

GUÍA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP) PARA EL BIENESTAR DOCENTE

Una guía para implementar la Investigación-Acción Participativa (IAP) en la vida diaria de las instituciones educativas, especialmente en escuelas de infantil, primaria y secundaria.

Contenidos

- Introducción 3
- Sobre el proyecto 3
- Definición de bienestar 4
- Sobre la Investigación-Acción Participativa (IAP)..... 4
- Experiencias internacionales sobre la implementación de la IAP 7
 - Austria 7
 - Lituania 8
 - Eslovenia..... 8
 - Italia..... 9
 - Portugal 9
 - Noruega 10
- Consideraciones generales y recomendaciones 11
- Conclusiones..... 12
- Referencias 14

Autores:

Austria — *Beate Schrank*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Sylvia Dörfler*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Hannes Karrer*, Karl Landsteiner University of Health Sciences.

Italia — *Veronica Ornaghi*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Elisabetta Conte*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Valeria Cavioni*, Department of Social Sciences, University of Foggia, Foggia.

Portugal — *Ana Barqueira*, Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC, Lisboa); *Patricia Pacheco*, ISEC Lisboa; *José Reis-Jorge*, ISEC Lisboa; *Marco Ferreira*, ISEC Lisboa; *Isabel Baltazar*, ISEC Lisboa.

Lituania — *Daiva Šukytė*, Social and Emotional Learning Institute of Lithuania; *Irena Raudienė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Loreta Žadeikaitė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Aušra Rutkienė*, Vytautas Magnus university; *Vilma Žydžiūnaitė*, Vytautas Magnus university.

Noruega — *Maria Therese Jensen*, National Reading Centre, University of Stavanger; *Trond Rekstad*, School Development Manager, Jærskulen, Rogaland.

Eslovenia — *Matej Košir*, Institute for Research and Development “Utrip” (UTRIP); *Sanela Talić*, UTRIP; *Ana Bogdan Zupančič*, UTRIP; *Lea Avguštin*, UTRIP.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Introducción

Esta guía es una combinación de antecedentes teóricos, experiencia internacional y recomendaciones para la implementación de la Investigación-Acción Participativa (IAP) en la vida cotidiana de las instituciones educativas desde escuelas de educación infantil hasta escuelas primarias y secundarias. Incluye información sobre el proyecto, una definición del bienestar profesional de los docentes como un importante predictor de la satisfacción y la persistencia laborales. Además, se proporciona una explicación de la IAP como una forma moderna de investigación participativa que reconoce el poder del conocimiento profesional, donde los docentes son vistos como los mejores expertos en sus vidas profesionales y, finalmente, se presentan algunos problemas internacionales de implementación y sugerencias sobre cómo llevar a cabo este tipo de investigación como una forma de desarrollo profesional.

Creemos que la IAP no solo es un tipo de investigación, sino también una forma de transformar el clima escolar en una comunidad más democrática, participativa y responsable, por lo que en cierto modo también es una forma de ciencia ciudadana que se convierte en una parte importante de las ciencias sociales.

Esperamos que esta guía inspire a los líderes escolares, maestros y otros actores en la práctica educativa a probar una nueva forma de transformar y desarrollar una comunidad escolar en una comunidad saludable.

Sobre el proyecto

El proyecto "Teaching to be – supporting teachers' professional growth and wellbeing in the field of social and emotional learning" tiene como objetivo apoyar la mejora profesional de los docentes mediante la exploración de prácticas innovadoras de desarrollo profesional para fomentar y mejorar el bienestar profesional de los maestros. Después del experimento realizado en el proyecto anterior de Erasmus+ KA3 Learning to Be, que se centró en el desarrollo y evaluación de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, ha quedado claro que la contribución de los maestros es crucial para el éxito del desarrollo social, emocional y cognitivo de los estudiantes. La escasez de docentes en general es una preocupación seria para los países del proyecto, los gobiernos sienten la necesidad de abordar políticas relacionadas con la preparación, contratación y retención de maestros de alta calidad y buscan nuevas soluciones basadas en evidencia para mejorar su bienestar profesional.

La pregunta de investigación principal del proyecto fue "¿cómo y en qué medida se puede apoyar el bienestar profesional de los maestros a través de prácticas de educación docente?". Por lo tanto, el proyecto Teaching to Be centró su atención en desarrollar y promover nuevas prácticas de aprendizaje organizacional para los maestros que puedan ayudar a mejorar su sentido de bienestar profesional y contribuir a políticas escolares mejores.

El proyecto fue un consorcio de 13 socios liderado por los Ministerios de Educación de Lituania, Letonia, Portugal y Eslovenia, en colaboración con varias universidades y equipos de expertos en educación docente y bienestar mental de 8 países: Lituania, Letonia, Eslovenia, Portugal, Italia, España, Austria y Noruega.

Con el fin de fomentar el bienestar profesional de los docentes y promover prácticas para apoyarlo, el proyecto desarrolla y examina un conjunto de medidas innovadoras de desarrollo profesional:

- Un curso online sobre el bienestar profesional de los docentes, que ayuda a desarrollar las habilidades prácticas de los maestros para mantener su bienestar a través del aprendizaje autorregulado.
- Una guía de Investigación-Acción Participativa (IAP) para colegios, que debería ayudar a las comunidades escolares a trabajar juntas en temas escolares, mejorar el bienestar profesional y desarrollar nuevas habilidades profesionales para los maestros y líderes escolares.

