

SECRETARIA DE EDUCACION EN EL ESTADO

P UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UN - UNIDAD 16D

"LA INVESTIGACION-ACCION, UNA
ALTERNATIVA EN LA DOCENCIA"

QUE PRESENTAN:

ALICIA ALVAREZ CORREA

IRMA MEDINA ARREOLA

LUZ MARIA TAPIA BARRERA

ROSA MARIA TAPIA ZAVALA



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16D
ZITACUARO
BIBLIOTECA

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACION
PRIMARIA

PLAN LEPEP '1985'

H. ZITACUARO, MICH. SEPTIEMBRE 1997.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

H. Zitácuaro, Mich., a 10 de SEPTIEMBRE de 1997

C. PROFR. (A) ALICIA ALVAREZ CORREA

PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado : " LA INVESTIGACION-ACCION, UNA ALTERNATIVA EN LA DOCENCIA

opción TESTS a propuesta del asesor C. Profr. (a) MA. LETICIA SERNA GONZALEZ,

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16
ZITACUARO.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "

PROFR. ANGEL REGALADO MORALES
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE
TITULACIÓN DE LA UNIDAD UPN 16D

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

H. Zitácuaro, Mich., a 10 de SEPTIEMBRE de 1997

PROFR. (A) IRMA MEDINA ARREOLA

RESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: " LA INVESTIGACION-ACCION, UNA ALTERNATIVA EN LA DOCENCIA

ción TESIS a propuesta del profesor C. Profr. (a) MA. LETICIA SERNA GONZALEZ

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16 D
ZITACUARO.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "


PROFR. ANGEL REGALADO MORALES
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE
TITULACIÓN DE LA UNIDAD UPN 16D

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

H. Zitácuaro, Mich., a 10 de SEPTIEMBRE de 1997

PROFR. (A) LUZ MARIA TAPIA BARRERA

RESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado : " LA INVESTIGACION-ACCION, UNA ALTERNATIVA EN LA DOCENCIA

ción TESIS a propuesta del profesor C. Profr. (a) MA. LETICIA SERNA GONZALEZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la titulación.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16 D
ZITACUARO.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "

PROFR. ÁNGEL REGALADO MORALES
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE
TITULACIÓN DE LA UNIDAD UPN 16D

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

H. Zitácuaro, Mich., a 10 de SEPTIEMBRE de 1997

C. PROFR. (A) ROSA MARIA TAPIA ZAVALA

PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado : " LA INVESTIGACION-ACCION,UNA ALTERNATIVA EN LA DOCENCIA

opción TESTS a propuesta del asesor C. Profr. (a) MA. LETICIA SERNA GONZALEZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.



S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16 D
ZITACUARO.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "

PROFR. ANGEL REGALADO MORALES
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE
TITULACIÓN DE LA UNIDAD UPN 16D



DEDICATORIAS

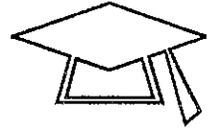
A MI ESPOSO E HIJOS:

Como un testimonio de mi eterno agradecimiento, por el apoyo moral que desde siempre me han brindado y con el cual he logrado terminar mi carrera profesional que es para mi la mejor de las herencias.

A LA C. LICENCIADA ALICIA SANCHEZ PATIÑO:

Con especial agradecimiento por su esfuerzo, apoyo y dedicación que nos brindo para la culminacion de nuestra tesis.

ALICIA ALVAREZ CORREA



DEDICATORIAS

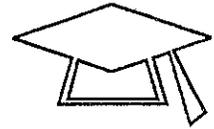
A MI ESPOSO E HIJOS:

Como un testimonio de mi eterno agradecimiento, por el apoyo moral que desde siempre me han brindado y con el cual he logrado terminar mi carrera profesional que es para mi la mejor de las herencias.

A LA C. LICENCIADA ALICIA SANCHEZ PATIÑO:

Con especial agradecimiento por su esfuerzo, apoyo y dedicación que nos brindo para la culminación de nuestra tesis.

IRMA MEDINA ARREOLA



DEDICATORIAS

A MI FAMILIA:

Como un testimonio de mi eterno agradecimiento, por el apoyo moral que desde siempre me han brindado y con el cual he logrado terminar mi carrera profesional que es para mi la mejor de las herencias.

A LA C. LICENCIADA ALICIA SANCHEZ PATIÑO:

Con especial agradecimiento por su esfuerzo, apoyo y dedicación que nos brindo para la culminacion de nuestra tesis.

LUZ MARIA TAPIA BARRERA



**DEDICATORIAS
A MI ESPOSO E HIJOS:**

Como un testimonio de mi eterno agradecimiento, por el apoyo moral que desde siempre me han brindado y con el cual he logrado terminar mi carrera profesional que es para mi la mejor de las herencias.

**A LA C. LICENCIADA
ALICIA SANCHEZ PATIÑO**

Con especial agradecimiento por su esfuerzo, apoyo y dedicación que nos brindo para la culminación de nuestra tesis.

ROSA MARIA TAPIA ZAVALA

INDICE

PÁG.

INTRODUCCION.....	7
-------------------	---

CAPITULO I ANTECEDENTES HISTORICOS

I.- NACIMIENTO Y EVOLUCION DE LA INVESTIGACION-ACCION (EN EUROPA)	14
II.- CORRIENTES DE LA INVESTIGACION-ACCION	14
a) CORRIENTE FRANCESA	15
b) CORRIENTE ANGLOSAJONA	17
c) CORRIENTE AMERICANA	18
III.- INVESTIGACION-ACCION Y LA DECADA DE LOS 70'S	19
a) INVESTIGACION TECNICA	22
b) INVESTIGACION PRACTICA	22
c) INVESTIGACION-ACCION	22
IV.- LA INVESTIGACION-ACCION EN ESPAÑA	22
V.- SITUACION DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO	23
a).- REVISION HISTORICA	23
b).- SITUACION ACTUAL	25
c).- CLASIFICACION ACTUAL DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA	29
d).- CONCEPTOS Y POLITICAS VIGENTES DE INVESTIGACION EDUCATIVA	30
e).- LAS POLITICAS SOBRE INVESTIGACION EDUCATIVA	31

CAPITULO II PENSANDO EN LA INVESTIGACION

I.- CARACTERISTICAS.....	37
II.—INSTRUMENTOS EMPLEADOS POR LA INVESTIGACION.....	39
a).- EL DIARIO DE CAMPO.....	40
b).- TALLERES.....	41
c).- REGISTRO DE OBSERVACION EN EL AULA.....	42
III.- TAXONOMIA PARA ANALIZAR EL TRABAJO DOCENTE	42

a).- DIMENSION DE LA INTENCIONALIDAD	42
b).- DIMENSION DE INTERACCION	44
c).- DIMENSION DE CIRCUNSTANCIALIDAD	45
d).- DIMENSION DE INSTRUMENTACION	47
IV.- PRIMER MOMENTO DEL PROCESO DE INVESTIGACION	50
V.- CARACTERISTICAS CONSIDERADAS POR LOS	
COLOMBIANOS	53
a).- ASAMBLEA PEDAGOGICA DISTITAL	53
VI.- INVESTIGACION PARTICIPATIVA	54
a).- EL PROCESO	57
b).- LOS PRODUCTOS	57
c).- EL ALMACENAMIENTO	58
VII.- ALGUNAS LINEAS DE INVESTIGACION	58
VIII.- UNA PREOCUPACION TEMATICA	59
IX.- DETERMINACION DE UN TEMA	61
X.- CUATRO MOMENTOS DE LA INVESTIGACIO-ACCION	64
a).- EL PLAN	65
b).- LA ACCION	65
c).- LA OBSERVACION	66
d).- LA REFLEXION	67
XI.- COMO PLANIFICAR LA INVESTIGACION-ACCION.....	71
a).- LA TAREA DEL DOCENTE	73
b).- LA INVESTIGACION EN LA ESCUELA Y SUS DIMENSIONES	74
c).- FINALIDADES Y FUNCIONES DE LA INVESTIGACIO-ACCION	75
XII.- FASE DE DIAGNOSTICO PARTICIPATIVO	83
a).- LAS TECNICAS.....	85

CAPITULO III

LA APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIO - ACCION

I.- ORIGEN DE APLICACIÓN.....	88
II.- TRES ESTUDIOS DE CASO.....	91
CASO 1.- EL SECUESTRO DE LAS TEORIAS DE LOS PROFESORES.....	91
a).- COMO GENERAR ESTRATEGIAS DE ACCION A PARTIR DE LA PRACTICA COTIDIANA	93
b).- INSTRUMENTOS RECOMENDADOS.....	96
c).- RECOLECCION DE LA INFORMACION.....	97
d).- ANALISIS DE LOS DATOS.....	99
CASO 2 APRENDER INVESTIGANDO.....	100
a).- PRIMERA SESION.....	101
b).- SEGUNDA SESION	102
c).- TERCERA SESION	103
d).- CUARTA SESION	103
e).- QUINTA SESION.....	104

III.- PROBLEMAS IMPLICITOS.....	105
CASO 3.- PROPUESTA METODOLOGICA	
BASADA EN LA INVESTIGACION.....	108
a).- PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA.....	109
b).- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION	110
c).- METODOLOGIA	111
IV.- TEBES PROYECTO DE INVESTIGACION-ACCION EN	
MEXICO 1995.....	113
a).- OBJETIVOS	113
b).- ESTRATEGIA	114
CONCLUSIONES.....	117
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

INTRODUCCION

Los problemas educativos son múltiples y variados, cuando queremos analizarlos o comprenderlos valdría la pena plantearnos ¿qué tan importante es nuestro quehacer cotidiano? el dar respuesta implicaría una contestación no a la ligera, que tal vez se nos dificulte a lo inmediato; pero si lo reflexionamos es probable que nos hallemos ante un análisis profundo y sabríamos a cual de todos las dificultades que tenemos en nuestro quehacer cotidiano darles solución. Como estamos seguros que tampoco podríamos jerarquizar, puesto que todos reclaman de una pronta solución y por consiguiente de que demos a ellos una respuesta positiva y satisfactoria. Preferimos remitirnos a las siguientes reflexiones:

El ser docente es un trabajo por demás complejo pues con lleva consigo distintas situaciones enfrentadas a diario; por señalar algunos de ellos mencionamos los siguientes:

- a) ¿ Cómo lograr que los alumnos y nosotros entremos a un proceso de investigación ?
- b) ¿ Cómo modificar el modelo pedagógico que empleamos en la actualidad ?
- c) ¿ De qué manera facilitarles a los alumnos el aprendizaje de contenidos curriculares, para que los asimile y los aprehenda ?
- d) ¿ Cómo saber que las decisiones profesionales que tomamos sean las correctas?
- e) ¿Cómo lograr que nuestros alumnos y nosotros entremos a un proceso de investigación?, dado que la época actual nos presenta tantos cambios en transición por lo que la educación no se debe quedar a la zaga y para justificar las acciones emprendidas con bases mucho más sólidas es importante realizar investigaciones en el campo que propongan o sugieran soluciones prontas. Más

sin embargo estamos en el lugar que reclama de una participación más consciente que es el aula, donde nos hallamos ante la posibilidad de realizar investigación desde la escuela y para la escuela para apoyar el trabajo que realizamos.

- f) ¿Cómo transformar el modelo pedagógico que utilizamos en nuestras aulas y que carece desde nuestro punto de vista de rigurosidad investigativa?, creemos que la investigación - acción nos ofrece los elementos para llevarlo a cabo puesto que sugiere que se efectúe en equipo, lo cual nos da posibilidades de compartir con otros semejantes que navegamos en el mismo barco de la docencia.
- g) ¿De qué manera facilitarles a los alumnos el aprendizaje de tanto contenido curricular que nos plantean nuestras autoridades?, este planteamiento respondería a conocimientos verdaderamente significativos para ellos.
- h) ¿Cómo saber que las decisiones profesionales que tomamos son las correctas?

Reconociendo que como actores importantes dentro de un proceso educativo y aceptando además, que nosotros tenemos parte de responsabilidad en tal problema, estamos seguros que una actitud necesariamente reflexionada plantearía de manera positiva una perspectiva mejor hacia nuestro quehacer cotidiano, pues esto nos permitiría vislumbrarla con el lente de la curiosidad y necesidad de búsqueda constante para darle un significado y sentido concreto a ella; ya que nos hallamos ante el propósito importante de transformar nuestra práctica docente; aunque a veces sin querer volvemos al tradicionalismo , el cual justificamos con la carencia de elementos teóricos y prácticos de nuestra formación y actualización .

Es importante resaltar que cuando a nuestros alumnos les damos la posibilidad de trabajar de distinta forma, ellos responden de manera positiva ofreciéndonos la

satisfacción personal de apoyar y aceptar estas formas diferentes , sin que deseen volver a las clases monótonas y aburridas.

Conseguir que el alumno sea reflexivo, que comprenda la sociedad en donde vive, guiarlo para que aprenda a largo y no a corto plazo, puesto que estamos convencidos de que es el futuro de nuestro país e induciéndolo hacia la investigación como un recurso benéfico que les pueda dar elementos para estudiar en el futuro.

El presente trabajo contiene entre otras cosas en el primer capítulo aspectos que tienen que ver con los antecedentes históricos sobre la investigación-acción en sus diferentes corrientes y en distintas épocas.

El segundo capítulo pensando en la investigación trata de mencionar a grosso modo qué condiciones o elementos se necesitan mínimamente para distinguir la investigación-acción de otras investigaciones que presentan otros cortes metodológicos y enfoques investigativos. Estas características nos llevarán a esclarecer lo que es la Investigación-Acción.

En el tercer capítulo de éste pretendemos dar algunos ejemplos prácticos acerca del uso de la investigación-acción , la cual se ajusta al empleo en procesos educativos, sobre todo porque permite la participación de los actores involucrados en ella y además es constructiva puesto que permite adquirir conocimientos prácticos y teóricos sobre la misma a lo largo del proceso investigativo.

Nuestra tesis es producto de una investigación documental, que deseamos sea criticada y utilizada por aquellos compañeros interesados en ampliar la información que sobre enfoques de investigación posee, esperando pueda darle

momentos de reflexión para que su acción sea mucho más conciente y crítica. Reconocer que nosotros tenemos parte de responsabilidad en tal problema, una actitud necesaria para nuestra práctica docente; aunque persistimos en caer en el tradicionalismo; el cual justificamos por la carencia de elementos teóricos y prácticos de nuestra formación.

Conseguir que el alumno sea reflexivo, que comprenda la sociedad en donde vive apoyarlo para que aprenda a largo y no a corto plazo; es decir, un aprendizaje significativo, sigue siendo una aspiración, algunas soluciones están a nuestro alcance, sin embargo; debemos señalarlo porque coinciden con algunos profesionales de la educación. Otros problemas no presentan solución porque no nos percatamos de su existencia o bien se hayan fuera de nuestras posibilidades.

En ocasiones no planificamos o lo hacemos de manera incorrecta, esto provoca fracasos en nuestras aulas con los educandos.

La (S.E.P.) Secretaria de Educación Pública durante un buen tiempo nos dotó de una serie de actividades planeadas por personal ajeno a la docencia, lo que en consecuencia ha dejado al maestro sin libertad para su elección, eliminando de esta manera, creatividad en nosotros para el uso de actividades; actualmente se nos da el programa y el avance programático sin actividades enfrentándonos una gran mayoría de docentes al problema, de qué actividades concretizar en el aula.

La participación indirecta de los padres de familia en el proceso Enseñanza - Aprendizaje, con el desinterés que presentan para apoyar la tarea educativa es otro factor negativo que influye en nuestro trabajo.

El currículum formal es tan extenso, que nosotros nos sentimos presionados por el cumplimiento de todos los contenidos, en base a ello y aunque el discurso nos señala su flexibilidad; es necesario plantearnos análisis profundos para realizar la selección y adecuación de los contenidos curriculares. Lo peor estriba principalmente en que no sabemos trabajar en grupo y no abrimos los espacios para ello.

La heterogeneidad de los grupos que atendemos y el número de alumnos que los integra, marca diferentes niveles o ritmos de avances progresivos de contenidos curriculares, lo cual nos impide a veces detectar como docentes los problemas que existen en el aula sobre aprendizaje.

Es además necesario que se atiendan a otros rubros tales como provocar que las autoridades administrativas dejen de exigir el cumplimiento de ciertas formalidades para justificar su trabajo y se preocupen por el adelanto académico y su comprensión.

La presión que existe respecto al tiempo es demasiada, bien sea por exigencias administrativas o por el ritmo de trabajo de los compañeros.

Creemos que una manera de hacer buen uso de la investigación es para facilitar la planeación para ejecutar y evaluar con sustentos más objetivos y reales nuestro quehacer cotidiano.

Un eje que ocuparía nuestra atención sería el uso de la observación participante para permitirnos la detección de problemas en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, esto nos posibilitaría el dar apoyo a donde se requiera, encauzando a aquellos que estén fuera de nuestro campo de ejecución.

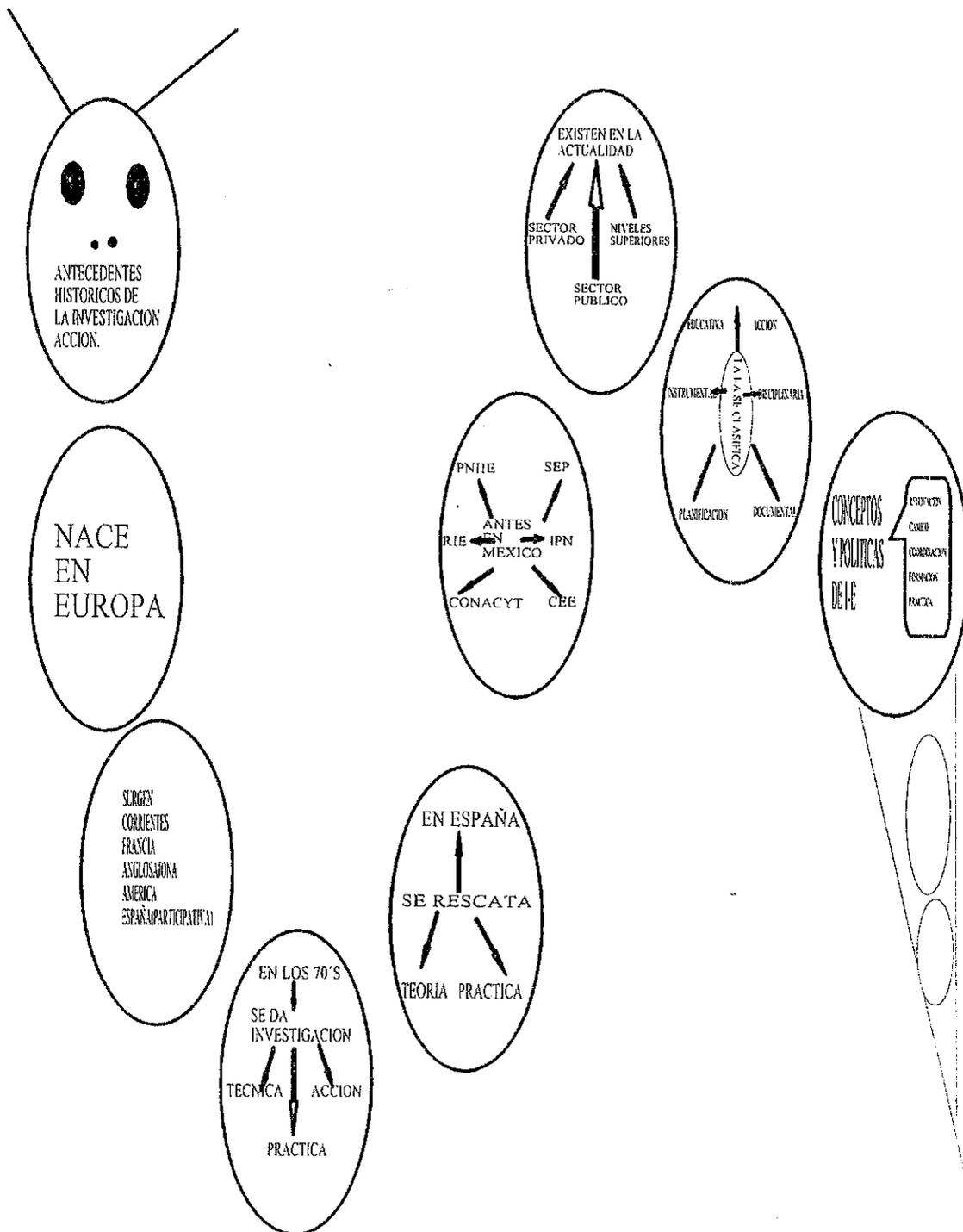
Nosotros defendemos la tesis de que la Investigación-Acción ayudará a mejorar la práctica docente. Estamos seguros que sí; no obstante esperaremos a que los

resultados de transformación ocurran a medida que el proceso de investigación avance. Preferible resulta elaborar un seguimiento sistemático de ese tipo que recoja a manera de evaluación los procesos vividos, reflexionando y analizando sus implicaciones, empleando los instrumentos que construyamos en colectivo.

Por ello vale la pena inicialmente, indagar en aquella bibliografía que este a nuestro alcance sobre el estado actual de la investigación educativa en nuestro país, partiendo de los hallazgos, intentar plantear por nuestra parte una tesis que integra de manera sistemática los mismos.

Se hace necesario revisar los documentos existentes para reconstruir el estado de arte de las implicaciones de la Investigación-Acción en la escuela primaria. Debemos valorar la Investigación-Acción como estrategia de mejoramiento docente, y al mismo tiempo esclarecer la importancia social-científica de vincular el trabajo docente con la investigación.

ANTECEDENTES HISTORICOS



CAPITULO I

ANTECEDENTES HISTORICOS

I. NACIMIENTO Y EVOLUCION DE LA INVESTIGACION ACCION. (EN EUROPA)

Algunos autores señalan a Kurt Lewin, como el creador de esta línea de investigación (1946). La investigación-acción es una realidad, seguida por una reflexión autocrítica objetiva y una evaluación de resultados. Ni acción sin investigación ni investigación sin acción.

Los movimientos socioculturales y las corrientes de intervención psicológicas han contribuido al desarrollo de la investigación-acción. Estas influencias pretenden un cambio mediante la renovación y la innovación.

(Corey : 1953), define este tipo de investigación como el proceso por el cual los prácticos, intentan estudiar sus problemas científicamente en orden a guiar, corregir y evaluar sus decisiones y acciones.

(Bryne : 1974), concibe la investigación-acción asociada al lenguaje dialéctico, que pretende conocer y actuar, produciendo un cambio en una situación natural y a estudiar las condiciones y los resultados de las experiencias efectuadas.

II. CORRIENTES DE LA INVESTIGACION - ACCION.

En torno a la investigación-acción se han generado diversos movimientos y tendencias, todos ellos tienen en común su preocupación por la mejora de la praxis,

según los ámbitos de la realidad , la investigación-acción se desarrolla de la manera siguiente:

a).- CORRIENTE FRANCESA.- La obra de (Delorme: 1982) y (Barbier : 1987) nos ofrecen una aproximación de la investigación-acción ligada a enfoques: sociocultural, la educación popular, el análisis psico-sociológico y el compromiso político de la investigación-acción.

LA SISTEMATIZACIÓN DE LA CORRIENTE PSICOSOCIOLÓGICA.- se caracteriza por su preocupación psicosocial, por la comunicación y la mejora de las relaciones humanas. El proceso de la investigación-acción en este macromovimiento se convierte en el principio organizador de una reorientación de la investigación en ciencias de la educación.

El movimiento de renovación pedagógica según Delorme, uno de los principales es el Movimiento de Educación permanente a nivel mundial "Escuela para todos". A finales de los años 60s. los movimientos descolarizadores, las teorías del desarrollo del curriculum, así como los círculos especializados en temas educativos como UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la educación la cultura. el CLUB de ROMA, etc.

Delorme señala también las nuevas concepciones de la investigación educativa, la cual busca su vinculación con la práctica, intentando que el práctico forme parte de ese mismo proceso investigador. El grupo Rapsodie juega un papel importante en los movimientos pedagógicos, ya que sus trabajos están basados en la investigación - acción sobre los prerrequisitos escolares, los objetivos, la diferenciación y la individualización.

Este grupo se preocupa por el estudio de las discrepancias individuales y su incidencia en el desarrollo, además intenta comprender mejor la génesis de las desigualdades de éxito en la enseñanza primaria. Su hipótesis inicial se basa en que los equipos educativos favorecen la diversidad de la observación, de la evaluación, de la acción y de la relación pedagógica.

En el proceso de la investigación-acción el grupo hace partícipes a los investigadores como prácticos para que sean parte comprometida en esta tarea, implicando también a los padres, tutores y todos los agentes relacionados con la misma. Tienen como objetivo lograr el cambio, entre sus miembros, se pretende alcanzar relaciones de mutuo enriquecimiento; a través del trabajo de los maestros en equipo, la colaboración de investigadores y enseñantes, los modos de evaluación interna y externa de la investigación-acción en conjunto, del trabajo de cada uno, así como la difusión de experiencias.

La investigación-acción y los movimientos comunitarios.- Su fin primordial es hacer conciencia de la situación que se vive a fin de mejorar tanto el nivel individual como social. Desde esta óptica la investigación-acción encierra un compromiso político e ideológico, o sea que generen conocimientos. (Zúñiga :1981:pp 66), indica que La investigación-acción es innovadora desde el punto de vista científico sólo cuando es innovadora desde el enfoque sociopolítico. Esta nueva forma de investigación-acción concebida como política social al servicio comunitario, exige precisar las siguientes orientaciones según (Delorme : 1982 : pp 184):

- Una concepción autónoma de las prácticas.
- Una orientación distinta en cuanto a las relaciones sociales y un proyecto de sociedad que se aproxime a una sociología de la acción.

- La orientación que consistirá en un nuevo ensayo de articulación de las pruebas individuales (personas desfavorecidas, amenazadas) y de los intereses colectivos de una sociedad determinada.

Estos movimientos comunitarios dan impulso a la investigación participativa. La investigación-acción en este contexto se mueve a nivel de teoría política. La mayor parte de las realizaciones de investigación-acción se encuentran enmarcadas en dos corrientes: la psicología y a la intervención comunitaria.

b). CORRIENTE ANGLOSAJONA.- De manera especial merece mención el Instituto de Cambridge que nos lleva a una institucionalización de la investigación-acción. Ejercieron influencia Stenhouse con su "Humanitas Currículum Proyet", quien a su vez había sido influenciado por los investigadores sociales relacionados con Lewin. Según. (Elliot : 1986: pp. 23⁽¹⁾), concibe la investigación-acción como "el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma", añade nuevos materiales:

Aspirar a alimentar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las hipótesis que genera; no dependen tanto de los test científicos, como de su utilidad para ayudar a la gente a actuar de forma hábil e inteligente. Dentro de la investigación-acción las teorías no son válidas en forma aislada para aplicarse después en la práctica, se hacen efectivas mediante la comprobación en la práctica.

