed Practice Amongst Teachers in Madrid and Catalonia: Findings From a Quantitative Analysis. International Journal of Education Policy & Leadership, 18(2), 80-98, DOI: 10.22230/ijepl.2022v18n2a1123

Kools, M. & Stoll, L. (2016). What Makes a School a Learning Organisation? OECD Publishing.

Liesa, E., & Mayoral, P. (2020). Els processos d’indagació cooperativa en els centres escolars: valoracions d’algunes experiències. Àmbits de Psicopedagogia i Orientació, 53, 84-95.

McKenney, S., y Reeves, T. C. (2012). Educational design research: An approach to improving learning outcomes through iterative design and research cycles.

Oancea, A., Fancourt, N., Robson, J., Thompson, I., Childs, A., & Nuseibeh, N. (2021). Research capacity-building in teacher education. Oxford Review of Education, 47(1), 98–119. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1842184>