REPUBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE SALUD PÚBLICA

ESCUELA NACIONAL DE SALUD PÚBLICA

Calle I # 202 esq. A Línea
El Vedado. Ciudad de la
Habana, Cuba, 10400
☎ (537) 328819
FAX (537) 551937
doc@ensap.sld.cu
http://www.ensap.sld.cu

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Resumen y versión de R. Borroto Cruz y R. Aneiros Riba de Kemmis S. Action Research. 1992. Escuela Nacional de Salud Pública, 2002.

La **Investigación-Acción** (I-A), constituye una importante alternativa en los métodos de investigación cualitativa. Este término, introducido originalmente por Lewin, implica una forma de búsqueda realizada por los propios participantes en una determinada situación social, con el objetivo primordial de mejorar

- el desarrollo de la propia práctica educacional o social de que se trate,
- su comprensión o entendimiento de estas prácticas, y
- el contexto situacional en el que estas prácticas se desarrollan.

En la **I-A** se producen un conjunto de espirales cíclicas de planeamiento, acción, observación y reflexión que son consustanciales a esta aproximación. Lewin describió este proceso basándose en tres aspectos centrales: el planeamiento, el hallazgo de hechos (observaciones) y la ejecución (acción).

El planeamiento generalmente comienza con una idea general. Por una u otra razón parece ser deseable alcanzar cierto objetivo. Frecuentemente no queda muy claro cómo precisar este objetivo y como alcanzarlo. El primer paso, entonces, es examinar la idea cuidadosamente a la luz de los medios disponibles. Ello puede conllevar la búsqueda y hallazgo de nuevos hechos. Si este primer período de planeamiento es exitoso, surgen entonces dos aspectos: un “plan general” de como alcanzar el objetivo y una decisión con respecto al primer paso de acción a tomar. Usualmente este planeamiento ha modificado la idea original de alguna forma.

El próximo período está dedicado a la ejecución del primer paso del plan general. En campos muy desarrollados de la dirección de la sociedad, tales como la gerencia de una fábrica o la ejecución de una guerra, este segundo paso es seguido por las observaciones. Por ejemplo, en el bombardeo de Alemania, se ha escogido alguna fábrica como primer objetivo, después de considerar cuidadosamente varias prioridades y los mejores medios de alcanzar este blanco. A punto de partida de esta decisión sigue un plan de reconocimiento con el fin de determinar, en la forma más objetiva y precisa posible, la nueva situación.

Este reconocimiento tiene cuatro funciones: debe evaluar la acción y mostrar si lo que se ha logrado está por encima o por debajo de las expectativas. Debe servir como base para planear correctamente el próximo paso. Debe servir de base para modificar el plan general y finalmente, brinda a los planeadores la posibilidad de aprender, esto es, desarrollar una nueva introspección, por ejemplo, en relación a las fortalezas o debilidades de algunas armas o técnicas de acción.

El próximo paso nuevamente está conformado por un ciclo de planeamiento, ejecución y reconocimiento con el propósito de evaluar los resultados del segundo paso, para preparar

las bases racionales del tercer paso y quizá para modificar nuevamente el plan general (Lewis, 1952).

Lewin documentó el papel que juegan las decisiones grupales para facilitar y mantener los cambios en la conducta social y enfatizó el valor que tiene la inclusión de todos los participantes en cada fase de la **I-A**. Consideró la **I-A** como esencial para el progreso de la investigación social básica. Destacó que con el fin de desarrollar interiorizaciones mas profundas en las leyes que gobiernan la vida social, se requeriría un análisis teórico de problemas matemáticos y conceptuales y de forma importante, que la investigación social básica tendría que incluir investigación de campo y en el laboratorio.

Previó tres características importantes de la **I-A** moderna: su carácter participativo, su impulso democrático y su contribución simultánea tanto a la ciencia como al cambio social. En la década de los años 80 los investigadores dedicados a la **I-A,** reanalizaron la formulación de Lewin relativa a la significación de la **I-A**. En primer lugar, valoraron el papel de las decisiones grupales como un elemento conceptual de principio más que un hecho meramente técnico, es decir, no sólo como un medio efectivo en la facilitación y mantenimiento del cambio social sino también como factor esencial para lograr un compromiso de acción social. En segundo lugar estimaron que la **I-A** no debe considerarse como una receta o técnica democratizante, sino más bien como un cuerpo de principios democráticos en el trabajo investigativo y finalmente, objetaron el lenguaje en el que Lewin describe los propósitos teóricos y métodos de la ciencia social ("desarrollar interiorizaciones más profundas en las leyes que gobiernan la vida social" a través de análisis conceptuales y matemáticos e investigaciones de campo y de laboratorio); este lenguaje se describiría ahora como perteneciente a la ciencia positivista (determinista, tecnicista) e incompatible con los propósitos y métodos de una visión adecuada y coherente de la ciencia social, especialmente la educacional.

