

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA EN EL CAMPO EDUCATIVO: REFLEXIONES EN TORNO DE UNA EXPERIENCIA DE APLICACIÓN

Edith Azucena Moroni y Beatriz Teresa Curtino
Universidad Nacional de Misiones, Argentina

RESUMEN

El presente artículo reseña a partir de abordaje bibliográfico las características y rasgos propios de la investigación-acción, y a partir de ellos su utilidad en el campo educativo. Desarrolla posteriormente el relato de una experiencia concreta de investigación-acción en educación, a los efectos de ilustrar con una aplicación empírica los beneficios que ofrece, tanto en resolución de problemas como en generación de conocimientos, convertida en un verdadero proceso de perfeccionamiento. Por último, a partir de la práctica efectuada, reflexiona brevemente sobre el contexto, la forma de ejecución y los resultados de la investigación, así como la opinión de los propios participantes, resaltando básicamente lo inherente a la metodología empleada.

Introducción

Como bien la define Pérez Serrano (1990) la investigación-acción (IA) es un proceso circular de indagación y análisis de la realidad en el que partiendo de los problemas prácticos y desde la óptica de quienes los viven, procedemos a una reflexión y actuación sobre la situación problemática con objeto de mejorarla, implicando en el proceso a los que viven el problema, quienes se convierten en autores de investigación (p. 59)

Edith Azucena Moroni y Beatriz Teresa Curtino, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones, Argentina.

La correspondencia concerniente a este artículo puede ser enviada a Edith Moroni, España 3497, 3300 Posadas, Misiones, Argentina. Correo electrónico: medith@fhycs.unam.edu.ar

Los principios que la caracterizan son el carácter participativo, el impulso democrático y contribución simultánea para el cambio.

Distintos autores reconocen a Kurt Lewin (1890-1947) como el creador de esta línea de investigación, atribuyendo su aplicación básicamente al cambio social. Corey (1953) la define como el proceso a aplicar por los prácticos para estudiar sus problemas científicamente, extendiendo el campo de aplicación a otras ciencias. Taba y Noel (1957) amplían su aplicación a la realización de diagnósticos y refieren a su intervención directa en el campo de la educación, tanto en el diagnóstico y resolución de problemas en dicha área como en la elaboración del currículum.

Analizando la evolución de la IA, se observa que durante una década (años 60) prácticamente se hundió en el olvido, para reaparecer en la siguiente (años 70),

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

creándose en torno de ella diferentes movimientos, correspondientes a la corriente francesa, anglosajona, norteamericana y australiana. Si bien cada una de ellas le imprime alguna particularidad, todas la valorizan, reconociéndole, como modalidad de investigación, singular importancia para la educación.

Carr y Kemmis (1988) conciben la IA como ciencia educativa crítica, dándole un enfoque dialéctico de la realidad, utilizando las categorías interpretativas de los propios actores involucrados en la acción. Para ello reconocen cuatro momentos: (a) planificación, (b) acción, (c) observación y (d) reflexión; sobre esta última se replanifica comenzando nuevamente todo el proceso: acción-observación-reflexión, en forma de espiral ininterrumpida de fases.

A los efectos de comprender la importancia y beneficios de su aplicación en el campo educativo es necesario traer a colación los rasgos que definen y caracterizan a la IA y la contribución de cada uno de ellos a la educación. Los rasgos se clasifican en tres grandes grupos: (a) vinculados a la acción, (b) vinculados a la investigación y (c) vinculados al cambio.

Rasgos vinculados a la acción

Entre los rasgos vinculados a la acción, se destacan los siguientes:

1. Unión teoría-praxis: Por medio de la IA se encuentran en un espacio común la teoría y la praxis. En educación, la introducción de la IA a la práctica docente implica unir investigación y docencia, en una actividad continua de interacción teoría-práctica.

2. Mejoramiento de la acción: Se investiga para la acción, para influir en el medio. En educación orienta a mejorar la acción y contribuir a resolver problemas. Apunta a la formación y al perfec-

cionamiento de la práctica docente.