En 1973 hasta 1975 fue patrocinado e iniciado por Fundación Ford Teaching Proyet, tenía un equipo formado por Clem Adelman, Stenhouse y 40 profesores de 12 escuelas; las cuales desarrollaron una investigación-acción sobre los problemas de implementación de métodos de investigación-descubrimiento, en sus clases (1)

pretendían investigar a profesores que desarrollaban problemas de su práctica y ver la diferencia de las tradicionales la cual prevaleció mucho.

La investigación sólo puede ser adecuadamente aplicada a la educación cuando se desarrolla una teoría que pueda ser comprobada por los profesores en el uso de su ejercicio aúlico.

La investigación que generalmente va orientada a la práctica da como resultado la investigación-acción, puesto que su empleo exige de la comprobación en la cotidianeidad educativa. Desde esta óptica, la investigación-acción requiere de una orientación diagnóstica, pues según Elliot, el objetivo de ésta es ampliar la comprensión que tiene el profesor del problema. La metodología empleada es la cualitativa y el concepto de la triangulación que se utiliza es restrictivo. En la investigación-acción de tipo diagnóstico, se destacan dos elementos como esenciales: El carácter en espiral del proceso y la centralidad del plan de acción, cuyo desarrollo y evaluación permiten aplicar y clarificar la diagnóstico de la situación.

Esta investigación en un principio se centró más en el profesor, después se fue preocupando más sobre el curriculum y actualmente las condiciones institucionales.

c). CORRIENTE AMERICANA.- El desarrollo de la investigación-acción según (Goyette: 1988), se agrupa en tres generaciones que son las siguientes:

PRIMERA GENERACION: La escuela nueva y la obra de Jhon Dewey, las cuales sirvieron de base a la teoría de la intervención en los años siguientes a la primera guerra mundial. Dos pilares definen a esta época:

- Ideal democrático Americano.
- El pragmatismo como fundamento del conocimiento.

De estos dos pilares sólo se puede hablar de fracaso, especialmente en su dimensión de proyecto democrático.

SEGUNDA GENERACION: Representada por Lewin, representante de las corrientes psicosociales, el cual presenta una concepción de la investigación-acción entendida frecuentemente como "investigación e Intervención".

En esta línea aparecen los trabajos de Paulo Freire, considerado como un eslabón dentro de la sociología de intervención en la investigación-acción.

A la muerte de Lewin se abandona la investigación-acción y se camina hacia la investigación operativa. Pero en la década de los cincuenta Corey desde la Universidad de Colombia actuó de difusor de esta segunda generación de investigación-acción por toda América, reconociéndosele como uno de sus más grandes representantes.

TERCERA GENERACION: La caracteriza el fuerte retorno de la investigación-acción a América, arranca de los trabajos reeducativos en el movimiento de educación compensatoria Americana. Otra característica básica en esta tercera generación es la importancia cuantitativa creciente de las prácticas que se engloban bajo el concepto de investigación-acción.

III. INVESTIGACION ACCION Y LA DECADA DE LOS SETENTAS.

El esfuerzo de investigación-acción se dirigió a comprender la situación histórica y social de grupos obreros, campesinos e indígenas Colombianos, sujetos al impacto

de la expansión capitalista, es decir, al sector más desfavorecido y atrasado de nuestra sociedad. Esto a su vez implicó adelantar experimentos muy preliminares a manera de diagnóstico, como vincular la comprensión histórico-social y los estudios resultantes, a la práctica de organizaciones locales, racionales conscientes (gremiales y/o políticas), dentro del contexto de lucha de clases en el país. Estos sondeos fueron realizados en Colombia en cinco regiones rurales y costaneras; así como en dos ciudades, con personas que contemplaban a profesionales comprometidos en tal línea de estudio acción, como en cuadros a nivel local, especialmente de gentes involucradas en los gremios.

Desde sus orígenes el trabajo siempre fue ajeno a ningún partido o grupo político, aunque durante el curso del mismo se realizaron diversas formas de contacto e intercambio con aquellos organismos políticos que compartían el interés por la metodología ensayada. (FUNDARCO:CIT. En Antología CREFAL:1984:pp 29)

Aunque estos ensayos de investigación-acción no fueron siempre coherentes y padecieron de inevitables errores, destacaron pautas que merecen recogerse y ser analizadas. Fals Borda señala 6 postulados básicos para esta investigación que son los siguientes:

- 1.- Autenticidad.- Ninguno de fuera impone la problemática, debe surgir, ser auténtica
2. Antidogmatismo.- No se va a basar en ninguna corriente o teoría, solo se van a utilizar las que apoyen el problema.
3. Devolución sistemática.- Se recoge la investigación en el diagnóstico y lo devuelve para que sean los investigados los que tomen soluciones.

4. Retroalimentación o intelectuales orgánicos.- Es necesario recurrir a fuentes para apoyo de la investigación.
5. Ritmo y equilibrio entre acción y reflexión.- Ir a la par
6. Desarrollo de una ciencia modesta basada en técnicas dialógicas..- se mezcla lo científico con lo práctico.

Aquí el investigador aparece comprometido con los intereses populares y con la investigación-acción como espacio de participación en donde se contribuye el desarrollo de nuevas teorías y estrategias metodológicas.

En la Asamblea del Educational Research Association (AERA), de 1976 en San Francisco, se presentó un informe detallado sobre los problemas y progresos de este proyecto (veáse Elliot,1976-1977).Destacando de ellos cinco características que describiremos en forma breve.

- 1.- Cada Profesor tenía que controlar la medida y las condiciones en las que los demás docentes pudieran acceder a los datos de sus propias aulas.
- 2- Los directores escolares tenían que controlar en que medida los datos procedentes de las aulas de sus escuelas estarían a disposición de los extraños y en que condiciones se les facilitaría el acceso a dichos datos.
- 3- Cada Profesor controlaría el acceso del equipo central tanto de sus aulas como a sus entrevistas individuales con los alumnos.
- 4- Los datos de clase recogidos por el equipo central estarían a disposición de los profesores salvo aquellos que los estudiantes tuvieran derecho a controlar, es decir las comunicaciones de los alumnos sobre los problemas del aula y las estrategias de enseñanza.

- 5- Por el equipo central controlarían las informaciones facilitadas por ellos estarían a disposición de terceros, incluidos sus profesores.

Como en el Humanities Projet, el equipo central consideraba que su propio rol consistía en colaborar con los profesores en la recolección y análisis de los datos del aula, pero tenía más clara la coherencia existente entre la reafirmación de su saber y autoridad como investigadores del aula y la promoción de la práctica reflexiva de los profesores. Para poner de manifiesto esta intención prepararon y negociaron con los docentes participantes un marco ético.

CARR KEMISS: clasifica la Investigación de la siguiente manera, basado en el rol del investigador:

- a) INVESTIGACION TECNICA.- El investigador aparece como esencial y existe una dependencia de los prácticos hacia él.
- b) INVESTIGACION PRACTICA.- El experto es el facilitador del proceso.
- c) INVESTIGACION-ACCION.- Autogestionada, no existe el experto como tal, puesto que las condiciones las determina el equipo investigador en base a su contexto y sus situaciones concretas.

IV- LA INVESTIGACION- ACCION EN ESPAÑA

España ha alcanzado un amplio desarrollo por una serie de circunstancias políticas, económicas y sociales. Ha sufrido un proceso de aplicación en lo que respecta a concepciones prácticas en el campo de la educación. Se puede afirmar que existe un resurgimiento de la investigación-acción que intenta rescatar aspectos que estaban separados estructuralmente dentro de la investigación: Teoría y práctica,

Investigadores y Aplicadores de las investigaciones, construcción de la teoría y responsabilidad de la aplicación de la teoría. (Corey: 1955), todas estas corrientes de la investigación-acción, aunque son diversas, tienen en común la preocupación por una repercusión inmediata de la investigación en la mejora de la realidad, es decir son afines por su lucha incesante por la transformación de su entorno.

V- SITUACION DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

a) REVISION HISTORICA.- Se cuenta con Antecedentes de investigación educativa a partir de 1924, año en que la SEP hace los primeros intentos de investigación con la normalización de las pruebas Beta de Fay y Ebbinghaus, además que algunos trabajos aislados sin registro. Posteriormente, este departamento que se dedicaba a la investigación se convirtió en 1936 en el Instituto Nacional de Pedagogía (INP), el cual tenía , entre sus finalidades, la investigación de los problemas educativos nacionales y la prestación de servicios psicopedagógicos.

En 1962 se inician intentos de investigaciones transculturales. Investigadores mexicanos y de Austin, Texas Estados unidos americanos (USA), realizaron experimentos longitudinales como "El estudio del Desarrollo de la Personalidad del Niño Escolar Mexicano", abarcando de los 6 a los 17 años de edad.

El Centro de Estudio Educativo, A.C. (CEE), desde 1963 una institución financiada particularmente, emprendió una labor pionera de investigación en el campo de la educación que redundó en avances significativos en el

conocimiento de la problemática educativa nacional. Entre otras actividades, despertó la conciencia de los problemas educativos en el sector privado. Señaló las repercusiones en la forma de inversión de los recursos nacionales para la educación, introdujo el estudio de los problemas de educación superior en el país.

En 1965 quedó integrada en el INP, una subdirección administrativa que coordina los servicios generales, como actividades de investigación.

En 1970 las investigaciones se realizaban en centros oficiales exclusivamente, sin embargo, se tienen antecedentes de otros centros no reconocidos. Se registra un crecimiento en el número de instituciones que realizaban investigación educativa: En 1970, 26; en 1974, 62; en 1979, 70. Los centros de investigación se han incrementado de 21 en 1974 a 50 en 1979, según el Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa (PNIIE).

En 1971 se funda el departamento de Investigación Educativa en el Centro de Investigación y Estudios Avanzados.

Posteriormente, en 1972 se convierte en el Instituto Nacional de Investigación Educativa (INIE) y en 1979 se integra a la Universidad Pedagógica Nacional.

Se considera que en 1974 la Investigación Educativa representaba apenas el 3% de las realizadas en el país. En este sector trabajaban alrededor de 400 investigadores, se llegaba a un gasto de 35 millones de pesos que venía a ser la milésima parte del presupuesto asignado en la Educación Pública. Aumentó en 1978 a 100 millones, pero con la misma proporción del 1 por 1000 y en 1979 se aumentó la proporción de 1.4 por 1000.(LIEVANOS, Bernardita; 1986; p.p.; 2 y 3).

En 1975 se crean reuniones de Investigación Educativa (RIE), con fines de difusión.

En 1979 el PNIIE del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT y RIE), consignaron en su inventario 52 instituciones. La Fundación Barro Sierra realizó en 1980, un inventario que agrupa temáticamente las investigaciones y proporciona el dato de 30 instituciones que la realizan.

El estudio comparativo de la información obtenida, permitió localizar 106 instituciones que en su mayoría no aparecen en otros inventarios. Lo anterior revela que no se ha llegado a formar un directorio completo y fiable de instituciones ni establecer adecuadas relaciones entre ellas.

b)- SITUACION ACTUAL.- La investigación educativa se lleva a cabo en primer lugar, en las dependencias administrativas centrales del sector educativo.

La investigación realizada se vincula estrechamente con las necesidades de la planeación y de las formas de decisión. Los resultados de los estudios no se difunden más allá de un círculo restringido de las autoridades educativas interesadas.

Los sectores más importantes de investigación educativa se encuentran en:

- a) Universidades públicas y privadas.
- b) Instituciones de nivel superior que pertenecen al subsistema de educación tecnológica.
- c) La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES).

Es considerable, también, el esfuerzo programático que la SEP efectuó en el sexenio de Echeverría, como respuesta a reorientar la política educativa en la búsqueda de soluciones para abatir el enorme rezago que padece la nación en esta

materia y satisfacer los requerimientos que el sector plantea.

Las instituciones donde se realiza la investigación educativa son:

A.- Sector Educación Pública.

1.- Grupo Asesor del Secretariado de Educación.

2.- Subsecretaría de Planeación.

- Dirección General de Planeación.

- Dirección General de Programación.

- Dirección General de Acreditación y Certificación.

- Dirección General Adjunta de contenidos y métodos.

3.- Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP. (SSESIC).

- Unidad para el Desarrollo del Sistema de Universidades.

- Dirección General de Investigación y Superación Académica.

B.- Otras Instituciones del Sector Público.

- Subdirección de Programación de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Secretaría de Programación y Presupuesto.

- Instituto Nacional de Estudios del Trabajo (INET)

-Centro de Estudios de Medios y Procedimientos avanzados de la Educación. (CEMPAL).

- Servicio Nacional del empleo.

C.- Instituciones de Educación Superior.

- Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

- Departamentos de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y de

- Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE- CIEA- IPN).
- Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial.
 - Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial (CERETIJAL)
 - Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE)
 - Centro de Experimentación para el Desarrollo de la Educación y Formación Tecnológica (CEDEFT).
 - Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia de Educación Tecnológica (CIIDET).
 - Centro de Estudios Educativos de la Universidad Veracruzana (CEE-UV).
 - Instituto Ajijic sobre Educación Internacional, Universidad Autónoma de Guadalajara. (IASEIUAG).
 - Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra (ARMO).
 - ANUIES.
 - Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM),
Area Sociológica de la Cultura y Educación para el Desarrollo.

D.- Centros Privados.

- Centro de Estudios Educativos, A.C. (CEE).
- Fomento Cultural y Educativo, A.C. (FCE).
- Instituto Mexicano del Desarrollo Comunitario (IMDEC).
- Centro para el Desarrollo y la Participación Social, A.C. (CEDEPAS).
- Centro de Investigación Prospectiva Fundación Javier Barros Sierra (FJBS).
- Instituto Mexicano de Estudios Sociales (IMES).
- Instituto Interamericano de Estudios Sociológicos y Sociales, S.A. de Chihuahua (IIESS).

- RIE.- Reunión de Investigación Educativa

E.- Sector Externo.

- Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud
(CLATES).

- Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL).

- Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) Unión de
Universidades de América Latina (UDUAL).

J.P.Vielle propone la anterior lista sin que sea de ninguna manera exhaustiva pero si la más reciente publicada, además de investigaciones realizadas y no registradas. Están por editarse el inventario que elabora la Fundación Barro Sierra y el Directorio del Centro de Investigación Educativa de la Universidad de Monterrey. Así mismo como los estados de conocimientos de la Asociación Mexicana de Investigación educativa.

En 1979 el PNHE-RIE informó el número de investigadores que dedican medio tiempo (194) y tiempo completo (672), en centros registrados.

Igualmente se reporta la preparación de los investigadores como sigue:

- Existe un número desconocido respecto a profesores de grupo, sin embargo si realizan investigación desde su aula.

- Licenciatura 524 investigadores.

- Con especialización 56 investigadores.

- Maestría 182 investigadores.

- Doctorado 104 investigadores.

Efectos provechosos han brindado las reuniones, congresos y coloquios elaborados para actualizar la información que en este renglón realizan los centros, instituciones y organismos privados.

Mención especial requiere el Congreso Internacional de Educación (marzo; 1978) y el Simposio Nacional de Investigación Educativa (diciembre de 1978). Finalmente es necesario fijar la atención en los resultados obtenidos en el Congreso de Investigación Educativa que se realizó en noviembre de 1996 a nivel nacional y que tuvo por objetivo recopilar trabajos de investigación educativa e iniciar un proceso de comunicación constante entre las instituciones.

(Observemos cómo estos principios que conceptúan la política investigativa niega en conjunto la posibilidad de indagar en la escuela primaria, especialmente conciben al investigador como tarea de especialistas, como acción desde fuera de la escuela primaria y no en ella, sobre ella y no para ella; ¿pero que pasa con la investigación-acción? ¿Qué implicaciones genera en las escuelas primarias donde se empieza a practicar o se ha practicado?

c)- CLASIFICACION ACTUAL DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA.- En su artículo " Panorama de la Investigación Educativa en México ", J: P: Vielle hace una clasificación de los trabajos de Investigación Educativa:

- 1) Investigación de la investigación educativa: Proyecto destinado a analizar y evaluar la orientación, las prioridades, las condiciones de producción y difusión, las metodologías y procedimientos; además de las estrategias de investigación educativa, así como su utilidad y efecto en el cambio.
- 2) Investigación Disciplinaria: Proyecto que analiza y evalúa los fenómenos educativos y la interacción de las variables que los componen o los relaciona

con el resto de la sociedad.

- 3) Investigación para la planificación: Proyecto que emprende la evaluación, el diagnóstico y pronóstico de los sistemas educativos.
- 4) Investigación Instrumental: Proyecto destinado a introducir modificación directa en los contenidos, en los procedimientos de acción y en la fonología sobre medios educativos.
- 5) Investigación-Acción: Proyecto que emprende directamente, la realización del proceso en forma novedosa y a menudo experimental.
- 6) Investigación Documental, Bibliográfica y Estadística: Proyecto enfocado hacia el análisis y sistematización de la información educativa considerada como base e insumo indispensable tanto para los otros tipos de investigación como para la toma de decisiones.

d)- CONCEPTOS Y POLITICAS VIGENTES DE INVESTIGACION EDUCATIVA.- En el trabajo que presentó VIELLE J.P. y C. Pallán(2) en la 11ava. Reunión Brasileña otorga información del 4 al 9 de marzo de 1979 en Río de Janeiro, Brasil, se proponen las siguientes definiciones de investigación : "Las actividades intencionales y organizadas de búsqueda sistemática, indagación, obtención, selección y procesamiento de información que llevan al descubrimiento, formulación y diseño de algo nuevo (invención) como valores, ideas, teorías, esquemas conceptuales, modelos (conceptuales o reales), prototipos, objetos o productos, mecanismos, sistemas, procesos, procedimientos, recomendaciones de políticas, esquemas de acción, planes y programas, patrones de conducta y comportamiento".

(2)VIELLE J.P. y C. Pallán, "Antología del Seminario de U. P. N., Panorama de la investigación educativa en México, 1979, México 1986 P. 6

Esta postura viene a cubrir la deficiencia de los conceptos tradicionales de investigación y desarrollo experimental que resulta hoy por hoy, de poca utilidad para la comprensión de la actividad científica y tecnológica orientada a lo educativo.

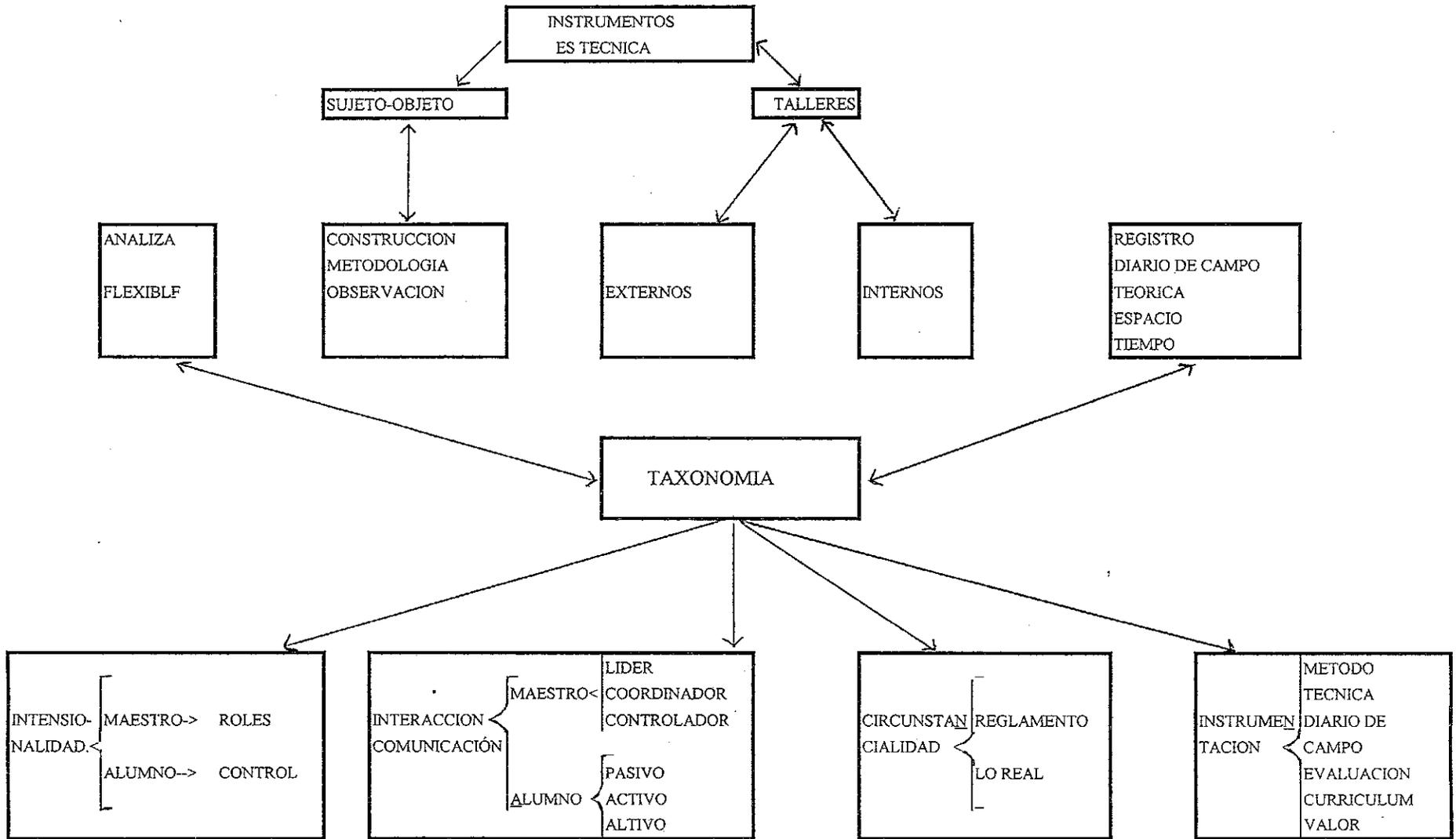
Es una acción vital, necesaria para el desarrollo que está obteniendo la investigación educativa, modificar los conceptos básicos utilizados y proponer nuevos, más adaptados a la realidad del proceso de cambio.

e)- LAS POLITICAS SOBRE INVESTIGACION EDUCATIVA.- Las políticas actuales acerca de la investigación educativa, las contempla la ANUIES en términos generales por la pluralidad que las caracteriza (reúne 75 instituciones de educación superior). Estas políticas son:

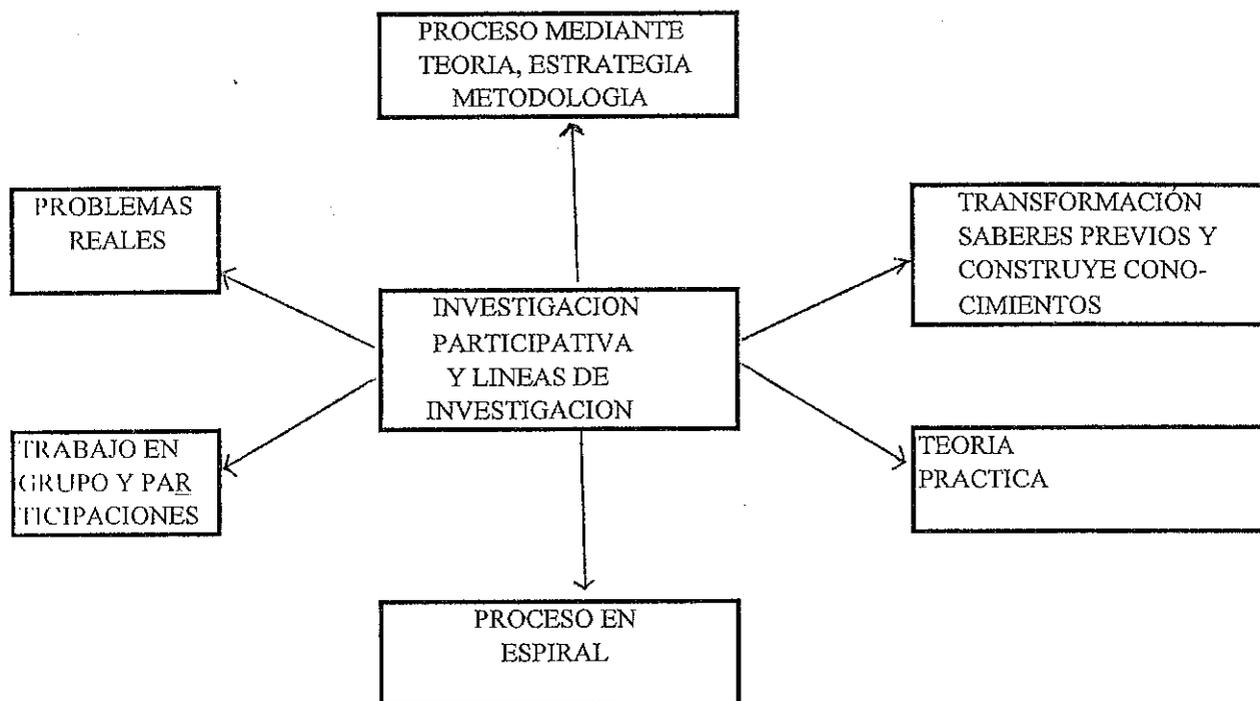
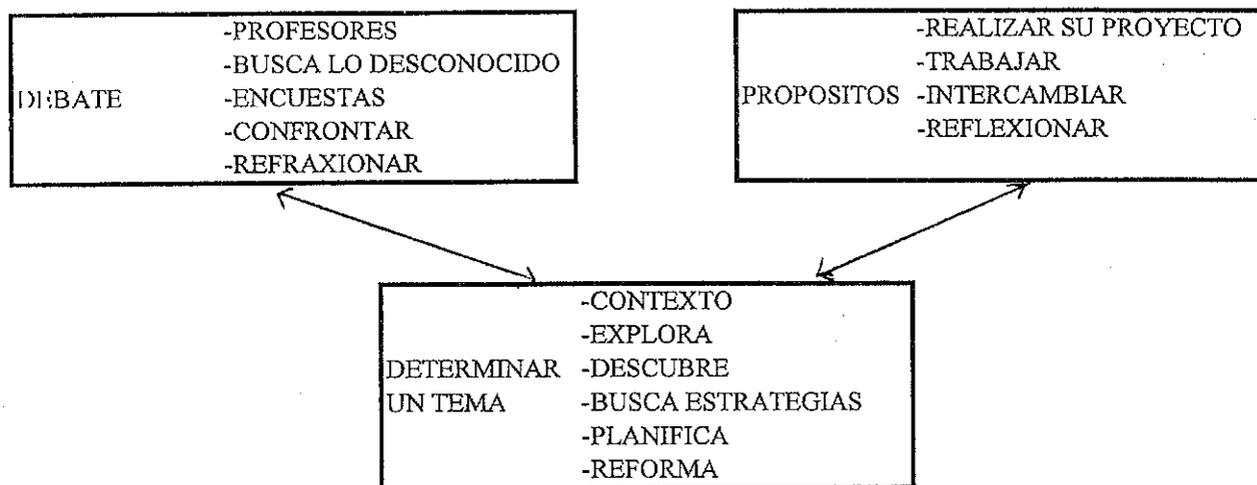
- 1.- El ejercicio de la investigación debe entenderse como una tarea permanente de renovación del conocimiento y como una acción orientada a la solución en diversos órdenes de problemas regionales y locales.
- 2.- El desarrollo del país exige que las instituciones de educación superior cambien de óptica y que, junto con la docencia se otorgue igual rango de prioridad a la investigación, al servicio social y a la difusión de la cultura.
- 3.- La formación de investigadores debe darse en el marco de la formación de hombres, es decir, en el contexto de la educación integral.
- 4.- Cuando una institución realiza una investigación, no sólo se coordina con otras instituciones para integrar esfuerzos con propósitos comunes, sino que entre ellas no fluye siquiera información útil para evitar duplicaciones o para continuar etapas posteriores ya concluidas. (Política de proceso de comunicación interinstitucional, evitar el egocentrismo y la competencia).