Carr y Kemmis (1983) consideran cinco requerimientos formales para una ciencia educacional adecuada y coherente:

1. rechazar las nociones positivistas de racionalidad, objetividad y verdad;
2. emplear las categorías interpretativas de los educadores (participantes directos de las prácticas bajo estudio);
3. suministrar vías para distinguir ideas e interpretaciones que sistemáticamente son distorsionadas por la ideología de aquellas que no lo son;
4. identificar y exponer aquellos aspectos del orden social existente que frustran el cambio y ser capaz de ofrecer basamentos teóricos que permitan a los educadores (y otros participantes) estar alertas de cómo pueden ser superadas y,
5. basarse en el reconocimiento explícito de que es práctica, en el sentido de que el cuestionamiento de su verdad será determinado por la forma en que se relacione con la práctica.

Los últimos 50 años

Los trabajos iniciales de Lewin en la década del 40 en el campo de la investigación-acción se relacionaron con cambios en actitudes y conductas en varias áreas de preocupación social. Sus ideas fueron llevadas tempranamente al campo educacional cuando sus colaboradores, e incluso en ocasiones él mismo, comenzaron a trabajar en aspectos tales como la construcción curricular y el desarrollo profesional de los educadores. Después de una década de crecimiento, la **I-A** educacional declinó en los EEUU en las postrimerías de los 50.

Sanford (1970) consideró que este declinar podía atribuirse a la separación creciente de la investigación y la acción (o como podríamos decir hoy día, de la teoría y la práctica). En la medida en que los investigadores académicos comenzaron a disfrutar de apoyo económico, comenzaron a diferenciar el trabajo (y el status) del investigador-teórico de aquel del "ingeniero" responsable de llevar a la práctica los principios teóricos. El modelo de relaciones entre la investigación y la práctica basado en la investigación-desarrollo-difusión legitimó y sustentó esta separación. A mediados de los 60 este modelo se estableció de forma preeminente.

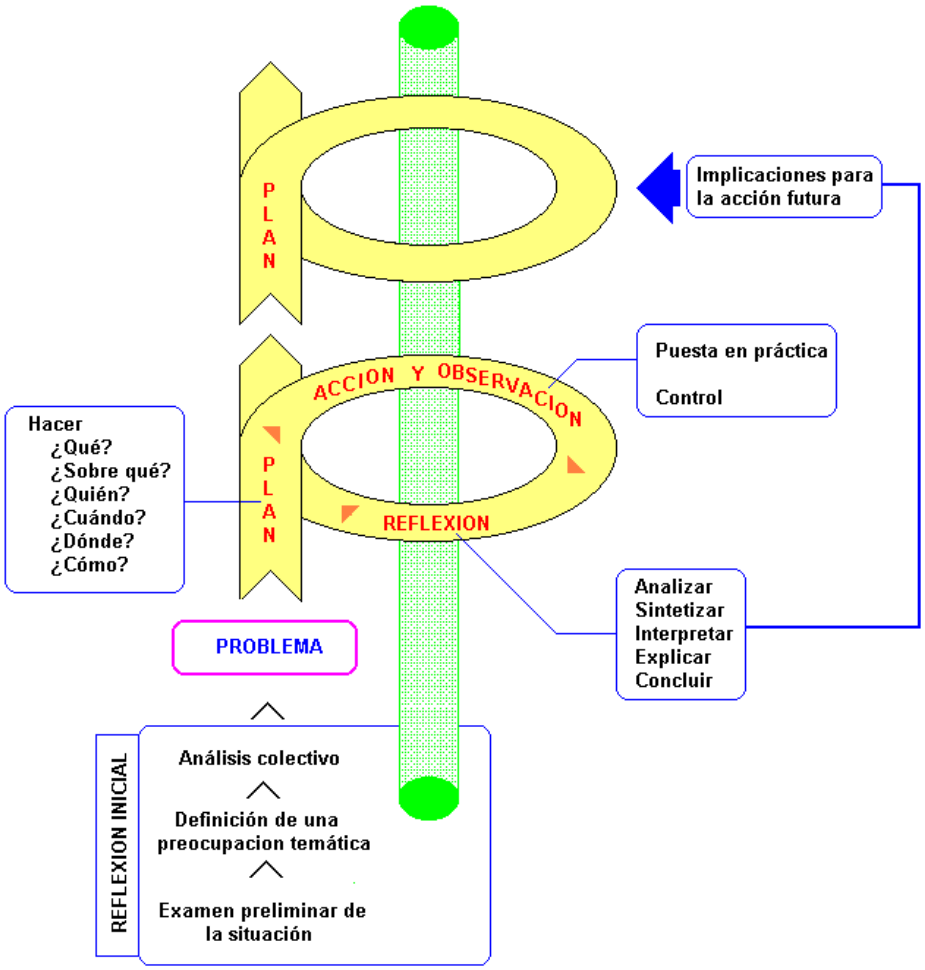
Probablemente el resurgimiento del interés actual en la **I-A** educacional comenzó con los trabajos desarrollados entre 1973 y 1976 en el Reino Unido, bajo la dirección de Elliot y Adelman. Este proyecto incluyó a los educadores en su propia práctica, particularmente en el área de las aproximaciones búsqueda/descubrimiento en el aprendizaje y la enseñanza. Esta noción del "educador auto-monitoreado" se basó en los puntos de vista de Stenhouse que conceptualizaba al educador como un investigador. Elliot ha continuado desarrollando la teoría y práctica de la **I-A** y el interés en la **I-A** ha continuado creciendo en los últimos años.

