

PROYECTOS Y EXPERIENCIAS DE INVESTIGACION-ACCION

M^º J. SAEZ BREZMES
JUAN A. HERMOSA

1. COMPOSICION DE LA MESA

María José Sáez Brezmes. Ponente, Catedrático de la E. U. de Formación del Profesorado de la Universidad de Valladolid.

José Antonio Calleja. Coordinador del Proyecto Mercurio en Valladolid durante el periodo 1986-1990.

José Antonio García Fernández. Profesor de Didáctica de la Universidad Complutense de Madrid.

Mar Rodríguez. Miembro del Departamento de Didáctica de la U.N.E.D.

Fernando Rojero. Asesor del CEP de Santander en el área de Ciencias Experimentales.

Antonio Fraile. Profesor del Dep. de Didáctica de la Educación Física, de la E.U. de Formación del Profesorado de la Universidad de Valladolid.

Agustín Sigüenza. Profesor del Departamento de Biología de la E.U. de Formación del Profesorado de la Universidad de Valladolid.

Juan A. Hermosa. Becario y colaborador en proyectos de investigación de la E.U. de Formación del Profesorado de la Universidad de Valladolid.

2. PRESENTACION

María José Sáez: He considerado conveniente que mi ponencia sobre proyectos y experiencias de evaluación educativa, que ha servido de encuadre a esta mesa redonda, no fuera una mera exposición o relación de experiencias concretas, que cualquiera puede profundizar, quizás más, en cualquier otro momento, sino que aprovechando la presencia en esta mesa de distintos profesionales, todos relacionados e implicados en diferentes experiencias dentro del campo de la investigación/acción, reflexionáramos sobre nuestra problemática común.

Los proyectos en que trabajamos son muy diversos. Sin embargo, hay algo que nos une a todos, que es la opción que hemos tomado por trabajar con una metodología de tipo

cualitativo. Es decir, considera que en el campo educativo -ya sea en la formación, en el desarrollo curricular o en la evaluación- la mejor forma de reflejar la compleja realidad del hecho educativo es recoger los datos de una determinada manera, no excluyendo ninguna forma, pero desde un enfoque fundamentalmente cualitativo, naturalístico y etnográfico.

Entendemos que esta forma de trabajar, de abordar los fenómenos en que estamos directamente implicados, puede ser una contribución significativa a que se produzcan cambios y modificaciones que mejoren las cosas.

A lo largo de los proyectos que venimos desarrollando nos encontramos con una serie de interrogantes que nuestra *forma* de trabajar nos sugiere. Considero que sería positivo hacer un esfuerzo por contestar a estas preguntas y explicarlas a la audiencia:

- ¿Qué temas trabajan los profesores con la metodología de la investigación/acción?
- ¿Cuándo y por qué podemos decir que ha existido desarrollo curricular en un proyecto de I/A?
- ¿En qué sentido, si lo tiene, los proyectos de I/A suponen un rechazo al diseño metodológico de los proyectos de investigación de tipo experimental o cuasi-experimental?
- ¿Qué papel juega la triangulación en la validación de los datos y en la consecución de evidencias?
- ¿Qué significado tiene el estudio de caso de aula?
- ¿Cuál es el producto de la I/A en el ámbito del desarrollo profesional?

Todos estamos hablando de proyectos durante este Congreso. La cuestión se dirige hacia si hay temas que son más proclives a trabajar de esta forma que otros. Sería bueno comenzar por explicar brevemente los temas concretos que estamos abordando en estos momentos.

En mi caso me referiré al proyecto ANTEC. Cuenta con profesores de E.G.B. y EE.MM., todos relacionados con el área de Ciencias Naturales, distribuidos en grupos. En mi grupo el tema que se plantea es: Utilizando nuevas tecnologías en el aula, concretamente el vídeo, qué relación existe entre las contestaciones de los alumnos y las formas de preguntar de los profesores. Es decir, la relación entre *las estrategias de enseñanza-aprendizaje* y los resultados que los alumnos obtienen al contestar las preguntas. Cómo condiciona la forma de preguntar del profesor para que el alumno conteste adecuada o inadecuadamente.

Fernando Rojero: Como asesor de CEP trabajo con dos grupos en dos contextos diferentes.

1. Un grupo de reflexión GREEC, formado por asesores de CEP. El grupo es de reciente creación y hay un trabajo de I/A de cada uno de los miembros, pero como grupo se plantea asumir a su vez una perspectiva de I/A interna. Se pretende hacer una I/A de la I/A, es decir, una metainvestigación/acción. Como asesores de CEP nos vemos sometidos a

diferentes demandas, la problemática específica consiste en cómo asumir una perspectiva práctica en un contexto tecnológico como es el de nuestro sistema de Formación del Profesorado.