5.- Es frecuente que los proyectos de investigación se generen y se lleven a la práctica, gracias al impulso personal de uno o más investigadores que suplen la carencia de apoyo institucional.

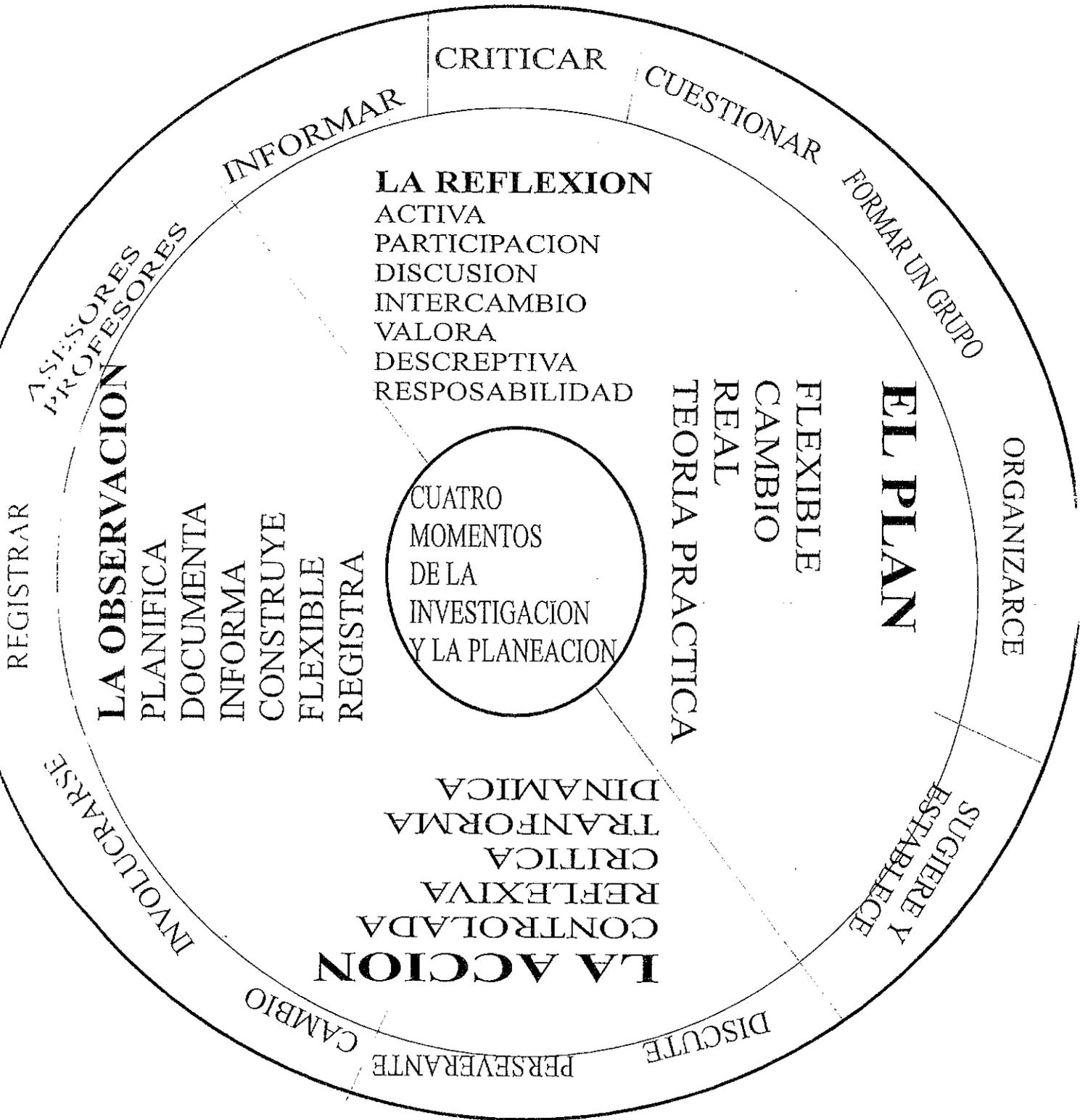
CAPITULO II
 CARACTERISTICAS DE LA INVESTIGACION-ACCION



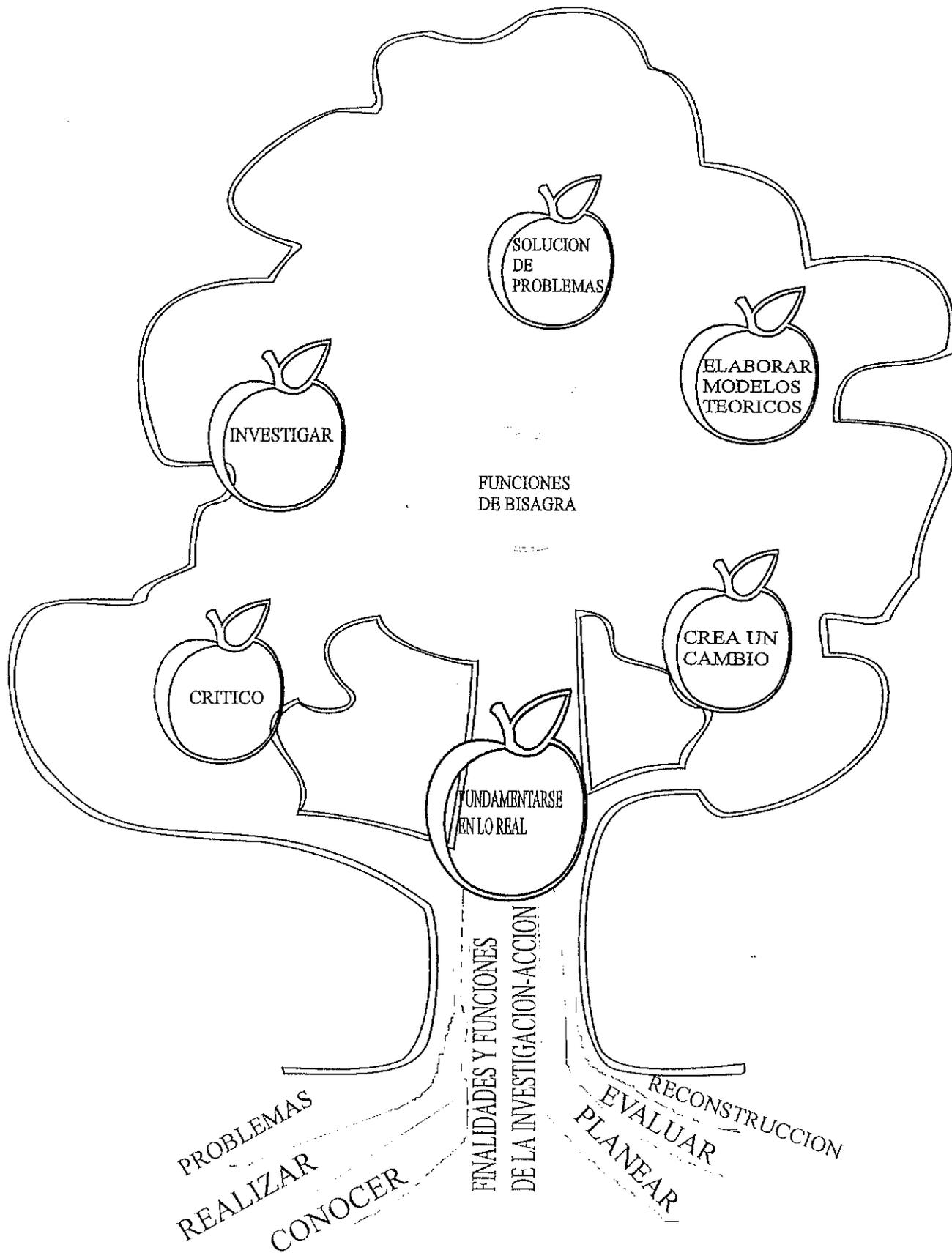
CARACTERISTICAS DE LOS COLOMBIANOS



CUATRO MOMENTOS DE LA INVESTIGACION Y LA PLANIFICACION.



FINALIDADES Y FUNCIONES DE LA INVESTIGACION EN ACCION



CAPITULO II

PENSANDO EN LA INVESTIGACION

I. CARACTERISTICAS

La investigación - acción tan sólo existe cuando es colaboradora, ésta se logra a través de la acción examinada críticamente por los miembros en forma individual del grupo investigador y en forma colectiva. La idea subyacente a nuestro enfoque es la de la investigación-acción. El vincular los términos "acción" e "investigación" presenta el rasgo principal de sometimiento a la prueba de la práctica de las ideas como medio de mejorar y lograr un aumento del conocimiento acerca de los planes de estudio, enseñanza y aprendizaje. Es decir que es el medio para trabajar en forma vinculada la teoría y la práctica. De aquí que la educación sea una tarea comprometida con el hombre: la revaloración del trabajo, la realización efectiva del desarrollo interno, la evolución para el logro del crecimiento económico, recuperación de la dignidad que las instituciones restan a los hombres actualmente.

La investigación acción puede verse como una aproximación válida para grupos de profesionales de la educación, padres de estudiantes y otras personas que desean situarse a la altura de la complejidad de la experiencia real esforzándose por alcanzar mejoras concretas. Es un modo de gestionar crítica y prácticamente situaciones complejas.

Ofrece un enfoque flexible de la mejora escolar a través de una acción y una reflexión críticamente informadas, complejas y a menudo desorientadoras, de la escuela moderna.

En la investigación-acción es fundamental conocer y apreciar el papel que juega la

sabiduría popular, el sentido común y la cultura del entorno, para obtener y crear conocimientos científicos; además de reconocer el papel de los partidos y otros organismos políticos o gremiales como controladores receptores del trabajo investigativo, así como de protagonistas históricos.

Proporciona por una parte, un marco para identificar ideales en el trabajo real de la escuela en su acción diaria y por otra parte un procedimiento concreto para traducir ideas en desarrollo en una acción críticamente informada y para lograr un aumento de la armonía entre las ideas educativas y la acción educativa.

Trasladar el quehacer educativo al terreno del análisis y la discusión, observar los principios informativos reguladores y valorativos que transmiten la práctica educativa; así como su vinculación con el mundo circundante, son tareas urgentes que deben cumplirse debido a la necesidad existente de obtener avances significativos en el dominio de la creatividad y en la apertura de las instituciones educativas, examinar lo que hay detrás y descubrir las verdades calladas de la labor docente.

El maestro deberá analizar sobre la manera como él, contribuye a establecer los vínculos que enlazan al educando con el medio social; en general, una vez que sale de la escuela y sobre el establecimiento de los principios de una intervención educativa, que favorezca el desarrollo armónico del sujeto en las diferentes dimensiones, se afirma que el profesor investigador, posee una condición privilegiada para representarse la práctica educativa y el mejor crítico interno del proceso enseñanza-aprendizaje, dado que el objeto de su estudio es su propia profesión.

Según Lombardo; los alumnos deben ser considerados en su respectivas vidas, por todas sus manifestaciones, tienen una cultura multiforme que se encuentra dentro

del saber escolar, hecha a base de hábitos domésticos, usos tradicionales, verdad y prejuicio de las ciencias populares, discurso, oídos a la gente que lo rodea y de espectáculos vistos con ojos atentos y ávidos de experiencias suyas y de otros. Por todo esto se sugiere vincular el trabajo de investigación con la práctica educativa.

Desestimar la actividad de investigación en el trabajo docente equivale a ignorar los obstáculos y las barreras que intervienen en el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos.

La investigación por parte del docente es un proceso encauzado a la descripción, aplicación y valoración de lo que ocurre en el aula. Estas investigaciones se sugiere deben dirigirse a nivel " microsocia" centradas sobre situaciones de enseñanza-aprendizaje y sus productos, identificando las variables que producen tal o cual efecto en diferentes condiciones.

Es preciso descubrir las razones que no están explícitadas en las interpretaciones oficiales de la realidad educativa. Examinar lo que hay detrás y descubrir las verdades calladas de la práctica docente. Es por ello que se afirma que la investigación de la labor educativa necesita del estudio teórico y práctico sobre los comportamientos sociales implicados en los procesos internos de la educación.

II- INSTRUMENTOS EMPLEADOS POR LA INVESTIGACION-ACCION

Se propone aquí la utilización de una técnica y un instrumento de registro clásico de la ETNOLOGIA: la observación participante y el diario de campo; éstos han sido utilizados con éxito para un conocimiento directo de la realidad profunda y son accesibles al maestro debido a la economía de su uso y al poco tiempo que

requieren.

Implementando una metodología del tipo clásico de investigación: experimentos, estudios de caso, observaciones y técnicas etnometodológicas para el logro de resultados más provechosos.

La investigación de la práctica educativa necesita del estudio teórico y práctico sobre los comportamientos sociales implicados en los procesos de enseñanza. La observación participante cuenta con apoyo teórico en la problematización de las dimensiones del trabajo docente, problematizar exige plantear los interrogantes sobre el espacio y el tiempo del trabajo escolar. Las nociones de observación participativa aconsejan observar desde el interior como participación, como tarea y como representación social de la realidad.

a) EL DIARIO DE CAMPO.- El diario de campo es un instrumento de recopilación de datos, con cierto sentido íntimo recuperando por lo mismo palabra diario, que implica la descripción detallada de conocimientos, basados en la observación directa de la realidad, por eso se denomina " de campo ".

El diario de campo es un instrumento de reflexión y análisis del trabajo aúlico, por ello tiene las cualidades de: descripción, valoración y explicación de los niveles de significación de la práctica educativa.

Debe ir acompañado del proceso de observación subjetivo del propio investigador. Los supuestos teóricos que tiene el investigador cobran importancia al observar, la observación implica mayor rigor en el pensar y recíprocamente un mayor rigor en la observación. Al docente se le plantea el problema de interiorizar las definiciones de las situaciones realizadas por el alumno y detectarlas en su comportamiento; la participación franca de maestros y alumnos permite enfrentar los grandes secretos

del grupo, así como la fantasía depositada por los alumnos.

La observación participante se refiere a un retrato que revela la esencia de la realidad escolar, como una totalidad vivida y notoria en el comportamiento. Además se sugiere que el papel del maestro sea de integrarse a las tareas escolares con el grupo como parte de él. Esto traería como consecuencia una interacción simbólica que significaría entre otras cosas tomar el papel del otro, es decir, el maestro debe descender al nivel del alumno para comprender e interpretar sus actitudes y también dar sentido y comprensión a su actuación docente.

b) TALLERES.- Este tipo de formación crea características específicas: ¿ Qué ? ¿ Quién ? ¿ Para qué ? se investiga. Los talleres cumplen un doble objetivo en la investigación-acción , por un lado el sujeto es su propio objeto de investigación; por otra parte está el objetivo de la propia investigación para la construcción del proceso investigativo en el que está involucrado.

El investigador orienta, construye y enriquece a través de un proyecto.

La propuesta se conforma a partir de las necesidades específicas del grupo institucional que se va a formar en esta metodología; en todos los talleres lo más importante es la concepción epistemológica y metodológica que subyace en los mismos y que se refiere a la concepción de educación y en consecuencia, del proceso E-A. En la investigación-acción pueden existir dos tipos de talleres: los primeros corresponden a talleres por gente externa y son llamados talleres del mismo nombre, éstos van conforme a las necesidades del propio equipo investigador, además existen los de otro tipo llamados internos éstos suelen ser formadores en lo teórico y práctico por el propio equipo investigador y casi

siempre son permanentes. Pues de aquí que se afirme su vinculación con el proceso formativo de los participantes.

c) REGISTRO DE OBSERVACION EN EL AULA.- Tareas que comprometen a la educación con el hombre: la revaloración del trabajo, la realización efectiva del desarrollo interno, la evolución para el logro del crecimiento económico, recuperación de la dignidad que las instituciones restan a los hombres actualmente.

La observación participante cuenta con apoyo teórico en la problematización de las dimensiones del trabajo docente. Problematizar exige plantear las interrogantes sobre el espacio y el tiempo del trabajo escolar. Las nociones de observación participativa son; aconsejar, observar desde el interior como participación, como tarea y como representación social de la realidad.

III. TAXONOMIA PARA ANALIZAR EL TRABAJO DOCENTE

Los factores que implican la actividad docente quedan comprendidos en las 4 dimensiones siguientes: Según (GERSON:1979).

a)-DIMENSIÓN DE INTENCIONALIDAD .- Se ubica los objetivos de la práctica educativa, tal como ésta aparece en la orientación de la acción de los participantes. Lo más visible para un observador son los maestros y estudiantes (sobre todo si se ubica en el espacio tiempo-espacio del aula).

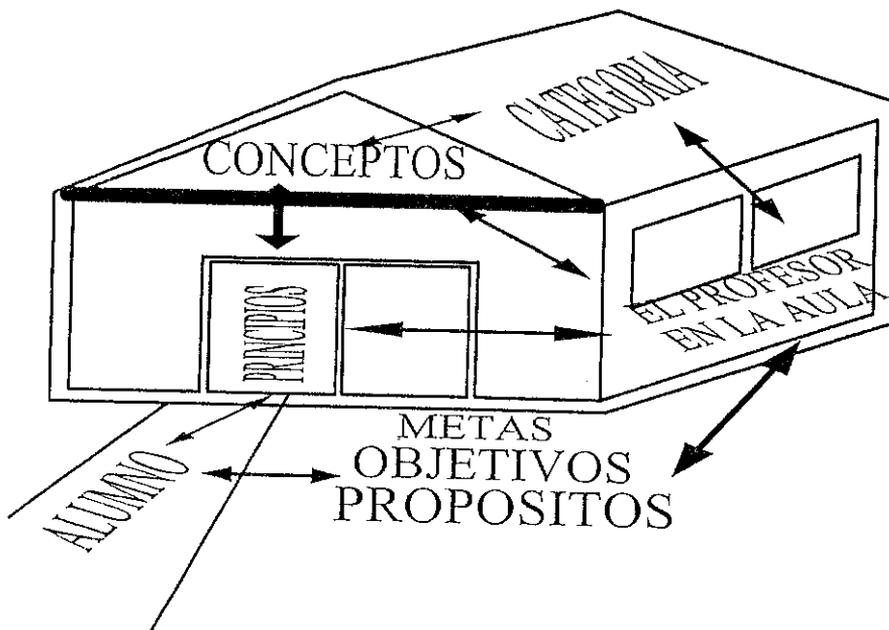
Al maestro, Se puede afirmar que su práctica se apoya en la dimensión de la intencionalidad. El docente puede señalar que su trabajo se fundamenta en categorías, principios, conceptos básicos que implican a la docencia como

sistema imaginario representado por una serie de ideas sobre lo que es educación didáctica y campos de conocimiento, que se ven concretizados en objetivos, propósitos o metas de la educación que el maestro explicita en el aula verbalmente y en forma de comportamiento.

El alumno tiene un marco de referencia, el maestro observa actitudes de clase: observa, registra, analiza su intencionalidad exige definir al alumno expectativas y comportamiento en relación a la materia e intereses del educando y a los objetivos del maestro. La intencionalidad manifiesta en el comportamiento se concreta en el aula donde negocian comportamientos de los alumnos y del docente; acciones en la que no coinciden fácilmente las intencionalidades de unos y otros, varía entre áreas de cooperación y conflicto.

Esta Dimensión permite revisar los objetivos de la docencia, implican por parte del profesor conocer el ámbito en el cual sus más caros anhelos son confrontados.

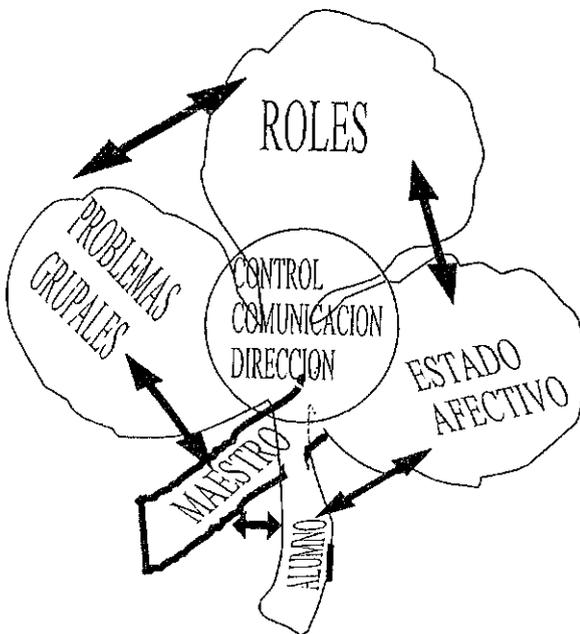
DIMENSION DE LA INTENCIONALIDAD



b) LA DIMENSION DE INTERACCION.- Determina el tipo de relación entre alumno y maestro; estableciendo el círculo de la comunicación o tipo de relación existente en el grupo y favorece la comunicación dialógica, organiza el trabajo grupal como él lo quiera llevar. Señala tres vínculos o modelos ideales:

- Vínculo de dirección. Relación maestro-alumno dependiendo directamente de la iniciativa del maestro, quien es el que asume el liderazgo.
- Vínculo Analítico. Aquí el coordinador (maestro) deja de ser líder, se ocupa de la funcionalidad de este rol en el grupo que es el espacio donde se encuentra todas las personas capaces de organizar algo en torno a una tarea. Para interpretar este Vínculo es necesario elaborar el DIARIO DE CAMPO.
- Vínculo de dependencia. En este vínculo la actividad del maestro es controlar, autor casi único de la práctica educativa, fomentando la nula o poca participación de los alumnos.

DIMENSION DE INTERACCION



c) DIMENSION DE CIRCUNSTANCIALIDAD.- En ésta se especifica el sistema pedagógico de referencia que consiste en mediar el “saber “ en el aula. Es importante considerar lo universal que comprende “qué se puede hacer, y qué no se puede hacer”. En el salón ocurren situaciones determinadas por lo instituyente o normativo lo que pasa filtrado por una luz: la de lo instituido “que viene desde arriba”.

La noción de circunstancialidad en el plano de la influencia del sistema educativo en la vida del aula, considera que los sistemas educativos son instituciones que se modelan en la pugna de intereses de clases sociales. La escuela no opera como una estructura unificada, sino internamente distintas, con las funciones diferenciables según las clases a las cuales se dirigen y las que deben contribuir a reproducir.

Si las escuelas actualmente en su conjunto nacen en tiempos distintos, por la acción de diferentes grupos instituyentes y con la participación directa de diversos grupos sociales, se puede entender que en otros tiempos histórico y socialmente determinados va a surgir con sus condiciones específicas en base a las establecidas por esa sociedad que las establece.

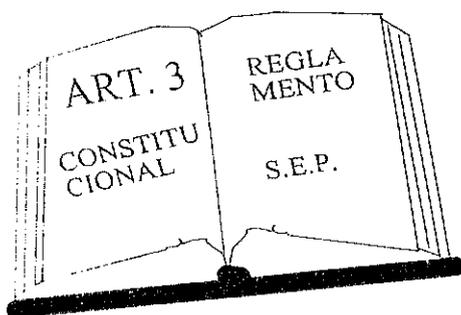
De aquí la situación en el aula forma parte de un encadenamiento colectivo cada vez más largo y complejo de situaciones de enseñanza-aprendizaje. Este encadenamiento va marcando la comparsa de diversos estilos pedagógicos, forma de información y de interacción en el aula y demandas que el profesor debe rescatar para orientar su práctica.

De esta manera el maestro debe observar, los principios normativos de la práctica educativa que se desarrollan en la escuela al mismo tiempo que su labor y la forma en que los actuales niveles de información, los valores presentes en el

trabajo cotidiano las formas de interacción social, las expectativas sobre su quehacer, se articulan con lo preexistente, en el nivel de la historia educacional del educando y del grupo. La normatividad del comportamiento social en la escuela puede identificarse a través de los lenguajes empleados por los grupos estudiantiles:

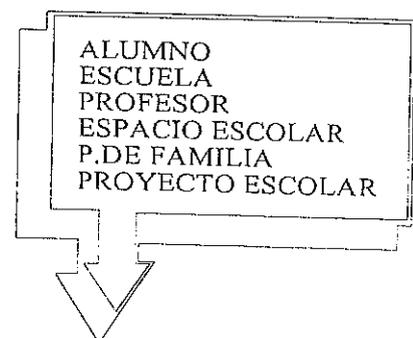
- Normas generales y reglamentos, incidentes, situaciones y acontecimientos.
- Niveles de información.
- Valores.
- Reacción de los alumnos hacia la nueva información.
- (Información previa).
- Agrupaciones estudiantiles, grupos de status.
- Formas de organización del trabajo.
- Ambiente social.
- Recursos materiales, formas de consenso.
- Rutina (horario).

DIMENSION DE CIRCUNSTANCIALIDAD



¿DEBE SER?

¿PUEDE HACERSE?