Como razones para este nuevo interés por la **I-A** se pueden considerar las siguientes:

- Existe una demanda por parte de un número creciente de educadores de jugar un papel en la investigación, basándose en el hecho de que cada vez más se está efectuando investigación sobre su propia práctica profesional.
- Hay una preocupación en los educadores en torno a la posible irrelevancia de parte de la investigación que en el campo educacional se efectúa contemporáneamente.
- Se ha producido una revitalización de "lo práctico" en los problemas curriculares, habiéndose legitimado en los últimos años el razonamiento práctico (en contraposición al tecnológico o al instrumental) como la base para la toma de decisiones sobre la práctica educacional.
- La investigación-acción se ha visto apoyada por el surgimiento de nuevos métodos en la investigación educacional, entre ellos las aproximaciones interpretativas, incluyendo la evaluación iluminativa, los métodos de estudio de casos, la investigación de campo y la etnografía.
- Se está tomando conciencia de que la **I-A** permite una aproximación más real al perfeccionamiento de la práctica educacional por medio de la autorreflexión crítica.

Los objetos de la I-A

Los "objetos" de la **I-A** educacional son las propias prácticas educativas. La **práctica** tal como se entiende en la **I-A** es la acción comprometida: la praxis. La práctica no debe ser entendida como una mera conducta, sino como una acción estratégica realizada comprometidamente en respuesta a un contexto presente, inmediato y problémico. Los problemas prácticos, en definitiva, son problemas acerca de qué hacer y su solución sólo se encuentra haciendo algo. De este modo la acción es al propio tiempo una comprobación del compromiso y de las vías a través de las cuales los practicantes pueden determinar lo adecuado de su comprensión y de las situaciones en que tiene lugar la práctica. De lo anterior se desprende que al ser el ejecutor la persona que tiene acceso a la práctica, sólo él puede estudiar la praxis. La **I-A**, como estudio de la praxis, debe ser por tanto la investigación sobre la práctica y puede ser sólo investigada por el propio actor.



Métodos, técnicas y evaluación de la I-A

La **I-A** no se distingue por el empleo de un conjunto particular de técnicas de investigación. Es cierto, sin embargo, que en general las técnicas para la generación y acumulación de evidencias sobre la práctica, así como las técnicas para el análisis e interpretación de estas evidencias se asemejan más a las empleadas por los etnógrafos e historiadores, entre otros, que las empleadas por investigadores empírico-analíticos.

Lo que distingue la **I-A** son los métodos más que las técnicas. El método se basa en la noción de una espiral de autorreflexión -una espiral de ciclos de planeamiento, acción, observación y reflexión-. Expresa un compromiso al perfeccionamiento de las prácticas y es colaborativa.

Su rigor no deriva del empleo de formas particulares de observación o de análisis, o el uso de técnicas particulares de medición. Deriva de la coherencia lógica, empírica y política de la interpretación en los momentos reconstructivos de la auto-reflexión (observar y reflexionar) así como de los momentos constructivos y prospectivos (planear y actuar).

En la **I-A** deben considerarse tres aspectos en la interrelación de la teoría la y práctica. En primer lugar, a nivel del discurso científico, los investigadores están implicados en la formación y extensión de teoremas críticos relativos a sus prácticas, es decir, en la formulación y articulación de sus propias teorías.

En segundo lugar, a nivel del esclarecimiento de aquellos implicados en el proceso auto-reflexivo, ellos están implicados en la aplicación de sus teorías prácticas en su propia acción y situaciones particulares. Finalmente en la organización de las acciones deben seleccionar las estrategias y la solución de cuestiones tácticas. La evaluación de la calidad de la **I-A** requiere del análisis de estos tres niveles.