2. Un grupo de trabajo que organizamos hace seis años, formado por profesores de E.G.B. y EE.MM. Aborda el problema genérico de la transformación del currículo de ciencias naturales. Se pretende con esta transformación que el alumno aborde la construcción y el desarrollo de teorías complejas sobre el Medio Ambiente, con una clara intención de entroncar esta materia con algunos de los objetivos enunciados para la Educación Ambiental.

Antonio Fraile: Soy coordinador de un seminario de I/A en el campo de la Educación Física. El grupo lo forman profesores especialistas de EE.MM. y E.G.B. y llevamos trabajando dos años. La problemática que nos hemos planteado consiste en romper el concepto tradicional de E.F. fundamentado en el rendimiento físico. Partimos de concebir el cuerpo como un todo, cuyo tratamiento debe ser mucho más globalizador e integral. Desde esta perspectiva nos propusimos trabajar en torno a cómo podemos lograr que el alumno sea autónomo en el aula. En consecuencia, nuestra preocupación va dirigida a aspectos afectivo-sociales y no puramente motrices. Mi papel dentro del grupo es de segundo orden, analizando los cambios del profesorado.

Agustín Sigüenza: Cada proyecto de I/A, posiblemente, se plantea distintas preguntas. Sus participantes investigan los problemas que afectan a su labor como enseñantes y estos son diversos y poseen la complejidad suficiente como para originar multitud de cuestiones a investigar. Mi experiencia en este sentido se limita a dos proyectos: ANTEC, al que ya hizo alusión María José, y PALM (Pupil Autonomy in Learning with Micromputers). Ambos relativos a los problemas que suscita la introducción de NN.TT. de la Información en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proyecto PALM en concreto se plantea: ¿Qué es el aprendizaje autónomo? ¿Cómo el microordenador facilita el aprendizaje autónomo?

José Antonio García: Me voy a referir a dos experiencias:

1. La implementación de un programa de formación del profesorado a través de la formulación de Proyectos de Centro. Quisiera matizar que mi labor en este caso es de carácter evaluativo.

2. Consiste en una investigación más ligada a la I/A donde se pretende mejorar las situaciones contextuales de las aulas de integración, para que los niños con necesidades educativas especiales interactúen mejor con el resto de la clase. Esta nueva situación, por otra parte, genera en el profesorado necesidades de autoformación para afrontar su relación con estos niños.

Mar Rodríguez: Quisiera subrayar que a diferencia de los proyectos y experiencias que se han comentado, que son de intercentros, mi experiencia personal me ha llevado a la conclusión de que el centro como comunidad tiene un gran potencial para mejorarse a sí mismo. En este contexto y desde la perspectiva de la evaluación, cuando se generan procesos de reflexión como los planteados por las espirales de I/A, se puede apreciar la falta de

concordancia entre lo que manifiestan y lo que hacen los profesores. La cuestión sería cómo negociar y reconstruir el sentido práctico que tienen las consignas pedagógicas con las que se identifican los profesores.

José Antonio Calleja: En la actualidad estoy integrado en dos proyectos: el ANTEC, y otro de análisis de la expresión oral en el aula, que investiga cómo influye la actitud del profesor en la expresión oral de los alumnos.

Quisiera hacer dos reflexiones al margen de mi actividad concreta: la primera hace referencia a la necesidad de que el profesorado tenga resueltas sus preocupaciones básicas para poder desarrollar la metodología investigativa en el aula. La segunda para indicar la oportunidad de dirigirnos a muchos profesores que hacen investigación en el aula, pero que adolecen de metodología.

3. ¿CUANDO Y POR QUE PODEMOS DECIR QUE HA EXISTIDO DESARROLLO CURRICULAR EN UN PROYECTO DE I/A?

María José: ¿Estamos haciendo desarrollo curricular cuando estamos realizando estos proyectos de I/A? ¿La única forma de trabajar la I/A es el desarrollo curricular o con esta metodología se abordan también otro tipo de problemas?