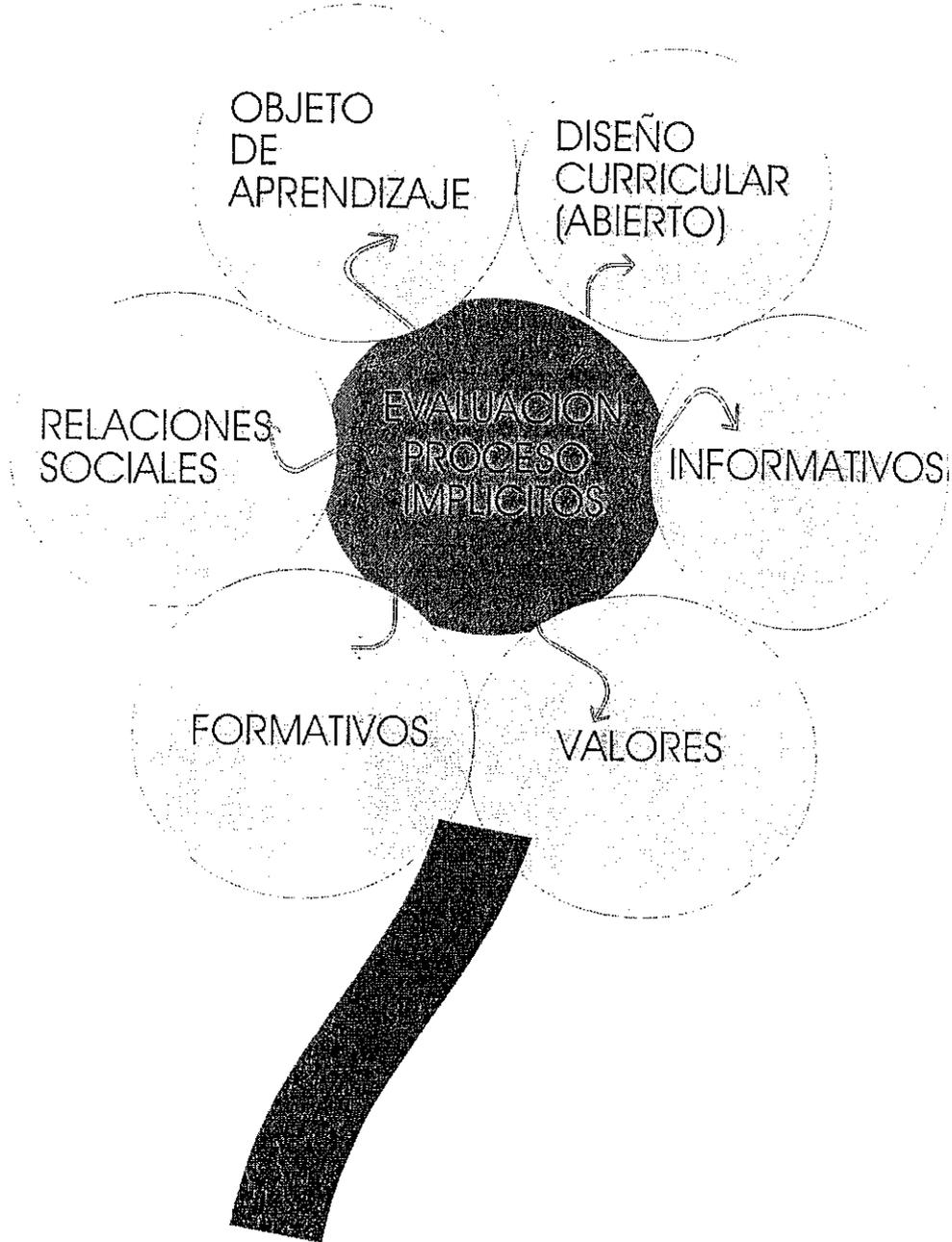
CONCRETO
REAL

d) DIMENSION DE INSTRUMENTACION.- Se basa en: sistemas, métodos, técnicas, recursos y procedimientos empleados por el docente. La observación de los procesos en el aula permite destacar los resultados de las técnicas empleadas y los alcances del comportamiento de los alumnos, durante el proceso educativo (diario de campo).

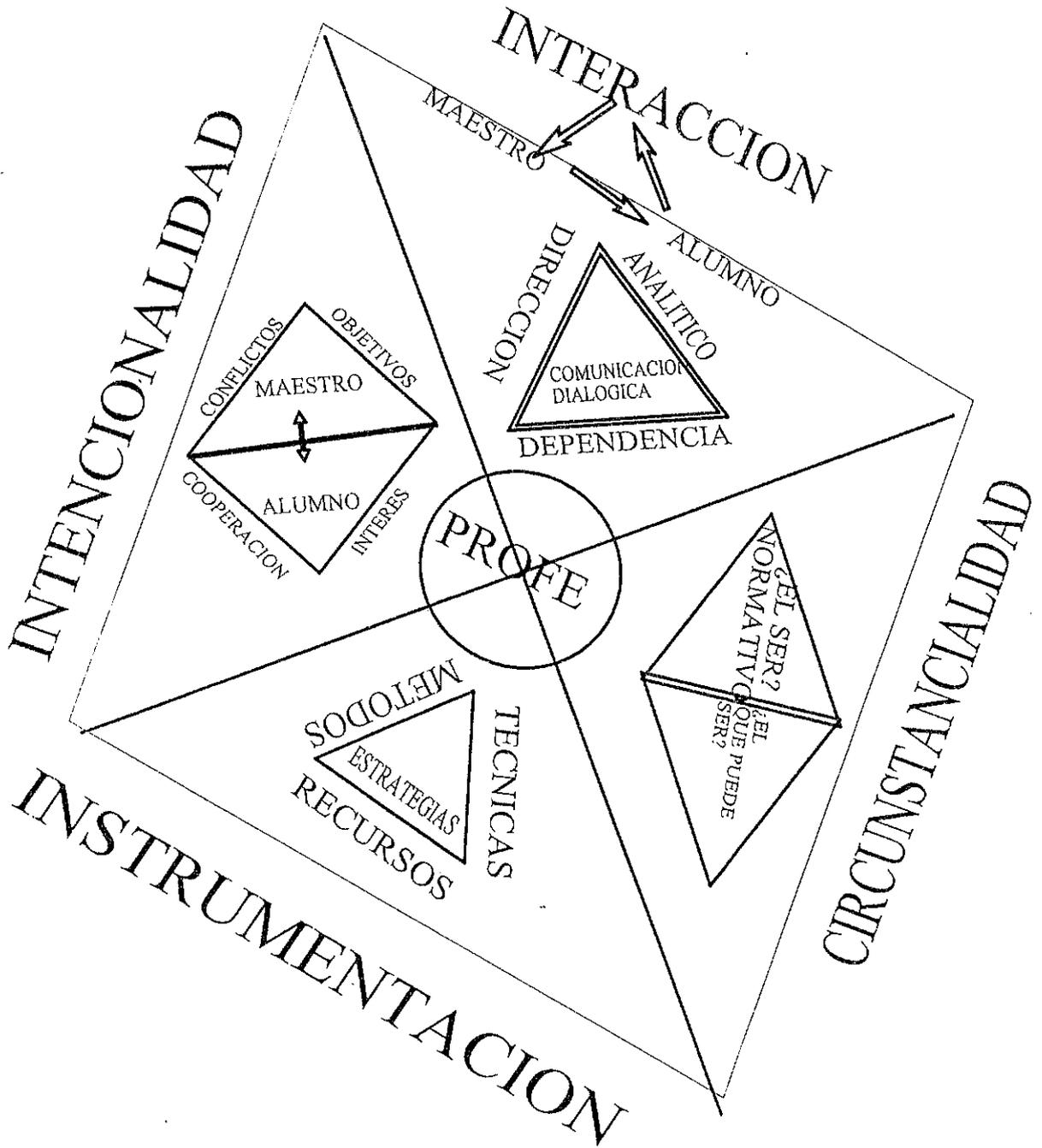
REGISTRO DE OBSERVACION EN EL AULA

- 1.-El observador participante desarrolla su actividad en el tiempo y espacio determinados, el diario de campo sirve para plantear las situaciones de secuencia en el aula.
- 2.-La observación participante registra en forma de crónica, lo que ocurre sobre situaciones, incidentes, acontecimientos que rodean la práctica educativa.
- 3.-El diario de campo registra la secuencia de información referente al trabajo docente. La ficha de campo nos permite clasificar la información obtenido en términos de indicadores que se refiere a algún problema de investigación.
 - Objeto de aprendizaje (formas de elaboración y utilización).
 - Diseño curricular (su manejo en el aula).
 - Comunicación del curriculum, evaluación (formas de realizarla, procesos implicados: informativos, valorales, y de relaciones sociales).

DIMENSION DE INSTRUMENTACION



DIMENSIONES PARA ANALIZAR LA PRACTICA DOCENTE



IV. PRIMER MOMENTO DEL PROCESO DE LA INVESTIGACION.

Partir del problema.- El inicio del proceso de E-A en los alumnos es como tomar su temática como Objeto de estudio.

- Como algo que le interese realmente.
- Que estimule su curiosidad en todos los sentidos, etc. Para que termine como la construcción de nuevos conocimientos. Con la organización y secuenciación de las actividades tiene que despertar el interés del alumno por el objeto de estudio, el plantear la secuencia de aprendizaje, Tiene las siguientes ventajas:

- 1.- Es un mecanismo eficaz para interesar al alumno en la temática a trabajar dando sentido, desde el comienzo, a la secuencia de actividades.
- 2.- Posibilita la explicación y el cuestionamiento de las concepciones de los alumnos acerca de la citada temática, iniciando así el proceso de reestructuración de esas concepciones.
- 3.- Evita partir de planteamientos académicos, demasiado abstracto, generalmente, para los alumnos, propiciando la adecuación de las propuestas de estudio al nivel intelectual y a las características de los mismos. Tal objeto o problema no es necesario que sea una pregunta sino que puede ser una situación novedosa que estimule al niño a la búsqueda de nuevos conocimientos y permita estar siempre en el proceso.

Esto nos dice que el problema es un proceso que se va desarrollando, reformulando y diversificando. Esta metodología nos dice que hay que trabajar con el problema antes de buscar solución; es complejo, aunque nos da muchas posibilidades de aprender y tener más elementos, temáticas que guíen dicho aprendizaje. Bien el

que sea o no un problema lo determina el grupo que requiera necesariamente la investigación.

El papel del maestro es sólo de proponer, sugerir y centrar el problema cuando esto lo requiera para formular adecuadamente bases para una construcción de conocimiento. Sabemos que el alumno no está familiarizado con el proceso de descubrir el problema (formular, plantear). Aunque lo hace a diario en su cotideaneidad y desarrolla sus propias estrategias para solucionarlo.

Por ello es meta el lograr progresivamente que el alumno sepa descubrir un problema dentro del ámbito escolar y así facilitar el aprendizaje por medio de ejemplos. Es importante no plantearse muchos problemas y / o muy diversos, contar con las concepciones de los alumnos.

¿Cómo lograr el concepto de repartir? ¿Qué requiero conocer para distinguir a los seres vivos? ¿ Qué provecho podemos sacar de la lectura? ¿Cuándo hacer una pregunta? ¿Cómo resolver de manera eficaz un problema? ¿A dónde va nuestra comida? ¿De dónde provienen nuestro alimentos? ¿ Qué herramientas emplear para producir zapatos? ¿Qué hacer con el tiempo histórico? ¿Dónde vivo y cómo me relaciono con los demás? ¿Cómo vivieron mis abuelos? ¿Qué puedo aprovechar de mis antepasados?

Es importante tomar como referencia los conocimientos de que dispone el alumno y las nuevas informaciones que le llegan pero no como conocimiento vinculando lo que generalmente llamamos errores ; que estos nos sirvan como base para ir construyendo nuevos conocimientos. Los alumnos tienen concepciones globales: espacio, mapas de su ciudad, matemáticas, etc. de como funciona una sociedad y sobre porque cambia la sociedad.

Así los alumnos se dan cuenta que hay diferentes concepciones tanto en las Ciencias Naturales, sólo que aquí también relacionan causas y efectos, no ven la interacción, como de las demás ciencias, los diferentes campos del conocimientos donde están jerarquizados y relacionados constituyéndose en estructuras mucho más complejas.

Todo alumno tiene sus concepciones de la materia y éstas son tan arraigadas en lo que es duro de eliminar, a menos que se implementen estrategias diferentes que favorezcan la interacción y den tiempo para que en ellos se modifiquen, tratar de cambiar dichas concepciones de los contenidos del programa. Existen varias o muchas concepciones del alumno respecto al mundo, formas ante situaciones cotidianas que en los valores o actitudes determinados se ponen en juego en el contexto escolar. Es importante de ahí que el maestro tome como conocimientos previos y ayude a explicarlas, enfrentarlas con otras nuevas informaciones, lo que hará las reestructuraciones y la construcción de nuevos conocimientos.

Se puede a través de actitudes específicas de exploración para que los alumnos vayan explicitando todas las concepciones que él tiene, esto se hace al principio de algunas unidades, lo cual debe realizarse cada vez que se inicia un nuevo contenido.

En la contrastación de concepciones previas y nuevos conocimientos surgen las hipótesis, esto se da cuando los alumnos empiezan a dar pequeñas respuestas a manera de conjeturas a sus problemas. Si el alumno presenta dichas hipótesis nos dará más oportunidad de que exprese sus concepciones y el maestro aporte su ayuda y otras hipótesis.

V. CARACTERISTICAS CONSIDERADAS POR LOS COLOMBIANOS.

a) ASAMBLEA PEDAGOGICA DISTRITAL.- Los colombianos buscan el saber de las riquezas desconocidas, por medio de encuestas de su práctica docente, tomando en cuenta que unos profesores forman el curriculum establecido y otros actúan por su convencimiento por medio de diálogos en donde se observan que la vida y la cultura deben ir unidas ya que a la vez se destruyen y se crean.

En los debates que se dan entre profesores toman en cuenta lo siguiente:

- a) Las actividades por proyecto.
- b) La jerarquización de conocimientos.
- c) El constructivismo.
- d) Las teorías cognitivas.
- e) La vida cotidiana.
- f) La comunidad escolar y la no escolar.
- g) La preocupación por el pasado, el presente, pero más el futuro.

En esta asamblea se pone en confrontación y en reflexión, las expectativas para resolver el pasado y el presente, para que los maestros se pongan en marcha.

Pero desafortunadamente todos estos proyectos no se han llevado a cabo y están esperando que alguien los ponga en la práctica. Estos manifiestos se ponen para que maestros y personas en lo general tengan un cambio en las escuelas y en la niñez.

Este manifiesto tiene ocho propósitos:

- 1.- La educación y la escuela debe ser un propósito nacional.

- 2.- Democracia y educación.
- 3.- La escolarización básica.
- 4.- La superación de obstáculos.
- 5.- Las pruebas de estado.
- 6.- La investigación.
- 7.- Una preocupación.
- 8.- Continuidad.

La comisión Pedagógica es hacer que los maestros hagan frente a éste reto, que tengan un comportamiento dinámico, ágil para que la investigación del colectivo o individual del proyecto pueda contar con apoyos efectivos.

(CONSIDERANDO; la participación del maestro, la educación como pilar, ley de educación viva, realizar sus propios proyectos, intercambio de proyectos.

RESUELVE; Maestros de grupos colectivos, trabajan con sus proyectos manteniendo una relación de intercambio con otros proyectos, mantenerse en decisión y reflexión sobre los debates, apoyar mejores propuestas, demandar al gobierno el presupuesto para los proyectos, crear instituciones de investigación.

VI- INVESTIGACION PARTICIPATIVA

Son procesos donde existen distintas teorías y estrategias metodológicas que no siempre son congruentes. Estas prácticas aparecen como métodos de acción. Para algunos culmina la transformación de manera consciente, organizada y activa. Para otros un método general para la elaboración teórica, construyendo un enlace entre teoría y práctica, sujeto y objeto. Es importante señalar que la investigación-acción desde sus orígenes se ha planteado para realizarse en equipo para que ésta se vea

más enriquecida de aquí su vinculación con la participación.

Hay quienes ven en la investigación participativa un proceso de planeación local la cual le sirve para aplicar las estrategias de investigación social y acción educativa.

Existen otras alternativas para aproximarse a otros procesos los cuales son:

- a).- Hacer en sociedad trabajos en grupo.
- b).- Integración, participación como momento de proceso, análisis de contradicciones que determinen con claridad estructuras de una realidad y nos sirven como objetos de estudio.
- c).- Que exista un proceso de un problema basado en la realidad en donde el grupo defina la planeación y a la vez confronte por medio de un estudio.
- d).- Sustentar con bases las actividades organizadas por medio de la teoría para un cambio social.

Los orígenes y evolución de los grupos participativos de investigación empezaron a desarrollar y a diseñar estrategias metodológicas que permitieron al sujeto-objeto, teoría-práctica a superarse en los procesos de educación, en donde se da el conocimiento a un colectivo por medio de experiencias.

PREIRE, ideó la investigación y la coordinó en su primera fase. En este proyecto la experiencia se da en dos momentos:

SOCIOLÓGICA: se da en codificación lo cual sirve para construcción y análisis que sirve para comprender y construir la realidad y descodificación, esta analiza las situaciones para dar una hipótesis y así descomponer las imágenes y seguir el proceso en donde se producen cambios, se estructura y modifica un trabajo

progresivo de análisis y síntesis aquí se programan las actividades pedagógicas de conciencia.

EDUCATIVA: Programación y desarrollo de la acción. Una vez hecha la estructura se procede con una serie de visitas, entrevistas para recopilar antecedentes como resultado se reconstruye la organización, se selecciona la base del marco teórico del estudio en donde se observa lo que realiza en situaciones concretas las cuales sirven como estructura para construir los códigos del proceso. Esta estrategia metodológica, sirvió para que surgieran otros proyectos en América, su función apoyó a la educación como productora de procesos de transformación en donde comprendía e interpretaba la realidad y pretendía adquirir los conocimientos aprobados para mejorar los niveles de conciencia de los sectores populares ; y sólo a través de este modo conformarse en un componente "activo", en donde no se da nada más lo teórico sino alternativas de acción expresadas para un cambio social.

El constructivismo parte del paradigma o metáfora de la construcción para explicar o interpretar la manera como las personas adquieren el conocimiento; por lo tanto considera los procesos de adquisición del saber, a los resultados y a la forma como éstos se guardan o archivan. Tal vez pueda parecer raro el mencionar esta corriente de pensamiento e identificar lo que tiene que ver con la investigación; sin embargo a lo largo del presente trabajo se ha insistido en que ambos son proceso en construcción donde se generan conocimientos, produciendo además logros o alcances para solucionar problemáticas similares en posteriores circunstancias siempre y cuando se tenga bien presente el contexto en el cual ocurren.

Los siguientes postulados básicos en estos tres aspectos buscan corregir a los modelos de investigación tradicionales y circunscritos a modelos clásicos que ponderan el aspecto cuantitativo, sobre el cualitativo:

a). EL PROCESO de construcción es un proceso activo del sujeto. Para ello se emplean términos: estructurar, organizar, integrar, diferenciar, para explicar los procesos de construcción. Se trata de una construcción a partir de la acción (interacción con el mundo y con los otros), y de la construcción misma como acción.

En la percepción, el sujeto organiza el objeto percibido en la medida en que selecciona y recompone activamente los elementos que contiene mentalmente (previos), se supone entonces que nunca se construye de cero, sino del saber que se ha construido hasta el momento, el nuevo conocimiento se asimila, se adecua a las estructuras existentes, o bien el sujeto tiene que reacomodar, adaptar las estructuras ante un nuevo concepto, por decirlo no cuadra dentro del esquema disponible.

b).-LOS PRODUCTOS del proceso de construcción son: Construcciones mentales, que adquieren la forma de esquemas de acción, operación y concepto (lo que sabemos del mundo). Este saber (teórico o práctico sobre el mundo) no es por tanto una copia fotográfica de él, sino la reconstrucción que de él nos hemos hecho a partir de nuestra interacción con el mismo. Los conceptos, por ejemplo esas ideas que tenemos sobre el mundo, acontecimientos, las relaciones entre las cosas, sobre sus propiedades son resultado de procesos interactivos o activos de construcción. No hay conceptos verdaderos o falsos: sólo conceptos en estudios previos o más avanzados de elaboración.

c).- EL ALMACENAMIENTO de los conocimientos adquiridos no es una mera yuxtaposición o sumatoria; no es una acumulación de experiencias de aprendizaje que aumentan cuantitativamente el repertorio del saber. Como la construcción del conocimiento es una reestructuración permanente del conocimiento ya construido.

VII- ALGUNAS LINEAS DE INVESTIGACION.

1).- La primera es la de las ideas previas de los alumnos, a partir de las cuales se construye un nuevo andamiaje conceptual. El quehacer didáctico consiste en construir a partir de lo existente, su conocimiento facilitará la labor del maestro. Los conceptos previos tienen que reestructurarse, diferenciarse o integrarse al construir unos nuevos. Existen dos tipos de ideas. Sobre los contenidos o la temática misma de las disciplinas y las ideas que tienen sobre el conocimiento mismo.

2).- Otro campo de investigación interesante es el de las relaciones entre construcción ordinaria de conocimiento y la construcción del conocimiento científico. Se ha investigado la diferencia en las rutinas constructivas que desarrollan principiantes y expertos; para algunos la diferencia es radical, otros encontraron analogías o semejanzas, con diferencia de grado.

Lewin describió la investigación-acción como un proceso de peldaños en espiral cada uno de los cuales se compone de: planificación, acción y evaluación del resultado de la acción. En la práctica, el proceso empieza con la idea general de que es deseable alguna clase de mejora o cambio.

Los miembros del grupo deciden donde enfrentarán, en un momento determinado el tema o preocupación temática. Se trata por lo tanto de una decisión relativa al

punto en que es posible hacer impacto. Los investigadores, tras dividir el plan de acción general en peldaños alcanzables, abordan el primero de ellos para actuar sobre él, apuntando no solo a la mejora sino a una mejor comprensión acerca de qué será posible lograr posteriormente.

La acción de grupo y la acción de los miembros individuales del grupo es sometida a una reflexión crítica, constantemente en cada una de las etapas del propio proceso. Esta fase de valoración equivale a una nueva exploración que puede preparar el camino para una nueva planificación. De aquí se pone en obra el segundo paso de la acción, se controla y se valora; prosigue la espiral de la acción, control, valoración y la replanificación.

La naturaleza cíclica del enfoque de Lewin reconoce la necesidad de que los planes de acción sean flexibles y dúctiles. Reconoce que dada la complejidad de las situaciones sociales, reales, jamás es posible, en la práctica, prever todo. La superposición deliberada de la acción y la reflexión la apuntaba Lewin a permitir cambios en los planes de acción a medida que las personas implicadas aprendían de su propia experiencia. Haciendo que ésta sea accesible para otros.

VIII- UNA PREOCUPACION TEMATICA

Los cuatro aspectos fundamentales de la investigación-acción entran en juego en torno a una "preocupación temática" determinada o a una cuestión educativa o a un problema educativo amplio.

La investigación-acción es una investigación participativa, colaboradora, que surge típicamente de la clarificación de preocupaciones generalmente compartidas en un grupo. La gente describe sus preocupaciones, explora qué piensan los demás, e

intenta descubrir qué puede hacerse al respecto. En el desarrollo de la discusión deciden sobre qué podría operarse: adoptan un proyecto de grupo para que juntos determinen cuál es su preocupación temática o investigativa.

Una preocupación temática define el área sustantiva en la que el grupo decide centrar su estrategia de mejora. Los miembros del grupo planifican la acción conjunta, actúan y observan individual y colectivamente y reflexionan en ello. Reformulando durante el proceso más críticamente planes informados mientras el grupo identifica consistentemente su propia comprensión y su propia historia.

La preocupación temática no debe confundirse con un método cualesquiera para mejorar las cosas. Debe intentar la formulación de la naturaleza problemática de una determinada preocupación educativa. Algunos ejemplos de ella lo son:

- 1.- Preocupación temática: desarrollo de la sensibilidad a los planes de estudio, enseñanza del aprendizaje en los hogares de los estudiantes. Método: aumento de la eficacia educativa de la participación de los padres.
- 2.- Preocupación temática: desarrollo en los estudiantes de una conciencia profunda y más activa de qué significa el método científico. Método: aumento de la actividad en el aprendizaje científico.
- 3.- Preocupación temática: desarrollo y mantenimiento de una herencia bicultural en una comunidad étnica a través de la educación. Método: un plan de estudio bilingüe, bicultural con los miembros de la comunidad dedicados activamente a las actividades de idioma y cultura en las clases.

IX- DETERMINACION DE UN TEMA.

Algunas personas contemplan el comienzo de un proyecto de investigación-acción como una oportunidad para pensar de un modo nuevo en sus situaciones sociales o educativas.

El carecer de un tema no implica entonces una censura; y el encontrar un tema es una labor dura y a veces desconcertante. El siguiente planteamiento tal vez ayude a algunas personas a definir sus problemas acerca de la reorientación de temas educativos. Aquí utilizamos cuatro categorías básicas de (SCHWAB: 1969: 89(3)), "quien consideraba , básicamente para la comprensión de cualquier situación educativa a los alumnos, los estudiantes, el tema de estudio y el entorno. Empleando esos lugares comunes como base para su análisis de la rebelión estudiantil contra los planes de estudio en los años setenta".

Su propuesta fundamental consistía en que toda situación educativa puede entenderse en término de las interacciones entre tales aspectos, puesto que ello constituye una situación educativa. Por supuesto que implica la participación de enseñantes y a estudiantes los cuales pueden intercambiar roles si así lo desean aunque ya en la generalidad estos están determinados y diferenciados. Cabe aquí hacer la observación de que la (educación) supone un enfoque sistemático del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que los roles de enseñante y el estudiante pueden estar relativamente bien definidos el uno respecto al otro.

De modo similar, toda educación se aplica a algo o sobre algo, algún tema de estudio. En las escuelas éste es descrito de manera explícita dentro de los planes y los programas. Sin embargo también puede referirse a cosas que están en el plan de estudio oculto: actitudes, valores y formas de comportamiento que se intentan

inculcar a través de la escolarización.

Además toda educación tiene lugar en un entorno, en un contexto determinado histórica y socialmente, por lo cual se dice que toda situación educativa supone numerosos entornos diferentes: los contextos del aula, la escuela, la comunidad, la sociedad, por citar tan sólo cuatro.

El entorno es el contexto de la enseñanza y el aprendizaje; crean determinadas clases de oportunidades y de potencialidades para la educación e impone a ésta determinadas descripciones y limitaciones, las cuales se han formado históricamente y contiene en sus estructuras ciertas pautas que se han identificado social e históricamente.

Para emplear esos cuatro lugares comunes como herramientas en el análisis de una situación educativa hay que crear una tabla de invención ideada por oradores de la antigua Grecia para organizar sus pensamientos sin recurrir a anotaciones al hablar en público.

	A MAESTROS	B ALUMNOS	C TEMA DE ESTUDIO	D ENTORNO
1. MAESTROS				
2. ALUMNOS				
3. TEMA DE ESTUDIO				
4. ENTORNO				

Se pasa luego a abrirse camino a través de la tabla desde el compartimiento (hasta el D4), y uno se pregunta, en cada uno de los compartimientos ¿ qué puede decirse de ese tema en particular? (uno de los lugares comunes marcados como: A,B,C y D), las columnas de la tabla), en relación a ese predicado en particular (uno de los

lugares comunes marcados como 1,2,3 y 4, las hileras de la tabla), por ejemplo, uno empieza preguntando compartimiento A1 en lo que se refiere a su preocupación temática ¿qué puede decirse de los maestros (columna) en relación a los maestros (hilera 1)? Para responder a eso, simplemente se piensa en qué sabe uno acerca de los maestros mismos y de sus roles y tareas como maestros, en cuánto a aquello que a uno le parece relevante o interesante. De ahí se empieza a identificar temas o ideas que ayudan a concentrarse especialmente en aquello que uno desea decir sobre los maestros.

Después uno se traslada al compartimiento siguiente A2 y se hace la pregunta apropiada: en el ámbito de su preocupación temática, ¿Qué puede decirse de los maestros (columna A en relación a los alumnos (hilera 2)? Aquí se responde (teniendo como tema a los maestros, no a los alumnos) con aquello que uno piensa acerca de cómo puede ser entendidos los maestros en relación a los alumnos. Ejemplos de respuestas: los maestros se sienten apreciados por los alumnos, pero sólo cuando..."Los maestros hablan de un lenguaje que los alumnos entienden difícilmente cuando..."Así sucesivamente recorra toda la tabla de este modo, dando una respuesta provisional a cada pregunta y quizá tomando notas de las diversas cosas que pueden ocurrírsele. Posteriormente hará un repaso y una selección de sus pensamientos un tanto impresionistas.

