

Contenido

Presentación

Objetivos

Primera etapa

La realidad curricular

Los elementos de la realidad curricular

La ideología y la escuela

El sistema de relaciones

Segunda etapa

Los trabajadores de la Educación como investigadores de su propia práctica

La investigación como vía de transformación en la práctica educativa

La metodología de la investigación cualitativa

Investigación acción crítica emancipatoria

Tercera etapa

Diseño y construcción de propuestas de transformación

El proceso de la investigación acción

Experiencias de investigación acción

El diseño de propuestas de transformación

Caja de herramientas

Bibliografía

PRESENTACIÓN

La globalización y el neoliberalismo como fenómenos mundiales han convertido a la educación y a la cultura en mercancía, se trata sin lugar a dudas de imponer una sola visión del mundo -la de los poderosos- en detrimento de la cultura de los pueblos pobres –económicamente hablando- se pretende homogeneizar el pensamiento, los conocimientos y la cosmogonía en relación con el país más poderoso del mundo.

La educación en México sufre un embate, a través de las llamadas reformas educativas, por medio de las cuales se proponen ajustes económicos pero sobre todo culturales, en la imposición de las *competencias básicas* a partir de la instrucción escolar, subyace el deseo de la conformación de un individuo que responda a las exigencias del mercado, convirtiendo de este modo a las instituciones escolares en laboratorios en los que se incuba el prototipo de individuo que la sociedad moderna reclama.

Para el Magisterio Democrático de la Sección 22 de Oaxaca, estas repercusiones laborales, económicas y educativas han quedado evidenciadas como una influencia decisiva en la práctica docente cotidiana, al abordarlas, en el cuaderno y formato de consulta alternativos del primer taller, sin embargo, no basta con poseer la

información o el conocimiento, se hace necesario combatirlas, en tal virtud en el Taller Estatal de Educación Alternativa 2005-2006 se analiza la práctica educativa desde una perspectiva dialéctica crítica, problematizándola en busca de su transformación, evidenciando mejoras concretas y los entendimientos de dichas prácticas para hacer comprensibles las situaciones en las que se producen.

Consecuentes y a fin de dar seguimiento a los planteamientos anteriores, presentamos **el Taller Estatal de Educación Alternativa 2007-2008: la complejidad de la práctica educativa desde la perspectiva de la investigación acción**; el cual se encuentra organizado metodológicamente en tres etapas, **la primera, denominada la realidad curricular, en la que se analizan los elementos que la conforman, la ideología que subyace en ella y los sistemas de relaciones que se establecen; la segunda, los trabajadores de la educación como investigadores de su propia práctica, en la que se plantea la investigación como vía de transformación y; la tercera, titulada diseño y construcción de propuestas de transformación educativa, en la que se delinearán acciones alternativas y se aplicaran con el único propósito de mejorar nuestra práctica.**

Al concluir el desarrollo de las tres etapas que conforman el Taller Estatal de Educación Alternativa 2007-2008, la complejidad de la práctica educativa desde la perspectiva de la investigación-acción crítica emancipatoria, pretendemos:

Objetivo general

Desarrollar un proceso metodológico sustentado en la investigación acción crítica, para analizar la complejidad de la práctica educativa-social de los Trabajadores de la Educación, a fin de transformarla.

Objetivos específicos

- Propiciar la interacción entre los sujetos del hacer pedagógico y su contexto social educativo, para reconocer sus interrelaciones dentro de una realidad compleja y determinante.
- Posibilitar la concienciación de los trabajadores de la educación de la necesidad de transformar su práctica educativa por medio de la investigación.
- Construir colectivamente proyectos educativos alternativos que incidan en la transformación cualitativa de los espacios educativos.
- Evaluar la práctica docente con la finalidad de lograr su comprensión y transformación cualitativa.
- Instituir los Talleres Estatales de Educación Alternativa como espacio democrático para la profesionalización permanente de los trabajadores de la Educación.

PRIMERA ETAPA

LA REALIDAD CURRICULAR

“La dignidad del discurso sobre el currículum supone la aceptación y profundización en su radical complejidad epistemológica y su innegable raíz política” (Kemmis, 1986)

El espacio en donde se desarrolla nuestro hacer educativo y social, debe ser trastocado por la crisis paradigmática que surja a partir del cuestionamiento de conceptos amplios y abstractos que necesitan de una interpretación o práctica común, que permita indagar la realidad curricular, sus causas, factores, elementos o sujetos que intervienen en su desarrollo y devienen en su complejidad.

Nuestro sistema educativo estatal entraña una realidad curricular compleja, que es necesario analizar a través de la investigación acción, considerando que su metodología nos permitirá identificar la ideología que subyace en la escuela y el sistema de relaciones que se establecen en sus diferentes ámbitos; para plantear propuestas alternativas de nuestra práctica educativa, en la que los planes y programas de estudio, los sistemas de evaluación y las relaciones que interactúan en el proceso educativo sean transformados cualitativamente.

¿Por dónde empezar si deseamos mejorar la práctica educativa?

Sin olvidar que las condiciones económicas, sociales, históricas, políticas y culturales inciden en la política educativa y determinan el actual estado de cosas. Es necesario crear un vendaval que ordene, desordene y vuelva a desordenar; es decir, pensar en movimientos de transformación y el surgimiento de conciencias críacas y críticas, que nos conduzcan a la problematización de nuevas formas de leer el mundo.

Discursivamente, tal vez todos sabemos que es una “buena enseñanza-aprendizaje”, lamentablemente la práctica educativa no se da solamente con conceptos. Los problemas que se presentan en la cotidianeidad de la vida escolar no desaparecen aún cuando el maestro crea en la democracia, el amor, el respeto, la aceptación, las diferencias individuales, la singularidad entre niños y niñas.

El momento de crisis que vive nuestra compleja cotidianeidad, es una oportunidad para trazar el rumbo hacia donde queremos transitar; existen alternativas educativas factibles construidas por los maestros en las comunidades, las cuales debemos revisar y socializar para que se conviertan en detonadores de nuevas propuestas encaminadas a la transformación de nuestra realidad curricular.

PRIMERA SESIÓN: Los elementos de la realidad curricular

Propósito: Analizar qué hace compleja la realidad curricular e identificar sus elementos, para establecer las interacciones e interrelaciones que inciden en la práctica educativa.

Contenido:

Análisis y problemáticas de la realidad educativa

Metodología

Primer momento *La Carta:*

- Los participantes del Taller realizarán una lectura individual.
- De manera grupal comenten el contenido de la carta con la finalidad de inferir los elementos de la realidad curricular.

Oaxaca de Juárez, Oax. Julio del 2007.

Estimado profesor:

Tal vez no se acordará de mí, yo si lo recuerdo como si fuese el primer día que entré a su salón de clases. Usted se preguntará el porqué de mi carta; trataré de contestar a esta interrogante; hoy que me encuentro en la cúspide de mi vida, vienen a mí los momentos de felicidad y algunas veces de angustia que viví durante mi formación académica, la situación en casa no era óptima, sin embargo mis padres, siempre responsables, estuvieron pendientes de las reuniones que usted o la dirección de la escuela convocaban, donde se acordaban cuotas voluntarias y el suministro de materiales que se exigían enérgica y obligatoriamente.

La maestra Rosita ¿Se acuerda de ella? Sí, esa maestra jovencita que acababa de llegar a la escuela, ella trabajaba con los niños, jugaban, cantaban, salían al patio, iban de excursión y a veces sus clases eran bajo el árbol de encino que estaba junto a la cancha, qué planes y programas utilizaba que muchas veces añoraba estar en su clase, porque sus alumnos se veían felices. Ella se quedaba hasta muy tarde aun cuando maestros y alumnos ya nos habíamos retirado ¿Por qué se fue de la escuela muy pronto?

En la secundaria, algunos maestros pretendían que nosotros reflexionáramos, leyéramos, escribiéramos o resolviéramos verdaderos problemas. El de historia, exhausto por no conseguir que lográsemos pensar en su clase, optó por cambiar su forma de trabajo y empezamos a conformar una comunidad de indagación, lo que nos ayudó a convertir nuestro salón de clases en un espacio donde se priorizaban la reflexión, la crítica, la autonomía racional y la participación democrática.

Me cuesta todavía sentarme a leer el periódico y los pocos libros con que cuento; pero no se angustie de mi perspectiva, no pienso reproducir muchas de las acciones y actitudes que determinaron mi formación, estoy consciente que para lograr una transformación de la sociedad, se requiere de maestros que estén dispuestos a cultivar la imaginación y el asombro; es decir, maestros que enseñen a proponer, reflexionar y pensar con un sentido más humano.

¡Recordándolo con gratitud, reciba un afectuoso saludo!

Segundo momento

Valoración colectiva de los elementos de la realidad curricular en nuestra escuela, zona, región y estado.

Dinámica por medio de la cual se identificarán los elementos que hacen compleja la realidad curricular.



La complejidad hecha bola.¹

Procedimiento:

- Previamente el coordinador del grupo elaborará una tabla con los rubros: elementos, problemática y alternativas de solución.

Elementos	Problemática	Alternativas de solución

- Organizados en círculo, en una hoja de papel (de reuso), los participantes anotarán un elemento, factor o causa de la realidad educativa inferida de la carta o de su práctica.
- Quien termine primero formará una pequeña bola de papel, los restantes, conforme vayan acabando incrementarán el tamaño, agregando las hojas de papel en forma envolvente.

- Una vez que “**la complejidad se haya hecho bola**”, el coordinador del taller solicitará a los integrantes del grupo que la hagan circular al ritmo de la “papa se quema”.¹
- El compañero o compañera que se quede con la complejidad hecha bola a la voz de **¡la papa se quemó!**, desenvolverá la primera hoja de papel, la leerá al grupo, explicará su problemática y la escribirá en el papelógrafo.
- Una vez que las hojas de papel se hayan agotado, el grupo complementará la tabla.
- Discusión en plenaria para realizar una puesta en común, en la que se evidencie como los diferentes elementos de la complejidad curricular se concretan en la Práctica educativa.

• Fuente: “La unión hace el poder”, Serie “Hacia la Equidad No. 5” de Claudia Zaldaña, UICN, adaptado a su vez de ACI, El Salvador.

SEGUNDA SESIÓN: La ideología y la escuela.

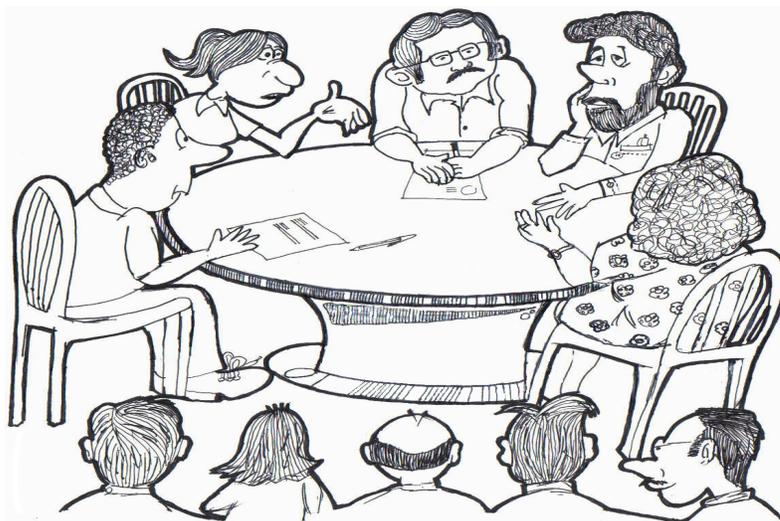
A fin de contribuir en la formación de individuos con autonomía racional, es necesario valorar algunos de los supuestos ideológicos que se encuentran en nuestra conciencia, determinando el hacer cotidiano de la escuela que se condensa en nuestras aulas y los mensajes subliminales que se envían a los alumnos a través de nuestra forma de vestir, nuestros comentarios, actitudes, valores, la forma de abordar los diferentes contenidos del programa de estudios, etc.