El proyecto explora cómo y en qué medida las prácticas afectan los indicadores de bienestar de los docentes y los factores a nivel escolar. Se llevó a cabo una investigación experimental de métodos mixtos, que combina un estudio de intervención cuasi experimental (QE) y un estudio cualitativo de Investigación-Acción Participativa (IAP) en escuelas en 8 países.

El diseño del proyecto estaba planeado para tres años, desde febrero de 2021 hasta febrero de 2024. Las acciones del proyecto involucraron a docentes, líderes escolares y otros miembros de la comunidad educativa.

Los resultados del proyecto ayudarán a promover políticas para el bienestar profesional de los docentes en el lugar de trabajo, el desarrollo de prácticas educativas de los maestros y trayectorias profesionales, así como a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas y apoyar la enseñanza y el aprendizaje sistémicos de las competencias clave.

Definición de bienestar

La búsqueda de la satisfacción en la vida, el cuidado de la salud física, mental y social, y la adopción de un estilo de vida sostenible es una definición de bienestar según el marco europeo LifeComp (2020). Al adoptar una comprensión sistémica, hay que tener en cuenta la interacción de múltiples factores. El bienestar puede caracterizarse como emergente de la integración dinámica y las relaciones entre los factores físicos, cognitivos, emocionales, sociales, existenciales y ambientales.

La literatura pinta una imagen preocupante del efecto que el estrés laboral está teniendo en el bienestar del personal escolar. Por lo tanto, el concepto de bienestar se está convirtiendo en un campo importante dentro de la investigación. En general, el estudio del bienestar subjetivo ha aumentado con el movimiento de la psicología positiva, donde ha habido un enfoque general en las fortalezas de los seres humanos y cómo construir una buena calidad de vida (Seligman, 2002).

El bienestar subjetivo es un concepto que se acerca más al término general "felicidad" (Diener, Lucas y Oishi, 2018) y está compuesto por tres componentes: satisfacción con la vida, afecto positivo y afecto negativo. La satisfacción con la vida suele hacer referencia al componente cognitivo del bienestar subjetivo y puede definirse como "las evaluaciones explícitas y conscientes de las personas sobre sus vidas, a menudo basadas en los factores que el individuo considera relevantes" (Diener et al., 2018, p. 3). Hay evidencias que muestran que las personas con altos niveles de bienestar viven más tiempo (Veenhoven, 2008), tienen una mejor salud física (Barak, 2006), son más creativas (Baas, De Dreu y Nijstad, 2008) y son más exitosas y eficientes en el trabajo (Achor, 2011). En conclusión, el bienestar subjetivo es un determinante importante no solo para la salud física y psicológica del individuo, sino también para su crecimiento personal y su desempeño laboral (Rahm y Heise, 2019).

Los estudios sobre los docentes han encontrado evidencias de que niveles altos de bienestar subjetivo funcionan como un factor protector contra el agotamiento y la depresión (Lyubomirsky y Lepper, 1999). Además, se ha encontrado que niveles altos de bienestar subjetivo afectan positivamente los resultados de los estudiantes.

Otro aspecto del bienestar se relaciona frecuentemente con bienestar profesional. El bienestar profesional no es un concepto teórico único, sino que puede consistir en varios aspectos relacionados con el entorno laboral en particular. En este proyecto nos enfocamos en los siguientes constructos relacionados con el bienestar profesional:

- *Compromiso laboral*. Se puede definir como "un estado mental caracterizado por vigor, dedicación y absorción" (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma y Bakker, 2002). Existe evidencia sólida de que el compromiso laboral se relaciona con el bienestar y el desempeño de los empleados (Halbesleben, 2010).
- *Satisfacción laboral*. Se puede definir como el grado de afecto positivo hacia un trabajo o sus componentes (Adams y Bond, 2000).

- *Apoyo organizacional*. Está bien establecido en la investigación que el apoyo social tanto de amistades como de la dirección son determinantes significativos del bienestar de los empleados. Por ejemplo, se ha descubierto que el apoyo social mejora nuestra capacidad para afrontar el estrés y también funciona como un amortiguador contra eventos negativos y estresantes en el lugar de trabajo (Baumeister y Leary, 1995).
- *Autoeficacia del profesor*. Cuando se aplica a los docentes, se puede definir como: "las creencias individuales de los profesores en su capacidad para planificar, organizar y llevar a cabo actividades requeridas para alcanzar metas educativas determinadas" (Skaalvik y Skaalvik, 2007, p. 612). Se ha encontrado que la autoeficacia del docente se relaciona con el rendimiento de los estudiantes (Henson, Kogan y Vacha-Haase, 2001; Tschannen-Moran, Hoy y Hoy, 1998) y el bienestar del profesorado (Zee y Koomen, 2016).
- *Moldeamiento del trabajo*. Se puede definir como los comportamientos de cambio iniciados por uno mismo en los que los empleados participan con el objetivo de alinear sus trabajos con sus propias preferencias, motivos y pasiones (Wrzesniewski y Dutton, 2001). Es necesario apuntar que el moldeamiento del trabajo no implica rediseñar el trabajo por completo, sino cambiar aspectos específicos del trabajo dentro de los límites de una tarea laboral determinada (Berg y Dutton, 2008).