"Facilitando" la Investigación-Acción

Como la **I-A** es una investigación en la práctica de uno mismo, queda claro que los únicos que pueden desarrollarla son aquellos que están involucrados en ese contexto. Es frecuente sin embargo, que personas "externas" se vean envueltos en estas investigaciones, suministrando apoyo material, organizativo, emocional o intelectual. La intervención de este personal puede introducir distorsiones significativas en cada una de las tres características principales de la **I-A**: el grado en que ella es práctica, colaborativa y auto-reflexiva.

De hecho, puede argumentarse que algunas cuestiones que hoy pasan como **I-A**, no lo son como tal, sino más bien un tipo de experimentación de campo o aplicada realizada por investigadores académicos o de servicio, que cooptan a los practicantes en la adquisición de datos sobre las prácticas educacionales. Este punto necesita ser enfatizado, ya que la popularidad creciente de la **I-A** ha estimulado a muchos investigadores educacionales que aspiran a la relevancia a ir al trabajo de campo con "practicantes" en la investigación de las prácticas educacionales. Olvidando los orígenes de la **I-A**, se han apropiado del término y realizado estudios paradigmáticos opuestos a la naturaleza y espíritu de la **I-A**.

En ocasiones y, peor aun, estos facilitadores han llevado a los practicantes a trabajar en preguntas formuladas externamente y en cuestiones que no están basadas en las preocupaciones básicas de estos últimos. Ello pudiera ser descrito como instigación acción técnica.

Investigación acción, investigación de políticas y el control de la educación

La selección de los métodos de investigación depende del carácter del objeto de la investigación. La investigación educacional está generalmente justificada en referencia a su contribución a la reforma educacional. En este sentido, casi toda la investigación educacional es investigación sobre políticas, es decir, tiene el propósito de influenciar las prácticas educacionales a través de las políticas locales o generales sobre el currículom y a pedagogía. Este nexo entre investigación y reforma requiere de que los investigadores comprendan: (a) la naturaleza de la educación como un objeto de investigación; b) la naturaleza social y las consecuencias de la reforma educacional y, (c) que ella es en sí un fenómeno social y político, es decir, una actividad de tipo ideológico.

Las diferentes aproximaciones a la investigación educacional tienen distintas perspectivas sobre cómo la reforma se relaciona con la investigación. Estas teorías de cambio educacional incorporan diferentes criterios sobre el control de la educación.

La investigación empírico - analítica considera los eventos y prácticas educacionales como “fenómenos” que son susceptible de ser tratados “objetivamente”. Su forma de razonar es técnica, instrumental. Su interés se centra en el control técnico de los sistemas educacionales.

La investigación interpretativa valora la educación como un proceso histórico y como una experiencia vivida por aquellos implicados en los procesos educacionales. Su forma de razonamiento es práctica; desea transforma la conciencia de los practicantes y, al hacerlo, brindarles el terreno sobre el cual reformar sus propias prácticas. Su interés está en transformar la educación al educar a los educadores. Asume una relación entre los investigadores y los educadores basada en la confianza mutua que deja a estos últimos en libertad de decidir cómo cambiar sus prácticas.

La investigación social crítica, incluyendo la investigación acción emancipativa, considera la educación como un proceso histórico e ideológico. Su forma de razonamiento, al igual que la investigación interpretativa, es práctica, pero también crítica. Está moldeada por el intento emancipatorio de transformar las organizaciones educacionales y sus prácticas para lograr racionalidad y justicia social.

La **I-A** educacional es una forma de investigación educacional que ubica el control de los procesos de la reforma educacional en las manos de los que están implicados en la acción. En principio, este control pude ser compartido en forma colaborativa por las comunidades de educadores, estudiantes, administradores y familiares, entre otros. En la práctica la mayor parte de los proyectos de **I-A** sólo han incluido uno o dos de ellos.

Sería una exageración considerar la investigación acción emancipadora como la única forma defendible de investigación educacional, o como la única capaz de desarrollar transformaciones estables de la práctica educacional encaminadas hacia una mayor racionalidad y justicia en la sociedad contemporánea.

COMO PLANIFICAR LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Resumen y versión de R. Borroto Cruz y R. Aneiros Riba de Kemmis S. Action Research. 1992.

NATURALEZA DE LA INVESTIGACION- ACCIÓN

UNA DEFINICION

La investigación-acción es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar.

Consideramos que la investigación-acción tan sólo existe cuando es colaboradora, aunque es importante dejar claro que la investigación-acción del grupo se logra a través de la acción examinada críticamente de los miembros individuales del grupo.