En caso de que no haya seleccionado su preocupación temática al principio, entonces inicie así sus preguntas: ¿ Qué pienso acerca de ? o bien ¿Qué he observado de.? Recorra toda la tabla, de esa manera escribirá que le preocupa determinadas ideas o inquietudes, aún borrosas, que van reiterándose. Comprobará de esta forma que sus pensamientos empiezan a analizarse por así decirlo,

alrededor de un número relativamente pequeño de temas reiterados. Cuando usted recorra la tabla por segunda vez empezará a darse cuenta que sus respuestas a preguntas anteriores (En cada uno de los compartimientos en su primer proyecto a través de la tabla) hubieran podido mejorarse gracias a la pregunta que se planteó así mismo posteriormente.

Si tuviese que hacer un discurso sobre la principal preocupación temática (o las principales preocupaciones temáticas) que ha identificado, podría afinar poco a poco sus argumentaciones y establecer una breve lista de los puntos más claros y concisos aplicables a cada una de las preguntas de cada compartimiento de la tabla. De esta manera su discurso podrá quedar más refinado y sería a la vez un subapartado de su discurso y se relacionaría sistemáticamente con todos los demás temas o preocupaciones de manera lógica.

Cuando llegue para usted el momento de discutir su preocupación temática con algunos colegas, puede ofrecer a través de la tabla una versión abreviada de su discurso, empleándola como punto de arranque de la discusión. La tabla constituye una estructura organizativa, sumergida.

Los temas son una versión en forma de libro de un discurso de gran envergadura. Pueden constituir para el lector o investigador un modelo para la clase de informe que puede realizar sobre el estado de cosas en su situación antes de iniciar su proyecto de investigación-acción; será como un diagnóstico de la situación. Le aportará también un modelo de cómo puede informar de su preocupación temática cuando su proyecto esté en marcha.

X- CUATRO MOMENTOS EN LA INVESTIGACION-ACCION

Examen de cada momento del proceso investigación-acción.

a) **EL PLAN** es una acción organizada y, por definición, debe anticipar la acción, debe mirar siempre hacia adelante, debe reconocer que toda acción es, hasta cierto punto perfectible y un tanto arriesgada. El plan general debe ser flexible adecuarse a efectos imprevistos y a limitaciones anteriormente indiscernibles.

Esta acción prescrita por el plan debe estar informada críticamente en dos sentidos. En primer lugar debe tomar en consideración los riesgos que implica un cambio social y reconocer las limitaciones reales, materiales y políticas de la situación. En segundo lugar debe ser elegida de tal modo que permita a los profesionales actuar más eficazmente sobre un abanico amplio de circunstancias y hacerlo sabiamente. Debe ayudar a los profesionales a llegar más allá de las limitaciones actuales y capacitarlos para actuar adecuadamente en la situación dada y resultar más efectivos como educadores.

Deben colaborar como parte integrante del proceso de planificación, en una discusión teórica y práctica orientando a formar un lenguaje mediante el cual podrán analizar y mejorar su comprensión y su acción.

b) **LA ACCION** en el sentido que aquí se entiende, es deliberada y está controlada, es una variación cuidadosa y reflexiva de la práctica, y está informada críticamente. Reconoce en la práctica ideas en acción y utiliza la acción como plataforma para un nuevo desarrollo en la acción posterior, una acción con un propósito educativo típicamente informado. Así mismo la acción está guiada por la planificación en el sentido de que mira hacia atrás para planificar su racionalidad.

La acción críticamente informada no está completamente controlada por planes, de aquí que se asegure de que sea arriesgada. Tiene lugar en el tiempo real y se

enfrenta a limitaciones políticas y materiales reales. En consecuencia, los planes de acción deben poseer siempre una cualidad tentativa y provisional; deben ser flexibles y estar abiertos al cambio, respondiendo a las circunstancias. Reconoce en cierta medida, estar vinculada a una práctica anterior, sin embargo la práctica anterior por su parte, sólo abarca tentativamente las realidades del presente.

La acción es fluida y dinámica y exige decisiones instantáneas acerca de qué debe hacerse, así como el ejercicio de un raciocinio práctico. La puesta en obra de los planes de acción adquirirá el sentido de lucha constante material, social y política para el logro de la mejora. Tal vez sea mejor mencionar la negociación y el compromiso.

Importante es destacar aquí que la acción señalada dentro del proceso de investigación-acción es una acción observada, en la cual los actores intentan recopilar datos acerca de su acción con objeto de poder valorarla a fondo. Con el propósito de prepararse para la valoración reflexionará antes de actuar, sobre los tipos de datos que necesitarán para valorar críticamente su acción.

c) LA OBSERVACION tiene la función de documentar los efectos de la acción críticamente informada; mira hacia adelante, proporciona elementos básicos inmediatos para la reflexión en el curso del ciclo actual. Una observación cuidadosa es necesaria porque la acción se verá siempre recortada por limitaciones de la realidad, las cuales no siempre se conocerán de forma anticipada. La observación debe planificarse de tal modo que se constituya una base documental para la reflexión posterior, ha de adecuarse a las circunstancias y debe ser abierta y comprensiva.

Las categorías y las dimensiones de la observación planeadas con antelación

serán insuficientes. La observación igual que la acción misma, deben ser suficientemente flexibles y abiertas para registrar lo inesperado. Por lo cual se recomienda a las personas dedicadas a la investigación-acción, que deben registrar siempre en un diario, observaciones adicionales a aquellas que encajan en las categorías planificadas de la observación.

La observación anticipa los logros de la reflexión, de ese modo puede contribuir a mejorar la práctica a través de un grado más alto de comprensión y de una acción estratégica más crítica. Por lo cual sus temas serán siempre la acción, sus efectos y el contexto de la situación en la que debe emprenderse la acción.

d) LA REFLEXION es también un elemento activo, pretende hallar el sentido de los procesos, los problemas y las restricciones que se han manifestado en la acción estratégica. La reflexión se ve ayudada habitualmente, por la discusión entre los participantes, es mediante el intercambio de puntos de vista, entre los elementos de un grupo que se conduce a la reconstrucción del significado de la situación social y proporciona la base para un plan revisado. Por ello tiene un aspecto valorativo, permite sopesar su experiencia, juzgar efectos, así como los problemas derivados de ellos, sus alcances y sugiere medios para seguir adelante. Sin embargo de alguna manera la reflexión es descriptiva, puesto que implica la identificación, a través de un retrato más vigoroso de la vida y el trabajo en la situación dada de las limitaciones a la acción y aún más importante, cuales son las cosas que ahora son posibles, tanto para el grupo como para sus miembros individuales considerados como autores comprometidos con los objetivos del grupo.

El proceso investigativo en este enfoque es dinámico en el que los cuatro

momentos no deben ser entendidos como pasos estáticos, complementados en sí mismos, sino como momentos en la espiral de la investigación-acción, la observación y la reflexión. En la medida que avance el propio proceso la argumentación está cada vez más desarrollada en base a la comprensión de la preocupación temática y orientada hacia la práctica.

Poco a poco se verán los cambios con el empleo de la investigación-acción principalmente en los tres aspectos siguientes del trabajo individual y de la cultura del grupo o colectivo participante:

- Cambios en la utilización del lenguaje y los discursos, los cuales reflejarán el modo real en que la gente identifica y describe su mundo y su trabajo.
- Cambios en las actividades y en las prácticas o sea en aquello que hace realmente la gente en su trabajo y su aprendizaje.
- Además de cambios en las relaciones y la organización social, es decir, en los modos en que la gente se relaciona con el proceso educativo.

En tanto el grupo es el centro de la investigación-acción considerada como una actividad, los individuos se comprometen a cambios en su propia práctica personal como medio para propiciar el logro del interés colectivo del grupo.

También se reconoce que los seres humanos son seres sociales y que el lenguaje, las actividades y las relaciones sociales están construidas socialmente (Berger y Luckman; 1967: 36), por ello para entenderlas debemos analizarlas como procesos sociales formados a través de interacciones entre personas y con objeto de cambiarlas o reconstruirlas racional y justamente, debemos considerar la cuestión como una decisión informada de grupo. De aquí que el proceso de investigación igual que la acción educativa se consideran construidas socialmente y se contempla

como objeto de una toma de decisiones colectivas y colaboradora.

El mejorar la educación significa mejorar nuestros discursos educativos, nuestras prácticas y las formas de la organización educativa. Esto significa cambiar a las personas: sus ideas, sus actividades y sus relaciones sociales. Aunque esto sea sumamente difícil.

La investigación-acción es colaboradora, principalmente en la educación, busca la creación de grupos de sujetos conscientes, comprometidos en cambiarse a sí mismos a través de críticas y con ello cambiar su trabajo colectivo. La investigación-acción tiene que ver con el hacer y el aprendizaje a través de la acción, la realización de cambios, la observación de sus consecuencias, su valoración crítica, la modificación de planes para proseguir la mejora a la luz de aquello que se ha aprendido mediante la observación.

Por lo tanto para mejorar la educación, debemos cambiar los recursos, las prácticas y las formas organizativa que la constituyen. Pero el cambio es un proceso, no un producto; para sostener el proceso de mejorar debemos controlar los cambios en el lenguaje y el discurso, en las actividades y las práctica, en las relaciones sociales y las formas de organización.

La investigación-acción intenta controlar sistemáticamente esos cambios, promover una reflexión crítica y autocrítica continua que pueda moldear los esfuerzos que desarrollamos en busca de la mejora, por lo cual se afirma que también es una acción cultural, con esfuerzo colectivo y colaborador.

Lo anterior significaría entre otras cosas una especie de análisis social que sitúa el lenguaje, las actividades y las relaciones de los individuos en el contexto más amplio del grupo colaborador. Como un proceso social que lo compromete a llevar

a cabo la investigación como una empresa de grupo compartida. La relación dialéctica entre la acción individual y la acción cultural en el contexto del grupo colaborador queda manifestada en la expresión de desacuerdos y acuerdos.

La investigación-acción colaboradora apunta a compartir la participación en el proceso de la investigación como proceso educativo compartido. En el trabajo de un grupo de investigación-acción se guía colaboradoramente así mismo, el control y la reflexión deben convertirse en responsabilidades compartidas en vez de ser emprendidas por tal o cualquier individuo en beneficio del grupo.

El control del proceso de investigación compartido por el grupo moldea una forma de educación en la que los miembros del grupo adoptan responsabilidades compartidas.

PARTICIPANTES

¿ Quiénes pueden ser participantes de un grupo de investigación ? Se distinguen tres clases de personas:

- 1.- Usted mismo.
- 2.- Las personas con las que usted trabaja en las actividades particulares que constituyen el núcleo del esfuerzo investigador (incluyendo a estudiantes, colegas, etc.).
- 3.- Otras personas afectadas e interesadas por la labor educativa de su escuela, aula o comunidad. En todo proyecto colaborador real, se formará un grupo real con miembros procedentes de al menos dos categorías de las mencionadas o posiblemente de las tres.

XI- COMO PLANIFICAR LA INVESTIGACION-ACCION.

Recordemos que este tipo de investigación gira en torno a una preocupación temática grupal o colaboradora, es un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión. No menciona la duración que deben tener esos distintos ciclos. Prescribir tentativamente su duración tal vez depende de la naturaleza de la preocupación temática que se aborde.

La investigación-acción se centra en la acción como base para la mejora de la docencia y para aumentar la comprensión de la práctica en un grupo colaborador. En consecuencia, tan sólo es aplicable a situaciones en las que nosotros realizamos el trabajo. El compromiso de hacer algo concreto elimina muchas cosas que podrían considerarse problemas en otras clases de investigación.

Esta investigación somete una idea a la prueba de la práctica en vistas a mejorar o cambiar alguna cosa e intenta tener un efecto real sobre la situación.

El conocimiento que surge de la práctica debe volver a ésta para ampliarse y así poder interpretar y transformar al mundo; el conocimiento empieza por la práctica y todo conocimiento teórico adquirido a través de ella debe volver a ella.

El aprendizaje es un proceso de enfrentamiento activo del alumno con un problema, tiene lugar sobre la base de los conocimientos previos y produce un reacomodamiento y una reestructuración de las ideas acerca del problema. El aprendizaje sólo puede tener lugar ahí donde hay algo ya aprendido en contacto con algo aún no aprendido. A partir de estas concepciones se modifica el rol del docente, el cual se transforma de transmisor del conocimiento a orientador.

La multidimensionalidad hace alusión a las situaciones diversas generadas al interior; en ellas se presentaron relaciones simbólicas, compartimientos tangibles y

otros difícilmente se puedan precisar, conflictos de intereses, etc.(GARCIA,J.E. y García F.F.:1995:pp86). El propio proceso educativo requiere entonces de problemas planteados con la investigación para su tratamientos y solución, sobre todo sin olvidar aquellos que facilitan el aprendizaje del alumno. Observaciones derivadas de la experiencia (KEMISS: 1988:pp 68), señala lo siguiente:

- 1.- Forma un grupo de investigación-acción y participa en él.
- 2.- Confórmate con empezar con un grupo pequeño. Facilita la incorporación de nuevos miembros, invita a otras personas cuando se discutan temas que les interesen.
- 3.- Organízate: consigue un encuentro inicial, identifica un grupo de entusiastas, negocia horarios para las reuniones.
- 4.- Empieza modestamente, presenta sugerencias simples que interesen a otras personas, trabaja en la articulación de la preocupación temática la cual constituye una base compartida para la acción colaboradora.
- 5.- Establece una pauta temporal; considerando un período de posible realización para reunir datos, reflexionar y examinar dos o tres ciclos sencillos de planificación, acción, observación y reflexión.
- 6.- Prepara discusiones de apoyo para su desarrollo en el marco de la investigación-acción.
- 7.- Sé tolerante, ayuda y ve que los demás aprendan de las experiencias y crea condiciones en las que todos puedan aprender a partir del esfuerzo común.
- 8.- Se perseverante en lo que se refiere al control. Es esencial el recopilamiento de pruebas apremiantes para darse cuenta de que realmente las personas aprenden de sus experiencias reales.
- 9.- Se viene una lucha en torno a las cuestiones esenciales del cambio en las prácticas de la clase. El cambio educativo es un proceso social lento y exige

que la gente luche por ser diferente.

- 10.- Trabajar para involucrar a todas las personas que se encuentren implicadas en las actividades educativas y que compartan la responsabilidad de investigación-acción en todos sus ámbitos.
 - 11.- Recordar que el modo en que se piensan las cosas son las limitaciones que tenemos de nuestro mundo.
 - 12.- Registrar los progresos no solo del grupo, sino de toda la plantilla de la escuela y las personas interesadas.
 - 13.- De ser posible implicar a profesores o asesores que destaquen las actividades de las personas interesadas en la superación por la educación de la escuela.
 - 14.- Escribir durante el curso todo lo relacionado al proyecto (planificación), observaciones por medio de reflexiones y replanificando; el fin del proyecto (fin de una etapa, fin de curso escolar, etc.).
 - 15.- Presentar un informe de tu proyecto de investigación-acción, para que otros comprendan las prácticas que tu has probado dentro de tu labor docente.
 - 16.- Tomar en cuenta la distinción entre la educación y la escolarización. La investigación-acción es un proceso concreto y práctico que ayuda a las personas implicadas a elaborar una crítica de la escolarización, a dar forma a perspectivas educativas y a mejorar la educación en las escuelas.
 17. Cuestionarnos constantemente acerca de si nuestro proyecto de Investigación-Acción nos está ayudando a mejorar el grado en que vivimos nuestros valores educativos.
- a) TAREA DEL DOCENTE.- Reconocer las contradicciones inherentes al proceso de enseñanza aprendizaje. Una de las funciones en este contexto del docente consiste en motivar el aprendizaje. Un verdadero aprendizaje se logra cuando el

alumno se enfrenta activamente a la materia de enseñanza, cuando trabaja por sí mismo.

-AGENTE - Concientizado - Capacitado - Organizador.

-CAPAZ de promover el espíritu crítico de los alumnos y de él mismo simultáneamente.

-PROPORCIONAR la participación activa de los implicados en el proceso enseñanza-Aprendizaje, de acuerdo a la realidad social donde se desempeña la práctica profesional y educativa.

-DEBE descubrir e interpretar las contradicciones que se dan en la misma práctica mediante la actitud reflexiva, analítica y crítica. La relación pedagógica en este contexto se logra a partir de un enfoque dialógico, intercambiando experiencias apoyadas en actividades didácticas teniendo su fundamento en los criterios de la metodología participativa definida como "conjunto de procedimientos en el proceso de tomar parte de las decisiones" y del aprendizaje grupal.

La investigación en la escuela le servirá al docente como guía, para tomar decisiones curriculares, es un proceso basado en lo cotidiano como en lo científico, el cual persigue un modelo didáctico global.

b) LA INVESTIGACION EN LA ESCUELA Y SUS DIMENSIONES:

- El alumno aprenderá por medio de la investigación, él se transformará mediante la metodología, verá su cambio basado en una metodología fundamentada mediante nuevas informaciones reales, éstas obligan al alumno a resolver situaciones conflictivas y tomar decisiones.
- El maestro conocerá investigando en el aula, se guiará por medio de la investigación, su función no es enseñar, sino planificar, valorar los problemas de un curriculum, cómo evaluar, se basa en una continúa interacción para orientar

su información de la realidad, le facilita el pensamiento para ir construyendo su conocimiento.

- El curriculum se da abierto tomando en cuenta la realidad del grupo, sin dejar a un lado el programa, el curriculum lo debe replantear, el cual le va a servir como una hipótesis en su trabajo. Conocimiento didáctico, se da en una estructuración en donde se liga la experiencia y lo profesional del docente, en donde se da un continuo proceso de construcción.

C) FINALIDADES Y FUNCIONES DE LA INVESTIGACION ACCION.

Diferentes actores definen la investigación-acción por sus finalidades y funciones.

- La finalidad, nos lleva a un objetivo general y global que proponen las personas que inician la investigación-acción de la cual determinan las actividades, la organización y los productos.
- la función, corresponde a una actividad mas específica que permite realizar una finalidad.

La investigación -acción tiene tres ordenes de finalidades y funciones según Lewin y otros actores.

- De investigación.
- De acción
- De formación o perfeccionamiento.

Se considera que las finalidades y funciones de formación o perfeccionamiento forman parte de las finalidades y funciones de acción, puesto que la formación

constituye una forma de acción. Pero como esta acción está orientada hacia el cambio de las personas, tanto si se llaman prácticos como investigador, y como ciertos autores hacen de ellas una categoría específica, a toda ésta la han optado como categorización en tres dimensiones.

El investigador J.L. Héту investigador de acción, considera con convicción la acción, la investigación y la acción y la formación como tres ángulos de un triángulo. Para él, disociar uno de estos elementos de los otros dos, era comprometer los tres elementos a la vez

La investigación-acción es una actividad de comprensión y de explicación de la praxis de los grupos sociales por sí mismos, con o sin especialistas en ciencias humanas y sociales prácticas, con la finalidad de mejorar dicha praxis.(BARBIER:1977:pp 109).

Los objetivos de la investigación son contribuir a la solución de problemas con los que se enfrentan los interesados así como contribuir a la elaboración de modelos teóricos, es una obra colectiva entre distintos miembros sociales y el investigador.

La investigación-acción apunta, simultáneamente , a conocer y a actuar; su proceder es una especie de dialéctica del conocimiento y de la acción. No se limita al saber existente, como la investigación aplicada, tiende en forma paralela a crear un cambio en una situación natural y a estudiar las condiciones y los resultados de la experiencia efectuada.

La afirmación de que la investigación-acción puede ser portadora de una finalidad de investigación, es decir, en sentido amplio, de un proyecto de construcción y de formulación de un conocimiento nuevo se puede traducir por diferentes funciones

más específicas que ahora trataremos de identificar.

Para la Investigación-Acción existen tres tipos principales de funciones que son:

- 1.- Funciones de investigación.
- 2.- Funciones bisagra en la investigación y la acción.
- 3.- Función crítica.

1.- LAS FUNCIONES DE INVESTIGACION

La función de control en Investigación-Acción.

Situando la actividad de investigación en un continuo ir y venir de la actitud del observador ingenuo a la del investigador científico, R. B. Tremblay define primero los tres momentos de toda actividad investigador:

- a).- La descripción de lo real
- b).- La explicación de lo real
- c).- El control de lo real

Estos tres momentos, se caracterizan, en la actitud científica, por una tendencia a reducir la ambigüedad de los conceptos (nivel descriptivo), de las hipótesis (a nivel explicativo), y de las preposiciones (a nivel control), mientras que en la vida cotidiana, el observador describe, explica y controla sus hipótesis por aproximación.

La Investigación-Acción por su clara intención de hacer avanzar el conocimiento científico en el seno del propio proceso de la acción humana de la praxis, opta, en

su proceso de investigación, por una función de control de lo real práctico y no de lo real experimental.

El objetivo según Tremblay, no es la predicción de proposiciones generales, sino la organización más o menos sistemática de una estrategia controlada, para que la práctica sea eficaz, por lo tanto la elaboración y el control de conocimientos teóricos se hacen en la acción.

No sólo se trata de controlar teorías, sino que en el caso de la investigación intermedia, de la Investigación-Acción controlar explícitamente la unión entre teoría y práctica, entre el logos y la praxis.

La descripción, la explicación y la comprensión las primeras están unidas a la función de control, pero cada una constituye una posible centralización para una finalidad de investigación en Investigación-Acción, en el análisis se añade una tercera función, la de la comprensión.

- La descripción, llamada por algunos autores diagnóstico, será la situación de un objeto, una situación problemática concreta, vivida en las dimensiones espacio temporales “naturales” del investigador mismo o de los autores o sujetos implicados que realizan la acción.
- La descripción y la explicación

Blanchet afirma que cuando un autor ha conseguido su propósito o que ha producido un saber que llama modelo, modelo conceptual, conocimiento teórico, teoría, principios de acción, aprendizajes, ¿a qué función de investigación se refiere? ¿descripción o explicación?.

Para Tremblay 1974 p. 54(4), “describir lo real es intentar, por la observación y la operacionalización de los conceptos, captar exactamente lo que pasa en un campo preciso de lo real empírico. Explicar lo real es crear lazos entre diversos fenómenos y, científicamente hablando, es poner en relación unas variables precisas de manera que nos permitan comprender lo que ocurre.”

La definición de los términos descripción y explicación plantea problemas de Investigación-Acción como investigación en general.

El término modelo es utilizado para designar el producto de una descripción, mientras que el término teoría correspondería a una función de explicación.

- La explicación y la comprensión

La función de explicación es reconocida y utilizada por Desroche como categoría principal de su tipología en Investigación-Acción propuesta en tres categorías:

1.- Una investigación de explicación o la investigación sobre, sobre la acción pero sin acción, explicando las respuestas a una doble pregunta.

Aquí la investigación de la explicación no prejuzga decisiones de la acción.

Todo lo que puede y debe avanzar, es una variedad de argumentos.

2.- Una investigación de aplicación o la investigación para...El actor es quien dispone, pero el investigador propone.

3.- La investigación opta por un tipo de argumento por. Bien sea para implicación de los investigadores en la acción de los actores, o por la implicación de los autores en la investigación de los investigadores.

(1) OP. Cit. Gollete Gabriel Lassaro Michelle, “La Investigación-Acción, funciones, fundamentos e instrumentación” Edit. Laertes, Barcelona p. 54

No se habla de la explicación de una teoría en especies, sino de comprensión de una situación particular. Por lo consiguiente de aquí se desprende el enfoque hermenéutico que concretiza a la investigación como interpretativa.

2.- FUNCIONES BISAGRA EN LA INVESTIGACION-ACCION

Existen algunos autores que priorizan la investigación sobre la acción y viceversa ; pero existe un tercer grupo que están más preocupados por finalidades de cambio social o de formación, se sitúan de entrada en una función intermedia entre la investigación y la acción y precisan el tipo de relaciones que suponen crear entre su sistema de investigación y la acción. En esta exposición se han tenido en cuenta tres tipos de funciones intermedias: una de comunicación, otra de investigación aplicada y una función de unión teoría-práctica.

UNA FUNCION DE COMUNICACION.- La comunicación cumple una función que puede también asociarse a una función de control de la investigación (producto y proceso) ¿dónde queda ubicada esta función respecto a la investigación-acción? Una vez obtenido un pre-diagnóstico de la situación a través de encuentros con algunos individuos implicados, se construye y distribuye a las personas implicadas en el medio un sondeo-cuestionario escrito; los resultados se analizan, de ahí se desprenden conclusiones que se comunican bien en forma oral pero casi siempre en forma escrita, en un lenguaje accesible a los lectores, eventuales , y se discuten en encuentros de grupo o entrevistas con las personas implicadas. A este procedimiento la gente del medio investigativo, la llama **encuesta feed -back**.

La comunicación investigador-actores se puede, establecer en dos sentidos:

- Un investigador comunica informaciones sobre los resultados y el proceso de investigación a las personas implicadas.
- Algunos prácticos, gente de un medio, comunican al investigador informaciones sobre sus problemas, su medio, sus percepciones, sus valores, sus reacciones frente al proceso y a los resultados de la investigación.

La comunicación antes y durante el proyecto y las retroacciones que permite se asocian entonces a una finalidad de acción (intervención) y de formación. La redacción de un informe de investigación cumple a la vez una función de difusión de los resultados de la investigación a otros prácticos y una función de formación, siendo en este caso, la redacción de un informe un elemento de aprendizaje.

UNA FUNCION DE INVESTIGACION APLICADA

Bogdan y Biklen distinguen tres tipos de investigación aplicada en la educación:

- 1.- La investigación evaluadora.
- 2.- La investigación pedagógica.
- 3.- La Investigación-Acción.

Según estos autores la última se distingue por su finalidad de acción: el cambio social.

Ellos señalan que la Investigación-Acción, como investigación aplicada, también es aplicación del enfoque cualitativo para describir y comprender un problema social.

Otros autores conciben a la Investigación-Acción como una investigación aplicada, es decir, como aplicación de un proceso de investigación a la resolución de un

problema vivido por el investigador o por un usuario que se puede convertir, o no, en coinvestigador.

UNA FUNCION DE UNION TEORIA-PRACTICA

II. Desroche opina que una Investigación-Acción puede cumplir una función de unión entre la teoría y la práctica.

Una investigación de aplicación a la investigación para. También ahí el actor es quien dispone, pero el investigador propone. Después de optar por un tipo de explicación, la investigación opta por un tipo de argumento.

Esta relación teórico-práctica se puede formular en términos de toma de decisiones después de una evaluación, descripción de una situación problemática, o sea de una investigación.

3.- FUNCION CRITICA

Algunos autores sitúan la Investigación-Acción en el marco de un debate epistemológico.

En este momento de nuestro análisis se aborda la función crítica de la Investigación-Acción no como función interna por experiencias particulares, sino como movimiento global de reflexión sobre las ciencias del hombre, sobre sus productos y sus procesos. (metodología de investigación).

Los elementos explícitos más significativos de nuestro análisis proceden de escritos generales sobre Investigación-Acción. A la luz de estos escritos podremos interpretar mejor y situar experiencias particulares e informes de la misma.

La epistemología tiene sobre todo una función de vigilancia crítica en la investigación.