Sobre la Investigación-Acción Participativa (IAP)

El marco metodológico de la Investigación-Acción Participativa (IAP) es un ciclo que consiste en un estudio de viabilidad, evaluación de la efectividad y proceso de cambio, implementación (implementación, vigilancia y seguimiento), y desarrollo (teoría, modelado y desarrollo de la base de evidencia). Hay oportunidades para recopilar buenos datos que se centren en el estudio de intervención cuasi experimental (QE), pero sin las propiedades y procesos de la IAP, estas oportunidades de aplicar el aprendizaje de cada paso del ciclo y efectuar cambios pueden perderse.

La IAP suele describirse como un proceso de investigación cíclico en el que los participantes planifican, actúan, reflexionan sobre los resultados de sus acciones y modifican el plan para el próximo ciclo, repitiéndolo hasta alcanzar su objetivo. La investigación y la acción se llevan a cabo juntas, con la investigación informando e informada por cada ciclo de acción. La IAP involucra a los participantes en la definición de un problema y en el diseño y prueba de posibles soluciones, como intervenciones, mejoras educativas, métodos de prueba, etc. Esto va más allá del co-diseño y podría proporcionar aportaciones útiles para construir un diseño QE sólido que resulte en la implementación exitosa de la intervención y el retorno de los resultados de investigación a la comunidad involucrada.

Por lo tanto, la IAP implica un enfoque cíclico con etapas repetidas de mejora incremental, análogas a 'planificar-hacer-estudiar-actuar'. La IAP asocia al investigador y a los participantes de investigación en un esfuerzo colaborativo para abordar problemas en un sistema específico, como las escuelas. Es un diseño de investigación reflexivo, cíclico y colaborativo que se centra en la resolución de problemas, la mejora de prácticas de trabajo y en la comprensión del efecto de la intervención como parte del proceso de investigación. Exige explícitamente dar sentido al impacto del cambio y refinar las acciones basadas en este impacto. Los elementos clave de la IAP son la generación de nuevo conocimiento, el cambio, la educación, la generación o refinamiento de teorías, y la construcción de relaciones. Se basa en el diseño y evaluación colaborativos.

La integración de la IAP y el diseño QE resultan en un nuevo enfoque que refleja no solo la naturaleza compleja de las escuelas, sino también la necesidad de obtener conocimientos generalizables sobre el proceso de implementación. Dado que la intervención educativa propuesta (curso *online*) es compleja, el diseño QE está diseñado para adaptarse a la complejidad.

En el proyecto "Teaching to Be", las acciones de IAP en las escuelas formaron la base de nuestra intervención experimental:

1. Los primeros pasos fueron: A) el esfuerzo por involucrar a los docentes en acciones de IAP en sus comunidades escolares y B) convencerlos para co-desarrollar el contenido del curso de bienestar *online* junto con el equipo del proyecto. Estas son acciones cruciales en la primera fase, porque para este tipo de acción todos los participantes deben ver el significado de estar involucrados en el co-desarrollo de los cambios. Si los primeros pasos funcionan, no debería haber ningún problema en la segunda fase de la investigación, que es probar el cambio.
2. Al llegar a las escuelas y a los docentes, pudimos involucrarlos en un aprendizaje activo en el curso de bienestar *online*.

La evaluación de esta intervención requirió una descripción más completa y rica de la intervención y sus efectos. La adquisición y el uso de evidencias fueron parte del proceso de investigación, incorporados desde el primer paso de diseño, y se proporcionó retroalimentación a los docentes en cada etapa de la investigación. Se propuso la IAP como un marco para abordar las limitaciones del diseño QE en la evaluación de la intervención educativa (curso *online*) en relación con el bienestar profesional de los docentes. La reflexividad, la documentación de observaciones y lecciones aprendidas, y las contribuciones de los participantes se incluyeron en el diseño de la investigación. Las reuniones del primer ciclo continuaron hasta que el estudio finalizó. Se incluyeron diarios de reflexión en el proyecto, práctica común en la IAP.

A través de la investigación del proyecto, fue posible observar cómo se utilizan las cinco características de la IAP en el diseño y ejecución de un diseño QE y la difusión de los resultados.