Sin perder de vista que la escuela es solo uno de los múltiples espacios de reproducción de las relaciones de producción que aunada a la iglesia, la familia y los medios masivos de comunicación prácticamente cierran toda posibilidad de una formación ideológica autónoma en los nuevos individuos, pues “La ideología pasa a ser el sistema de ideas, de representaciones que domina el espíritu de un hombre o grupo social”².

Propósito: Distinguir como se manifiesta la función de los aparatos ideológicos del Estado en el discurso de la práctica educativa y social de los trabajadores de la educación.

Contenido:

Los aparatos ideológicos del Estado y su función



Metodología

Primer Momento

Mesa redonda: el bombardeo ideológico que arrasa la mente de los alumnos.

1. A través de una dinámica se determinarán un moderador y 6 expertos en educación.

2 L. L. Althusser Ideología y aparatos ideológicos del Estado, Edit. Quinto Sol, pág. 47

2. El moderador cuestiona a los expertos con preguntas ejes, que se sugieren: ¿Cómo se manifiesta la religión en planes y programas educativos y en la práctica educativa del docente? ¿Cuál es la función social de la televisión como medio educativo? ¿Cómo influye la familia en la educación de los alumnos? ¿Cómo determina la formación de los educandos la carga ideológica que el maestro posee? ¿Si la Constitución establece la laicidad de la educación por qué proliferan escuelas privadas y con carácter religioso? ¿Cómo incide en la formación de los individuos la filiación política partidista de los trabajadores de la educación y de los padres de familia? ¿Por qué la educación que se imparte en la escuela tiene un enfoque materialista o idealista?
3. El moderador concede la palabra a los debatientes, existe el derecho de réplica.
4. Se abre una sesión de preguntas realizadas por los espectadores.
5. El moderador presenta las conclusiones.

Segundo Momento

Lectura individual o colectiva de textos

TELECRACIA, EL CUARTO PODER

Por regla general, los medios masivos de comunicación, que fabrican opinión, difunden la verdad del sistema, que suele ser mentira para las víctimas del sistema, Con un agregado: existe hoy una telecracia en acción. "Imperialismo comunicacional", lo llama Ramonet. En el caso de México, un duopolio con estructura vertical, autoritaria, excluyente, restrictiva de la libertad de expresión. Un videopoder fantasma, que idiotiza a la gente mediante la manipulación y la simulación, difundiendo la falta de lógica, entorpeciendo el pensamiento abstracto, invitando a perder la memoria y la imaginación ; que como dice Sartori, condena a la sociedad a "ver sin entender".

Los medios de comunicación no revelan la realidad, la enmascaran. Desinforman, Incomunican. No estimulan la participación ciudadana: inducen a la pasividad, a la resignación, al egoísmo. Se nos entrena para no ver y no pensar. La educación deseduca y por las dudas, se le castiga recortándole el gasto. La cultura dominante no genera creadores; multiplica consumidores. La cultura popular es, por naturaleza, cultura de participación. Se reproduce en el espacio público; en la plaza, en la asamblea. La cultura popular es democrática. La televisión, en cambio, recluye, separa, aísla. Reproduce la ideología dominante, una cultura clasista, antidemocrática, que asigna al pueblo el papel de espectador o comparsa. La educación y los medios nos inducen a aceptar gato por liebre.

El linchamiento mediático de los trabajadores sindicalizados exhibió los enjuagues del poder y a quienes sirven a los poderosos de manera consciente o inconsciente. Se cancelaron derechos laborales para pagar a banqueros y empresarios defraudadores. La democracia formal de los dueños del dinero y sus administradores de turno, no es igual a la democracia participativa por la que luchan quienes aspiran a un cambio verdadero.

En México, los medios masivos de comunicación, en particular los electrónicos, están fuera de control. Fuera del control ciudadano; más aún que antes.

Practican un periodismo obsceno que atenta contra su función social originaria. La información es –o era-, un bien común. Históricamente, en los países democráticos, la información fue un recurso de los ciudadanos frente a los abusos del poder político. Los medios de comunicación y los periodistas –como dice Ignacio Ramonet-, actuaban como un “cuarto poder” o contrapoder. Es decir, era el poder de que disponían los ciudadanos para denunciar, criticar, rebatir u oponerse a los abusos, mentiras, arbitrariedades y discriminaciones cometidas por los tres poderes del Estado (Ejecutivo, Legislativo y Judicial), controlados y legitimados a su vez, por los poderes fácticos. Fue una comunicación liberadora.

Pero la actual globalización liberal dio prioridad al “dios” mercado e hizo a un lado al hombre y la mujer concretos. Un individualismo egoísta sustituyó la idea de lo colectivo solidario. En ese escenario, de la mano de la concentración monopólica, los medios de comunicación (cadenas de radio y televisión, prensa escrita, Internet) dejaron de constituir un contrapoder. Devinieron en grandes grupos mediáticos, donde se funden la cultura de masas –con su lógica comercial y de mercado-, la publicidad, la propaganda y la información.

Al abdicar de su responsabilidad social –lo que niega el derecho ciudadano a recibir una información rigurosa y verificable-, cada vez más medios y conductores se inscriben en la llamada “guerra mediática”. Una guerra mediática que, como en el caso de Venezuela, es a la vez ideológica y política. Que recupera para sí, la antigua función de los aparatos ideológicos del Estado: la de perros guardianes del orden económico establecido. Se constituye, así, en adversarios de la legitimidad democrática. En tanto tales, aunque pretendan escudarse en fachadas de “neutralidad” y “objetividad” periodísticas, no pueden disimular su vocación antipopular, anticidadana .

Los conductores histrionicos y sus amos –los dueños de los medios-, son la telecracia en acción. Un factor real de poder en el México actual, hoy, sin control ciudadano.

LA DESIGUALDAD EN LOS CUENTOS DE LA DEMOCRACIA Y LA EDUCACIÓN

La televisión, esa lindura democrática en la que todos por todos igual podemos elegir libremente encender o no el aparato receptor y hasta seleccionar de entre la programación que se oferta, pero en la que no tenemos poder alguno de decisión sobre lo que se emite, se ve hoy, a sí misma, como parte del negocio del entretenimiento, sin aceptar su función social como medio educativo. Para colmo, buena parte de los programas ofrecidos son de origen estadounidense y, por ende, transmiten los valores sociales de dicho país que, sin juzgar si son mejores o peores, son diferentes de los nuestros. El resto del tiempo televisivo lo ocupan programas nacionales que, en el mejor de los casos, son triviales e intrascendentes, y tienen nulo respeto por nuestra lengua y, en el peor, malas copias de los llamados “espectáculos de realidad” (reality shows). Hasta ahora, la televisión está siendo excelente medio para nuestra banal y acelerada deseducación. Pero la intervención del Estado en ella es mal vista, hasta por personas como yo, con un fuerte recelo de que eso podría significar coartar una ficticia libertad de expresión.

En la ya muy polarizada sociedad mexicana, las partes siguen distanciándose cada vez más. La violencia parece estar a flor de piel. El Estado de Derecho es prácticamente imposible cuando los derechos que exigen las dos mitades son opuestos. La caja de Pandora está abierta. La brecha entre representantes y representados se agranda ante el desprestigio de los primeros, sin importar su color, aunque los representados pequemos en lo mismo que ellos. Ante la desigualdad, la propia democracia puede estar en juego, y la educación, pobre, pero mejor que en el pasado, no bastará para evitar un rompimiento social de gran magnitud. Si no cambiamos el rumbo económico, no habrá democracia capaz de contener los desarreglos sociales. Si no mejoramos nuestra democracia, los profesionales de la política seguirán respondiendo a intereses que no son los de la mayoría de los mexicanos. Si no cambiamos el rumbo de la educación, la economía y la democracia serán de papel. Si no revisamos, ya mismo, los valores que nos conducen socialmente, no cambiarán ni la educación, ni la economía, ni la democracia. Nos urge adquirir el arte en el sentido aristotélico del término, esto es, saber por qué hacemos lo que hacemos. Y ya vencido por la tentación hipocrática al inicio, me dejo vencer, en una segunda ocasión, para recordar el último de los aforismos hipocráticos: “Lo que los medicamentos no curan lo cura el hierro, lo que el hierro no cura, lo cura el fuego. Lo que el fuego no cura, hay que considerarlo incurable”³

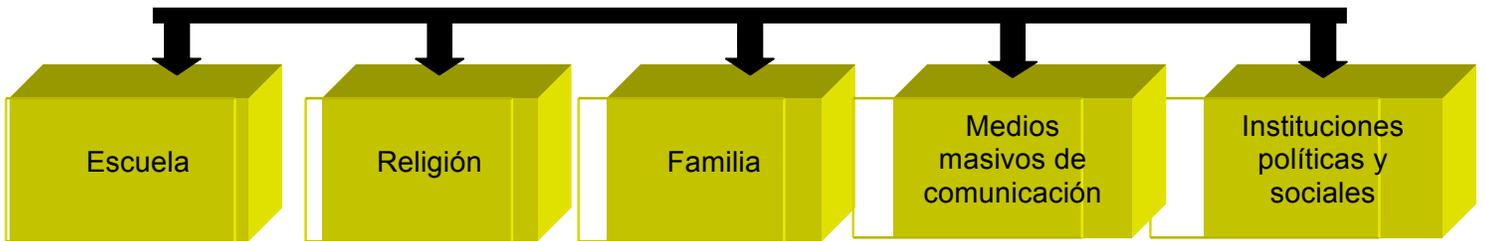
³ Alonso Concheiro Antonio en Educación y Desigualdad. Editorial Siglo XXI, Méx. 2005 pág. 165

Tercer momento

- El grupo se organizará en equipos hasta de cinco elementos.
- Cada equipo construirá un mapa conceptual, en el que se identifiquen los aparatos ideológicos, su función e influencia en la formación del individuo.

Aparatos ideológicos del Estado

son



su función es



Influyen y determinan



TERCERA SESIÓN: Sistema de relaciones

Desde una perspectiva compleja de la educación, asumimos que la escuela representa todo un sistema de relaciones que confluyen en el hecho educativo; las interacciones que se establecen en su interior, entre los diferentes elementos biológicos, psicológicos y sociales que la determinan plantean un serio reto para su análisis y comprensión.

En el presente apartado valoraremos algunos aspectos que hemos denominado “ámbitos” en los que se condensa más determinadamente el hecho cotidiano de la escuela y desde el cual puede incidirse para la transformación de la educación en nuestro estado.

Propósito: Reconozcan y analicen el sistema de relaciones como parte de la realidad curricular para considerar su influencia en el proceso de investigación y transformación.

Contenidos:

Ámbito donde se establece el lenguaje, discurso y las actividades prácticas: de los medios (electrónicos, impresos), alumno y maestro

Ámbito de la organización y relaciones sociales: comunitaria-institucional, escuela: padres de familia, organismos sociales, autoridades municipales, escuelas, instituciones de la comunidad e instituciones oficiales externas a la comunidad.