Si la epistemología proporciona los instrumentos para volver a cuestionar los principios en la ciencia, también proporciona a los investigadores los fundamentos de su trabajo, en gran parte no comprobable empíricamente, así como los apriorismos que los guíen: el investigador como práctico se refiere forzosamente a una epistemología interna específica

XII- FASE DE DIAGNOSTICO PARTICIPATIVO

El diagnóstico es el proceso de relevamiento y análisis de información significativa referida a la situación de una comunidad rural o suburbana consistente en investigar los problemas que se tienen en la organización popular, se debe conocer el problema que queremos solucionar. Se hace necesario que el trabajo emprendido por la organización popular se constituya en un proceso sistemático llamado ciclo de trabajo, en cada uno de ellos se distinguen las etapas siguientes:

ETAPAS	CARACTERISTICAS
- Diagnóstico	Conocer problemas de la realidad.
- Planificación	Preparar acciones para solucionar problemas.
- Ejecución	Realizar las acciones planificadas.
- Evaluación	Valorar las acciones realizadas.
- Sistematización	Reconstruir las experiencias de todo el proceso.

Esta parte es la primera del ciclo, por lo tanto se le considera la base para etapas posteriores, lo cual significa que es imprescindible, nos sirve para descubrir y

explicar problemas con el fin de comprenderlos, lo cual implica entre otras cosas:

- + Tener como punto de partida un problema.
- + Basarse en el principio de "comprender para resolver".
- + Realizar dos actividades básicas: recopilar información y reflexionar.
- + Ir de los fenómenos a la esencia.
- + Apoyar el diagnóstico en la teoría.
- + El diagnóstico es parcial.
- + Realizar el diagnóstico permanentemente.
- + Desembocar en conclusiones prácticas.



Al investigar un problema es importante tomar en cuenta diferentes aspectos de la realidad: aspectos positivos y negativos, cuantitativos y cualitativos, objetivos y subjetivos, coyunturales y estructurales, locales y nacionales.

Los aspectos más apropiados para abordar dependerán del problema y los objetivos de cada diagnóstico, con la finalidad de que los participantes obtengan nueva información que le permita ajustar, corregir o profundizar su visión de la realidad, así los miembros de la organización son sujetos de las actividades, toman decisiones de lo que se va a diagnosticar, para qué y cómo, ellos a su vez controlan la información y tienen poder de decisión.

Se observa que el diagnóstico participativo es una actividad profundamente democrática de la organización, pero debe cuidarse siempre que los involucrados participen a todo lo largo del proceso.

Existen varios sujetos que pueden intervenir en el diagnóstico participativo y puede ser con diferentes grados de participación en los distintos momentos, la forma más apropiada de participación dependerá en la mayoría de las veces de

situaciones concretas como: la capacidad que hay, el nivel de conciencia, el nivel de información, el número de involucrados, etc. Algunos posibles sujetos de participación son: la organización popular, encargada de la dirección general del diagnóstico; y el equipo promotor formado por los miembros más conscientes de la organización de investigadores externos.

El equipo promotor tiene la responsabilidad de la ejecución del diagnóstico, para hacerlo debe contar con determinadas cualidades como son: el estar inserto en la zona de influencia y ser aceptado por los diferentes sectores, estar comprometido con la lucha de la organización y el movimiento popular, tener conocimientos teóricos para orientar la reflexión sobre los problemas y manejar la metodología de la investigación.

Para el trabajo de investigación que se requiere en el diagnóstico es necesario organizar las tareas en etapas y pasos, las etapas se refieren al orden de las actividades en el ciclo de trabajo, y los diferentes momentos en el proceso del diagnóstico son los pasos siguientes:

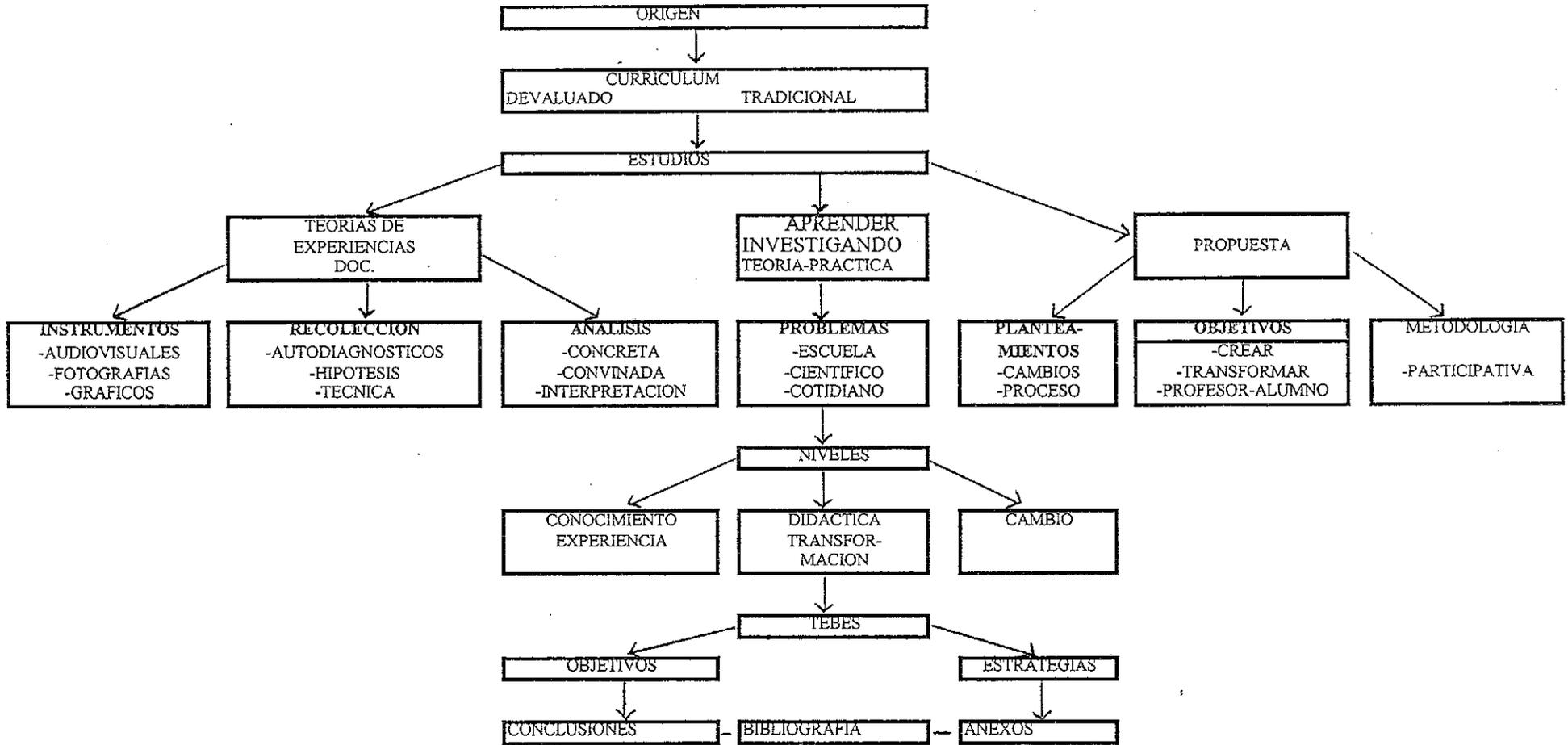
- Identificar el problema.
- Elaborar un plan de diagnóstico.
- Recopilar la información.
- Procesar las informaciones.
- Socializar los resultados.

a) LAS TECNICAS.- Las técnicas se refieren a las formas concretas de trabajo, al uso de recursos, de instrumentos o materiales, que se llevan en el marco de un método. Existen varias técnicas que son útiles para el diagnóstico participativo; pero es necesario que éstas sean acordes con las características propias de este tipo

de diagnóstico como son:

- Sociodrama.
- Lluvia de ideas.
- Lluvia de ideas por tarjetas.
- Observación.
- Entrevista.
- Mini - encuesta.
- Arbol social.
- Gráficos estadísticos.

CAPITULO III
 APLICACION DE LA INVESTIGACION-ACCION



CAPITULO III

LA APLICACION DE LA INVESTIGACION-ACCION

I. ORIGEN DE APLICACIÓN

Gran número de las secundarias modernas estaban condenados a seguir el curriculum académico "DEVALUADO", su destino era terminar el período de escolaridad obligatoria como fracasados escolares. En muchas escuelas se adoptó una fórmula alternativa de agrupación temática, para rectificar las deficiencias en el sistema en donde se da oportunidad a los alumnos de obtener mejor al máximo la cantidad de las materias curriculares.

Ante la resistencia pasiva, los profesores de la Escuela Secundaria Moderna dan dos opciones. La primera era impartir y mantener control coercitivo en campos de concentración; la segunda consistía en hacer más interesante el curriculum en sentido intrínseco, para los alumnos y transformar de manera que reflejara ese cambio, que el alumno estableciera conexiones entre cada materia y a la vez su experiencia cotidiana, esta experiencia nos sirvió para poder ayudar a los alumnos a que estudiaran con profundidad si manteníamos una organización curricular fundada en las materias.

Los estudiantes tenían que sufrir muchas repeticiones, cuando pasaban de una materia a otra, comenzaron a observar que los estudiantes tenían que utilizar de forma ecléctica el contenido de las distintas áreas y darles importancia, empezaban a parecer poco funcionales los espacios de tiempo, de este modo se crearon estudios integrados.

En este movimiento de reforma curricular estaban implícitas nuevas concepciones

del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación que pusieron en manifiesto los profesores, trataron de negociar entre sí y de justificarlas ante sus compañeros más tradicionalistas intentando provocar un cambio ante ellos los cuales mostraban cierto escepticismo respecto a las nuevas ideas. Esta elaboración curricular fue descubierta entre profesores.

No eran aplicaciones de la teoría educativa aprendida en el mundo académico; sino producciones teóricas derivadas de las alternativas para cambiar la práctica curricular en la escuela. La teoría entonces se deriva de la práctica curricular de la propia comunidad escolar, pero además constituía un conjunto de abstracciones. Por lo que esta relación entre teoría y práctica se oponía en gran medida a los supuestos en la formación del profesorado o sea que la buena práctica consistía en la aplicación de los conocimientos y principios teóricos comprendidos antes de realizarlo.

Se aprendió que todas las prácticas llevaban implícitas teorías y que la elaboración teórica consistía en la organización de esas teorías, sometiéndolas a críticas libres, se aprendió también que el discurso profesional depende de todos los interesados y de tolerar los puntos de vista de la práctica.

Se han intentado describir los factores contextuales que construyeron a la calidad del discurso curricular en la escuela y que pusieron de manifiesto una dimensión personal. Se tuvo oportunidad de conocer a las personas con independencia de nuestros quehaceres profesionales, se disfrutó de una estructura de gestión que respaldaba un proceso de cambio de arriba-abajo, más que de abajo-arriba y una fórmula de responsabilidad colegiada no individualista, ni burocrática o sea

responsabilidad ante los compañeros y no ante sí mismo o bien ante un superior.

A propósito de lo anterior (Handy:1987:pp 34), afirma que los sistemas de gestión amenazan la autonomía profesional de lo práctico y ejecuta de manera jerárquica, que los profesores aceptan las estructuras para la elaboración de normas en la práctica, en efecto el cambio reflejó la separación de la elaboración de normas, esto supuso un problema tremendo para los agentes del cambio en las escuelas sobre todo en la normatividad curricular.

La elaboración teórica sobre la práctica no era una actividad desarrollada con independencia de la investigación sobre nuestra práctica, con frecuencia se discutía si los alumnos a los 14 años, podían ser capaces de reflexionar de manera significativa sobre la experiencia adulta.

Esta investigación-acción es un proceso en el que las ideas se comprueban y desarrollan en la propia acción. Afirmaría que esta forma inicialmente está basada en los profesores y constituye una característica típica de cierto tipo de procesos de reforma curricular; si se resumiera significaría lo siguiente:

- 1.- Es un proceso iniciado por los profesores en ejercicio para responder a la situación práctica concreta a la que se enfrentan.
- 2.- Las prácticas curriculares tradicionales se han desestabilizado o se han convertido en problemáticas en la situación práctica a causa del desarrollo de resistencias en los estudiantes o de su "negativa a aprender".
- 3.- Las innovaciones propuestas suscitan controversias en el grupo de profesores porque cuestionan las creencias fundamentales implicadas en las prácticas tradicionales sobre la naturaleza del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.
- 4.- Las cuestiones se aclaran y resuelven en un diálogo colegiado y abierto que se caracteriza por el respeto mutuo y la tolerancia hacia los puntos de vista de los

otros, sin cortapisas procedentes de las instancias de poder respecto a los resultados del diálogo.

- 5.- Las propuestas de cambio se tratan como hipótesis provisionales que deben comprobarse en la práctica, en un contexto de responsabilidad colegial ante el conjunto de profesorado.
- 6.- La dirección facilita un enfoque "de abajo-arriba", en vez del contrario en relación con el desarrollo de normas y estrategias.

II- TRES ESTUDIOS DE CASO.

La investigación-acción como medio de apoyo al aprendizaje profesional, mediante tres estudios de caso, permitirán hallar en ellos elementos que sirvan para explorar el problema de como podemos facilitar la "investigación interna", en las escuelas los investigadores-docentes.

Los estudios de caso investigan algunas cuestiones metodológicas importantes sobre como facilitar el aprendizaje profesional de los docentes a través de la investigación-acción, ilustrando un proceso o bien pueden provocar un momento de análisis reflexivo inherente a su práctica cotidiana.

CASO 1.-

EL SECUESTRO DE LAS TEORIAS DE LOS PROFESORES:

Esta experiencia pretendía dejar claro, que los orígenes teóricos del trabajo con los profesores en diversos proyectos de investigación-acción, se basan en la experiencia sobre cierto tipo de práctica curricular innovadora en la escuela.

El conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza no se derivan tanto de una cultura académica, sino más bien de prácticas curriculares en las que han participado profesores con otros compañeros. "La enseñanza como forma de investigación-educativa", "los profesores como investigadores" y la "investigación-acción educativa", engloban todas ellas cierta dimensión de la práctica curricular, la investigación es algo que los profesores realizan ahora acerca de su práctica cotidiana, fuera de su rol pedagógico.

La enseñanza y la investigación se plantean como actividades independientes, mientras que, desde el punto de vista práctico, la reflexión y la acción no son sino dos aspectos de un sólo proceso.

En vez de desempeñar el rol de auxiliar teórico de los prácticos, ayudándoles a aclarar, comprobar, desarrollar, divulgar las ideas que subyacen a sus prácticas, los académicos en ocasiones suelen comportarse como terroristas.

Tomamos una idea de las que fundamentan las prácticas de los profesores, la deformamos al traducirla a la "jerga académica". Y así, nos encontramos con los formadores de los profesores e investigadores como si pudiesen aplicarse a algún tipo de prácticas.

Se pierde de vista la idea de que la investigación educativa constituye una forma de enseñanza y viceversa. La institucionalización de la "investigación-acción" y de los "profesores como investigadores" suscita una serie de cuestiones críticas sobre la que deben reflexionar los tutores y supervisores. Planteando sobre todo que se puede facilitar en la actualidad una práctica reflexiva.

Se debe recordar la explicación del alumno: "no te apetece hablar de algo sobre lo que ya has tenido que responder antes a cien preguntas". Comenzando a observar

dos modelos muy diferentes respecto al tratamiento de información de las aulas :

- 1.- leer-comprender-dialogar.
- 2.- leer-dialogar-comprender.

A la luz de la creciente evidencia los profesores probarán en clase distintas estrategias que les permitan lograr su o sus objetivos; además también deben de fomentar el desarrollo de su capacidad de autoreflexión, lo cual es sumamente complejo y difícil de lograr.

Para elaborar una crítica de su pedagogía. Los profesores pensaban que se juzgaban sus prácticas de acuerdo con criterios definidos por el equipo de investigación y desarrollo, si esos criterios estuvieran realmente implícitos en las concesiones que los profesores tienen sobre sus objetivos, les ayudarían a organizarlos para que ellos mismos cuando reflexionarán sobre las estrategias que les permitieran cumplir esos objetivos. No sólo se responsabilizarían de la realización práctica de una teoría pedagógica; sino que también generarían esa teoría a través de la práctica.

a) COMO GENERAR ESTRATEGIAS DE ACCION A PARTIR DE LA PRACTICA COTIDIANA.

STENHOUSE⁽⁵⁾ "pretendía que los profesores generarán estrategias de acción a partir de los datos de clase", dando como características las siguientes:

- 1- El profesor emprende una investigación sobre un problema práctico, cambiando sobre una base algún aspecto de su práctica docente. El desarrollo de la

(5) STENHOUSE Lawrence. "Investigación y desarrollo del curriculum".Madrid, Morata, 1981,Pp 49-55.

comprensión procede a la decisión de cambiar las estrategias docentes. En otras palabras la reflexión inicia la acción.

2.- El profesor modifica algún aspecto de su práctica docente como respuesta a algún problema práctico, revisando después su eficacia para resolverlo. Mediante la evaluación, la comprensión inicial profesor sobre el problema se modifica y cambia. Por tanto, la decisión de adoptar una estrategia de cambio precede al desarrollo de la comprensión. La acción inicia la reflexión.

Esto nos permite identificar que de nuestro trabajo están presentes los dos momentos inseparables mencionados con antelación que son: reflexión y acción lo que hace identificar a nuestro quehacer como un proceso complejo, que nos permite ejercer la investigación.

El segundo tipo de pensamiento práctico no hay separación entre "investigación" y "práctica". La práctica misma es la forma de investigación: una prueba de hipótesis en terreno desconocido, mas allá de nuestra actual comprensión, que a de revisarse después de manera retrospectiva, como medio de ampliación de esa misma comprensión, la búsqueda de tal proceso se desarrolla a través de las modificaciones de la práctica y no antes de tales cambios.

STENHOUSE acuñó la idea del "profesor como investigador" para indicar la dependencia del cambio pedagógico de la capacidad de reflexión de los profesores. La táctica de facilitar a los profesores estrategias docentes, marcó la transición de la idea de "profesores como investigadores "a la de" profesores como investigadores en acción".

Durante la fase de divulgación del humaniteies project, el equipo central preparó un procedimiento de auto entrenamiento para los profesores (vease the humanities curriculum project: an introducción 1970). Se les pidió que analizaran grabaciones de los diálogos a la luz de una serie de preguntas.

ELLIOT en Humanities Project no llegó a resolver satisfactoriamente la cuestión de como facilitar la práctica reflexiva autónoma. Y por eso los profesores no sólo podrían desarrollar sus estrategias docentes, sino comprender mejor también los objetivos y principios que debían llevar a la práctica por su medio.

La idea de los "profesores como investigadores" estaba vinculada a un contexto en el cual la reflexión estaba confinada a una investigación empírica y no conceptual, quedando ésta en manos de los especialistas teóricos, el equipo de Humanities Project para facilitar la práctica reflexiva en las escuelas produjo una importante distinción conceptual entre el rol "investigador" del participante externo en relación con el de "investigador", del práctico.

La investigación de los profesores se centraba en los problemas del desarrollo de estrategias pedagógicas coherentes con los objetivos y principios educativos.

La investigación de las técnicas para la recopilación de la información, ésta tiene un carácter especial, que se puede traducir en el concepto investigación práctica. Tiene relevancia para ello la preparación del equipo promotor del trabajo investigativo pues a veces reconocen la realidad concreta de la comunidad a estudiar.

b)- INSTRUMENTOS RECOMENDADOS

El equipo necesita orientarse mediante el estudio documental, de visitas a la zona y de conversaciones con informantes claves sobre la misma. Las técnicas recomendadas son las siguientes:

- MEDIOS AUDIOVISUALES para lograr una presentación inicial importante es recomendable la elaboración de un audiovisual de la zona que incluya una segunda parte con información específica sobre la comunidad.
- PRESENTACION DE FOTOGRAFÍAS.- Se puede organizar una exhibición de fotografías de elementos identificables por la comunidad.
- ELABORACION DE GRAFICOS.- Es recomendable elaborar mapas sencillos, gráficos y dibujos que indiquen los elementos históricos, sociales, económicos y culturales de la zona.

Posterior a este acercamiento a la comunidad a la que se estimula su participación en el trabajo de investigación, se capacitaría al personal en el manejo de la misma; así mismo se preparan para el uso de grabadora, vídeo y otros medios de comunicación, éstos deben ser sencillos y accesibles para que a través del debate así como medios audiovisuales puedan lograr expresar e intercambiar los aspectos relevantes de experiencia y organización de la comunidad. Una técnica sería la elaboración participativa de una historieta con su problemática y dibujos alusivos al mismo.

La fase siguiente es la recopilación de información, la observación directa

empleada como técnica clave. Se puede además generar la observación participante por parte de los miembros de la comunidad que recibirán una capacitación para realizar sistemáticamente este trabajo. Colateralmente se pueden hacer entrevistas para verificar la información cualitativa y para obtener datos cualitativos sobre las comunidades que participan en el proceso.

En el paso posterior del análisis e interpretación de la información recabada, se puede considerar la producción de un documento sencillo, (ejemplo una película), así como un producto que consista en pequeños programas radiofónicos con la participación activa de la población y de los organismos que han participado en el trabajo de investigación. Este material a su vez puede servir para ser distribuido a otras regiones.

c) RECOLECCION DE LA INFORMACION.- En este paso se completa el conocimiento de la comunidad acerca de su organización interna y externa, las relaciones de producción con las necesidades básicas. Las perspectivas que se tengan, respecto a técnicas e instrumentos que se deseen emplear, son generalmente:

- Realizar un autodiagnóstico.
- Trabajar con hipótesis provisionales en base al conocimiento existente.
- Hacer entrevistas libres, semiestructuradas, diálogos o reuniones abiertas sobre temas acordados.
- Emplear técnicas de acción, interpretación de fotografías, escribir historietas o realizar pinturas sobre la realidad que estén viviendo los miembros de la comunidad.

- Utilizar observaciones directas (observaciones participantes con explicitación de los objetivos del trabajo).

Es claro también que se puede hacer una combinación de las mencionadas técnicas. Es importante discutir las posibilidades de la recolección de los datos por todos los miembros para lograr la participación de todos. También puede lograrse a base de muestreo, o sea, la recolección de información en (y por), una parte del grupo o comunidad en que se trabaja.

Las técnicas deben ser las más sencillas en lo posible para que los participantes puedan manejarlas y posteriormente interpretarlas. Tenemos que dejar en claro que no es solamente importante saber lo que la gente dice sino también hay que tomar en cuenta sus demás expresiones no verbales y, sobre todo, lo que hace. Es decir las expresiones en los gestos y ademanes durante la charla son relevantes, pero también lo son sus cantos, danzas, vestimenta, dibujos, convivencia (distribución y arreglos en su casa) empleo del ocio.

Los temas dirigidos a los problemas de la vida cotidiana (incluso la producción), tiene prioridad. Uno de los objetivos es una detención del nivel del conocimiento y de conciencia de los participantes.

La codificación y clasificación de los datos, esta fase puede ser realizada por el mismo grupo (o por el grupo que sea encargado de la recolección de datos). Los investigadores pueden sugerir algunas alternativas, tanto para los datos cualitativos (categorías), como para los datos cuantitativos (procesamientos estadísticos), por otro lado, el equipo de investigación se puede encargar de la mayor parte del trabajo rutinario, por falta de tiempo de la comunidad para hacer algo.

Este trabajo por su característica puede ser algo monótono y latoso, puede además desmovilizar a la gente en la continuación de trabajo no obstante es importante explicar a los involucrados la técnica y además invitar voluntarios para colaborar parcial o totalmente el paso de la presentación de los datos parciales, sistematizados (absolutos y relativos) , necesita ser realizado en base a decisiones conjuntas.

d) .- ANALISIS DE LOS DATOS

Análisis e interpretación de los datos. La fase ésta debe ser una combinación de las aportaciones de ambas partes: el equipo que promueve la investigación y la misma comunidad. Al primero le corresponde en esta fase una mayor contribución de los elementos e instrumentos que faciliten la sistematización y la revisión analítica de la información de que se dispone y la generación de un proceso dinámico que facilite una interpretación a fondo.

Compete a la comunidad a partir de un conocimiento profundo de su realidad completa, indicar a los organismos el significado y valoración de la información recopilada. Con lo anterior se llega a una formulación conjunta de acciones que responden verdaderamente a las necesidades básicas de la comunidad.

La investigación práctica constituye una forma de filosofía práctica, porque supone reflexionar a la vez sobre la práctica y los valores que constituyen su fin, hemos de capacitar a los profesores para que desarrollen tanto la teoría como la estrategia pedagógica a través de la práctica reflexiva.

La aplicación de una metodología investigativa está en las acciones dirigidas a un aprendizaje por descubrimiento y que sean significativos es decir que tengan valor y sentido para ellos, lo cual se pretende lograr actualmente en los distintos ejes de

investigación-acción que realizan los profesores con deseos de transformar sus prácticas.

Tomando en consideración lo que conceptuó Ausbel, parece aquí importante reconocer la valía que tienen las representaciones de los alumnos, para adquirir un conocimiento significativo. Concepto con el cual estamos de acuerdo a partir del empleo de la investigación como estrategia de trabajo en el aula.

Lo anterior nos lleva a una construcción constructivista del aprendizaje. Según esta orientación, el alumno en forma progresiva construye su conocimiento, lo contrasta con las experiencias cotidianas y escolares y los reestructura según el resultado de sus análisis.(KELLY:1970:34).

Para su logro es necesario una metodología, que provoque en el alumno y en el profesor un cambio conceptual y metodológico de forma que interactúen entre sí y con el conocimiento para reconstruirlo, analizarlo, revisarlo, criticarlo, etc.

Por investigación PORLAN:1991:10 (6), entiende "algo más común que la investigación científica, sería la búsqueda , la indagación constantes por dar solución a problemáticas concretas, que no tienen por que ir aparejadas con la emisión de hipótesis", sino que más bien se referirían a acciones representadas por distintas formas de razonamiento.

CASO 2

APRENDER INVESTIGANDO.

Esto se refiere a una investigación "en la escuela de verano" por el Consejo

(6)PORLAN Ariza Rafael, "Investigando en nuestro Mundo" Diada, Editores, Sevilla, 1991 P 10

Educativo de Castilla León se intenta dar a conocer cómo se puede aprender a investigar, investigando, y más concretamente, presentar las fases del método de "investigación-acción".

a)- Primera Sesión.

La primera parte consistió en introducir el tema teóricamente, a través del siguiente esquema:

- Historia de la I-A: nacimiento, desarrollo y madurez. Se resaltó que la investigación ha estado en manos de científicos y no de docentes. Con la investigación acción se pretende interesar al maestro en la acción de investigar su propia realidad sin salirse de sus aulas.
- Características de la I-A:
 - Unión teoría-práctica como norma orientadora.
 - Descripción minuciosa de contingencias situacionales.
 - Reflexión sobre la praxis.
 - Participación democrática de la comunidad investigadora o conjunto de implicados en el proceso E-A.
 - Transformar o mejorar las condiciones originales.
 - Instrumentos de renovación de la enseñanza del centro y en especial, de la profesionalidad de los docentes.
- Definición de I-A:

Modelo de investigación dentro del paradigma cualitativo que observa y estudia, reflexiona participativamente una situación social para mejorarla.