1. Creación de un espacio comunicativo para lograr el co-diseño
Se creó un espacio comunicativo dentro del equipo internacional del proyecto que se mantuvo de diferentes maneras según los objetivos. Se llevaron a cabo varias reuniones para desarrollar aún más las relaciones con un equipo del proyecto y docentes que querían participar. El espacio comunicativo se creó cuando se finalizaron los grupos de investigadores y docentes. Este proceso aprovechó la democracia y la participación características de la IAP. Estas reuniones son una oportunidad para actualizar la reflexión sobre el progreso y los problemas, resolverlos, tomar decisiones sobre la adaptación del diseño de investigación y/o proporcionar retroalimentación a los participantes de la investigación a partir de las reflexiones y determinar los próximos pasos para que la investigación avance. Durante este tiempo, se documentaron y modificaron procesos educativos con el propósito de implementar la intervención *online*.
2. Diferentes formas de conocimiento, múltiples perspectivas
El grupo de investigación estaba formado por miembros que provenían de diferentes perspectivas de investigación (positivista, interpretativista, crítica). A veces surgían conflictos debido a la inconmensurabilidad de estas diferentes perspectivas. Hubo debates sobre la recolección de datos contextuales y el valor de la recolección de datos cualitativos. Los estresores debido a la naturaleza compleja de la investigación y las diferencias de opinión se resolvieron con el enfoque de redirección de los investigadores y docentes hacia el propósito común del proyecto de investigación.
3. Democracia y participación
Significaba que en un grupo de IAP, se valora la contribución de cada investigador.
4. Mejora iterativa constante.
Se usaron los ciclos de IAP para asegurar que el diseño QE se ejecutara adecuadamente. Los investigadores y participantes aprendieron de cada ciclo y subciclo de todo el proyecto. El perfeccionamiento de los componentes del bienestar profesional de los docentes, la mejora en el funcionamiento en la escuela, las mejoras que se progresaron de una implementación en un sitio a la siguiente, todo, produjo un aprendizaje continuo que se utilizó para informar cada etapa de la investigación. El refinamiento del protocolo de QE y los procesos asociados ocurrieron en subciclos.

5. Emergencia

El enfoque cíclico de mejora constante permitió a los investigadores y participantes buscar consecuencias y abordar cualquier evento adverso. Un diseño QE se enfoca únicamente en la intervención *online*, por lo que no tuvimos suficiente espacio para identificar problemas y abordarlos adecuadamente. Sin embargo, la naturaleza iterativa del enfoque PAR permitió la identificación y resolución de problemas emergentes de manera oportuna. Esto garantizó una adaptación continua y una respuesta rápida a las necesidades y desafíos que surgieron durante la implementación del proyecto.

Experiencias internacionales sobre la implementación de la IAP

Esta sección describe brevemente las experiencias internacionales sobre la implementación de la Investigación-Acción Participativa (IAP). El proyecto fue una cooperación y colaboración de ocho países diferentes, cada uno con su propio contexto específico y equipos de expertos en educación docente y bienestar mental. El modo de descripción ha sido decidido por cada país y, por lo tanto, las descripciones pueden variar. Sin embargo, el hilo conductor principal es el mismo.

Austria

Las escuelas que participaron en el proyecto Teaching to Be fueron principalmente abordadas a través de contacto personal desde la University College of Teacher Education Lower Austria, donde se incluyeron escuelas de cooperación afiliadas en las acciones de IAP del proyecto. Esto fue crucial ya que las escuelas tuvieron que lidiar con las consecuencias de la pandemia de COVID-19, lo que llevó a una alta carga laboral profesional y personal en ese momento. Algunas escuelas expresaron interés en las acciones de IAP pero aludieron a la carga laboral en sus escuelas como una barrera para asumir proyectos adicionales. La presentación en persona de las acciones de IAP en las escuelas tuvo un impacto positivo en los aspirantes y en el nivel de información. Es importante destacar que los docentes mostraron un interés significativo en mejorar su bienestar profesional, desplazando el enfoque hacia el bienestar del profesor junto con el bienestar del estudiante, que tradicionalmente había sido el foco.

En total, 67 docentes de cinco escuelas participaron en acciones de IAP con un 82.08% de mujeres entre los participantes. Debido a las estrictas medidas sanitarias en las escuelas, las reuniones con los docentes para el desarrollo del contenido del curso de bienestar *online* mediante la realización de grupos focales principalmente se llevaron a cabo en línea. Hacia el final de la fase de desarrollo con las escuelas, hubo una creciente preferencia y ejecución de reuniones en persona. La programación de reuniones escolares en línea y en persona para desarrollar el curso *online* resultó ser algo desafiante debido a los horarios escolares fijos y obligaciones privadas, dejando en algunos casos una flexibilidad limitada para las reuniones.

En general, los docentes se adaptaron muy bien a la realización de acciones de IAP en los diferentes entornos. La idea de contribuir activamente al desarrollo del curso de bienestar *online* para su profesión y aprender algo nuevo con interacciones intensas y colaboraciones con sus colegas fue muy bien recibida. Las reuniones con las escuelas fueron diversas, con diferentes miembros del equipo moderando cada sesión. El uso de varias herramientas en línea como Mentimeter o Padlets fue bien recibido por los participantes, también debido al aumento de la anonimidad. Los participantes informaron que tener espacio y tiempo para interactuar con colegas fuera de la rutina escolar fue un enriquecimiento significativo, contribuyendo a la conciencia y fortaleciendo la comunidad escolar. La participación de directores en algunas de las reuniones escolares podría haber tenido un impacto en la apertura de los participantes. Pausas algo más largas entre las acciones de IAP pueden haber influido en el cumplimiento y la motivación. Hacer contacto a través de correo electrónico resultó ser bastante desafiante, mientras que el contacto personal o el contacto por teléfono tendió a ser ventajoso para mantener el contacto y garantizar la participación continua en todas las acciones de IAP. Durante la prueba independiente del

curso de bienestar *online*, hubo algunas solicitudes de ayuda con incertidumbres, principalmente relacionadas con problemas técnicos. Algunos participantes encontraron que la participación consumía mucho tiempo y era laboriosa. Sin embargo, los aspectos positivos incluyeron aprender nuevos contenidos en un entorno en línea, oportunidades de reflexión y creación de conciencia, así como el intercambio con colegas durante la finalización del curso de bienestar *online*.