Metodología

Primer Momento.

Por medio de la historieta y la caricatura, se analizarán las diferentes formas en que es utilizado el lenguaje por el maestro, el alumno y los medios masivos de comunicación en los procesos de aprendizaje que se establecen en las escuelas.

- Organizados en cuatro equipos de trabajo, cada uno leerá y analizará la historieta o la caricatura que le corresponda.
- Los equipos expondrán de manera crítica el tipo de discurso utilizado por maestros, alumnos y medios masivos de comunicación, relacionándolo con su práctica educativa y la vida cotidiana.
- En plenaria concluyan como impacta en el proceso de enseñanza aprendizaje las relaciones que se establecen en ámbito del lenguaje, discurso y actividades prácticas.

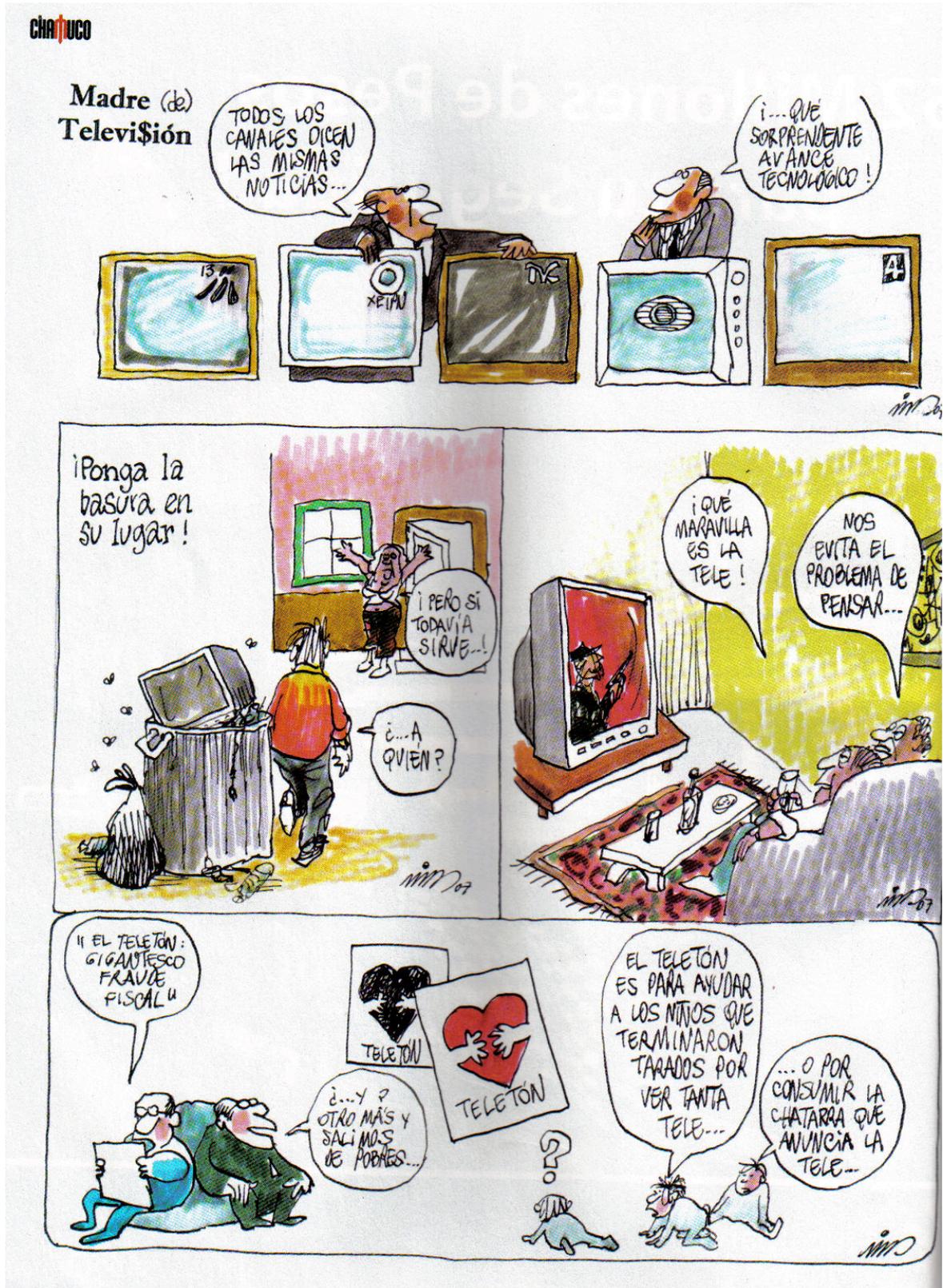


LO QUE
NUNCA
VEREMOS
EN LA
MEXICAN
TELE
VISIÓN



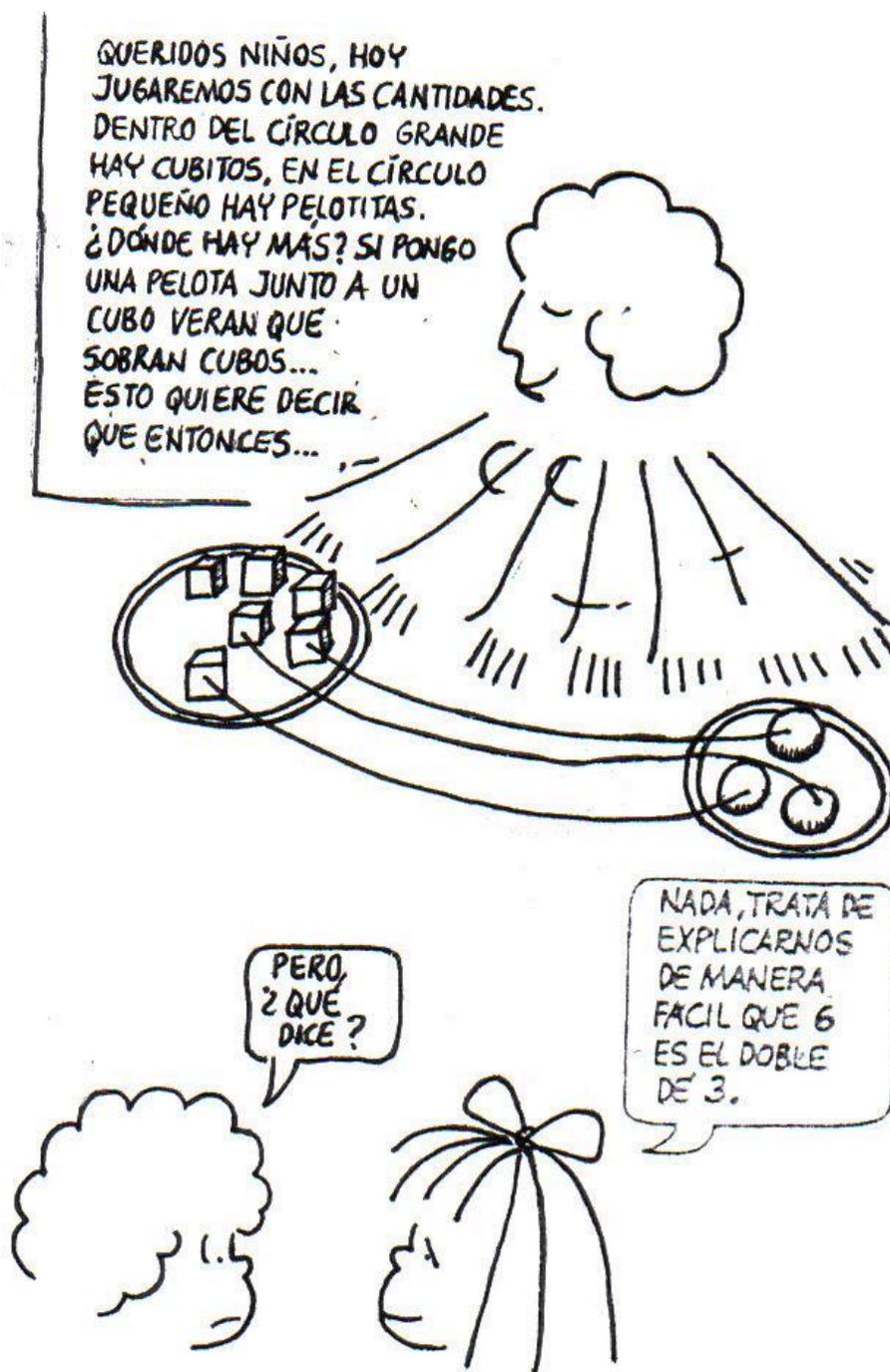
El Chamuco, revista catorcenal, No. 118, caricaturas Internet, animaciones y revistas, S.A. de C. V. México D. F. marzo 12 de 2007., pág. 10

El Chamuco, revista catorcenal, No. 118, caricaturas Internet, animaciones y revistas,
S.A. de C. V. México D. F. marzo 12 de 2007. pag. 16