Fernando Rojero: Podríamos volver la pregunta del revés, que es como yo me la había formulado anteriormente: ¿Cuándo y por qué podemos decir que ha habido I/A en un proyecto de desarrollo curricular? Desde una perspectiva tecnológica se considera que es independiente el desarrollo curricular del desarrollo profesional de los profesores que lo realizan. Desde la perspectiva de la I/A no es así; es difícil concebir un desarrollo curricular que ignore las cuestiones más relevantes: ¿Están haciendo los profesores lo que se proponen hacer? ¿Son dueños de sus acciones o esclavos de situaciones que no controlan? ¿Es posible considerar válido algo de lo que hacemos sin estudiar en profundidad los procesos con los que interaccionan?

Entiendo que se produce una muy interesante conexión entre diseño, desarrollo curricular e I/A. El programa, que desde otra perspectiva constituye el verdadero desarrollo curricular, en nuestra perspectiva se va convirtiendo progresivamente en una herramienta de intercambio para el verdadero desarrollo, que no es otro que la mejora de nuestra comprensión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y de nuestra capacidad para intervenir en él.

Mar Rodríguez: Diseñar el currículo supone considerar a un tiempo la construcción de un discurso explícito y de sus implicaciones en la práctica, teniendo en cuenta que el proceso de elaboración del currículo se produce, sea cual sea el grado de formalización. Desde este punto de vista, más que hablar de criterios de aparición de diseño curricular en procesos de I/A, cabría considerar la cuestión contraria. Es decir, en qué momento y por qué el proceso de construcción del currículo conduce hacia la I/A y, cómo afecta ésta a dicho proceso.

Agustín Sigüenza: El principal objetivo de la I/A es mejorar la práctica. La producción y utilización de conocimiento es algo subordinado a, y condicionado por, el objetivo fundamental, aunque la producción de conocimiento acerca de la práctica constituya una buena forma de mejorar la práctica. Este proceso de mejora supone un acercamiento a la consecución de sus fines. El fin de la enseñanza es educar al alumno. Tales fines (objetivos curriculares), no sólo se manifiestan en resultados de una práctica concreta, también lo hacen como cualidades intrínsecas de la propia práctica. El profesor facilita el acceso del alumno al currículo y la calidad de su labor como facilitador afecta a la calidad del aprendizaje del alumno. Mejorar la práctica implica tanto la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje como la mejora de los productos del mismo, si bien la calidad del producto es, en el mejor de los casos, un indicador indirecto de la posible calidad del proceso. Tanto proceso como producto deben considerarse juntos cuando se intenta mejorar la práctica. Si los argumentos anteriores son válidos, podemos decir que ha existido desarrollo curricular en un proyecto de I/A cuando se consigue una mejora práctica en el marco del currículo.

4. ¿EN QUE SENTIDO, SI LO TIENE, LOS PROYECTOS DE I/A SUPONEN UN RECHAZO AL DISEÑO METODOLOGICO DE LOS PROYECTOS DE INVESTIGACION DE TIPO EXPERIMENTAL O CUASI-EXPERIMENTAL?

Agustín Sigüenza: Creo que la respuesta puede encontrarse en los orígenes históricos de la I/A. El término fue utilizado por algunos investigadores ingleses del campo de la educación para articular un paradigma alternativo de investigación que apoyara a la ética de la reflexión en el dominio de la práctica. Estos investigadores rechazaban el paradigma positivista establecido, basándose en la creencia de que éste servía los intereses de aquellos quienes buscaban en la investigación una fuente de reglas técnicas para conseguir unos objetivos, controlando y dirigiendo la práctica de los profesores. La I/A mejora la práctica desarrollando en los participantes de la acción (en los profesores y en los alumnos) la capacidad de discriminación y juicio en situaciones particulares y complejas. Busca el desarrollo de un conocimiento práctico (en los prácticos) resistiendo a la tentación de simplificar la realidad mediante abstracciones teóricas, pero utiliza la teoría para facilitar la comprensión de casos particulares. En la I/A el desarrollo de una apreciación sintética u holística de las situaciones está por encima de la investigación analítica o de la comprensión teórica, predominante en el terreno de la racionalidad técnica.

Mar Rodríguez: Optar por esta línea investigativa conlleva un cambio radical de perspectiva. Si en el enfoque cuantitativo el que investiga es el investigador, en la investigación cualitativa el que investiga es el profesor. El objeto es la realidad misma, interesa comprender lo que sucede en escenarios naturales singulares de un modo global, indagando tanto en los modos de actuar como en el mundo de significados de los sujetos que forman parte de éstos. No interesa, por tanto, fragmentar la realidad para su estudio ni estudiar situaciones artificiales creando ambientes de laboratorio. Los procedimientos utilizados, por tanto no son intrusivos, no se aplican puntualmente, propician una relación empática entre los implicados y se focalizan en un único escenario o un número reducido de ellos, buscando lo que de singular tiene cada uno.