3. Problemas prácticos: Parte de problemas cotidianos y constituye un proceso para resolverlos, en el que participan las personas implicadas.

4. Protagonismo del práctico: La IA convierte a los docentes en protagonistas de sus propias investigaciones, lo que resulta una ventaja, porque ellos conocen muy de cerca los problemas cotidianos a los que se enfrentan.

Rasgos vinculados a la investigación

Entre los rasgos vinculados a la investigación, pueden señalarse los siguientes:

1. Nuevo tipo de investigación: El investigador vive de cerca los problemas, participa del problema y la investigación.

2. Investigación amplia y flexible: Está dada por el proceso, es posible combinar diferentes fuentes, perspectivas, etc. El diseño se va construyendo.

3. Perspectiva ecológica: Estudia los problemas en su contexto, en la institución, en el aula (etnográfico).

4. Clarificación de valores: El proceso autoreflexivo y crítico clásico de la IA saca a luz creencias, valores, que operan sobre la acción.

5. Rigor metodológico: Si bien la IA pretende el rigor científico, permite un cierto margen de sacrificio a costa de la demanda.

Rasgos vinculados al cambio

Pueden mencionarse los siguientes rasgos vinculados al cambio:

1. Dimensión de colaboración: Se da porque está implicado en la investigación el grupo que ha optado por una tarea de cambio de la realidad en la que sus miembros están insertos. La IA es una labor de equipo.

2. Democratización del proceso de

investigación: En educación el profesor investiga junto al investigador, pues la IA es participativa y democrática.

3. Función crítica: En la IA se constituyen grupos a partir de la capacidad de autocrítica, que suelen ser incluso críticos de la ciencia tradicional. La característica esencial de la IA es partir del análisis no sólo del producto sino también del proceso.

4. Función de comunicación: La comunicación es entendida como apertura a la crítica y el perfeccionamiento. Las personas afectadas son las primeras destinatarias, por lo cual el lenguaje debe ser claro y sencillo (comprensible).

En función de la definición y rasgos de la investigación-acción, se desprende claramente que no se la puede desarrollar sin la aplicación de lo que algunos llaman metodologías participativas; otros, técnicas participativas y/o procesos participativos, razón por la que muchos refieren a la misma como investigación-acción participativa (IAP).

La IAP, principal soporte de la educación social y animación sociocultural, brinda la metodología para la sistematización, la reflexión y la recreación de la práctica, con técnicas que permiten la planificación y la resolución de los problemas desde los mismos actores involucrados, para ir construyendo con eficiencia los proyectos propios de intervención-acción.

El proceso metodológico en la IA es un continuo de investigación y acción, de acción y reflexión, lo que conlleva a una acción realista, seguida de una reflexión autocrítica y evaluación de los resultados que opera tanto sobre las necesidades sentidas como latentes¹.

Desde la metodología de la IAP se propicia la creación de un ámbito para la reflexión, con los actores involucrados en el fenómeno a investigar. El análisis

de los diferentes puntos de vista, las experiencias y la planificación conjunta, permite construir proyectos consensuados, que se modifican en función de los resultados, con la finalidad de una mayor eficiencia y eficacia del proceso educativo.

Por otra parte, por ser la investigación, el “proceso por el cual se construye conocimiento acerca de alguna problemática de un modo sistemático y riguroso” (Achilli, 2000, p. 20), la implementación de la IAP dentro de las instituciones educativas se convierte en una modalidad de perfeccionamiento continuo, tanto para los docentes como para los directivos y el personal técnico en actividad.

La investigación-acción constituye un elemento clave en la formación y en el perfeccionamiento docente permanente, pues es capaz de unir la teoría y la práctica en la resolución sistemática de los problemas. El propio iniciador de este tipo de investigación, Lewin, sostuvo que la investigación, la acción y la formación deben permanecer unidas. Para que esto sea posible, es necesario capacitar al docente en la metodología, las técnicas y las estrategias que hacen al modelo investigativo de referencia.