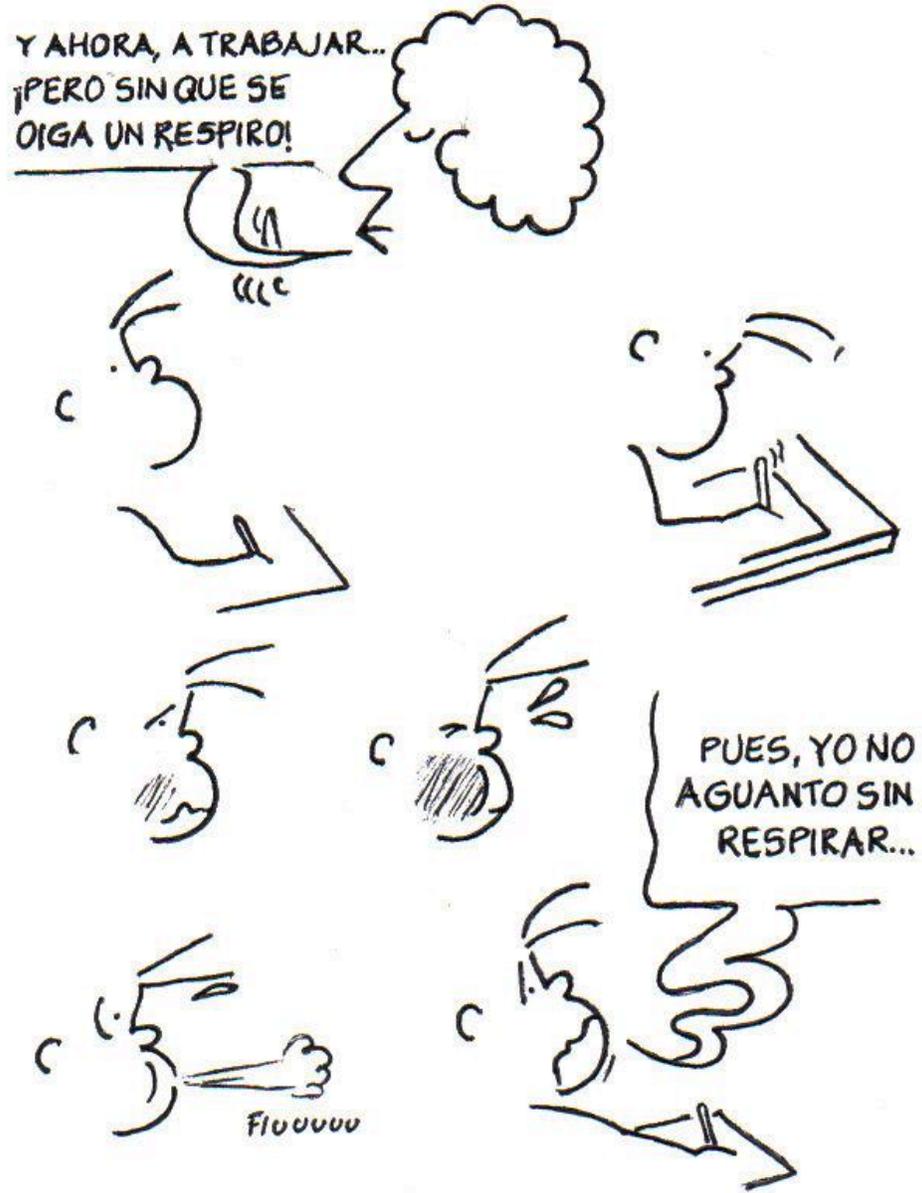


Los conjuntos para entender mejor

Tonucci Francesco. Con ojos de niño. SEP, 1978, pág. 72



Tonucci Francesco. Con ojos de niño. SEP, 1978, pág. 70



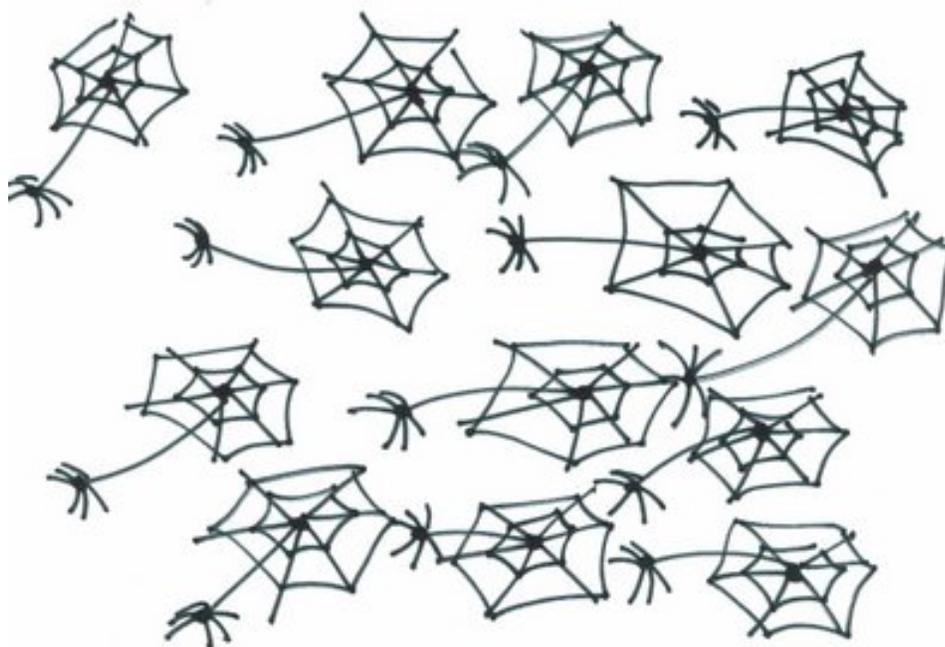
Segundo Momento.

Ámbito de la organización y relaciones sociales: comunitaria-institucional, escuela: padres de familia, organismos sociales, autoridades municipales, escuelas, instituciones de la comunidad e instituciones oficiales externas a la comunidad.

Metodología: A través de una dinámica establecerán gráficamente el sistema de relaciones que se construyen en el hecho educativo y que conforman la realidad curricular.

Telaraña de barajas

- Con anticipación, se representa gráficamente una telaraña.
- Se reparten las tarjetas a cada uno de los participantes.
- Organizados en plenaria, se inicia la dinámica cuando el que tenga en su poder la tarjeta que ilustra la escuela, la coloca en el centro de la telaraña.
- Enseguida cada uno de los elementos del grupo va colocando una tarjeta en la que se ilustra una causa, elemento o factor de la realidad curricular y explica cómo se concreta en su práctica educativa.
- Entre todos van estableciendo las relaciones.
- Cuando hayan sido colocadas todas las tarjetas, podrá apreciarse gráficamente las interacciones e interrelaciones que se establecen en la práctica educativa.



Tercer momento

Redacten la respuesta a la carta que se presentó en la primera sesión, en la que expliquen las razones a los cuestionamientos o reclamos del remitente y en la que detecten una problemática derivada del análisis de la realidad curricular y el establecimiento de compromisos para la transformación.

A large, empty rectangular box with rounded corners, intended for writing a response. The box has a grey shaded area in the top-left corner and a grey shaded area in the bottom-left corner, suggesting a scroll or a page fold.

SEGUNDA ETAPA

LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN COMO INVESTIGADORES DE SU PROPIA PRÁCTICA.

PRIMERA SESIÓN: La investigación como una vía de transformación en la práctica educativa.

Propósito: Que el trabajador de la educación se reconozca como investigador de su propia práctica para transformar su hacer educativo.

Metodología:

Primer momento

- Lectura individual del estudio de caso “El dilema de Godofredo”.
- Problematización de la lectura a partir de los siguientes cuestionamientos:
 - ¿Qué es investigar?
 - ¿Consideras que has realizado investigación?
 - ¿Es necesario promover la investigación en tu contexto educativo?
- Análisis en plenaria.

EL DILEMA DE GODOFREDO

Ubicada en algún lugar de las siete regiones geográficas en que se compone nuestro estado, la comunidad de las Ánimas alberga a la escuela preescolar, primaria y secundaria, en la “Libertadores de la Patria”, labora el maestro Godofredo, además de otros cinco compañeros.

La escuela es de organización completa, como todos los años al inicio del ciclo escolar el maestro Godofredo hace todos los preparativos para recibir a los que van a ser sus alumnos durante todo el curso, prepara su examen diagnóstico que aplicará en la primera semana del ciclo escolar así como material didáctico.

Después de las dos primeras semanas de labores el maestro Godofredo se siente sorprendido por los resultados obtenidos en el examen de diagnóstico, le preocupa que un 75% de sus alumnos hayan reprobado y el 25% hayan aprobado con la mínima calificación. ¿Sí preparé el examen de acuerdo a los contenidos que mis alumnos debieron haber visto en el ciclo anterior? -se dijo a sí mismo- ¿Entonces por qué no lograron el éxito que se esperaba? ¿Les habrá ido igual a mis alumnos que tuve en el ciclo anterior?

Ya en su casa trata de pensar serenamente y vienen a su mente los momentos más gratos de su trayectoria como maestro. –He formado a muchas generaciones y nunca me había preguntado si la forma en que llevo a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos es el más adecuado para hacer de ellos hombres y mujeres

críticos, analíticos y reflexivos, -pensaba el maestro- y cada vez se arremolinaban más y más preguntas que querían ser respondidas con prontitud.

Al otro día en la escuela, el director citó a reunión, el maestro Godofredo piensa que es el espacio adecuado para ventilar sus preocupaciones respecto al rendimiento de sus alumnos en el examen de diagnóstico. Llegado el momento expone su caso y logra que sus compañeros se interesen, acordando una reunión específica.

A la hora de la salida el maestro Godofredo es alcanzado por la maestra Rosita quien le propone entrevistarse con el maestro Rigoberto, quién escucha con atención y les dice: -no se preocupen, lo que plantean es común en la mayor parte de los maestros en el estado, continúa diciendo que para poder abordar cabalmente las problemáticas que nos aquejan como trabajadores de la educación es necesario darnos cuenta de que existen y de que realmente queremos solucionarlas.

Algunos maestros no acostumbramos revisar nuestra labor, por lo tanto se nos hace difícil iniciar un proceso de investigación; el maestro Rigo les entrega un paquete de fotocopias en donde viene una pequeña reseña acerca de los paradigmas desde los cuales se puede abordar el proceso de investigación, les sugiere leerlo y compartirlo con sus compañeros, finaliza diciendo -si gustan nosotros vamos a platicar a su escuela para que juntos podamos construir algo, como colectivo estamos estudiando dos formas de conocer la realidad o de hacer investigación, la metodología cuantitativa o positivista y la metodología crítica respaldada en la investigación cualitativa-.

Después de tan amena plática con el maestro Rigo, la maestra Rosita y el maestro Godofredo se van a casa convencidos de que es necesario un cambio en la forma de ver las cosas y que para esto es necesario modificar nuestra actitud para transformar nuestra práctica educativa.

Segundo momento

- Lectura individual de los textos: “El docente investigador” y “La investigación según los teóricos”
- Se implementa la dinámica “Noticiero popular”. Se recomienda crear el ambiente de “un centro noticioso” con sus sucursales informativas (que son los equipos). Después de la lectura de algunos cables pedir a cualquiera de los equipos que haga un resumen noticioso rápido de los elementos centrales. Esto nos permitirá mantener la concentración del grupo.
 - a) Se solicita a los equipos que elaboren cables periodísticos acerca de los temas analizados.
 - b) Se pasa a la plenaria donde se colectivizan los cables elaborados por cada equipo, en forma de noticiero.
 - c) Cada grupo anota si hay información que ellos no conocían. Si hay alguna información que la plenaria juzga que no es correcta, la discute y decide si se acepta o no.
 - d) Se vuelve a trabajar en equipos con el conjunto de cables (información propia y recibida), y cada equipo debe elaborar una editorial (una interpretación) de la situación o problema que están tratando: ¿Realmente soy o puedo ser investigador?

- e) Se discuten en plenaria las diferentes editoriales.

EL DOCENTE INVESTIGADOR⁴

En nuestro entorno educativo se ha creído que solamente los profesionales en la investigación, son los únicos que tienen la posibilidad de hacer investigación en este terreno; se ha creado alrededor de esta idea un mito que es necesario abatir, basado en el cambio de actitud en nuestra práctica. En la escuela pensamos los profesores que la investigación está centrada en personas estudiosas en la materia, “delegándoles toda la responsabilidad de responder a nuestras inquietudes y dudas cotidianas”. Nos abocamos solamente en repetir la teoría que producen pero no hacemos una reflexión a profundidad de cómo pueden contribuir en la solución de las problemáticas que enfrentamos a diario; no podemos negar que hacen aportaciones importantes para entender nuestras dificultades, sin embargo esa investigación no puede concretarse si nosotros como docentes, no somos partícipes directos en el proceso investigativo.

Hemos de considerar que los “investigadores se han interesado más por construir una teoría de la enseñanza y comunicar observaciones, en forma dirigida sobre todo a la comunidad de investigadores, que en mejorar las aulas que han estudiado. No puede afirmarse esto de toda la obra que se ha publicado, pero siempre existen al menos, huellas de la separación entre investigadores y profesores”⁵.