Fernando Rojero: La metodología de la I/A no es un sistema de recogida de datos, sino que es un proceso de autocrítica de profesores que están interesados en mejorar su práctica. Es el profesor entonces cuando se da cuenta de la necesidad que tiene de recoger los datos de una determinada manera.

María José: En principio hay que contar con la propia voluntad de los profesores. La primera dificultad siempre surge cuando comentamos nuestra forma de trabajar; a todos sorprende. Todos se preguntan por si vale para algo, como consecuencia de la formación positivista que todos hemos recibido. No entramos a discutir esos planteamientos, sino que nuestra propia dinámica de trabajo y la participación en el trabajo colaborativo va clarificando esas cosas.

Fernando Rojero: Incido en lo dicho por María José. Se llega a la I/A cuando la propia problemática de las investigaciones nos obliga a responder de una determinada manera y es ahí cuando la I/A viene en nuestra ayuda. Con los profesores nuevos es la propia dinámica del grupo de trabajo llevada a cabo de forma natural la que les integra.

5. ¿QUE PAPEL JUEGA LA TRIANGULACION EN LA VALIDACION DE LOS DATOS Y EN LA CONSECUION DE EVIDENCIAS?

María José: Uno de los problemas que tiene este tipo de investigación es el subjetivismo inherente en los datos con los que se trabaja. Este problema, que lo tienen también los datos recogidos con cuestionarios por ejemplo, independientemente que se presenten con tratamiento numérico o no, produce en muchos sectores de la comunidad investigadora un rechazo al clasificárseles de no válidos.

Considero interesante el que este problema se explicita, primero porque, como ya he dicho, éste no es un problema sólo de este tipo de investigación, sino que los que trabajamos de esta manera, a diferencia de los que trabajan con tratamiento estadístico, lo ponemos a discusión y por tanto nos proponemos, dentro de lo posible, evitar ese subjetivismo.

Pero subjetivismo y validez no es lo mismo. Se pretende invalidar ciertos estudios por su subjetivismo, pero una cosa y otra deben tratarse por separado.

Triangulamos con el fin de tener una visión del hecho educativo desde una triple perspectiva, que permita analizar cualquier circunstancia de forma más distante e incluyendo las opiniones de todos los sectores implicados, afectados o simplemente participantes (con mayor o menor protagonismo en tal hecho educativo).

Este ejercicio persigue el distanciamiento que posibilite el análisis. No ignora el subjetivismo en la medida que se incluyen las opiniones de otros (subjetivas también).

Pero si hablamos de validez, concepto sin duda mucho más complejo, con la triangulación contribuimos a una validación interna de los hechos. El problema planteado de la validez, en su componente externa, pasa por considerar válidas las inferencias que tanto

profesores como alumnos realizan al emitir juicios sobre los hechos educativos. Esto nos remite a considerar el que un hecho observado por una persona o un grupo poco numeroso de ellas pueda ser aceptado como válido por la comunidad científica, de tradición positivista, cuando está acostumbrada a considerar válido aquellos datos que se repiten en unas muestras de gran tamaño.

6. ¿QUE SIGNIFICADO TIENE EL ESTUDIO DE CASO DE AULA?

María José: Me refiero al estudio de caso de aula porque está más ligado a los proyectos de I/A que los estudios de caso en evaluación. He pretendido propiciar que los proyectos se dejen desarrollar y no propongamos la evaluación demasiado pronto y pospongamos su análisis sistemático para etapas más avanzadas. Por eso me centro en los estudios de caso de aula porque entiendo que están más relacionados con los proyectos de desarrollo curricular en I/A que con la propia evaluación.

Antonio Fraile: El estudio de caso que se va elaborando a partir de los datos recogidos por el profesor y observadores, referidos a los alumnos en el aula, tiene como misión la de recabar información sobre todo lo que allí acontece relacionado con el problema objeto de estudio.

Fernando Rojero: Si quiero tener un conocimiento profundo de qué ocurre con respecto a algo, por ejemplo en mi experiencia, por qué no funcionan adecuadamente las puestas en común, sólo puedo averiguarlo si me centro en estudios de casos concretos. La profundidad que exige este empeño, no me permite utilizar grandes muestras, y además no tendría ningún sentido. Pero además, mi asunción del paradigma sistémico, y el consiguiente conocimiento de la dinámica de sistemas, me permite asegurar que muchos de los procesos observados, muy probablemente tienen validez universal en contextos semejantes.