Para la realización de una IAP, así como para el perfeccionamiento docente, se requiere contar con el(los) *experto(s)*, entendiendo por tal a la(s) persona(s) que orienta(n) y asesora(n) a los grupos o equipos de trabajo. Son los responsables de acompañar al grupo en el proceso y el desarrollo de la investigación, razón por la cual deben ser personas preparadas en el campo concreto objeto de estudio, así como en técnicas y métodos de investigación.

Con respecto a la figura del experto, *facilitador, crítico-amigo* o *guía*, Pérez Serrano (1990) la refiere como

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

una persona cualificada que tendría la misión de asesorar, ayudar, cooperar con los prácticos. Es clave para el éxito de la tarea que la persona que asesore sea experta en cuestiones de tipo metodológico y didáctico, que conozca diversas vías para generar innovación educativa y le proporcione al grupo las herramientas necesarias para la recolección, el análisis, el tratamiento y la interpretación de los datos. (p. 196)

Esta figura desempeña un papel clave tanto para la investigación como para la formación y el perfeccionamiento docente, sin olvidar que los que llevan a cabo la investigación son los prácticos, quienes cotidianamente se enfrentan a los problemas a resolver y efectúan las acciones concretas en tal sentido, así como la reflexión para la replanificación.

A los efectos de demostrar empíricamente la conveniencia de aplicación de la IAP en educación, se desarrolla a continuación la descripción de una aplicación de la IAP en un proyecto de investigación/perfeccionamiento en el campo educativo, destinado a resolver el problema de la alfabetización de sordos con el bilingüismo, como modelo educativo.

Desarrollo de la experiencia

Como resultado de una investigación (Moroni y Curtino, 2001) en la que se evaluó el cambio de modelo educativo para sordos, del modelo oralista² al modelo bilingüe-bicultural³, en la provincia de Misiones, se concluye que, si bien con el nuevo paradigma se han obtenido resultados satisfactorios en cuanto a comunicación y transmisión de conocimientos, queda pendiente la alfabetización del sordo.

Cabe aclarar que con el oralismo tampoco se ofrecían garantías de comprensión y producción autónoma de la lectoescritura para todos los sordos, vinculados estrechamente a las posibilidades de oralización.

En este contexto se realizó una investigación (Moroni y Curtino, 2003) a los efectos de diseñar conjuntamente con las instituciones escolares de sordos de la provincia de Misiones, la forma adecuada para alfabetizar a sus alumnos, que facilite el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Teniendo en cuenta el objetivo y el marco referencial de esta investigación, se consideró apropiado aplicar el modelo de la IAP.

La modalidad de esta investigación, como ya se ha descrito ampliamente en el desarrollo de los rasgos y la utilidad de la IAP, la convierte en una actividad de perfeccionamiento para el personal de las instituciones escolares involucradas, razón por la cual se la formalizó como proyecto de capacitación⁴ que favoreció el compromiso asumido por los docentes.

La técnica empleada en la investigación/perfeccionamiento de referencia fue la de talleres, organizados y coordinados por las investigadoras/animadoras⁵.

En los talleres participó todo el personal de las escuelas de sordos de la provincia, ámbito en los que se propició la reflexión conjunta de los participantes, a los efectos de contar con un diagnóstico efectuado por los propios actores, a partir del cual se identificaron los problemas, dificultades y posibilidades, se planificaron las estrategias de acción para solucionar el problema detectado, quedó abierta la posibilidad de abordar otras problemáticas producto de demandas concretas y se respondió al modelo de investigación-acción generativa elaborado por McNiff (1988), que permite

trabajar muchos problemas diferentes al mismo tiempo, sin perder de vista el tema principal.