La vinculación de los términos acción e investigación pone de relieve el rasgo esencial del enfoque: el sometimiento a la prueba de la práctica de las ideas como medio de mejorar y de lograr un aumento del conocimiento acerca de los planes de estudio, la enseñanza y el

aprendizaje. El resultado es una mejora en aquello que ocurre en la clase y la escuela, y una articulación y justificación mejores de la argumentación educacional aplicada a aquello que sucede. La investigación-acción proporciona un medio para trabajar que vincula la teoría y la práctica en un todo único: **ideas en acción**.

¿Hasta qué punto es nueva la investigación?

Un rasgo distintivo de la investigación-acción es que aquellas personas que están afectadas por los cambios planificados tienen una responsabilidad primaria en cuanto a decidir acerca de la orientación de una acción críticamente informada que parece susceptible de conducir a una mejora y en cuanto a valorar los resultados de las estrategias sometidas a prueba práctica. La investigación-acción es una actividad de grupo.

Es un modo de gestionar crítica y prácticamente situaciones complejas. El enfoque que desarrolló Lewin fue sometido a prueba y mejorado en situaciones sociales extremadamente difíciles y a veces presididas por conflictos. En su forma desarrollada, ofrece a todos los participantes en la tarea de la educación un enfoque flexible de la mejora escolar a través de una acción y una reflexión críticamente informadas, apropiadas para las circunstancias y las limitaciones reales, complejas y a menudo desorientadoras, de la escuela moderna. Proporciona, por una parte, un marco para identificar ideales en el trabajo real de las ideas en acción en la escuela 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 y la acción educativa

EL ENFOQUE DE LEWIN DE LA INVESTIGACION ACCIÓN

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. Al decidir el punto exacto donde deben empezar las mejoras, un grupo identifica un área en la que los miembros perciben un amasijo de problemas constituidos por preocupaciones e influencias mutuas. El grupo decide trabajar conjuntamente sobre una preocupación temática. Los miembros del grupo deciden dónde afrontarán, en un momento determinado, la lucha por un cambio educativo. Se trata de una decisión relativa al punto en que es posible hacer impacto. La idea general urge a una exploración de las circunstancias sobre el terreno mismo y a un establecimiento de hechos acerca de dichas circunstancias. Una vez se ha tomado una decisión sobre el terreno y se ha realizado una exploración preliminar, el grupo de investigación-acción decide un plan de acción general.

Los investigadores, tras dividir el plan general en peldaños alcanzables, abordan el primer peldaño de la acción, un cambio estratégico que apunta no sólo a la mejora sino también a una mejor comprensión acerca de qué será posible lograr posteriormente. Antes de dar este primer paso, el grupo de investigación-acción adopta mayores precauciones e idea un modo de controlar los efectos del primer peldaño de acción, las circunstancias en que tiene lugar, y el aire que empieza a adquirir la estrategia una vez puesta en práctica. Cuando es posible mantener la obtención de datos a través del control de la acción, se ha dado ya el primer paso. Una vez completado el primer paso empiezan a aparecer nuevos datos, y el grupo puede descubrir y valorar sus circunstancias, su acción y sus efectos. La acción de grupo y la acción de los miembros individuales del grupo es sometida a una reflexión crítica. Esta fase de valoración equivale a una nueva exploración que puede preparar el camino para una

nueva planificación. El plan general es revisado a la luz de esta nueva información, y puede prepararse el segundo paso de la acción sobre la base del primero, utilizando procedimientos de control adecuados. Entonces se pone en obra el segundo paso de la acción, se controla y se valora; y prosigue la espiral de la acción, el control, la 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 lo que debe hacerse. La superposición deliberada, por parte de Lewin, de la acción y la reflexión apuntaba a permitir cambios en los planes de acción a medida que las personas implicadas aprendían de su propia experiencia. Dicho sencillamente, la investigación-acción es el modo en que grupos de personas pueden organizar las condiciones en las que pueden aprender de su propia experiencia y hacer que esta experiencia sea accesible a otros.

UNA PREOCUPACION TEMATICA Y CUATRO MOMENTOS DE LA INVESTIGACION-ACCION

Antes de proceder al examen de un ejemplo práctico de investigación-acción, detengámonos para reflexionar acerca de la naturaleza de una preocupación temática. 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. En el curso de la discusión, deciden sobre qué cosa podría operarse; adoptan un proyecto de grupo. El grupo identifica una preocupación temática. La 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 o colectivamente y reflexionan juntos. Reformulan más críticamente planes informados mientras el grupo edifica conscientemente su propia comprensión y su propia historia.

La preocupación temática no debe confundirse con un método utilizable para mejorar las cosas. Debe intentar la formulación de la naturaleza problemática de una determinada preocupación educativa, y no aceptar o proponer acríticamente un método o medio educativo supuestamente mejor. Podemos ilustrar con algunos ejemplos la distinción entre un método y la sustancia educativa de una preocupación temática:

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 pensamiento 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.