Lituania

En Lituania, la IAP tuvo lugar en tres escuelas en Vilna, una en Ukmergė, una en Telšiai y una en el distrito de Klaipėda. Se llevaron a cabo tres reuniones en cada escuela, con un total de 78 docentes participantes. Se esperaba que 15 docentes de cada escuela participaran en el proyecto, con un total de 75 docentes.

Los profesores participaron muy activamente en las discusiones y participaron en el desarrollo del curso *online*. Se les ofreció temas e ideas para el contenido del curso, por lo que fue importante y útil escuchar los conocimientos y sugerencias de los futuros participantes en el curso.

Los hallazgos del cuasi-experimento demuestran que los cambios en el nivel de agotamiento disminuyeron significativamente en el grupo A ($p=0,042$). También hubo un cambio positivo en la capacidad de motivar a los estudiantes (sub-escala de autoeficacia). Los cambios en el grupo A ($p=0,007$) y B ($p=0,002$) son estadísticamente significativos.

Eslovenia

Las escuelas que participaron en el proyecto Teaching to Be fueron principalmente abordadas a través del contacto personal desde el Utrip Institute. 23 escuelas participaron en el proyecto: siete escuelas participaron en la Investigación-Acción Participativa (IAP) y la experimentación (grupo A), en los cursos escolares 2021/2022 y 2022/2023, respectivamente.

No hubo problemas para motivar a las escuelas y docentes a participar, porque ya tenían buenas experiencias con Utrip en proyectos anteriores. Aunque estaban estresados debido a las cargas laborales profesionales y personales en ese momento, y traumatizados debido a la pandemia de COVID-19, vieron las posibilidades de contribuir con el proyecto. Tras la presentación en persona de las acciones de Investigación-Acción Participativa (IAP) en las escuelas, se observó un notable impacto positivo en términos de motivación de los participantes. Especialmente destacado fue el interés mostrado por los docentes en mejorar su bienestar profesional. Esto marcó un cambio notable en el enfoque, redirigiendo la atención desde el énfasis tradicional únicamente en el bienestar estudiantil hacia una consideración más completa del bienestar tanto de los docentes como de los estudiantes.

Hubo algunas complejidades de programación porque tuvimos que convocar tanto reuniones escolares *online* como en persona, pero en general, los docentes estaban entusiasmados y motivados para contribuir al diseño del curso de bienestar *online* para el desarrollo profesional, participando en interacciones intensas y colaborando con compañeros. Los participantes expresaron que el tiempo y el espacio dedicados a las interacciones más allá de la rutina escolar enriquecieron significativamente sus experiencias, fomentando la conciencia y reforzando la comunidad escolar.

Los hallazgos obtenidos de la muestra eslovena fueron alentadores y mostraron que el curso de bienestar *online* fue efectivo. En particular, se encontró:

- Un aumento estadísticamente significativo de la autoeficacia de los docentes, especialmente para las subescalas de motivación de los estudiantes y mantenimiento de la disciplina, en los grupos A y B.
- Una disminución estadísticamente significativa de la presión temporal en los grupos A y B, después de asistir al curso de bienestar *online*.
- Una disminución estadísticamente significativa del agotamiento (cuestionando el valor del trabajo), especialmente en el grupo A, compuesto por docentes que participaron en la IAP el primer año e hicieron al curso de bienestar *online* en el segundo año del proyecto.

Italia

En Italia, 77 docentes participaron en la primera fase del proyecto, específicamente en la Investigación-Acción Participativa (IAP). Trabajaron en 5 escuelas públicas en dos regiones ubicadas en el norte de Italia: Lombardía (N = 47; 3 escuelas) y Piamonte (N = 30; 2 escuelas). Enseñaban en escuelas de educación infantil, primaria, secundaria o preparatoria. Los participantes tenían edades comprendidas entre los 25 y 65 años (edad media = 49 años) y eran principalmente mujeres. En promedio, tenían 19.7 años de experiencia docente (rango = 0-41 años) y la mayoría trabajaba a tiempo completo en la escuela.

La IAP fue útil tanto para los investigadores como para los docentes. Por un lado, ayudó al equipo italiano a comprender los sentimientos y percepciones de los docentes relacionados con su bienestar profesional. La literatura científica proporciona una imagen de la situación en las escuelas europeas e italianas, pero estar en el campo garantizó poder identificar los indicadores de estrés y bienestar que los docentes italianos han sentido con más frecuencia en la actualidad. Por otro lado, los docentes estaban felices por poder compartir sus experiencias con compañeros y ser atendidos por los investigadores que moderaban las reuniones. De hecho, expresaron explícitamente que estas ocasiones de compartir faltan en la escuela, y las necesitan. Además, les dio la sensación de estar activos en el proceso y eso los motivó a participar.