Los talleres adoptaron diferentes modalidades, recurriendo a distintas estrategias de acuerdo con los objetivos de cada uno de ellos. Su planificación se efectuó sobre la dinámica que la metodología imprimió a la investigación, haciendo uso de la flexibilidad que proporciona la IAP. Algunos talleres respondieron a las demandas efectuadas por la dirección y personal docente de las instituciones, dando lugar a cursos de repaso de gramática española, análisis sobre cultura sorda, métodos de enseñanza de segundas lenguas, desarrollo del método de enseñanza de la lengua en la escuela común, entre otros.

Se recogió información por medio de observaciones de clases, registros anecdóticos de los alumnos y entrevistas. Este material y las vivencias de los actores educativos se convirtieron en los insumos de los talleres de reflexión, discusión y toma de decisiones, junto con la incorporación de lecturas bibliográficas y documentaciones diversas.

Las observaciones de clases, en las que las docentes actuaron alternativamente de observadoras y observadas, constituyeron una actividad interesante, nunca antes practicada. Las docente pudieron descubrir y descubrirse efectuando prácticas y desarrollando estrategias que ellas mismas, imbuidas en la dinámica de las clases, no tenían registradas; tanto con sus elementos positivos como negativos.

El análisis en conjunto (docentes, técnicos e investigadoras) de los registros anecdóticos de los alumnos, también significó una actividad de enriquecimiento. Si bien es frecuente que entre docentes de un mismo establecimiento se comenten anécdotas y situaciones

vividas con diferentes alumnos, el espacio de los talleres, hizo posible que estos intercambios se dieran entre la totalidad del personal. La intervención de las investigadoras/animadoras en el proceso de análisis y coordinación de actividades, permitió no quedar en lo anecdótico de los registros o en las cuestiones individuales de algunos alumnos, sino ir construyendo cuál es el proceso de abstracción, aprendizaje y socialización efectuado por los niños, teniendo en cuenta las técnicas y estrategias empleadas registradas en las observaciones de clase.

La incorporación bibliográfica, con la técnica de permanente ida y vuelta entre teoría y praxis, implicó muchas veces el descubrimiento de situaciones no contempladas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de relevancia para el mismo; en otras les permitió a los participantes darse cuenta que estaban en el camino errado, o bien que aquello que estaban efectuando con ciertas dudas se encontraba avalado por teoría. También el abordaje bibliográfico permitió muchas veces que surgieran nuevos interrogantes y se incorporaran nuevas temáticas y demandas concretas. Fue posible abordar todo ello desde la flexibilidad que, como ya se dijo, ofrece la metodología con que se efectuó la investigación/perfeccionamiento.

Al indagar acerca del proceso de alfabetización y los resultados obtenidos, se observó que con los más pequeños se estaba en el camino acertado, ya que una vez que obtenían el manejo de la lengua de señas argentina (LSA) pasaban a la escritura del español (vocabulario) sin mayores dificultades.

Con los niveles intermedios, se descubre que nunca se les había pedido producciones individuales, o sea eran meros copistas; en el intento de estas

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

producciones, quedó expuesto que el principal problema radicaba en el manejo de los verbos y no tanto en la sintaxis, como era lo supuesto, fundamentado en la divergencia entre la estructura gramatical de la LSA y el español.

En este contexto surge la necesidad que tienen los docentes de actualizarse en cuanto a metodologías alfabetizadoras para oyentes, hacer un repaso de la gramática española y adquirir mayor destreza en la gramática de la LSA, para lo cual se incorporaron al proyecto dos profesoras de letras y un sordo adulto con competencia en LSA.

Gracias al análisis de la bibliografía respecto al proceso de enseñanza de la lectura, se comenzó a procesar la idea de elaboración de material didáctico específico para sordos, para lo cual se incorporó una Profesora de Educación Especial, con dominio en LSA y amplia experiencia en didáctica.

De todo el proceso se efectuó un registro sistemático, pudiendo de esta manera constatar el antes, durante y después de cada encuentro, así como el proceso en su totalidad.