- el desarrollo de un plan de acción críticamente informada para mejorar aquello que ya está ocurriendo;
- una actuación para poner el plan en práctica; la observación de los efectos de la acción críticamente informada en el contexto en que tiene lugar, y
- la reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc., a través de ciclos sucesivos.

Pero, ¿acaso no es eso lo que hacen todos los profesionales? Hasta cierto punto, naturalmente, así es; pero la investigación-acción **significa planificar, actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, más sistemáticamente y más rigurosamente de lo que suele hacerse en la vida cotidiana; y significa utilizar las relaciones entre esos momentos distintos del proceso como fuente tanto de mejora como de conocimiento**.

1. **El plan** es de acción organizada y, por definición, debe anticipar la acción: debe mirar hacia delante. Debe reconocer que toda acción social es, hasta cierto punto, impredecible y, en consecuencia, un tanto arriesgada. El plan general debe ser lo bastante flexible para adaptarse a efectos imprevistos y a limitaciones anteriormente indiscernibles. La 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, la acción críticamente informada debe ser elegida de tal modo que permita a los profesionales actuar más eficazmente sobre un abanico más amplio de circunstancias, y hacerlo más sabia y prudentemente. Debe ayudar a los profesionales a llegar más allá de las limitaciones actuales (al menos en alguna medida) y capacitarlos para actuar más adecuadamente en la situación dada y resultar más efectivos como educadores. Debe ayudarles a comprender un nuevo potencial para la acción educativa. Deben colaborar, como parte integrante del proceso de planificación, en una discusión (que será un discurso al mismo tiempo teórico y práctico) orientada a formar un lenguaje mediante el cual podrán analizar y mejorar su comprensión y su acción.

2. **La acción**, en el sentido en 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 críticamente informado. La acción está guiada por la planificación en el sentido de que mira hacia atrás para planificar su racionalidad. Pero la acción críticamente informada no está completamente controlada por planes. En lo esencial, es arriesgada. Tiene lugar en el tiempo real y se enfrenta a limitaciones políticas y materiales reales (algunas de las cuales surgen repentina e impredeciblemente a consecuencia de cambios en la vida social y política dentro del marco de acción). 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. La acción críticamente informada reconoce también que, en cierta medida, está vinculada a una práctica anterior (aquello que antes se ha hecho, modos previos de actuar); pero la práctica anterior, por su parte, sólo abarca tentativamente las realidades del presente. la acción es, pues, fluída 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 carácter de una lucha material, social y política por el logro de la mejora. Quizá sean necesarias la negociación y el compromiso, pero los compromisos deben contemplarse también en su contexto estratégico.

Uno de los modos en que la investigación-acción difiere de la acción en las situaciones usuales es que se trata de una acción observada. Los actores intentan recoger datos acerca de su acción con objeto de poder valorarla a fondo.

3. **La observación** es necesaria porque la acción se verá siempre recortada por limitaciones de la realidad, y no siempre se conocerá anticipadamente la existencia de todas esas limitaciones. La observación debe planificarse de tal modo que se constituya una base documental para la reflexión posterior, pero no debe ser demasiado estrecha de miras.

La observación, igual que la acción misma, debe ser suficientemente flexible y abierta para registrar lo inesperado. Las personas dedicadas a la investigación-acción deberían 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.

4. **La reflexión** rememora la acción tal como ha quedado registrada a través de la observación, pero es también un elemento activo. La reflexión pretende hallar el sentido de los procesos, los problemas y las restricciones que se han manifestado en la acción estratégica. Toma en consideración la gran variedad de perspectivas que pueden darse en la situación social y permite entender las cuestiones y las circunstancias en que surgen. La reflexión se ve ayudada, habitualmente, por la discusión entre los participantes.

La investigación-acción es un proceso dinámico en el que esos cuatro momentos no deben ser entendidos como pasos estáticos, completos en sí mismos, sino como momentos en la espiral de investigación-acción constituida por la planificación, la acción, la observación y la reflexión. Las mejoras en la comprensión se mostrarán, al comienzo, en forma de una argumentación mejor orientada hacia la práctica.

A largo plazo, esas propuestas se desarrollarán en una perspectiva crítica referida a la práctica y a la educación misma y se convertirán en una teoría crítica que incluirá la toma en consideración de temas tales como el del modo en que aprenden los estudiantes y el modo en que los sistemas de mensaje de las escuela (planes de estudio, organización de la escuela, actividades de enseñanza y aprendizaje y prácticas de evaluación) generan significados para los estudiantes.