 - De los puntos anteriores se deduce un modelo que es el siguiente:

La segunda parte de esta primera sesión se dedicó a explicar y aplicar la fase de preparación de la investigación.

- Información: Por problemas se entiende cualquier situación, aspecto o matriz de la práctica profesional que puede ser considerada como inmejorable. Por focalización comprendemos un enfoque más concreto del problema general para centrar sobre él la recogida posterior de los datos.
- Aplicación y práctica: El problema que buscamos entre todos fue observar y analizar una clase de preescolar, detectar las posibles fallas que a lo largo de una sesión se cometieron, para luego volver sobre ellos y poderlos mejorar. La focalización se centró en averiguar qué capacidad de motivación poseían los docentes y cómo repercutía en los alumnos. Indirectamente, nos fijaríamos en las relaciones establecidas entre profesor-alumno y en la adecuación del lenguaje usado por el profesor a las características del alumno.

El coordinador del curso filmaría la sesión. El resto de participantes asumiría el rol de alumnos de cinco años. Esta decisión de simulación de una sesión de preescolar fue tomada entre todos los participantes destacando como una necesidad contar con un objeto evaluable y observable, práctico manejable y al alcance de todos.

b) -Segunda sesión :

- Información: Se dieron algunas explicaciones sobre la etapa de observación. En primer lugar se presentó la variable gama de técnicas cualitativas para la recolección de datos: Diarios, entrevistas, magnetófonos, vídeo, registros anecdóticos, notas de campo, análisis de documentos, observación participante, supervisión clínica, sociometría, fotografías, listas de control, estudios de caso,

perfiles, memorándums analíticos, etc. También se describió el papel del observador en el aula.

- Aplicación práctica: Se realizó la simulación y una vez terminada , se dedicó un tiempo para los alumnos, los cuales se salieron del rol de niños, elaboraron su diario y los maestros el suyo; el observador externo ya lo tenía confeccionado por haberse dedicado a ello durante la propia sesión.

c) Tercera Sesión.

- Información: Se continuó ampliando la descripción de las técnicas de observación brevemente.
- Aplicación práctica: Se leyeron los diarios de los maestros, alumnos y observador externo, se realizó la puesta en común y la observación del vídeo.

Se comentó el perfil de la clase realizada por la observadora externa. Los resultados de estas técnicas se entregaron a los asistentes a través de un "memorándum analítico " que hizo el coordinador al día siguiente.

d) Cuarta Sesión.

- Información: La primera parte de la sesión se dedicó a explicar las diferentes técnicas existentes para validar los datos previamente seleccionados. Entre otras cosas se aclaró el significado de " triangulación ", como control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos o la combinación de todos ellos. Por lo tanto, se habló de las clases de triangulación a saber: personal, y técnicas de momento.

Estos datos y reflexiones, impresiones, sentimientos e interpretaciones de los

implicados en el proceso de E-A parecen restar importancia a la motivación imperante en el recinto de la clase que estamos examinando. La triangulación de personas resulta una técnica útil para escrudñar los acontecimientos del aula.

Las relaciones profesor-alumno se convierten en una aplicación práctica de la misma motivación e incluso del propio lenguaje, del que en buena parte son una traducción.

e) Quinta Sesión:

En cuanto a la propia metodología:

- La simulación como estrategia nos salvó del grave obstáculo de no haber podido contar en la práctica, con un objeto evaluable o investigable al alcance de la mano.
- Usamos algunas técnicas como el diario, el perfil de clase, la puesta en común, el memorándum analítico, el video, pero no pudimos utilizar otras sin duda imprescindibles en cualquier investigación de este tipo, por ejemplo, la entrevista.
- Mencionamos finalmente las investigaciones realizadas sobre el aprender a aprender, o bien conocimiento sobre conocimiento o metacognición. Aquí entran en juego la reflexión consciente sobre las estrategias cognitivas empleadas en los procesos de aprendizaje, para la utilización posterior de manera eficiente, suponiendo que dichas estrategias varían en su combinación e intensidad de persona a persona, de cultura a cultura, no son innatas y pueden, por tanto, también ser aprendidas o construidas.

III- PROBLEMAS IMPLICITOS

Hay dos maneras en los que nos encontramos frente a “problemas” conocidos y que actuamos de manera autónoma y que haya situaciones o problemas que por su novedad tiene que tener una respuesta bien elaborada.

Entendemos pues que trabajar con problemas es un proceso complejo que requiere:

- La exploración de nuestro entorno.
- El reconocimiento de una situación como problema.
- La formulación más precisa del mismo, etc.

Stenhouse menciona a la Investigación como estrategia de formulación y tratamiento del problema. Sería una estrategia de conocimiento y actuación, de la realidad. Dicha estrategia estaría presente en la actividad científica como una práctica cotidiana.

¿ Cuándo es científico un problema ? Se considera científico cuando Se plantea enmarcado en la teorías y marco conceptuales característicos de la ciencia y se centra en la descripción y explicación de la realidad.

¿ Cuándo es cotidiano un problema ? Es el que se plantea enmarcado en el conocimiento ordinario de cada individuo, teniendo como objetivo la actuación en su realidad inmediata. La investigación como metodología didáctica. Caracteriza a la investigación como un principio didáctico básico que permite dar sentido y organizar la actividad educativa. Se ha tomado a la metodología como un conjunto de prescripciones. En concreto, la investigación sería un tipo de actividad, una estrategia que se utiliza puntualmente en el conjunto de programación.

Asumir la investigación como recurso didáctico; implicaría adoptar una metodología investigativa en el aula. Se entiende que cuando hablamos de dicha metodología, lo hacemos como componente curricular. La investigación como principio didáctico. La investigación: en el aula se refiere a una estrategia concreta de enseñanza, pero también como una manera global de enfocar el proceso de E-A caracterizado por siete puntos:

- Reconocer la importancia de la actitud exploradora y curiosa así como el componente espontáneo en el aprendizaje humano.
- Ser compatible y adecuada con una concepción constructivista de la adquisición del conocimiento.
- Incorpora las aportaciones psicosociológicas relativas a la relevancia de la realidad social en el aprendizaje escolar y la necesidad de facilitar los procesos comunicativos en el aula.
- Proporcionar un ámbito especialmente adecuado para el fomento de la autonomía y la creatividad.
- Proporcionar el uso didáctico de las concepciones del alumno.
- Dar un nuevo contenido a las metodologías consideradas, hasta ahora, genéricamente, como “ activas ”.
- Ser especialmente coherentes con los postulados de la Educación Ambiental, dotando de mayores posibilidades didácticas a la “Investigación del medio”. En esta investigación se da una metodología de trabajo, como un marco teórico.

Cuando se menciona un determinado modelo de enseñanza lo caracterizamos frecuentemente por su metodología. Así como por los posibles problemas a plantear. Objetivos y contenidos van unidos a los problemas.

Si se reconoce que el alumno es un sujeto con antecedente histórico como ser social, también puede afirmarse respecto al conocimiento que cuenta con una parte de él, al que se distingue como cotidiano y el cual forma el marco referencial e histórico del propio sujeto. Esto es importante identificarlo para saber el tipo de conceptos que el docente comprende y a partir de los cuales se trabajará en la acción o intervención pedagógica.

Esta intervención pedagógica propone a la investigación como elemento indispensable a través del cual los actores en el proceso E-A podrán evaluar sobre conocimiento científico, función especial de la escuela actual y moderna en estos tiempos, la cual cuenta con un medio adecuado para la experimentación creando condiciones para originar laboratorios del aprendizaje como se reconoce al aula en la cual ocurre un proceso de interacciones y relaciones complejas que mediante el cambio permanente pueden lograr aprendizajes significativos.

Papel de los actores en una metodología investigativa.- Distinguiendo al aula como un lugar donde intervienen diferentes elementos que son básicos de identificar para los docentes; sin embargo es un espacio complejo de comprender cuyo objeto de análisis por distintos investigadores en el desarrollo histórico de la humanidad y en especial de la escuela como institución.

Durante el presente trabajo el alumno, es un protagonista del aprendizaje. El profesor hará entonces el rol de coordinador y facilitador del aprendizaje, con decisiones para su logro; sin embargo es importante señalar que ambos, alumno-profesor participan en un mismo contexto en el cual se produce el proceso educativo como una acción intencional y socialmente identificada para el logro de un conocimiento escolar, conformado por una serie de elementos

multidimensionales que influyen de diferente forma en el mismo proceso. Tales como: materiales, contenido, aspectos normativos, relaciones, interrelaciones, productos, etc.

CASO 3

PROPUESTA METODOLOGICA BASADA EN LA INVESTIGACION.

Organización del trabajo en el aula. Manera de evaluar para saber si cambian las concepciones de los niños. A todo ello la metodología investigativa posibilita no sólo el aprendizaje de procedimientos y destrezas sino fundamentalmente el aprendizaje. El desarrollo del proceso de investigación.

Todo lo que el profesor programa en el proceso de E-A son actividades. Para realizar una selección adecuada de actividades y para establecer la oportuna secuenciación, para esta metodología necesita contar con criterios como coherencia, flexibilidad, relación con los intereses de los alumnos, organización en espiral de los contenidos. Esta organización y secuenciación de los contenidos responde o debe responder a un modelo no lineal sino interactivo. Para esta metodología investigativa existen tres momentos básicos al realizar la programación de actividades que son:

- 1.- Actividades que se refieran a la búsqueda, reconocimiento, selección y formulación del problema.
- 2.- Actividades que posibiliten a la resolución del problema mediante la interacción entre las concepciones del alumno, puesta de manifiesto por el problema, y la información nueva procedente de otras fuentes.

3.- Actividades que faciliten la recapitulación del trabajo realizado, la elaboración de conclusiones y la expresión de los resultados obtenidos.

"La multidimensionalidad hace alusión a las situaciones diversas generadas al interior; en ellas se presentan relaciones simbólicas, comportamientos tangibles y otros que difícilmente se puedan precisar, conflictos de intereses, etc." (GARCIA, J.E y García F.F ; 1995; p.p. 43-47(7)). El propio educativo requiere entonces de problemas planteados con la investigación para su tratamiento y solución, sobre todo sin olvidar aquellos que facilitan el aprendizaje del alumno.

El siguiente ejemplo de aplicación es una ponencia que el CISE se propone hacer un modelo para la formación de profesores en Investigación Participativa. Los resultados parciales se han venido publicando en diferentes revistas y presentados en diferentes foros.

a) PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

Se plasma en una interrogante ¿ Qué papel juega la educación en los procesos de cambio social en América Latina a partir de los sesentas y qué papel se ha venido jugando los diferentes agentes de la misma?. Se desprenden dos problemáticas para desarrollar favorablemente los procesos de cambio social de América Latina.

- Generar teorías desde la perspectiva latinoamericana.
- La necesidad imperante de iniciar un proceso de ruptura con la ideología dominante.

Es importante señalar que no es la escuela la que cambia la sociedad, sino que la

(7)GARCIA , J.E y García F.F ; "Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias", Diada Sevilla, España 1995; P.p. 43-47

sociedad la que hace a la escuela. La propuesta que se está trabajando se basa en nuevas aportaciones, profundizando en el campo de conocimiento sociopedagógico en vía de estrategia integradora de formación de profesores en América Latina y en México concretamente.

En la investigación realizada por el CISE se concibe al pedagogo como un ser social que comprende su problemática como sujeto histórico, a partir de las relaciones sociales y de las formas de actividad que establece con los demás hombres. El profesor también es investigador ya que el trabajo de investigación comienza cuando empezamos a plantear preguntas, donde la interrogante principal se refiere al quehacer del trabajo educativo. La propuesta tiene su origen en el replanteamiento de las relaciones sociales educativas, así como la definición de los roles de los sujetos que intervienen en el proceso educativo.

b) OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION.

- Crear una metodología de la investigación-acción para educación formal (formación de profesores).
- Analizar los elementos y posibilidades que presenta este método en la construcción de un modelo didáctico para formar profesores en investigación educativa.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.- Proporcionar un cambio de actitud del profesor respecto a la relación docencia-investigación.

Incidir en el curriculum de formación de profesores contemplando la inclusión en los mismos programas de investigación en y para la docencia.

c)- METODOLOGIA.

sin Neg.

A partir de una metodología participativa se inician los profesores a la investigación-participativa. La comprensión de las relaciones sociales y de las formas de actividad que se establece con los demás hombres, es una manera de interpretar el mundo en general y el mundo educativo en particular. Los resultados emanados de éstas situaciones concretas no son definitivas ni acabadas, se presenta como la ESTRATEGIA del vínculo DOCENCIA-INVESTIGACION.

Se enmarca la formación del docente-investigador, dentro de un modelo liberal, con oposición al modelo de educación bancaria ya criticada por Paulo Freire. Se entenderá por MODELO a un conjunto de elementos lógicamente ordenados, cuya combinación los explica y determina entre sí. El modelo es construido a partir de la concepción de educación y del proceso E-A en donde el conocimiento se deriva de la realidad.

Este modelo DIDACTICO para la formación de profesores en investigación educativa responde a las siguientes interrogantes, ¿quiénes aprenden - quiénes enseñan? ¿ qué aprenden - qué enseñan? ¿ porqué aprenden - para qué aprenden? ¿ cómo aprenden - cómo enseñan?.

NIVELES EN LA INVESTIGACION.

- La organización de las relaciones para la producción de conocimientos.
- La producción de conocimientos.

Estos niveles están estrechamente ligados y dialécticamente relacionados.

TRES ASPECTOS SE PRESENTAN EN ESTOS NIVELES.

1.- FILOSOFIA DE LA DIDACTICA. EDUCACION: “ El proceso por el cual se

estimula en el alumno su potencialidad de vitalidad en los aspectos teóricos y prácticos de la inteligencia, disponibilidad hacia los otros y compromiso social” (BERTIN).El hombre asimila la experiencia social creando algo nuevo, que además de experimentar, interpretar y transformar.

2.- METODOLOGIA DEL TRABAJO. Esta didáctica implica un cambio de actitud vinculada a una socialización para el cambio.

Le permiten a los profesores investigar y evaluar el proceso en su totalidad. (La investigación-acción). Aprendizaje investigación son dos momentos dialécticamente relacionados en el proceso E-A, y no estrictamente diferenciados en donde el aprendizaje se traduce en enseñanza e investigación y la investigación en enseñanza aprendizaje.

Karel Kosik afirma que el hombre se crea a sí mismo por medio de su praxis.

El conocimiento que surge de la práctica debe volver a esta para ampliarse y así poder interpretar y transformar al mundo. La práctica viene a ser el criterio de legitimación del conocimiento (lo concreto a la abstracción).

El investigar significa problematizar, cuestionar la realidad, para descubrir, en lo pseudoacontecimientos a los que nos acomodamos en la vida diaria con una falsa conciencia.

3.- EL CONOCIMIENTO: se produce simultáneamente a la modificación de la realidad, teniendo en cuenta que la argumentación dialógica acerca de las acciones concretas, juega un papel importante en la construcción del mismo. Los postulados que fundamentan la utilización del método de la investigación-acción, se centran en la necesidad de vincular la relación Docencia-Investigación son:

- Se aprende a investigar, investigando.

- Se aprende investigando en el acto educativo.
- Se aprende la tarea de formación, conformando al grupo, planteando un diseño de investigación a realizarse institucionalmente.
- Los momentos inseparables del proceso E-A son: Planeación. Ejecución y Evaluación.

IV- TEBES PROYECTO DE INVESTIGACION-ACCION EN MEXICO 1995

Este proyecto académico surge con la idea de fomentar el desarrollo de proyectos de investigación que contribuyan a elevar la calidad de la educación básica, invitándose a investigadores de la U.P.N. y profesores de las escuelas donde el centro de actividad de los proyectos sea la producción de conocimientos desde las escuelas.

a) OBJETIVOS.

Entre otros destacan los siguientes:

- Formar investigadores en la línea de Investigación-Acción.
- Realizar investigaciones en las escuelas primaria, preescolar y secundaria que recuperen el seguimiento de algunos grupos de investigadores de la institución.
- Contribuir a la definición de la identidad de la investigación desarrollada en la U.P.N..
- Integrar colectivos escolares de investigación multidisciplinarios, mediante la vinculación intra e interinstitucional, para desarrollar proyectos de transformación escolar.

b) ESTRATEGIA.

Para constituir, desarrollar y consolidar la línea de investigación sobre TEBES se ha retomado la Investigación Participativa, puesto que una de sus intenciones principales está dirigida a la transformación de la realidad histórico-social, mediante efectiva participación argumentada en un conocimiento científico de la realidad a transformarse, propiciando la búsqueda constante de transformación de la realidad.

Se reconoce a la práctica como fuente y origen del conocimiento y a la unidad dialéctica constituida por la teoría y la práctica como el motor regulador y único para promover el conocimiento social y la transformación de la realidad escolar.

El considerar a la población como objeto de una investigación , pero no como parte de ella, es un obstáculo para que la gente participe de los aprendizajes posibles.

En la perspectiva de la Investigación Participativa se trata de que en la comunidad, en este caso específico, la comunidad escolar, se constituya en experiencia de aprendizaje. De hecho tal aprendizaje es uno de los principios metodológicos básicos de la propuesta: el trabajo grupal, pues se considera que la discusión e interacción a nivel colectivo es la parte medular del método, ya que los grupos sólo pueden comprender su situación mediante el aprendizaje de experiencias propias.

En este sentido, se considera de suma importancia la participación de los maestros de Educación Básica, puesto que su intervención pedagógica como docente-investigador, es necesaria en la medida que él participa elaborando sus conceptualizaciones, hipótesis de enseñanza, contrastándola con el desarrollo de su

práctica, de manera sistemática, crítica y colegiada.

Plantea los siguientes Ejes metodológicos que articulan el programa académico:

- La reconstrucción de una propuesta metodológica, donde el curriculum es visto como abierto, procesual y reformulable. (GIMENO: 1981).
- Los enfoques cualitativos y etnográficos, permitirán la reconstrucción de la realidad escolar así como su sistematización (WOODS: 1987).

Como instrumento de trabajo se emplean los diarios del profesor, la observación participante, registros de clase, grabaciones de audio y vídeo y reportes de investigación.

- Se apoyará a los colectivos de investigación mediante reuniones, asesorías especializadas, apoyo a los proyectos con material bibliográfico, seminarios y talleres formativos. Debate o intercambio de pares para el análisis de problemáticas a fines.

Durante el desarrollo de este proyecto TEBES han surgido muchos colectivos que realizan investigación desde su escuela, sus propuestas han ido recibiendo cambios significativos que han sido orientados principalmente por el intercambio entre otros colectivos. Algunos más han desaparecido o cambiado de temática investigativa y otros hasta el mes de julio del presente año se acaban de incorporar.

En nuestro Estado actualmente participa un colectivo de 17 elementos que desarrollan a la par tres diferentes proyectos: uno en Zacapu con la experimentación de la ciencia y sus implicaciones; otro en Morelia referente a la formación de docentes investigadores y uno más, el nuestro en Cd. Hidalgo cuyo

eje problemático es las estrategias para la enseñanza de la Historia en el tercer ciclo del nivel primaria.

De alguna manera los esfuerzos empleados en ello son incontables, sin embargo es importante vivir un proceso tal porque nos permite dar mayor sentido a lo que realizamos a diario en las aulas, el intercambio que con los colectivos tenemos es rico en experiencia y formación de conocimientos. Aunque algunos de los problemas a que nos hemos enfrentado la mayoría de colectivos es la carencia de recursos económicos lo cual ha planteado autofinanciamiento y limita en ocasiones el buen desarrollo de nuestro avance.

CONCLUSIONES

La Investigación-Acción reúne un conjunto de estrategias de descubrimiento que favorecen la explicación de nuestro quehacer cotidiano, argumentadas desde la teoría y la práctica en los procesos educativos. Mejora a partir de los cambios gestados en el propio proceso.

Es participativa mediante ella, las personas colaborativamente trabajan para su transformación.

Se desarrolla en ciclos en forma de espiral que contemplan planificación, acción, observación sistemática, reflexión y luego replanificación, es decir praxis.

Crea comunidades autocríticas de personas que viven las fases del proceso investigativo, es formativa puesto que permite los aprendizajes colectivos e individuales induciendo con ello a las personas a teorizar acerca de sus prácticas.

Empieza modestamente, operando con cambios que pueden ser intentados por una sola persona y se desplaza hacia cambios más amplios, llegando a generar cambios a nivel micro o macro de un sistema educativo.

Permite crear registros y seguimiento de nuestras mejoras, modificándose el lenguaje, las relaciones sociales y las prácticas pedagógicas en sus conjunto. Justificando de manera razonada la labor educativa pues las evidencias obtenidas y la reflexión crítica son argumentos legítimos y válidos para la transformación.

La Investigación-Acción es un proceso concreto y práctico que ayuda a las

personas implicadas a elaborar una crítica de la escolarización, a dar forma concreta a perspectivas educativas y a mejorar significativamente la educación en las escuelas y en las aulas

Todo individuo que participa en un grupo de investigación posee una experiencia válida; la cual ha sido adquirida a través de sus propias acciones a lo largo de su vida, que al interactuarla en colectivo se vera ampliada o modificada, este aspecto es de suma importancia en la educación, pues nos permite partir de ahí para fundamentar las acciones posteriores.

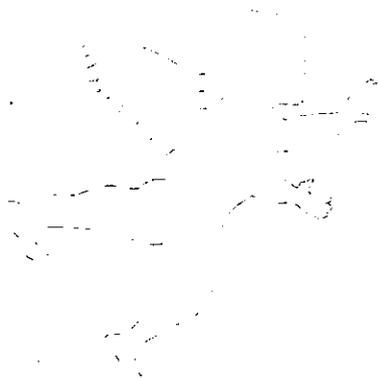
La acción, planeación, reflexión y observación son elementos críticos de la realidad, que posibilitan la transformación mediante el proceso de investigación-acción.

Todo individuo para que asuma su responsabilidad necesita ser sujeto del proceso educativo y por tanto sujeto de la acción y reflexión crítica.

Como característica sobresaliente de la investigación -acción esta la producción del conocimiento para guiar la práctica; esto favorece la modificación de una realidad dada como parte de un proceso de investigación.

La investigación acción sirve como estrategia para el mejoramiento de nuestra práctica educativa, ya que nos otorga elementos básicos para reflexionar a partir de nuestro quehacer cotidiano problematizándolo y actualizándolo en base a las necesidades que de ella surjan; aclarando que este proceso se da en dos aspectos, individual y colectivo.

Nosotros pertenecemos a un colectivo que actualmente realiza Investigación-Acción, integrado por nueve elementos; los productos esperados forman parte de un Proyecto Nacional llamado Transformación De la Educación Básica desde la Escuela (TEBES), organizado y dirigido por la U.P.N. Ajusco.



**A
N
E
X
O
S**



BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

AUSBEL "El niño y sus primeros años en la escuela", Edit. Jorge Ruiz Esparza, México, 1995.

BARABTARLD Anita y Margarita Theesz "La metodología participante en la formación de profesores" potencia presentada en el primer Ford SD sobre la investigación Educativa. México 24-26 de enero de 1985.

BASURTO, Motrico Félix y otros Facultad de filosofía y ciencia de la educación. Universidad del País.

CAÑAL de la León Pedro. "Investigación Acción de la escuela, Universidad de sevilla, España 1987.

CARR, Wilfred y Stephen Kemmis. " La unidad de lo teórico y lo práctico; crítica y praxis en la comunidad auto-reflexivas", en teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona. 1988.

CASTRO, Ma. Luisa, Colmenero Sergio. "Identidad, sensibilidad y conocimiento". Acta Sociológica No. 1, 1990. U.N.A.M..

COMPILADOR, Gallardo Angel, "El cambio educativo desde la investigación-acción, Ediciones Morata, España. 1990.

COMPILADOR, Gallardo Angel, "La Investigación-Acción como medio de apoyo

- al aprendizaje profesional”, Ediciones Morata, España 1991.
- COMPILADOR, Gallardo Angel, “Los profesores como investigadores”, Contextos históricos y bibliográficos, Ediciones Morata, España 1991.
- COVARRUBIAS, Villa Francisco, “La construcción de categorías lógicas, ontológicas y sustantivas, en el modo científico de apropiación de lo real”, México, UNAM-CCH Sur, 1990.
- COVARRUBIAS, Villa Francisco. “Las herramientas de la razón”, México, D.F. Ediciones U.P.N., 1995.
- DELORME, Charles, “De la animación Pedagógica a la Investigación-Acción”, Perspectivas para la innovación escolar, Madrid, Narcea, 1985.
- DE SHUTTER, Antón. “ Características del método participativo” en: Investigación Participativa: Una opinión metodológica para la Educación de adultos, Pátzcuaro, Michoacán, CREFAL, 1983.
- DE SHUTTER, Antón, “El método de la Investigación Participativa, en una opción metodológica para la educación de adultos”, Pátzcuaro Michoacán, CREFAL, 1986.
- ELLIOTT, Jhon. “La investigación-acción educativa “, Ediciones Morata, Madrid, 1988.
- FALS, Borda Orlando, “Dialéctica de lo concreto”, México, Ediciones Grijalba,

1967.

FREIRE, Pablo, "Creando métodos de investigación alternativos: aprendiendo a hacerlo a través de la acción", Pátzcuaro 1980 CREFAL.

GAJARDO, Maricela (varios autores)"Publicación trimestral del Instituto de Estados Avanzados , Fundación Gertulio Vargas, Río de Janeiro, Año 7 No. 1, Enero-Marzo, 1983.

GARCIA, J. Eduardo García F. Francisco, " Aprender Investigando", España, 1995, Editorial Diada, 3ª. Edición.

GARCIA, Rodriguez Juan J., "Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias", C.E.P. de Sevilla, España. 1988.

GERSON, Boris, "Revista Artículos CISE-UNAM, Julio Septiembre 1978.

GIMENO Sacristán J. "La pedagogía por objetivos la obsesión por la eficacia", Madrid, edición morata 1982

GIORDAN, Andrade y Gerarde de Vicchi, "Los orígenes de la razón, 1980

GONZALEZ, Casanova Pablo, "De las categorías a los indicadores", en la falacia de la investigación en ciencias sociales,, México, Océano , 1987.

GONZALEZ, Mercedes, "Profesionalización Docente; una cultura académica para la construcción de un proyecto cultural y democrático", Ciencias Sociales, México, D.F..

- GOYETTE, Gabriel, Lassaro Michelle, "La investigación-acción", Revista de pedagogía de la U .P.N., 1998.
- KEMMIS, Stephen y Robín Metaggart, "Como planificar la investigación-acción", Barcelona Laertes, 1988.
- KOSIX, Karel "Dialectico de lo concreto", Edit. Grijalbo, México D.F. 1967.
- KEMMIS, Stephen y Robin Metaggart, "Cuatro cosas que NO ES la investigación-acción, Barcelona Laertes, 1988.
- LUCIO, Ricardo, "El constructivismo y la práctica Pedagógica", Revista educativa y cultural. Tendencias Pedagógicas, Universidad nacional de Colombia,1992.
- PORLAN, Ariza Rafael, "Investigando nuestro mundo", Diada Editores, Sevilla España, 1991.
- RODRIGUEZ, Rojo Martín, "Departamento de Didáctica y organización escolar", Universidad de Valladolid, Revista Investigación en la escuela, España, 1990.
- SCHWWAB, Gabriele, "El proceso educativo en el aula", Revista Diógenes , U NAM, México, 1969.
- VIELLE, J. P.y C. Pallán, "Panorama de la Investigación Educativa en México", México, 1969.