Finalmente se logró elaborar un manual de procedimientos para alfabetizar a sordos, describiendo los pasos a seguir, las técnicas y los objetivos de cada paso, es decir su justificación, metodología, técnicas y estrategias. El manual debe utilizarse en forma experimental, para proceder a correcciones y ajustes.

Al finalizar cada año de la investigación (2001-2002) se solicitó a los participantes la evaluación tanto del proceso como los resultados de la investigación/perfeccionamiento. Obtuvo el mayor reconocimiento la forma de trabajo, valorándose el espacio de reflexión e intercambio de experiencias que brindaron los talleres, dando lugar a la planificación a partir del repensar el

quehacer cotidiano, la socialización de las diferentes experiencias, dificultades, avances y éxitos, así como la permanente evaluación de resultados, lo que ha significado un crecimiento importante en cuanto a conocimientos, acuerdos para el trabajo conjunto y apoyo mutuo ante dificultades. Ello ha redundado tanto en beneficio para el personal de la escuela como para los propios alumnos, planteando la necesidad de establecer la práctica de la IAP dentro de la institución.

Los beneficios y el abanico de posibilidades que ofrece a la educación la IAP se afianza con la experiencia concreta de aplicación narrada en este artículo, donde los directivos, técnicos y docentes pudieron ser por primera vez protagonistas de la investigación.

Notas

¹Las necesidades latentes son aquellas que pueden emerger por medio del proceso de indagación y reflexión conjunta, sirviéndose justamente de las técnicas y estrategias propias de la investigación acción participativa.

²El modelo oralista está basado en el modelo clínico-terapéutico de la sordera, donde el sordo es portador de una patología: "Hay que darles lo que les falta".

³El modelo bilingüe bicultural se basa en (a) el modelo antropológico de la sordera que se sustenta en el reconocimiento de las diferencias y capacidades; (b) el cambio operado con la teoría de Chomsky con respecto a la adquisición del lenguaje, que sostiene que el lenguaje se adquiere, que es una facultad innata y que se desarrolla por la necesidad de comunicación; (c) el reconocimiento de las señas como lengua, con sintaxis y estructura propia; y (d) que los sordos conforman comunidad y poseen una cultura propia que gira en torno de las señas, que es su lengua natural, por lo cual el sordo bajo este modelo es aceptado como un ser diferente.

⁴Con el título "*Desarrollo de método, técnicas y alfabetización para sordos con el uso de la lengua de señas argentina*", el proyecto fue inscripto en la Secretaría de Extensión de la FHyCS de la UNaM, dentro del convenio marco existente entre la UNaM y el Ministerio de Cultura y Educación

MORONI Y CURTINO

de la provincia, que implica asignación de puntaje a los docentes en función de las horas dedicadas a los talleres e intertalleres.

⁵Cabe acotar que las investigadoras/ animadoras de referencia integraron un equipo compuesto por una Profesora de Sordos e Infradotados, con amplia trayectoria en educación de sordos, y una Magíster en Educación Social y Animación Sociocultural, cumpliendo de esta manera con las condiciones que debe reunir el “experto” para el proceso de investigación/perfeccionamiento.

Referencias

- Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Corey, Stephen. (1953). *Action research to improve school practice*. New York: Teacher College, Columbia University.
- McNiff, J. (1988). *Action research: Principles and practice*. London: Routledge Press.
- Moroni, E. y Curtino, B. (2001) *Evaluación del proceso de aplicación del modelo educativo bilingüe-bicultural*. Informe de investigación inédito, Secretaría de Investigación y Postgrado, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
- Moroni E., Curtino B. (2003). *Alfabetización de sordos a partir del uso de lengua de señas argentina: Metodología, técnicas y estrategias*. Informe de investigación inédito, Secretaría de Investigación y Postgrado, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
- Pérez Serrano, Gloria. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- Taba, Hilda y Noel, Elizabeth. (1957). *Action research: A case study*. Washington: Association for Curriculum and Supervision.