Lo más interesante del proceso de IAP fue que los docentes de diferentes escuelas y grados escolares contaron historias similares, lo que sugiere que los factores de estrés, desafíos y necesidades se superponen y pertenecen a toda la profesión docente.

Los docentes participaron en la IAP de manera voluntaria. El sesgo potencial es que los participantes eran aquellos que son más sensibles al tema del bienestar (por ejemplo, suelen esforzarse al máximo para cambiarse a sí mismos o algunas situaciones desafiantes). Por lo tanto, la participación de todos los docentes en una escuela podría ser más beneficiosa.

Cuando los coordinadores escolares y los vice-directores asistían a las reuniones grupales, a veces los docentes tenían dificultades para expresar libremente sus pensamientos. Esto ocurrió especialmente con los docentes novatos, que tenían miedo de ser juzgados o subestimados por sus compañeros. Sin embargo, a algunos docentes les gustaba hablar y necesitaban que se les detuviera para dejar hablar a otros. Esto era necesario para obtener opiniones de cada docente, sin embargo, podría percibirse como grosero.

Portugal

El equipo portugués llevó a cabo tres rondas de entrevistas en grupos focales con un total de 57 docentes de cinco escuelas. Las entrevistas se realizaron *online* a través de ZOOM y cada ronda duró de 60 a 90 minutos. Las entrevistas en grupos focales fueron grabadas con el permiso de los participantes y luego transcritas textualmente con el fin de analizarlas. Los datos se analizaron siguiendo el método de análisis temático de seis pasos descrito por Braun y Clarke (2006). La recopilación y análisis de datos se llevaron a cabo de manera progresiva a medida que se desarrollaba la recopilación de datos. Con base en los resultados de las entrevistas en grupos focales, se hicieron las siguientes recomendaciones con el objetivo de contribuir y garantizar la mejora del bienestar profesional de los docentes:

- Profundizar y reforzar el contenido en la formación inicial del profesorado que fomente la introspección, la autorreflexión y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, tanto para el desarrollo del bienestar personal como para el desarrollo como futuros profesionales.
- Promover la formación continua para los docentes en temas relacionados con el bienestar, así como la implementación de programas de intervención vinculados a la salud mental de los docentes.
- Integrar proyectos/iniciativas preventivas de bienestar en las escuelas para promover la colaboración entre los diversos actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, familias, personal, etc.).

- Involucrar al liderazgo (por ejemplo, directores escolares, jefes de departamentos escolares) en estrategias y actividades que promuevan un clima escolar positivo.
- Crear condiciones para reducir la carga burocrática de los docentes.
- Proporcionar a los docentes el tiempo y el espacio para participar en trabajos colaborativos relacionados con su labor profesional.
- Desarrollar iniciativas de bienestar que involucren tanto a los docentes como a los estudiantes.
- Promover, entre los responsables políticos, una mayor valoración de la profesión docente, valorando a los docentes como agentes de cambio y desarrollo social.

Noruega

En Noruega, se llevó a cabo tres rondas de entrevistas en grupos focales. La intención era realizar entrevistas con tres docentes en cinco escuelas, sin embargo, una de las escuelas se retiró después de la primera ronda de entrevistas. Los encuestados participantes eran todos docentes en escuelas primarias (de 6 a 16 años) con formación aprobada en Noruega.

A lo largo de las entrevistas, los docentes compartieron experiencias de primera mano sobre su situación laboral, bienestar laboral y satisfacción laboral.

Desde la perspectiva del equipo noruego, fue interesante escuchar cómo los docentes manejaban los desafíos en su propio desempeño laboral. Esto estaba relacionado con la planificación y el tiempo de enseñanza, el comportamiento de los estudiantes, la colaboración con compañeros, la gestión escolar o su propia gestión de clases. Teníamos algunas suposiciones de antemano basadas en la investigación y la teoría. Las reflexiones de las entrevistas nos dieron información y nos permitió comprender sobre los diferentes métodos de trabajo y mentalidades de los docentes frente a los desafíos que han enfrentado en sus puestos.

A lo largo de esta IAP, vimos algunas características comunes que surgieron en las entrevistas de las diversas escuelas. El papel de las direcciones escolares en la construcción de un ambiente de trabajo seguro y positivo, y una comunidad profesional fue destacado por varios encuestados. Los docentes también señalaron a padres más exigentes y una mayor presión de tiempo que antes, ya que hay mayores requisitos de documentación con respecto a regulaciones legales.

Consideraciones generales y recomendaciones

Las experiencias en todos los países fueron bastante similares, hubo algunas situaciones específicas nacionales relacionadas con diferencias culturales y políticas, pero en general, podemos exponer algunos problemas transversales y sugerencias para implementar el PAR.

Los principales problemas fueron:

- Falta de tiempo, carga de trabajo,
- Colaboración parcial: solo algunos docentes y no toda la escuela,
- Falta de apoyo de los directores,
- Relaciones jerárquicas dentro del grupo influyeron en el sentimiento de confianza y seguridad,
- La cooperación demasiado entusiasta (con falta de empatía) de algunos miembros del grupo a veces fue un obstáculo para incluir a otros,
- Problemas técnicos y falta de alfabetización digital,
- Fluctuación de los empleados.