No cabe exageración cuando se pone énfasis en la importancia del grupo en la investigación-acción. Aquellas actividades en las que un individuo pasa por ciclos de **planificación, acción, observación y reflexión** no pueden ser consideradas como investigación-acción. La investigación-acción no es individualista. Caer en el individualismo equivale a destruir la dinámica crítica del grupo y a correr el riesgo de ser víctima de la falaz

idea liberal según la cual todas las prácticas educativas y los valores que éstas pretenden transmitir son igualmente defendibles.

*CUATRO COSAS QUE **NO ES** LA INVESTIGACION-ACCION*

- No es aquello que hacen habitualmente los enseñantes cuando reflexionan acerca de su trabajo. La investigación-acción es más sistemática y colaboradora y recoge datos sobre los que se basa una rigurosa reflexión de grupo.
- No es simplemente la resolución de problemas. La investigación-acción implica el planteamiento de problemas y no tan sólo la solución de problemas. No parte de contemplar los problemas como hechos patológicos. La investigación-acción busca mejorar y comprender el mundo a través de cambios y del aprendizaje de cómo mejorarlo a partir de los efectos de los cambios conseguidos.
- No es una investigación acerca de otras personas. La investigación-acción es una investigación realizada por determinadas personas acerca de su propio trabajo, con el fin de mejorar aquello que hacen, incluyendo el modo en que trabajan con y para otros. La investigación-acción es una investigación que considera a las personas agentes autónomos y responsables, participantes activos en la elaboración de sus propias historias y condiciones de vida, capaces de ser más eficaces en esa elaboración si conocen aquello que hacen y capaces de colaborar en la construcción de su historia y sus condiciones de vida colectivas. No considera a las personas como objetos de investigación, sino que las alienta a trabajar juntas como sujetos conscientes y como agentes del cambio y la mejora.
- No es el método científico aplicado a la enseñanza. No se trata simplemente de uno de los ángulos de visión del método científico, que son numerosos. La investigación-acción no se limita a someter a prueba determinadas hipótesis o a utilizar datos para llegar a conclusiones. Adopta una visión de la ciencia social distinta de aquella que se basa en las ciencias naturales (en las cuales los objetos de la investigación pueden ser tratados legítimamente como cosas); la investigación-acción concierne también al sujeto mismo (el investigador). Su ángulo de visión es distinto de los métodos de las ciencias históricas porque la investigación-acción se preocupa por el cambio de situaciones y no tan sólo por su interpretación. La investigación-acción es un proceso, que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las que éste actúa.

PUNTOS CLAVE DE LA INVESTIGACION-ACCION

1. La investigación-acción se propone mejorar la educación mediante su cambio, y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

2. La investigación-acción es participativa; a través de ella, las personas trabajan por la mejora de sus propias prácticas (y sólo de modo secundario por la de las prácticas de otras personas).

3. La investigación-acción se desarrolla siguiendo una espiral introspectiva; una espiral de ciclos de planificación, acción (establecimiento de planes), observación (sistemática), reflexión... y luego replanificación, nuevo paso a la acción, nuevas observaciones y

reflexiones. Una buena manera de iniciar un proyecto de investigación-acción consiste en acopiar algunos datos iniciales en un área de interés general (una exploración), después reflexionar, y luego elaborar un plan para una acción cambiada; otro modo de empezar consiste en realizar un cambio exploratorio, recoger datos sobre aquello que sucede, reflexionar, y luego preparar planes de acción más afinados. En ambos casos, los problemas y la comprensión, por un lado, y las prácticas mismas, por otro, se desarrollan y desenvuelven a través del proceso de la investigación-acción; pero tan sólo cuando la espiral introspectiva es seguida de modo deliberado y sistemático mediante procesos de crítica de grupo.

4. La investigación-acción es colaboradora: implica a los responsables de la acción a la mejora de ésta, ampliando el grupo colaborador tanto con las personas más directamente implicadas como con el mayor número posible de personas afectadas por las prácticas que se toman en consideración.

5. La investigación-acción crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación; la planificación, la acción, la observación y la reflexión. Pretende crear comunidades de personas que se propongan ilustrarse acerca de la relación entre la circunstancia, la acción y la consecuencia de ésta en el marco de su propia situación y emanciparse de las restricciones institucionales y personales que limitan su capacidad de vivir sus propios valores legítimos, educativos y sociales.

6. La investigación-acción es un proceso sistemático de aprendizaje en el que las personas actúan conscientemente sin dejar, por ello, de abrirse a la posibilidad de sorpresas y conservando la posibilidad de responder a las oportunidades. Se trata de un proceso de utilización de la inteligencia crítica orientado a dar forma a nuestra acción y a desarrollarla de tal modo que nuestra acción educativa se convierta en una praxis (acción críticamente informada y comprometida) a través de la cual podamos vivir consecuentemente nuestros valores educativos.