La visión de un especialista es una interpretación desde fuera ¿A quién entonces le corresponde hacer la investigación de lo que pasa dentro del aula? ¿A quién le corresponde desarrollar esta tarea? Desde luego que es el docente frente a grupo quien debe hacer la revisión y reflexión de su propia práctica, es el que actúa desde su propia perspectiva y toma decisiones sobre la misma. El profesor como investigador tiene la posibilidad de ejercer su labor docente de manera directa y dialéctica, es decir, en la forma que lleva sus clases con sus alumnos, el desarrollo de su metodología, la interacción de los sujetos con los contenidos de estudio, la evaluación que realiza para ver cómo ha sido su labor y el entendimiento con sus alumnos; lo que le permitirá teorizar acerca de su práctica y descubrir nuevas aportaciones en el desarrollo de su trabajo, “la investigación educativa de los docentes no debe quedarse en la esfera de la técnica, sino extenderse más allá de la clase y de la escuela para investigar los contextos del poder y del control en los que se generan los valores educativos y sociales”⁶

No es fácil ubicarnos desde esta postura, nuestro trabajo diario ha sido de cumplir con un programa establecido, al asumir el papel del fiel reproductor de los programas oficiales; actuamos así, porque así, ha sido nuestra formación, creemos que no contamos con los elementos necesarios para hacer un trabajo de mayor análisis, pues implica compromiso y dedicación, y quizás éste sea el problema de fondo. Buscar la transformación es enseñar a pensar, y enseñar a pensar es aprender a hacernos preguntas en todos los ámbitos de la vida, y la investigación sirve precisamente para responder a estas preguntas sobre los problemas que nos aquejan, de esta manera

⁴ Documento elaborado por Ricardo González Bautista, integrante del CEDES 22.

⁵ L. Stenhouse. *Investigación y desarrollo del currículum* (2003) España, Ed. Morata, pp. 210 y 211.

⁶ Michael Golby. “Los docentes y su investigación” en: Wilfred Carr. *La calidad de la enseñanza e investigación acción* (1998) Ed. Diada, p. 144.

hacemos más ameno e interesante nuestro trabajo, recuperando la potencialidad de los educandos, la participación de los padres de familia y la propia comunidad en donde realizamos nuestro trabajo.

Desde esta posición pretendemos centrar nuestro trabajo en el enfoque de la investigación acción en donde el docente se convierte en investigador de su hacer educativo. A partir de una necesidad real y de una lógica propia se logra entender la problemática y se hace conciencia de esta realidad concreta, planteándonos un sinnúmero de preguntas que nos permitan la transformación de nuestro trabajo diario.

LA INVESTIGACIÓN SEGÚN LOS TEÓRICOS

LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA “EN” Y “SOBRE” EDUCACIÓN Y SU REPERCUSIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO ⁷

Es posible que la investigación en un enfoque restrictivo y positivista expuesto en muchos autores, no sea competencia profesional del profesorado (seguramente tampoco éstos lo desean) que esta directamente implicado en las aulas de las escuelas (sin discutir aquí su validez como investigación educativa que provoca cambios reales), pero sí que lo es en un enfoque abierto e interpretativo que supone recoger, ordenar y relacionar elementos y analizarlos en las instituciones educativas para tomar decisiones y mejorar la teoría-práctica educativa.

Si la labor investigadora se introduce en las instituciones educativas mediante sus protagonistas, aparecerán entonces los contextos sociales, las relaciones educativas, la institución, la comunidad, el profesorado y el alumnado. Por tanto, el trabajo investigador en las propias instituciones, con los implicados en los procesos, será fundamental para ir avanzando en los conocimientos científicos de la educación. Es lógico que desde un punto de vista positivista, técnico u objetivo, no se acepte o se vea con reticencias (a veces es únicamente por ignorar otros enfoques) un planteamiento del profesorado (y de la institución) como investigador, ya que en coherencias con sus propias perspectivas tratan de diferenciar la aplicación de un método científico en la investigación y la conducta investigadora de quienes aplican los resultados de las investigaciones. Pero esa lógica debe rebatirse desde ópticas más subjetivas donde el profesorado reivindique, desde la práctica, el derecho a investigar sobre lo que hace.

(...) sí tuviéramos que definir la investigación en y con el profesorado, diríamos que es un proceso indagativo encaminado a analizar situaciones educativas y/o sociales problemáticas, a formularlas, interpretarlas, comprenderlas para transformar la teoría y la práctica educativa y su repercusión en el ámbito social.

LOS PROFESORES COMO INTELLECTUALES TRANSFORMATIVOS⁸

Un punto de partida para plantear la cuestión de la función social de los profesores como intelectuales es ver las escuelas como lugares económicos, culturales y

⁷ Extractos tomados de F. Imbernón (coord.), *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*, (2002), Barcelona, pp. 17-22.

⁸ Extractos tomados de Henry A. Giroux, *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, 1990, Barcelona, pp. 174-177.

sociales inseparablemente ligados a los temas del poder y el control. Esto quiere decir que las escuelas no se limitan simplemente a transmitir de manera objetiva un conjunto común de valores y conocimientos. Por el contrario, las escuelas son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general. Como tales, las escuelas sirven para introducir y legitimar formas *particulares* de vida social. Más que instituciones objetivas alejadas de la dinámica de la política y el poder, las escuelas son de hecho esferas debatidas que encarnan y expresan una cierta lucha sobre qué formas de autoridad, tipos de conocimiento, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro deberían ser legitimadas y transmitidas a los estudiantes.

En el sentido más amplio, los profesores como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula y los valores que ellos mismos legitiman en su enseñanza. Con esta perspectiva en la mente, quiero extraer la conclusión de que, si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.

SEGUNDA SESIÓN. La metodología de la investigación cualitativa

Propósito: Diferenciar a la investigación cualitativa de la investigación cuantitativa como fundamento de la investigación-acción crítica.

Metodología:

Primer momento

- Organizar al grupo en dos bloques: cada uno de ellos elegirá a un encuestador, los demás serán encuestados.
- Aplicación de la encuesta
- El primer bloque trabajará la encuesta "A", y el segundo la encuesta "B", se aplicará a cada uno de sus integrantes.
- Ambas encuestas se trabajarán en un papelógrafo en donde cada integrante plasmará sus respuestas
- Al término de la encuesta, cada bloque procesará la información en las formas que considere necesario apoyándose de la siguiente interrogante:
¿Cómo te ayuda la sistematización de la información obtenida en esta investigación?
- En plenaria se elaborará un cuadro comparativo para caracterizar a la investigación cuantitativa y a la investigación cualitativa.

Encuesta A

A continuación presentamos un listado de preguntas que te permitirán conocer datos de los compañeros que están presentes, agradecemos que contestes honestamente ya que la información recabada será usada confidencialmente.		
¿Duerme mucho?	¿Le gusta leer?	¿Es muy exigente?
¿Conoce de política?	¿Le gusta platicar?	¿Conoce el sistema educativo?
¿Estudia actualmente?	¿Tiene hijo (s)?	

Encuesta B

A continuación presentamos un listado de preguntas que te permitirán conocer datos de los compañeros que están presentes, agradecemos que contestes honestamente ya que la información recabada será usada confidencialmente.
1.- ¿Existen beneficios entre dormir mucho y dormir poco?
2.- ¿Considera que mejoran sus actividades cuándo usted lee?
3.- ¿Es importante ser exigente con uno mismo?
4.- ¿El sistema educativo están inmerso en la política del estado?
5.- ¿Discernir plantea un nivel superior a platicar?
6.- ¿El sistema educativo de nuestro país admite cambios?
7.- ¿Es productivo para las personas el estudiar actualmente?
8.- ¿Consideras que los hijos son un requisito indispensable para el matrimonio?

Cuadro comparativo para manifestar los conocimientos previos acerca de la investigación cuantitativa y la cualitativa.

METODOLOGÍA	INFORMACIÓN OBTENIDA	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Investigación cuantitativa			
Investigación cualitativa			

Segundo momento

- Lectura de 3 textos: “La metodología cuantitativa”, “La metodología cualitativa” y “La Investigación-acción crítica”
- Se aplicará la técnica de la rejilla.
Primero
 - a) A cada participante se le entregará una papeleta con doble numeral (ejemplo 1,2; 1,3; 1,4; 2,1; 2, 3; 2,4 etc.)
 - b) Integración de equipos, lectura y comentario del texto a partir del primer numeral de la papeleta.Segundo
 - a) Se integrarán en equipos con base en el segundo numeral de la papeleta.
 - b) Integrados en equipo se comentarán los 3 textos leídos.Tercero
 - a) En plenaria se identificarán las ventajas que nos ofrece la investigación cualitativa en nuestro hacer educativo

LA INVESTIGACION CUANTITATIVA

¿Que es?

Una investigación empírica de corte metodológico cuantitativo o experimentalista que se ha desarrollado intentando aproximarse al máximo al modelo técnico de conocimiento científico de las ciencias físico-naturales (programas de investigación presagio-proceso-producto; proceso-producto y algunos mediacionales centrados en los alumnos o el profesor).⁹

⁹ F., Imbernón . “La discusión paradigmática en la investigación educativa” en *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. 2002, Ed. GRAÓ, Barcelona, p.23

Características generales

- El punto de partida del científico es la realidad, que mediante la investigación le permite llegar a la ciencia. El científico observa, descubre, explica y predice aquello que lo lleva a un conocimiento sistemático de la realidad (Tamayo 1994)
- Los fenómenos, los hechos y los sujetos son rigurosamente examinados o medidos en términos de cantidad, intensidad o frecuencia.
- Los fenómenos, los hechos y los sujetos son rigurosamente examinados o medidos en términos de cantidad, intensidad o frecuencia.
- La realidad se considera estática.
- Se pretende objetividad en el investigador.
- Las situaciones “extrañas” que afecten la observación y la objetividad del investigador se controlan y evitan.
- Se considera que hay una realidad allá afuera que debe ser estudiada, capturada y entendida (Taylor y Bogdan 1996)

Hoy sabemos que no todos los fenómenos naturales son reducibles a expresiones matemáticas, que no todos los hechos que constituyen la realidad son analizables experimentalmente; que no todas las hipótesis válidas pueden confrontarse con la realidad a la que se refiere y que al determinismo y al mecanismo deben agregarse la pluralidad de causas, la organización jerárquica de gran parte de la naturaleza, la emergencia de propiedades no anticipables en sistemas complejos y otros aspectos más derivados no sólo de las ciencias biológicas, sino también de las sociales, la economía, la política y la historia.

LA INVESTIGACION CUANTITATIVA ANTE LA INVESTIGACION CUALITATIVA¹⁰

	LA INVESTIGACION CUANTITATIVA	L A INVESTIGACION CUALITATIVA
FUNDAMENTOS	<p>El realismo. Los objetos materiales poseen una existencia fuera de los seres humanos e independiente de su experiencia sensible, los hechos hablan por sí mismos.</p> <p>El empirismo. La experiencia es la fuente de todo conocimiento y que éste depende en última instancia del uso de los sentidos.</p> <p>El positivismo. El método científico de las ciencias naturales es la única actividad válida para el conocimiento y que la ciencia busca hechos.</p>	<p>La realidad.- es construida por las personas de la situación que se analiza, por ende existen múltiples realidades: la de esos actores, la del investigador, la de los que interpretan el estudio.</p> <p>La relación del investigador con lo que está siendo estudiado.- el investigador trata de minimizar la distancia entre él y quienes forman parte de su investigación.</p> <p>Los valores.- no se deja de reconocer la influencia de sus propios valores en el proceso de investigación.</p> <p>El proceso de investigación.- se desarrollan categorías a partir de los informantes antes que presuponerlas al inicio de la investigación, describe en detalle el contexto de estudio y regresa al campo revisando sus interrogantes y las respuestas que ha obtenido.</p>

¹⁰ Documento elaborado con base en: Juan Alvarez, Jurgenson G, *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, 2003, Ed. Paidós, Ecuador, y Vasilachis, I, (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, pp. 12-33.