Para abordar estos problemas, recomendamos:

1. Fomentar la introspección, la auto-reflexión y el desarrollo de habilidades socio-emocionales
2. Promover la formación docente en temas de bienestar profesional
3. Introducir programas de intervención relacionados con la salud mental de los docentes
4. Promover proyectos/iniciativas de prevención del bienestar que involucren a los diferentes actores de la comunidad educativa
5. Iniciativa y liderazgo activo por parte de la administración escolar
Los líderes escolares podrían acordar participar en algunas discusiones grupales con los docentes, facilitadas por un profesional. De esta manera, se volverían más conscientes de los sentimientos y experiencias de los docentes y trabajarían juntos para encontrar soluciones a los problemas
6. Crear condiciones para reducir la carga burocrática de los docentes.
7. Brindar oportunidades para que los docentes participen en colaboraciones en su práctica en el aula.
8. Recopilar quejas pero también soluciones. Las escuelas que implementan la IAP deben recopilar quejas de los docentes, pero también ideas sobre cómo resolver los problemas.
Las quejas durante la IAP (por ejemplo, sobre algunos desafíos que enfrentan los docentes) son comunes y permiten que se desahoguen emociones negativas. El sentimiento de ser escuchados y comprendidos en el grupo es fundamental para los docentes. Sin embargo, existe el riesgo de que sientan que "todo sigue igual" después de las reuniones porque no se encuentran soluciones en el grupo.
9. Involucrar a los psicólogos escolares. La IAP podría ser llevada a cabo por psicólogos escolares que trabajen en la escuela.
El psicólogo escolar podría dedicar tiempo especial a los docentes e involucrarlos en discusiones grupales sobre su bienestar profesional. El intercambio de experiencias de los docentes puede informar al psicólogo escolar sobre qué materiales, actividades e instrucciones se necesitan para promover el bienestar profesional en la escuela.
10. Incorporar la IAP en los sistemas ya existentes en la escuela, es decir, en la agenda de reuniones pedagógicas, grupos metodológicos.
11. Colaboración regularmente planificada en discusiones y reflexiones durante el intercambio del curso de bienestar *online* como parte de la IAP (no solo trabajo individual).
12. Monitorizar regularmente el bienestar en las escuelas. Utilizar un enfoque de escuela entera para implementar el bienestar a través del aprendizaje socioemocional mediante la implementación de programas basados en evidencia como Learning to Be y Teaching to Be.

13. Trabajar en colaboración con padres y otros interesados para promover el bienestar en la escuela.
14. Establecer grupos más grandes de docentes IAP en la escuela al inicio del proyecto.
15. Hacer acuerdos claros con los directores de las escuelas. Cuando se invita a los docentes a participar en el proyecto IAP, se hacen acuerdos entre el administrador del proyecto y el director de la escuela.
16. La implementación de la IAP debería coordinarse con otras actividades en el país para proporcionar una visión cualitativa de todas las actividades.
17. Planificar fecha y hora para las actividades de la IAP para reducir la carga de trabajo y la falta de tiempo.
18. Incorporar una implementación diversa e innovadora de las actividades IAP con un componente personalizado.
19. Mantener el contacto *online* y cara a cara con los docentes participantes.
20. Atender las necesidades y la seguridad de los docentes.
21. Tener en cuenta el tiempo y dar a los docentes suficiente espacio para hablar, hacer preguntas y buscar soluciones. Esto podría ser una oportunidad para la supervisión y algunas prácticas psicosociales.

Conclusiones

Cuando evaluamos la efectividad de la implementación de la evidencia a través de la aplicación de la intervención *online* mediante la IAP, encontramos que la implementación fue exitosa. Los resultados muestran que (después de la identificación y evaluación) podemos confirmar un vínculo entre la intervención (desarrollo de un curso en línea y aprendizaje a través de este curso) y el cambio (el bienestar profesional de los docentes).

Podemos concluir que la implementación de la Investigación-Acción Participativa (IAP) en escuelas primarias y secundarias implica involucrar a estudiantes, docentes y otros actores interesados en un proceso colaborativo para identificar y abordar problemas relevantes para la comunidad escolar.

Para concluir, se presentan algunas sugerencias concretas para implementar la IAP en las escuelas:

- 1. Crear un ambiente de apoyo:**
 - a. Fomentar una cultura que valore la colaboración, la comunicación abierta y la toma de decisiones compartidas.
 - b. Crear un ambiente de apoyo que anime a estudiantes, docentes y administradores a participar activamente en actividades de investigación.
- 2. Elegir temas relevantes:**
 - a. Involucrar a estudiantes y docentes en la identificación de temas significativos y relevantes para la comunidad escolar.
 - b. Considerar temas como el clima escolar, el acoso escolar, el rendimiento académico, la eficacia del currículo u otras preocupaciones identificadas por los interesados.
- 3. Capacitación y desarrollo de capacidades:**
 - a. Proporcionar capacitación a docentes y estudiantes sobre los principios y métodos de la IAP.
 - b. Equipar a los participantes con habilidades de investigación, incluida la recopilación, análisis e interpretación de datos.
- 4. Formar equipos de investigación:**
 - a. Formar equipos de investigación colaborativos que incluyan a estudiantes, docentes, administradores y posiblemente padres o miembros de la comunidad.
 - b. Asegurar la diversidad en los equipos para aportar diferentes perspectivas al proceso de investigación.
- 5. Desarrollar planes de acción:**