Mar Rodríguez: Entiendo que el estudio de caso de aula debe tener tal repercusión en la mejora profesional del enseñante que exige que la iniciativa y el compromiso partan del propio profesor y que la relación con el otro profesor o investigador se sustente en los postulados de la investigación colaborativa. Lo ideal sería aproximarse al observador participante. Desde mi punto de vista, el aula constituye el escenario de indagación más apropiado para desvelar las perspectivas educativas del profesor, ya que permite contrastar la concordancia o no entre las teorías que expone y las que aplica; asimismo permite comprender las relaciones, puntos de encuentro y fricciones entre profesor y alumnos, puesto que, en último término, es el escenario de la práctica de la enseñanza por autonomía. El estudio de caso de aula puede contribuir decisivamente a aprender de lo que sucede en el territorio del profesor y a generar procesos de toma de conciencia y de cambio de las perspectivas que sostiene.

Agustín Sigüenza: El estudio de caso de aula permite reflejar la forma en que los profesores elaboran juicios en el proceso de innovación día a día. Integra un proceso donde la

ejecución de acciones concretas y la reflexión sobre las mismas, en situaciones idiosincráticas, se alimenta de una experiencia previa. En su forma escrita representa la culminación de un proceso de I/A.

7. ¿CUAL ES EL PRODUCTO DE LA I/A EN EL AMBITO DEL DESARROLLO PROFESIONAL?

María José: Venimos diciendo que desarrollo curricular y desarrollo profesional se dan forma paralela, sería bueno saber en qué se concreta eso.

Antonio Fraile: A partir de la I/A los profesores que participan en el Seminario de E.F. no sólo realizan una amplia labor de observación en el aula, sino que también deben reflexionar sobre todo el proceso educativo en el cual han de actuar. Asimismo, han de saber crear las bases para un mayor diálogo e intercambio de información, relativo a los alumnos, con el resto de profesores que intervienen en la actividad educativa, aspecto que en la realidad de nuestros centros escolares está totalmente olvidada. Por todo ello, la I/A pretende que los profesores participantes puedan llegar a mantener, tanto un intercambio de las experiencias que se vivencian diariamente en el aula, como también favorecer el diálogo de las propias reflexiones y valoraciones subjetivas, superando con ello el temor generalizado que existe a la crítica y a la opinión de otros.

Mar Rodríguez: Antes de hablar del producto conviene considerar los procesos que genera y que contribuyen al desarrollo profesional. Básicamente los estudios de caso sobre desarrollo profesional parecen coincidir en la idea de un cambio en la cultura del profesor que instaure la autonomía y la deliberación crítica y acabe con el celularismo. Las dinámicas de relación comunitaria, comunicación y reflexión que pone en marcha la I/A, son apropiadas para generar una transformación en los puntos de vista y en las prácticas de los profesores, justamente en la línea sugerida como mejora profesional del enseñante. Respecto al producto sería el cuerpo de conocimiento profesional compartido y creado colectivamente, a partir de la reflexión sobre la experiencia práctica de los profesores.

Fernando Rojero: El producto que yo considero más relevante consiste en su valor emancipatorio. Para mí, el principal problema que tiene el profesorado es precisamente la asunción acrítica de las ideas de otros. En este sentido, mi experiencia me demuestra cómo los profesores inmersos en una dinámica de I/A empiezan a tomar las riendas de sus propias decisiones y a buscar espacios de intervención, tanto en el aula como en el seno de la organización escolar.

8. PRINCIPALES CUESTIONES PLANTEADAS POR PARTE DE LOS ASISTENTES

Durante la exposición de las experiencias se suscitaron diferentes polémicas entre la audiencia, siendo las más relevantes éstas:

1^a) Una referida al cambio en la educación y las posibilidades y límites de la I/A al respecto. La intervención de María José quizá fuera la más clarificadora: "Nos planteamos

abordar problemas con la I/A en aquellas cosas en que estamos implicados y que podemos modificar. No podemos plantearnos, al menos desde la I/A, cambios que no dependen de nosotros por muy legítimos que sean".

2^a) La otra polémica, que produjo atinadas intervenciones, se refirió a las peculiaridades de la evolución de la I/A en España y su actual situación: Cómo ha sido la Universidad la que introdujo y desarrolló esta metodología y cómo esta situación aún perdura; los problemas que de ello se derivan y la disfunciones que se crean, cuando es la Escuela el ámbito al que van dirigidos casi todos los proyectos.

3^a) Conocimiento sobre la forma en que generalmente los profesores se inician o comienzan a trabajar con esta metodología.