CARACTERISTICAS	<p>El punto de partida es la realidad, la cual es considerada estática.</p> <p>Los fenómenos, los hechos y los sujetos son examinados en términos de cantidad, intensidad o frecuencia.</p> <p>Pretende la objetividad en El investigador</p> <p>Las situaciones extrañas que afecten la observación y la objetividad del investigador se controlan y evitan.</p> <p>Se considera que hay una realidad allá afuera que debe ser estudiada, capturada y entendida.</p>	<p>Se realiza en un contacto con el campo o la situación de vida.</p> <p>Tiene una visión holística sistémica, amplia e integrada con el contexto.</p> <p>Explica las formas en que las personas comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones cotidianas y particulares.</p> <p>Se utilizan pocos instrumentos generalizados, el investigador constituye el principal instrumento de medida.</p> <p>Hay muchas interpretaciones posibles, pero algunas son más convincentes por razones teóricas o de consistencia interna.</p>
CONCEPTOS FUNDAMENTALES	<p>La validez.- implica que la observación, la medición o la apreciación se enfoquen en la realidad que se busca conocer, y no en otra.</p> <p>La confiabilidad.- se refiere a resultados estables, seguros, congruentes, iguales a sí mismos en diferentes tiempos y previsible.</p> <p>La muestra.- sustenta la representatividad de un universo y se presenta como el factor crucial para generalizar los resultados.</p>	<p>Autenticidad.- se habla de la necesidad de lograr y asegurar la obtención de la situación real y verdadera de las personas a las que se investiga</p> <p>Triangulación.- se ha considerado como la utilización de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación, su valor se hace evidente en la interpretación de datos.</p> <p>No se realizan mediciones, no es afán la previsión, ni la uniformidad de resultados, no se aspira a la representatividad o a la generalización, una investigación puede ser valiosa si se realiza en un solo caso (estudio de caso), en una familia o en un grupo cualquiera de pocas personas.</p>

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

¿QUÉ ES LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA?¹¹

Crewell (1998: 15, 255) considera que la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos- que examina un problema humano o social. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural.

¹¹ I. Vasilachis, (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, 2006, Ed. Gedisa, pp. 65-72.

CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA¹²

1. *La investigación cualitativa es inductiva.* Los investigadores desarrollan conceptos e intelecciones, partiendo de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos, siguen un diseño de la investigación flexible, comienzan sus estudios con interrogantes formuladas vagamente.
2. *En la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística.* Las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran.
3. *Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.* Los investigadores interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo. En las entrevistas en profundidad, siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. La concepción de Herbert Blumer de la investigación naturalista parece basarse en diversos contrastes con la tradición dominante de la investigación social:
 - a) Se investiga en el entorno del mundo real, en vez de hacerlo en entornos creados específicamente para los fines de la investigación.
 - b) Se estudian los procesos sociales con intervención mínima del investigador, en vez de ejercer el control físico de las variables, esencial en la experimentación de laboratorio.
 - c) Se utilizan estrategias flexibles para obtención de datos, y la decisión de qué datos obtener y cómo obtenerlos se toma en el curso de la investigación.
 - d) Se investigan los procesos de interacción social en el momento en que se presentan, en vez de basarse en entrevistas o cuestionarios diseñados para documentar los tipos de actitudes y personalidades.
 - e) Se construye y se reconstruye continuamente el modelo de proceso que se estudia.
4. *Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencias de ellas mismas.* Resulta esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para comprender cómo ven las cosas.
5. *El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.* Tal como dice Severin T. Bruyn (1966), el investigador cualitativo ve las cosas como si estuvieran ocurriendo por primera vez. Nada se da por sobreentendido. Todo es un tema de investigación.
6. *Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.* Este investigador no busca la *verdad* o la *moralidad* sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas las ve como iguales. En los estudios cualitativos, aquellas personas a las que la sociedad ignora a menudo obtienen un foro para exponer sus puntos de vista.
7. *Los métodos cualitativos son humanistas.* Los métodos mediante los cuales estudiamos a las personas necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. Si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en

¹² Tomado de Juan Álvarez y Gayou Jurgenson. **Cómo hacer investigación cualitativa**, Fundamentos y metodología, 2003, Ed. Paidós, Ecuador, pp.13-29.

lo individual y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad; aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde con otros enfoques investigativos. Aprendemos sobre la vida interior de la persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en un mundo demasiado frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales.

8. *Los investigadores cualitativos ponen en relieve la validez de su investigación.* Los métodos cualitativos nos permiten permanecer próximos al mundo empírico (H. Blumer 1969). Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace. Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo los documentos que producen, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales ni escalas clasificatorias. Un estudio cualitativo constituye una investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente homogéneos.
9. *Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.* Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado. Todos los escenarios y personas son, a la vez, similares y únicos. Son similares en el sentido de que en cualquier escenario o entre cualquier grupo de personas se pueden hallar algunos procesos sociales de tipo general. Son únicos debido a que en cada escenario o por medio de cada informante se puede estudiar del mejor modo algún aspecto de la vida social, porque allí es donde aparece más iluminado.
10. *La investigación cualitativa es un arte.* Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al modo en que conducen sus estudios. Son artífices alentados a crear su propio método (C. Wrigth Mills 1959). Siguen directrices orientadoras, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador; nunca el investigador es el esclavo de un procedimiento o técnica.

¿CUÁLES SON LOS COMPONENTES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA?¹³

Los tres componentes más importantes de la investigación cualitativa son, para Strauss y Corbin (1990:20) los datos – cuyas fuentes más comunes son, para ellos, la entrevista y la observación-; los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos para arribar a resultados o teorías, y, por último, los informes escritos o verbales. Estos datos deben guardar relación con la pregunta de investigación: ser, pues, recolectados intencionalmente y, cuando corresponda, ser recogidos en situaciones naturales.

¹³ Op. Cit. I. Vasilachis, p. 73-74.

LA INVESTIGACION- ACCION¹⁴

Un fundamento para la investigación-acción

El fundamento para la investigación acción descansa, inicialmente, sobre tres pilares: en primer lugar, que los participantes que experimentan el problema son los que mejor estudian e investigan los entornos naturalistas; el segundo lugar, que la conducta está muy influida por el entorno naturalista en el que se produce, y en tercer lugar, que las metodologías cualitativas son quizá las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas. Tomados como una triada, estas hipótesis muestran un fundamento en la forma de un modo de observación crítico-participativo de la investigación del profesional en ejercicio.

1.- El profesor como investigador

Partiendo de la creencia de que el participante es el mejor situado para realizar el estudio de los acuciantes problemas profesionales, se deduce que los profesionales en el ejercicio deben trabajar en el estudio del currículum para mejorar sus destrezas y su práctica. Según este enfoque, la investigación es una forma de estudio autocrítico. No siempre se ha considerado así. Los profesores y los administradores con preguntas que hacer se dirigen muy a menudo, en busca de respuestas, a los investigadores profesionales externos especializados en el discurso y la metodología de las ciencias sociales. Algunos se dirigen a los filósofos y los teólogos en busca de ellas a través de la creencia en *la revelación divina y la autoridad tradicional*.

2.- La perspectiva naturalista y práctica

Comenzamos con la idea de que la conducta humana esta muy influida por el ambiente en el que se produce. Se debe preguntar: ¿Cómo influye el entorno en los actores? ¿Qué roles, tradiciones y normas dictan las regularidades en la conducta? Los participantes conocen estas normas y expectativas de rol en la cultura de la escuela. Los investigadores externos influyen en la conducta y crean interferencias en el entorno de investigación. Para contrarrestar estos efectos, se han defendido métodos poco visibles. Por tanto, una premisa clave en el fundamento de la investigación-acción es que el profesional en ejercicio, que puede contar con la ayuda de un equipo de colaboradores, debe estudiar la conducta en el campo o como dicen, in situ.

3.- La primacía del estudio de campo y la metodología cualitativa

La investigación de campo naturalista busca la comprensión y la descripción, aun sacrificando una parte de la medición y la predicción. Por tanto, la importancia radica en la heurística, el realismo y la pertinencia. Este tipo de trabajo se conoce como investigación "ex post facto".

El investigador participante de los estudios de campo cualitativos permite que los hechos surjan por sí mismos, sin imponer ninguna teoría preconcebida o estructura forzada sobre el estudio, y busca el significado en los acontecimientos.

La investigación es investigación-acción en la medida en que puede resolver problemas prácticos. Pero un punto parece meridianamente claro: los profesionales deben estar comprometidos en la investigación del *currículum* y tener control sobre el proceso y los resultados de esta empresa.

¹⁴ Extractos tomados de Mckernan J. *Investigación-acción y currículum Métodos y recursos para profesionales reflexivos*, 1999, Ediciones Morata, pp. 79-161.

Tipologías y modelos de investigación-acción

Las siguientes categorías pueden ser discutibles y poco pulidas, sin embargo demarcan de un modo aproximado el trabajo en el escenario de la investigación-acción.

Los modelos se dividen en tres campos o tipos:

1. Investigación-acción científica
2. Investigación-acción práctico-deliberativa
3. Investigación-acción crítico-emancipadora.

Tipo 1 La visión técnico-científica de la resolución de problemas

Los primeros defensores de la investigación-acción se valieron del método científico de resolución de problemas: "El desarrollo de los proyectos de investigación-acción tiene que avanzar por ciertos pasos que están indicados en parte por los requisitos de un proceso de investigación ordenado, en parte por el hecho de que los investigadores aprenden mientras avanzan y en parte porque, esencialmente, está indicado un procedimiento inductivo"

Tipo 2 La investigación-acción práctico deliberativa

El modelo práctico de investigación-acción cede una parte de la medición y el control a cambio de interpretación humana, comunicación interactiva, deliberación, negociación y descripción detallada. La meta de los investigadores prácticos de la acción es comprender la práctica y resolver los problemas inmediatos.

Tipo 3 Investigación-acción educativa crítica emancipatoria

Esencialmente, la investigación-acción educativa crítica rechaza la creencia positivista en el rol instrumental del conocimiento en la solución de problemas, afirmando que la investigación crítica permite a los profesionales no sólo descubrir los significados interpretativos que tienen para ellos las acciones educativas, sino organizar la acción para superar las limitaciones.

Los teóricos críticos afirman que el positivismo ha convertido el pensamiento científico en técnico, poniendo así limitaciones sobre la razón. La investigación acción crítica se considera como una huida de esta "tecnologización de la razón"

Parte de la investigación-acción trata de liberar a los que sufren prácticas represivas e injustas. Intenta liberar a los participantes y darles mayor autonomía por medio de la reflexión colectiva. Una meta central es dar poder al grupo de investigación por medio de su asunción de responsabilidad para la toma de decisiones.

TERCERA SESIÓN.- La investigación acción crítica emancipatoria

Metodología.