7. La investigación-acción induce a las personas a teorizar acerca de sus prácticas, inquiriendo en las circunstancias, la acción y las consecuencias de ésta y comprendiendo las relaciones entre la circunstancia, las acciones y las consecuencias en sus propias vidas. Las teorías que desarrollan aquellos que se dedican a la investigación-acción pueden expresarse inicialmente en forma del modo de ser y de operar de las prácticas. Podemos hacerlo tratando esas prácticas como si no fuesen nada más que racionalizaciones, aunque puedan ser nuestras mejores teorías vigentes acerca de cómo y por qué nuestra labor educacional es como es. A través del proceso de la investigación-acción sometemos esos supuestos iniciales a un examen crítico.

8. La investigación-acción exige que las prácticas, las ideas y las suposiciones acerca de las instituciones sean sometidas a prueba, haciendo acopio de pruebas apremiantes que puedan convencer de que las prácticas, ideas y suposiciones previas eran erróneas o desatinadas.

9. La investigación-acción concibe de modo amplio y flexible aquello que puede constituir pruebas (o datos); no sólo implica registrar descriptivamente aquello que ocurre con la máxima precisión posible (en base a las cuestiones particulares que se investigan y a las circunstancias de la vida real en el curso de la obtención de datos) sino también recopilar y analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.

10. La investigación-acción exige el mantenimiento de un diario personal en el que registraremos nuestros progresos y nuestras reflexiones en torno a dos series paralelas de aprendizaje; aquello que aprendemos acerca de las prácticas que estudiamos (el modo en que se desarrollan nuestras prácticas) y aquello que aprendemos acerca del proceso (la práctica) de estudiarlas (el modo en que funciona nuestro proyecto de investigación-acción).

11. La investigación-acción es un proceso político porque nos implica en la realización de cambios que afectarán a otras personas; por este motivo genera, a veces, una resistencia al cambio, tanto en nosotros mismos como en los demás.

12. La investigación-acción implica que las personas realicen análisis críticos de las situaciones (clases, escuelas, sistemas) con las que operan: esas situaciones están estructuradas institucionalmente. La pauta de resistencia con que se topa un investigador al cambiar sus propias prácticas es una pauta de los conflictos entre las nuevas prácticas y las prácticas aceptadas (prácticas aceptadas en torno a la comunicación, la toma de decisiones y el trabajo educativo). El investigador, mediante un análisis crítico de la institución, podrá comprender cómo se arriagan las resistencias en los conflictos entre series enfrentadas de prácticas, opiniones enfrentadas acerca de las perspectivas y valores educativos y opiniones enfrentadas en torno a la organización educativa y la toma de decisiones. Esta comprensión crítica ayudará al investigador a actuar políticamente ante las resistencias insuperables (por ejemplo, implicando a otras personas a colaborar en el proceso de investigación, invitando a otros a explorar sus prácticas u operando en el contexto más amplio de toda la escuela en busca de una comprensión educativa más racional, procesos más justos de toma de decisiones y formas más satisfactorias de trabajo educativo para todas las personas concernidas).

13. La investigación-acción empieza modestamente, operando con cambios que pueden ser intentados por una sola persona (yo mismo), y se desplaza hacia cambios más amplios, llegando incluso a críticas a ideas o instituciones que, a su vez, pueden conducir a reformas más generales en la clase, la escuela o la política y las prácticas a escala de sistema.

14. La investigación-acción empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión que pueden ayudar a definir problemas, ideas y supuestos con mayor claridad, de tal modo que las personas implicadas puedan definir por sí mismas problemas de mayor envergadura a medida que avanzan en su labor.

15. La investigación-acción empieza con pequeños grupos de colaboradores, pero éstos expanden la comunidad de los participantes en programas de investigación-acción y abarcan gradualmente a un número cada vez mayor de personas concernidas y afectadas por las prácticas que se toman en consideración.

16. La investigación-acción nos permite crear registros de nuestras mejoras: a) registros de los cambios en nuestras actividades y prácticas, b) registros de los cambios en el lenguaje y el discurso con que describimos, explicamos y justificamos nuestras prácticas, c) registros de los cambios de las relaciones y formas de organización que caracterizan y limitan nuestras prácticas, y d) registros del desarrollo de nuestro dominio de la investigación-acción.

17. La investigación-acción nos permite dar una justificación razonada de nuestra labor educativa ante otras personas porque podemos mostrar de qué modo las pruebas que hemos obtenido y la reflexión crítica que hemos llevado a cabo nos han ayudado a crear una argumentación desarrollada, comprobada y examinada críticamente a favor de lo que hacemos. Tras haber desarrollado tal argumentación, podemos, legítimamente, pedir a otras personas que justifiquen sus prácticas en función de sus teorías y de las pruebas aportadas por sus propias reflexiones.