- a. Guiar a los equipos de investigación en el desarrollo de planes de acción basados en los resultados de su investigación.
 - b. Animar a los equipos a formular metas tangibles y alcanzables que puedan conducir a un cambio positivo en el entorno escolar.
- 6. Implementar planes de acción:**
- a. Apoyar la implementación de los planes de acción y monitorear el progreso.
 - b. Asegurarse de que las acciones tomadas sean sostenibles y contribuyan a mejoras a largo plazo.
- 7. Reflexión y evaluación regular:**
- a. Programar reuniones regulares de reflexión para discutir el progreso, los desafíos y las lecciones aprendidas durante el proceso de IAP.
 - b. Utilizar herramientas de evaluación para evaluar el impacto de la investigación y la efectividad de las medidas implementadas.
- 8. Difusión de hallazgos:**
- a. Fomentar la difusión de los hallazgos de la investigación dentro de la comunidad escolar y más allá.
 - b. Considerar la organización de presentaciones, talleres o eventos para difundir información y llegar a una audiencia más amplia.
- 9. Integrar la IAP en el plan de estudios:**
- a. Integrar los principios y métodos de la IAP en el plan de estudios para que sea una parte continua y sostenible de la experiencia educativa.
 - b. Explorar oportunidades para que los estudiantes participen en la IAP como parte de sus cursos.
- 10. Fomentar la participación comunitaria:**
- a. Ampliar el proceso de IAP para incluir a padres, miembros de la comunidad y organizaciones locales.
 - b. Construir alianzas que puedan apoyar y mantener los cambios positivos iniciados por la IAP.
- 11. Proporcionar recursos y apoyo:**
- a. Proporcionar recursos humanos y materiales para apoyar las actividades de investigación y la implementación de planes de acción.
 - b. Establecer un sistema de mentoría y apoyo continuo para quienes participan en la IAP.

La flexibilidad y la adaptabilidad son fundamentales para el proceso de IAP. Es importante reconocer que la dinámica y las necesidades de las comunidades escolares individuales pueden variar, por lo que la implementación debe adaptarse al contexto específico de la escuela.

Referencias

- Achor, S. (2011). *The happiness advantage: The seven principles that fuel success and performance at work*. Virgin Books.
- Adams, A. and Bond, S. (2000) Hospital Nurses' Job Satisfaction, Individual and Organizational Characteristics. *Journal of Advanced Nursing*, 32, 536-543.
- Anyon, Y., Bender, K., Kennedy, H. in Dechant, J. (2018). A Systematic Review of Youth Participatory Action Research (YPAR) in the United States: Methodologies, Youth Outcomes, and Future Directions. *Health Education & Behavior*, 45(6), 865–878. <https://doi.org/10.1177/1090198118769357>
- Brydon-Miller, M., Kral, M. in Ortiz Aragón, A. (2020). Participatory Action Research: International Perspectives and Practices. *International Review of Qualitative Research*, 13(2), 103–111. <https://doi.org/10.1177/1940844720933225>
- Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134(6), 779–806. <https://doi.org/10.1037/a0012815>
- Barak, Y. (2006). The Immune System and Happiness. *Autoimmunity Review*, 5, 523-527.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (3), 497–529.
- Berg, J., Dutton, J., Wrzesniewski, A. (2008). What is job crafting and why does it matter. *Michigan school of business*.
- Diener E, Lucas, R., Oishi, S. (2018). *Advances and Open Questions in the Science of Subjective Well-Being*. Collabra Psychology.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. In A. B. Bakker (Ed.) & M. P. Leiter, *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 102–117). Psychology Press.
- Harding S., Morris R., Gunnell D., Ford T., Hollingworth W., Tilling K., et al (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of Affective Disorders*, 242, 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>
- Henson, R. K., Kogan, L. R., & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137–155.
- Moeller, J., Ivcevic, Z., White, A.E., Menges, J.I. & Brackett, M.A. (2018). Highly engaged but burned out: Intra-individual profiles in the US workforce", *Career Development International*, 23(1), pp. 86-105. <https://doi.org/10.1108/CDI-12-2016-0215>.
- Rahm, T. Heise, E., (2019). *Autonomy support and well-being in teachers: differential mediations through basic psychological need satisfaction and frustration*. *Social psychology of Education*. Springer.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020), *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 978-92-76-19417-0 (print), doi:10.2760/302967 (online), 10.2760/922681 (print), JRC120911. Open Access URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC120911/lcreport_290620-online.pdf

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of happiness study*. Volume 3, 71–92.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611–625.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W., K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 2, 202-248.
- Von der Embse, Nathaniel & Mankin, Ariel. (2020). Changes in teacher stress and wellbeing throughout the academic year. *Journal of Applied School Psychology*, No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1080/15377903.2020.1804031>
- Veehoven, R. (2008). *Sociological theories of subjective wellbeing. The science of subjective wellbeing*. The Guilford press.
- Wrześniewski, A., Dutton, J., (2001). Crafting a job: revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, Vol. 26, No. 2.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86 (4), 981–1015.