Primer momento

- Desarrollar la técnica de "análisis de la realidad educativa por temas"

En plenaria y a través de lluvia de ideas expresar diez problemáticas educativas específicas y muy comunes en el medio donde se ubica la escuela a partir de tres ejes aglutinadores: nivel de problemática sensible, nivel de problemática perceptiva y nivel de problemática abstracta

- ✓ Nivel de Problemática sensible.- Problemáticas relacionados con la capacidad de experimentar toda clase de sentimientos y sensaciones (tendencias afectivas; inclinaciones, pasiones, estados; placeres, disgustos, dolores, emociones, percibidos por la mente).
- ✓ Nivel de problemática perceptiva: problemáticas que se refieren a críticas, (la autoridad, salarios etc.)
- ✓ Nivel de problemática abstracta.- Problemática que hace referencia al dato que nunca se nos presenta de manera aislada (económico, social, político, etc.)
- Formando tres grandes equipos se leerá el texto “Métodos y técnicas de la investigación-acción”
- De la relación de problemáticas cada equipo seleccionará una y valorará la pertinencia de las técnicas que permitan su investigación.
- En plenaria se analizarán las conclusiones de cada equipo, la pertinencia de las técnicas utilizadas y a utilizar en cada caso, clarificando que hay una amplia gama de técnicas a emplear en la investigación acción crítica emancipatoria.

PROBLEMÁTICAS SENSIBLES	Con qué técnica o método investigo	PROBLEMÁTICAS PERCEPTIVAS	Con qué técnica o método investigo	PROBLEMATICAS ABSTRACTAS	Con qué técnica o método investigo

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LA INVESTIGACION ACCION¹⁵

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN OBSERVACIONALES Y NARRATIVOS

Utilizaremos las denominaciones métodos o técnicas entendiendo que nos referimos a diferentes formas mediante las cuales los investigadores cualitativos obtienen la información que buscan en sus estudios. Se presenta a continuación una selección breve de métodos o técnicas utilizadas en la investigación acción crítica emancipatoria.

OBSERVACIÓN

Todos hacemos uso de la observación cotidianamente. La diferencia entre la observación cotidiana y la que tiene fines científicos radica en que ésta última es sistemática y propositiva, Patricia y Meter Adler señalan que la observación consiste en obtener impresiones del mundo circundante por medio de todas las facultades humanas relevantes.

En los textos cualitativos solo se habla de la observación participante, por lo que parece mucho más adecuada la subdivisión de los tipos de observador que Bufford Junker (1960) propone:

- ✓ Observador completo. Se da en casos en que los participantes no ven ni notan al observador.

¹⁵ Op. Cit. James Mckernan, pp. 80-161.

- ✓ Observador como participante. Se refiere al investigador que cumple la función de observar durante periodos cortos, pues generalmente a esto le siguen las observaciones de entrevistas estructuradas.
- ✓ Participante como observador. Este papel resulta mucho más naturalista y consiste en que el investigador se vincule más con la situación que observa; incluso puede adquirir responsabilidades en las actividades del grupo que observa. Sin embargo no se convierte completamente en un miembro del grupo ni comparte la totalidad de los valores ni de las metas del grupo.
- ✓ Participante completo. Implica que el investigador es ya un miembro del grupo a estudiar o en el curso de la investigación se vuelve un miembro con plenos derechos.

Las fortalezas de la investigación, según Adler y Adler, son tres:

- La habilidad de afectar lo menos posible el entorno de la observación y minimizar en ello el efecto del observador, aunque debe recalcarse que la visión cualitativa descarta la posibilidad de no incidir en el entorno.
- La emergencia o incorporación de los datos que se obtienen para crear las categorías, en vez de establecerlas previamente.
- La posibilidad de dar mayor rigor a la observación al combinarla con otros métodos.

AUTOOBSERVACIÓN

Es otra forma de observación de enorme riqueza en la investigación cualitativa. Los observadores que se colocan en la misma situación que las personas observadas logran una comprensión existencial del mundo tal como la perciben y la sienten las personas a quienes estudian.

REGISTROS ANECDÓTICOS

Son descripciones factuales de los incidentes y acontecimientos significativos que el profesor ha observado en la vida de sus alumnos (Gronlund, 1981). Se redactan inmediatamente después de que sucede. Son útiles en la investigación-acción porque son datos del comportamiento observados directamente que permiten al investigador “ver” el incidente y obtener la perspectiva de “uno de dentro”. Son sumamente útiles al fijarse en individuos particulares durante un periodo de tiempo y se pueden usar de manera efectiva para mantenerse al tanto de fenómenos del desarrollo social-psicológico tales como el cambio de las actitudes.

PROPUESTAS Y PROCEDIMIENTOS PARA REDACTAR REGISTROS ANECDÓTICOS

1. Los relatos se deben centrar en una descripción clara de los hechos del acontecimiento, el comportamiento o el incidente.
2. Expresar lo que sucedió realmente y el contexto que contribuyó a que ocurriera.
3. Escriba primero los hechos, luego ofrezca una interpretación como una entidad separada en la ficha de registro anecdótico.
4. Cada registro debe ocuparse de un incidente separado y tener límites claros.
5. El incidente se debe escoger porque represente una experiencia de aprendizaje o un problema importante en la vida del individuo, la clase o el grupo.
6. Emplee explicaciones literales o citas directas para ilustrar la acción.

7. Esfuércese por preservar la secuencia y la continuidad de los comportamientos y los acontecimientos a medida que se desarrollan en el entorno de investigación.
8. Escriba el registro anecdótico en el momento en que se produce el incidente, o poco después. Si es necesario que transcurra un intervalo entre la observación y la redacción del registro, anote algunos “organizadores” o “descriptores clave” del incidente, que le ayudarán a refrescar la memoria de los acontecimientos.
9. Incluya respuestas de otros al comportamiento del personaje principal.
10. Destaque el entorno donde se produjo la acción, quién estuvo implicado, cual era el punto clave, etc., llevando registros y archivos de buena calidad y claros.
11. Concéntrese en una sola conducta, o en unas pocas.
12. Limite su uso a las conductas que no se pueden evaluar por otro medio.
13. Cruce referencias a otros archivos.

FICHA DE MUESTRA DEL REGISTRO ANECDÓTICO

GRUPO:	ALUMNO:	OBSERVADOR:
FECLA:	LUGAR:	
EL INCIDENTE OBSERVADO:		
INTERPRETACIÓN:		

INFORMES BREVES DE CASOS DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN

El informe breve de caso de investigación-acción es una técnica para contar una historia de manera concisa. El problema con gran parte de investigación del currículum es que es minuciosa y, por lo tanto, consume parte del valioso tiempo del que disponen los profesionales. Se pueden utilizar a menudo simplemente para abrir el debate de una cuestión importante de la enseñanza y el aprendizaje entre colegas. Se pueden usar como base para los debates del personal, el desarrollo en colaboración del currículum e incluso la publicación.

EJEMPLO DE FORMATO DE INFORME BREVE DE CASO DE INVESTIGACIÓN-ACCION

NOMBRE DE LA ESCUELA	FECHA
INFORME No.	
PROBLEMA:	
RECONOCIMIENTO	
PASO 1 DE ACCIÓN	
OBSERVACIÓN DE LA ACCIÓN	
PASO 2 DE LA ACCIÓN	
REFLEXION POSTERIOR DE LA ACCIÓN	
INVESTIGADOR	

EL ESTUDIO DE CASOS

Es una recolección formal de datos presentada como una opinión interpretativa de un caso único, e incluye el análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo y redactados en la culminación de un ciclo de acción, o la participación en la investigación.

El estudio de casos:

- Reproduce el mundo fenomenológico de los participantes por medio de la descripción detallada de los acontecimientos.
- Presenta un relato creíble y preciso del entorno y la acción.
- Utiliza muchos métodos para corroborar y validar los resultados.
- Cuenta una historia en un lenguaje que el profano y el profesional pueden entender y los datos son representativos.
- Intenta centrarse en los rasgos profundos y las características del caso que se está estudiando, va a buscar la profundidad más que la amplitud de la cobertura

MÉTODO DEL ESTUDIO DE CASOS

La misma clase de procedimientos se aplican a la realización de estudios de casos que a la de estudios etnográficos o comunitarios en general. Las preocupaciones principales deberían ser: el rigor de los procedimientos, la recolección sistemática de datos; la comprobación de hipótesis; la sensibilidad al entorno natural y los efectos reactivos de un investigador *in situ*; la confidencialidad, y la negociación de cualquier publicación que se derive del trabajo.

ETAPAS DE REALIZACIÓN DE UNA INVESTIGACIÓN CON ESTUDIO DE CASOS

1. *Definir la unidad o caso.* Quién o qué población se va a estudiar (grupo, escuela, nombre del director, etc.). Aquí la preocupación es “conocer a las personas”.
2. *Definir la naturaleza del comportamiento.* ¿Cuál es el centro de interés del estudio? ¿Qué problema, ritual u otro aspecto figurará como objeto de estudio?
3. *Caracterización:* retratos, atisbos. Describa (con nombres ficticios, por supuesto) los actores principales en el entorno. Pienso que es importante que el lector “vea” la trama y se forme una impresión de los personajes que pueblan el caso, de manera que se pueda producir el esclarecimiento.
4. *Lea algunos estudios de casos ejemplares con anticipación.* Dirija su pensamiento a los cánones de investigación en el paradigma del estudio de casos. Lea algún trabajo de estudio de casos antes de realizar la investigación.
5. *Negocie la atención en el entorno de investigación.* Aquí el investigador debe conseguir acceso formalmente al entorno con vistas a la investigación. Puede ser que el investigador esté enseñando ya en el entorno, pero es vital no obstante conseguir permiso oficial para la actividad, de manera que los derechos estén protegidos. Los investigadores de agencias externas deben tener especial cuidado al conseguir el acceso. Muchas autoridades escolares requieren aprobación escrita antes de que los estudios puedan continuar.
6. *Desarrollo de un plan de investigación.* Este paso incorporará un desglose de quien será estudiado, cuando y porqué. También ofrecerá un análisis temporal crítico de las diversas fases de trabajo y un calendario para el proyecto. Este calendario mostrará qué actividades de investigación tendrán lugar y cuándo se les pondrá fin.
7. *Planteamiento de la hipótesis.* Una exposición de las ideas, presentimientos, hipótesis o preguntas principales para las que se buscan respuesta. No es necesario estipularlas como hipótesis estadísticas, sino simplemente enumerar

los asuntos y las preguntas importantes al principio. No hay duda de que se propondrán nuevas preguntas e hipótesis una vez que el estudio esté en marcha, pero es útil identificar los problemas y las preguntas iniciales.

8. *Revisión de las publicaciones relacionadas con el caso.* Reúna un borrador del trabajo de publicaciones pertinentes relacionadas con el proyecto. Esta revisión pondrá al lector y al investigador sobre aviso de las cuestiones y preocupaciones principales del proyecto de investigación. También permitirá que las preguntas propuestas se examinen en el estudio.
9. *Enumere los métodos de investigación.* Aquí se necesita relacionar los elementos del cuestionario, las entrevistas y las observaciones con las preguntas de investigación enumeradas antes. Adjunte todos los protocolos a la propuesta. ¿Cómo propone usted recoger información sobre el caso en estudio?
10. *Recoja datos y regístrelos sistemáticamente.* Registre los datos con regularidad y desarrolle un sistema de archivo. Los datos se deberán recoger a menudo y tan pronto como sea posible después de la observación para asegurar que no se produce alteración y distorsión.
11. *Comience el análisis formal de los datos.* Reúna los datos y léalos varias veces. Recabe la opinión de sus colegas sobre ellos. Pregunte sobre los resultados de otros estudios relacionados con el suyo. Intente mantener la separación entre las observaciones factuales, las notas metodológicas y las digresiones interpretativas. Busque patrones, ideas recurrentes y conceptos claves. Comience a identificar lagunas en la información recogida y decida que más se necesita para el estudio.
12. *Escriba un informe de caso provisional.* Prepare un informe de investigación formativo sobre el estudio del caso y hágalo circular entre los participantes clave para que lo comenten. Recoja sus respuestas e intente incorporarlas a la redacción de un informe "final" del estudio del caso. No tema hacer que el caso suene como una buena novela de intriga: trata sobre personas reales en escenas reales desgarradoras. Utilice la caracterización, la metáfora y otras herramientas descriptivas con efecto dramático.