STENHOUSE, Lawrence, "Investigación y desarrollo del currículum", Madrid, Morata, 1981.

YUS, Ramos Rafael, "Características de una Metodología Investigativa para el aprendizaje Constructivista y significativo de las Ciencias Naturales de Bachillerato", Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1994.

GLOSARIO

ACCION.- Movimientos para reforzar lo que se dice.

ACTITUD.- Disposición de ánimo manifestada exteriormente.

AMBIGÜEDAD.- Que puede entenderse de varios modos o admitir distintas interpretaciones.

AMBITO.- Espacio comprendido dentro de límites determinados.

ANDAMIAJE.- Elementos conceptuales que nos permiten llegar a una teoría.

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.- Son los que el individuo aprende porque le significan algo, y que vienen a ser aquellos que fueron conjugados de los que ya traía consigo él con los que adquiere en las escuela.

BICULTURAL.- Relación entre dos culturas.

CAMBIOS.- Acción y efecto de cambiar, algo que sustituye, convertir en otra cosa, especialmente en lo opuesto.

COERCITIVO.- Fenómeno que conserva su propiedad tras cesar la acción.

COLECTIVO.- Formado por varias personas, hecho por varios, recoger y reunir.

CONCEPTO.- Representación simbólica de una idea abstracta y general.

Pensamiento expresado con palabras.

CONSTRUIR.- Fabricar, erigir, edificar y hacer de nuevo una cosa.

CONTEXTO.- Enredo, maraña unión de cosas que se enlazan.

CONTROVERSIA.- Contradicción.

CORTAPISAS.- Condición o restricción con que se concede o se posee una cosa.

COYUNTURALES.- Combinación de factores y circunstancias que rodean o componen un hecho, situación, etc.

CURRICULO O CURRICULUM.- Plan de estudios. Conjunto de estudios, prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.

DEMOCRACIA.- Sistema de gobierno en el que la soberanía pertenece al pueblo, que ejerce el poder bien directamente, bien por medio de representantes. Nación gobernada de esa manera.

DIAGNOSIS.- Conocimiento de los signos de las enfermedades.

DIAGNOSTICO.- Relativo a la diagnosis.

DIALECTICO.- En sentido general arte de razonar o de analizar la realidad.

Dialéctico ha sido concebido en forma distinta a lo largo de la historia de la filosofía, para Platón fue el método de alcanzar la unidad de lo intelegible a partir de la multiplicidad de lo sensible. Para Aristóteles la dialéctica solo hace referencia a la parte del saber que no es susceptible de certidumbre, sino sólo de probabilidades basadas en la apariencia. Santo Tomás la situó como parte de la

lógica y Kant retornó a la posición aristotélica. Hegel fue el gran filósofo de la dialéctica a la que consideró como expresión del desarrollo mismo del pensamiento. Marx, adoptó de Hegel las tres grandes leyes de la Dialéctica; Negación de la negación; Paso de la cantidad a la cualidad y unidad de los opuestos.

DIALOGICO.- Conversación entre dos o más personas.

DIMENSION.- Número que indica los grados de la libertad en el movimiento de un punto en un espacio. Cada una de las magnitudes físicas fundamentales (espacio, masa y tiempo).

DIVERSIFICAR.- Hacer diversa una cosa de otra.

DUCTILES.- Los programas pueden tener transformaciones y adecuaciones.

EDUCACION.- Acción y efecto de educar. Cortesía, urbanidad. Proceso por el cual una persona desarrolla su capacidad, para enfrentarse positivamente a un medio social determinado e integrarse a él.

EMPIRICO.- Procedimiento fundado en la práctica o rutina, sistema que propugna la experiencia de todo conocimiento humano.

ENVERGADURA.- Importancia, prestigio de algo.

EPISTEMOLOGIA.- Estudio crítico del conocimiento científico. A veces se emplea esta expresión para designar la teoría del conocimiento.

ESCEPTICISMO.- Corriente filosófica, que plantea duda.

ESTRATEGIA.- Arte de coordinar todo tipo de acciones para la conducción del trabajo.

ETNICA.- Agrupación natural de individuos de igual cultura que admite grupos raciales y organizaciones sociales.

ETNOLOGIA.- Ciencia que estudia las razas y los pueblos. Pretende la explicación de la cultura de un determinado pueblo y las constantes universales, que pueden servir para explicar otras culturas. Las principales escuelas son: el evolucionismo, el difusionismo, el paralelismo, el funcionalismo, la escuela de culturas y personalidad, la escuela social anglosajona y el estructuralismo.

ETNOMETODOLOGICAS.- Métodos que comprenden a ciertos grupos sociales que corresponden a ciertos grupos sociales, establecidos etnográficamente.

EXPECTATIVA.- Esperanza de conseguir una cosa, si se depara la oportunidad que se desea. Posibilidad de conseguir un derecho, herencia, empleo u otra cosa, al ocurrir un suceso que se prevé. Actitud que hacia el futuro muestran los consumidores o los empresarios al hacer sus planes.

Conjunto de actitudes o comportamientos esperados por un grupo social de cada uno de sus miembros.

FLEXIBLES.- Disposición a ceder o acomodarse al dictamen o resolución de otro.

HERMENEUTICO.- Relativo a la hermenéutica y método para la interpretación de textos.

HIPOTESIS.- Suposición de una cosa para sacar de ella una consecuencia. Antecedente de toda proposición hipotética. La que se formula para seguir de guía en una investigación científica.

INDISCERNIBLES.- Que se puede discernir , o sea distinguir una cosa de otra.

INHERENTE.- Por naturaleza esta unido a otra cosa que no se puede separar.

INNOVACION.- Cambiar las cosas, introduciendo novedades. Innovación; innovador-ra; innovamiento.

INTRINSECO.- Queda dentro de un proceso.

INVESTIGACION.- Hacer diligencias para descubrir una cosa. Estudiar o trabajar para hacer descubrimientos científicos.

METODOLOGIA.- Ciencia del método. Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.

MULTIDIMENSIONALIDAD.- Que tiene muchas dimensiones.

OBJETO.- Todo lo que puede ser materia de conocimiento o sensibilidad de parte del sujeto. Lo que sirve de materia al ejercicio de las facultades mentales. Fin a que se dirige una acción. Lo que se observa mediante un instrumento óptico. Materia y sujeto de una ciencia.

OBSERVACION.- Facultad de observar. Advertencia, objeción que se hace sobre una cosa.

Nota o comentario que se hace de un texto para precisar su significado o recalcar algún aspecto determinado.

ORGANIZATIVO.- Preparar la realización de algo, disponer el órgano para que esté acorde, disponer algo ordenadamente para un determinado uso.

ORTOPRAXIA.- El control organizado y sistemático de una estrategia en la investigación.

PARADIGMA.- Ejemplo, conjunto de formas que sirven de modelo en los distintos tipos de flexión, elementos que aparecen en un mismo contexto y en el mismo lugar.

PERENTORIA.- Dicese del último plazo que se concede, o de la final resolución que se toma en cualquier asunto. Concluyente, decisivo, determinante. Urgente, apremiante.

PLANES.- Estructura, determinación de algunos objetivos precisos y los medios que se deben emplear para alcanzarlos en un plazo dado.

PRACTICA.- Relativo a la práctica. Que se produce un beneficio o utilidad material inmediata. Se aplica a las facultades que enseñan el modo de hacer de una cosa. Experimentado, versado o diestro en una cosa. Ejercicio de cualquier arte, facultad o trabajo. Destreza adquirida con este ejercicio. Modo o método que particularmente observa uno en sus operaciones. Contraste experimental de una teoría.

PRAGMATISMO.- Doctrina surgida en EE.UU. a finales del siglo XIX bajo la influencia de Pierce, y que tuvo en W. James a su máxima exponente. Para ello la validez de la verdad proviene de sus consecuencias prácticas; es decir, de su utilidad como instrumento de la acción humana.

PRAXIS.- Práctica, en oposición o teoría o teórica. Término introducido por Marx para designar el proceso de cambio y transformación en la realidad objetiva por la actividad humana, entendiendo al hombre como ser histórico y social.

PROCESO.- Progreso, acción de ir adelante.

PROGRAMA.- Declaración previa de lo que se piensa hacer, es la instrucción o secuencia de un trabajo.

PROYECTO.- Representado en perspectiva. Idea que se tiene de algo que se piensa hacer y de cómo hacerlo. Designio o pensamiento de ejecutar algo. Redacción provisional de una ley, un reglamento, etc.

PSICOANALISIS.- Método de la exploración o tratamiento de ciertas enfermedades nerviosas o mentales, puesto en práctica por S. Freud, y basada en el análisis retrospectivo de las causas morales y afectivas que determinaron la enfermedad.

Doctrina que sirve de base a este tratamiento, en la que se concede importancia a la permanencia en lo subconsciente de los impulsos instintivos reprimidos por la conciencia.

RACIOCINIO.- Facultad de inferir un juicio desconocido a partir de otro u otros conocidos.

REFLEXION.- Acción y efecto de reflexionar, cambio en su trayectoria.

RENOVACION.- Hacer como de nuevo una cosa o volverla a su propio estado. Restablecer o reanudar una relación u otra cosa que se había interrumpido.

REPLANIFICACION.- Volver a planear lo que ya estaba planeado.

SEUDOACONTECIMIENTO.- Supuesto de algo que pasa.

SISTEMATIZACION.- Clasificación del trabajo, se preocupa de los trabajos teóricos, la nomenclatura que comprende la parte normativa denominativa que

comprende la parte aplicativa.

SOCIOLOGICA.- Ciencia que estudia los fenómenos sociales, estudia hechos humanos, teoría con métodos de las ciencias naturales.

SUBJETIVO.- Relativo al sujeto pensante y al no objeto en sí mismo, modo de pensar de cada individuo.

SUBYACENTE.- Que yace o está debajo de otra cosa.

SUJETO.- Expuesto o propenso a una cosa. Persona innominada. El espíritu humano considerado en oposición al mundo externo. Ser del cual se predica o anuncia alguna cosa.

TAXONOMIA.- Ciencia biológica que estudia la clasificación de los seres vivos según sus afinidades morfológicas, fisiológicas, genéticas y filogenéticas.

TEORIA.- Conocimiento especulativo considerado con independencia de toda aplicación. Serie de las leyes que sirven para relacionar determinado orden de fenómenos. Hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o a parte muy importante de la misma.

VALORACION.- Acción y efecto de valorar las actitudes de las cosas para satisfacer las necesidades.

YUXTAPOSICION.- Acción y efecto de yuxtaponer o yuxtaponerse, poner una cosa junto a otra.

ESTADOS UNIDOS DE AMERICA

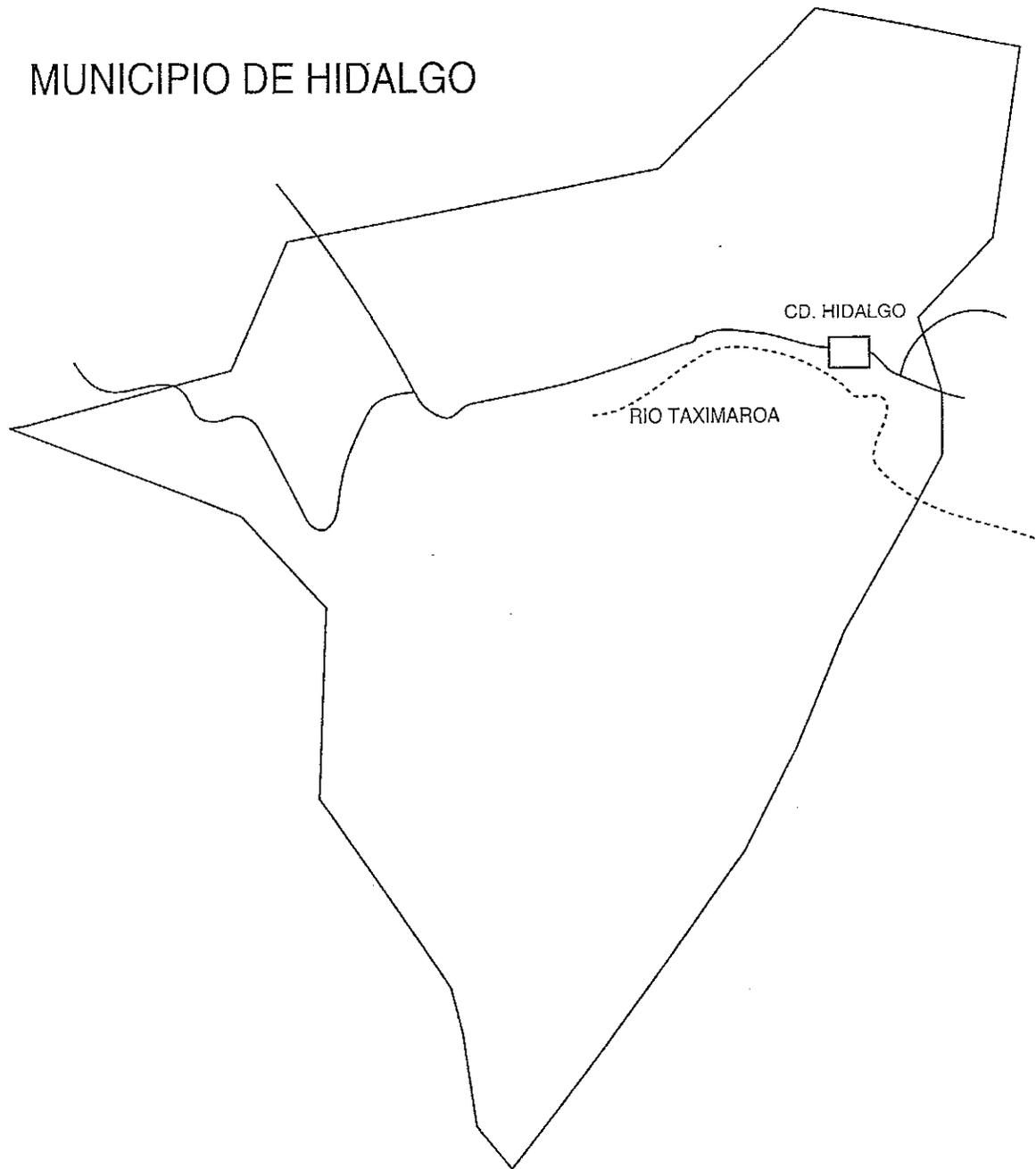




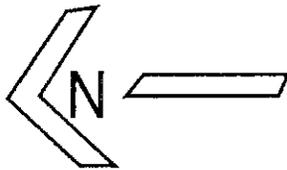
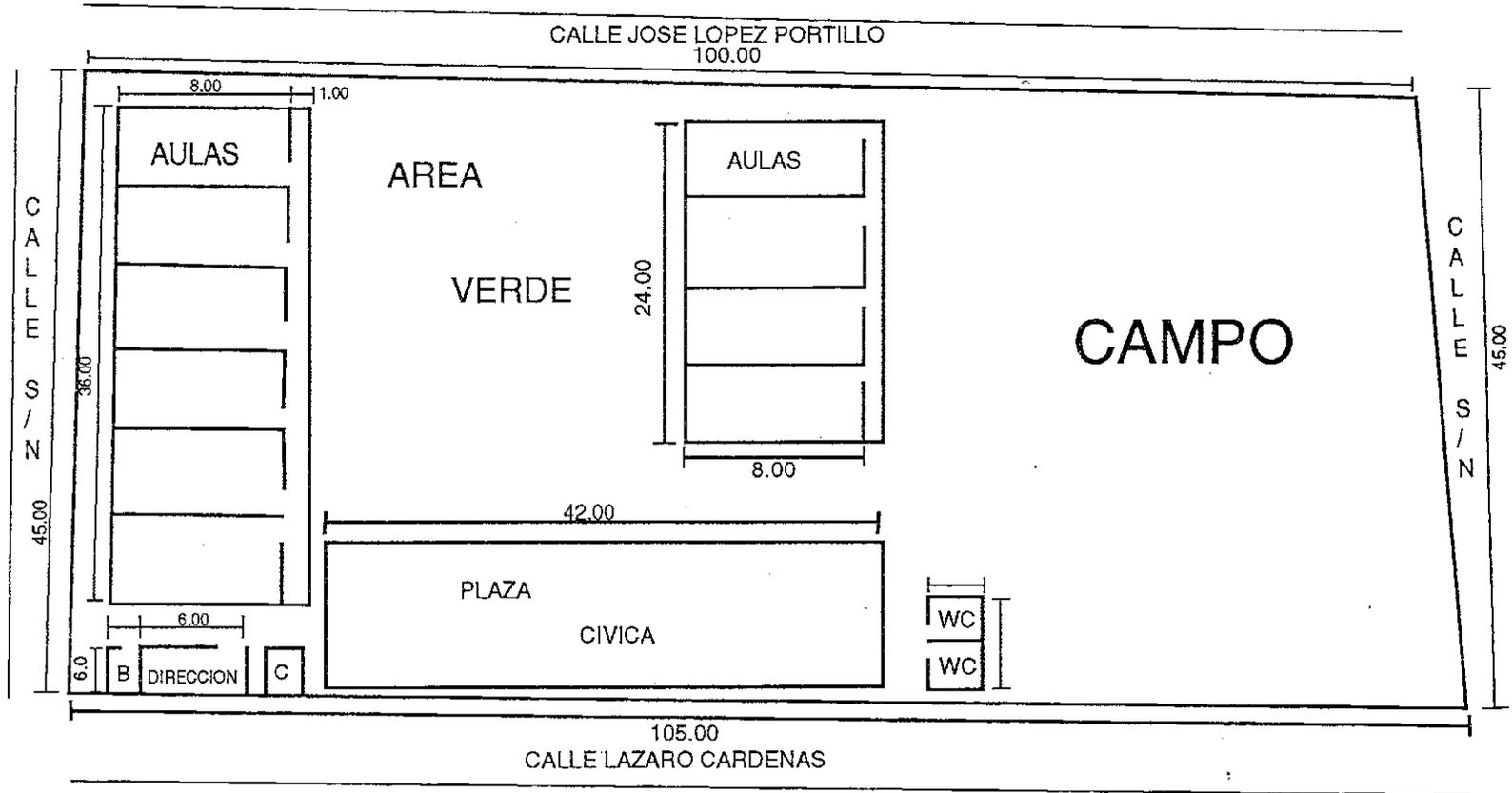
ESTADO DE MICHOACAN

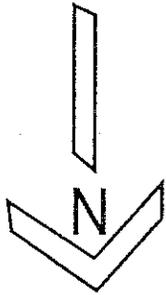
MUNICIPIO: CD. HIDALGO

MUNICIPIO DE HIDALGO



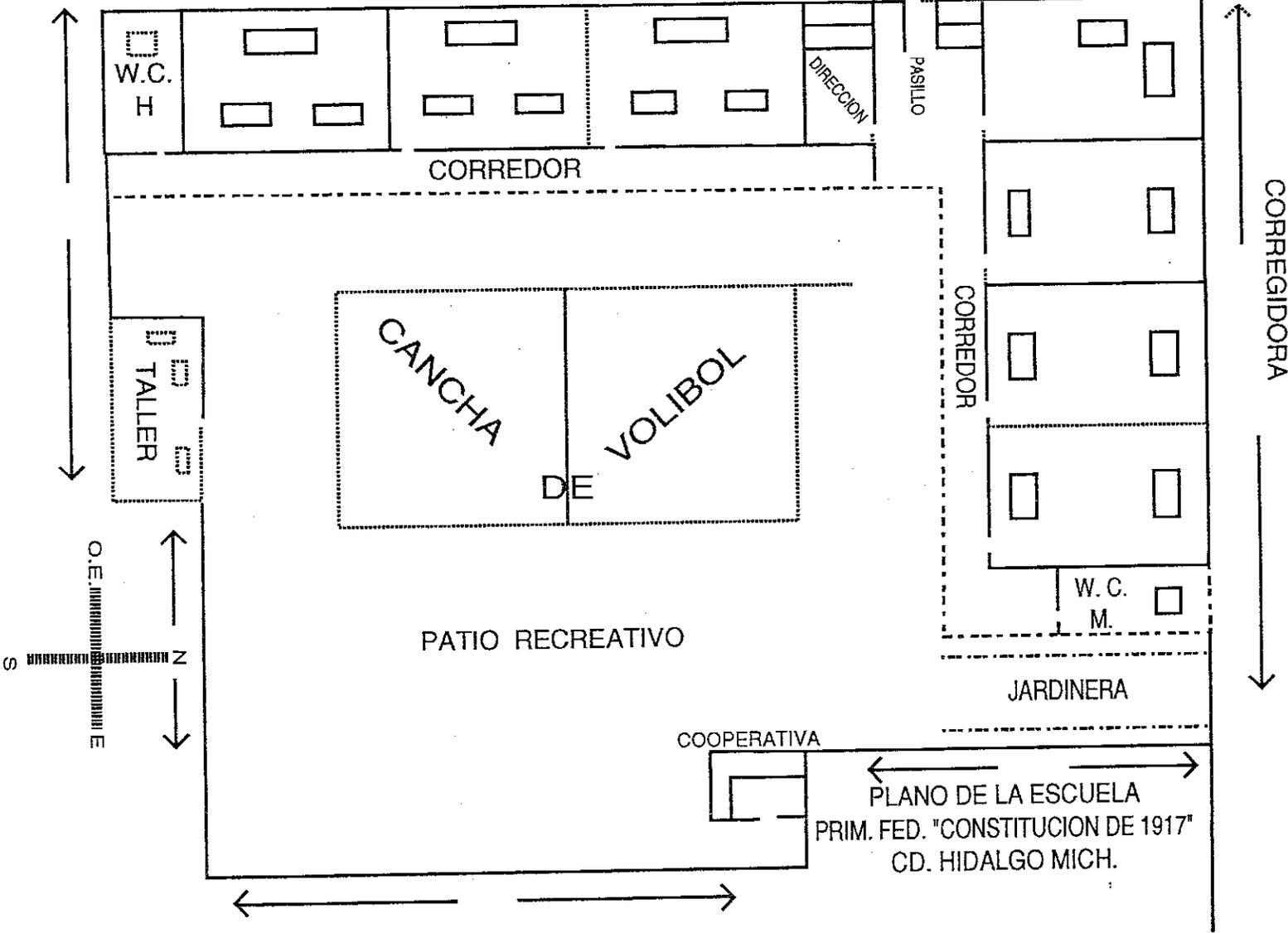
ESCUELA PRIMARIA FEDERAL
"IGNACIO LOPEZ RAYON"
CD. HIDALGO, MICH.





GUADALUPE VICTORIA

60 M.

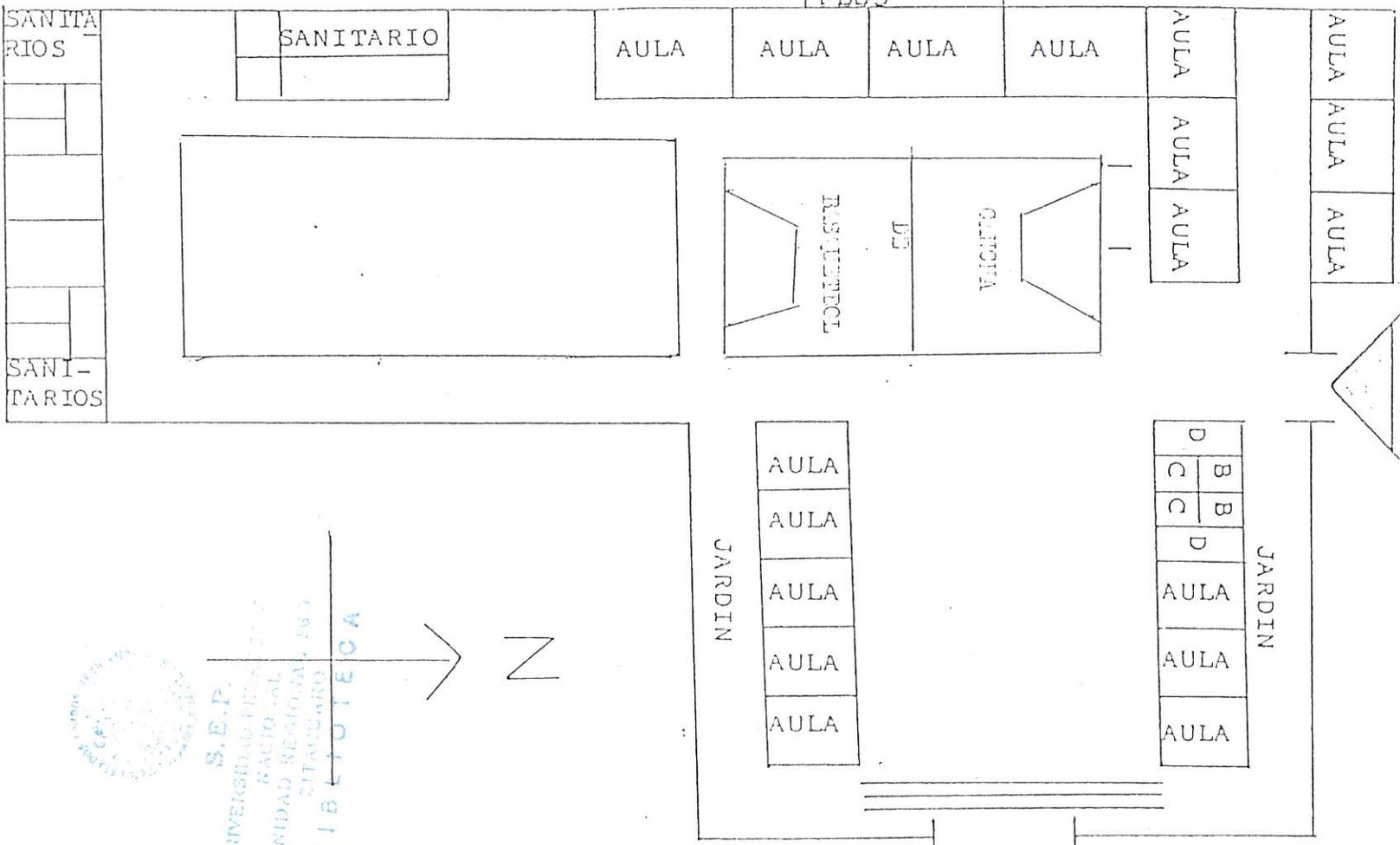


PLANO DE LA ESCUELA
PRIM. FED. "CONSTITUCION DE 1917"
CD. HIDALGO MICH.

CROQUIS DE LA ESC. "PRIM. GRAL. VICENTE GUERRERO"

LEANDRO VALLE

SALON DE USOS MULTIPLES



S.E.P.
 UNIVERSIDAD FEDERAL DEL ESTADO
 UNIDAD REGIONAL
 ZITAUACUARO, 1600
 BIBLIOTECA

N



GRAL. ANAYA