EL DIARIO

Los diarios contienen observaciones, sentimientos, actitudes, percepciones, reflexiones, hipótesis, análisis extensos y comentarios críticos.

El diario es una herramienta general que puede tener más que un propósito simplemente de investigación: un diario se puede utilizar para favorecer objetivos educativos, como permitir a los alumnos comunicarse tanto en forma escrita como oral. El uso del diario personal se puede emplear para fomentar la descripción, la interpretación, la reflexión y la evaluación tanto por parte del profesor como por parte del alumno. En la investigación-acción, el diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tiene importancia para el autor.

El beneficio de llevar un diario es que nos fuerza a reflexionar, a describir y a evaluar los encuentros diarios. Se deben recordar los puntos siguientes:

- a) *Llevar el diario regularmente.* Puesto que es un relato en directo de los hechos, las anécdotas y los pensamientos, éstos se pueden olvidar con rapidez si su redacción se deja para después.
- b) *Las entradas deben llevar fecha y referencias cruzadas a otras entradas cuando sea pertinente.* Registrar la fecha y la hora de las entradas situará los acontecimientos en un contexto secuencial más clara.

- c) *Los diarios deben registrar tanto hechos como relatos interpretativos.* La primera tarea es describir lo que sucede realmente; después que se ha hecho esto, se debe ofrecer algún análisis de interpretación.

DIARIOS DE LOS ALUMNOS

Hacer que los alumnos lleven un diario ayudará a incrementar las destrezas de escritura, pensamiento y comunicación. Es importante dar instrucciones a los alumnos de que deben sentirse en libertad para escribir lo que deseen con respecto a su trabajo en la escuela. Las entradas del diario se podrían organizar entorno a asuntos o materias elegidos por los alumnos. El asunto o entrada podría desarrollarse a partir de un comentario de debate y confrontación puesto en la pared o simplemente ser un comentario sobre sí mismos: “qué he experimentado hoy” o “qué he aprendido hoy en la escuela”. Escribir diarios puede ayudar a mejorar las capacidades de escritura. Los alumnos aprenderán a desarrollar ideas y a comunicarlas por medio de la escritura, pueden compartir sus diarios unos con otros, o con el profesor.

DIARIOS DIALOGADOS

Los diarios dialogados son diarios personales interactivos plasmados en cuadernos, donde los alumnos escriben a su profesor todo cuanto desean y sobre cualquier asunto de su elección, al utilizar este recurso, el profesor está obligado a responder a cada uno de los que escriben con una entrada escrita, continuando el debate, clarificando cuestiones, indagando, etc.

Algunos de los resultados u objetivos de escribir diarios dialogados son:

1. Proporciona oportunidades a los alumnos para comunicarse escribiendo y leyendo.
2. Crea una relación humanística educativa “tu-y-yo” entre el aprendiz y el profesor.
3. Ofrece al docente un modo de evaluar el potencial de desarrollo de cada estudiante, ya que los diálogos se producen en la “zona de desarrollo próximo” del alumno.
4. Proporciona una rica base para la planificación de lecciones y el desarrollo del currículum.
5. Permite a los alumnos tener acceso individual al tutor.
6. Ofrece al profesor una técnica para investigar su propia enseñanza y currículum.
7. Da ocasión a los alumnos de criticar y evaluar las experiencias del currículum, sirviendo así como una base de datos evaluativa.

Para la redacción de los diarios se deben tener algunas reglas básicas:

- Los alumnos deben escribir un mínimo de tres o cuatro oraciones cada día; la mayoría de ellos querrán escribir más.
- Los alumnos pueden escoger cualquier tema sobre el que escribir: el trabajo escolar, los intereses personales, etc.
- La redacción del diario se puede hacer después de haber terminado todas las demás tareas escolares, o se puede utilizar como parte del currículum de la lengua.
- Los diarios se escriben en privado, y nadie tiene acceso a ellos excepto el profesor.

CARACTERÍSTICAS DE LA ELABORACIÓN DE DIARIOS DIALOGADOS

Es necesario conocer los conceptos centrales que caracterizan el trabajo del diario dialogado:

1. *Los diarios los inicia el alumno.* Los alumnos escogen el tema e inician el debate.
2. *La escritura es interactiva.* El diario permite mantener una conversación o un diálogo.
3. *Escribir diarios es funcional.* Defendiendo las destrezas literarias y las de escritura, el trabajo de lenguaje y comunicación puede avanzar por medio de un plan (STATON y cols., 1988).
4. *Escribir un diario puede ser evaluador.* Los alumnos harán afirmaciones normativas sobre la vida de la clase. Los profesores deberían mostrar confianza y apoyo, más que proporcionar respuestas; proponer alternativas puede ser la mejor estrategia a seguir, en vez de emitir juicios.

FOTOGRAFÍA

Las fotografías se consideran documentos, artefactos y pruebas de la conducta humana en entornos naturalistas; en resumen, funcionan como ventanas al mundo de la escuela.

Bogdan y Biklen (1982) proponen categorías de fotografías que pueden ser útiles:

- *Fotografías encontradas.* Por ejemplo, los anuarios, las fotografías de imágenes de clase de los periódicos. Pueden proporcionar una impresión del entorno y sus personajes.
- *Fotografías producidas por el investigador.* A menudo los observadores en entornos de investigación utilizan las fotografías para complementar otras técnicas de recolección de datos, como los artefactos, los documentos, etc.

Las fotografías pueden proporcionar la base para un debate minucioso entre los miembros de un proyecto de investigación-acción, o con los alumnos participantes. Intente siempre asociar las fotografías con otros datos de casos, como memorandos, etc.

Lo más polémico acerca del uso de las fotografías en la investigación del currículum radica en su función analítica o interpretativa. ¿Transmiten las fotografías significados objetivos? ¿Pueden revelar la calidad de la vida y la acción en los entornos escolares? Todo lo que este investigador puede decir es que son artefactos, recursos que representa la cultura de la escuela y se deben ver como recursos o herramientas para la investigación.

Berger (Berger, 1980) ha hecho una distinción importante entre los usos e intenciones de la fotografía. En primer lugar, existe la fotografía pública que presenta un acontecimiento que no tiene nada que ver con el lector, o con el acontecimiento original mismo. Simplemente ofrece información, pero información separada de la experiencia, y provoca el comentario: “¡Mira!” por otra parte, tenemos la fotografía privada, que pertenece a la experiencia vivida y personal: la instantánea de la graduación en la escuela o el retrato de familia. La fotografía privada, dice Berger, “permanece rodeada por el significado del que fue separada. Se ha utilizado una cámara como instrumento para contribuir a una memoria viva. La fotografía es un recuerdo de una vida vivida (Berger, 1980, Págs. 51-52)”.

GRABACIÓN DE CINTAS DE VIDEO

Este recurso permite al profesor acompañado por una cámara/observador, registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales.

PROCEDIMIENTO

Primero decida qué aspecto de la vida del aula se va a observar. Grabe la lección y pregunte luego: ¿Qué está sucediendo aquí? ¿Cuál es la cuestión o problema que se está examinando? ¿Cómo puedo yo, como profesor, mejorar esto? ¿Puedo compartir esta experiencia con otros colegas?

LISTA PARA LOS PROFESORES QUE UTILIZAN VIDEO

- ¿Qué desea usted observar?
- ¿Cuáles son los rasgos positivos de la actuación?
- ¿Están claras las metas de la lección?
- ¿Cuál es el rol del profesor (expositivo, investigación, etc.)
- ¿Están implicados/interesados los estudiantes?
- ¿Quién habla?
- ¿Qué tipo de emisiones se producen?
- ¿Qué tipo de preguntas se hacen?
- ¿Qué tipo de participación del alumno hay?
- ¿Es correcto el ritmo?
- ¿Qué estilo de organización del aula/alumno se utiliza?
- ¿Qué rasgos negativos de esta actuación se presentan?
- ¿Qué conducta no verbal está presente?
- ¿Qué símbolos, íconos, rituales o artefactos se observan?
- ¿Son claras las voces?
- ¿Es formal/informal el lenguaje?
- ¿Se producen distracciones?
- ¿Qué cosas ha aprendido usted de este análisis?

En la investigación-acción del aula, la cámara de video se puede utilizar para grabar lecciones (u otros entornos) enteras o en partes. Se propone que un observador utilice el equipo mientras el profesor y la clase se ocupan de su trabajo.

Todos los registros visuales son básicamente estudios de casos. Como tales, son selecciones a partir de la acción y no un relato completo; así, está presente un punto de vista interpretativo.

TÉCNICAS NO OBSERVACIONALES, DE ENCUESTA Y DE AUTOINFORME CUESTIONARIOS

El enfoque de recolección de datos de los cuestionarios es probablemente el método de investigación más utilizado. Se trata de una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador. Una descripción mínima del cuestionario es la de "preguntas escritas que requieren respuestas" (Kemmis y McTaggart, 1988).

TIPOS DE PREGUNTAS

Es habitual incluir uno o los dos tipos principales de preguntas: abiertas o cerradas. Los elementos abiertos permiten al que responde decir lo que piensa en sus

propias palabras, mientras que las respuestas cerradas o fijas (de elección forzada) le obligan a seleccionar una respuesta a partir de un menú preestablecido. El propósito principal de la respuesta abierta es dar libertad a la persona para contestar; así, este tipo de pregunta sondea o plantea problemas, pero no estructura una respuesta.

ETAPAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE CUESTIONARIOS

1. Decidir cual es realmente el problema y qué información se necesita para proporcionar respuestas.
2. Decidir que tipo de preguntas utilizar: fijas o abiertas.
3. Redactar un primer borrador del cuestionario.
4. Realizar un estudio piloto del borrador con una muestra de personas.
5. Revisar el cuestionario basándose en las críticas; por ejemplo, suprimiendo preguntas ambiguas o mal redactadas, etc.
6. Administrar el cuestionario.
7. Analizar e interpretar los cuestionarios devueltos.
8. Redactar el informe final de la investigación.

LA ENTREVISTA

Uno de los modos más efectivos de recoger datos en cualquier investigación es por medio del método de entrevista. La entrevista se realiza en una situación cara a cara o de contacto personal, permite al entrevistador sondear las áreas de interés a medida que surge durante el encuentro. El entrevistador también puede observar el entorno en el que se realiza la entrevista.

En función de su contenido y organización, las entrevistas son principalmente de tres tipos: estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas.

- *Entrevista estructurada.* Aquí el entrevistador tiene una lista de preguntas específicas, un cuestionario administrado oralmente, si se quiere el entrevistador no se aparta de los términos de éstas preguntas.
- *Entrevista semiestructurada.* El entrevistador tiene aquí ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite a estos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro. Es importante que estas preguntas no se añadan al final de una lista preestablecida, sino que se permita que se produzcan de manera natural durante la entrevista.
- *Entrevista no estructurada.* En este estilo de entrevista, los problemas y asuntos que se van a analizar se dejan por entero al entrevistado. Cuando éste ha tocado un problema o asunto, el entrevistador puede pedirle que dé explicaciones y se extiende. Durante las etapas iniciales de una investigación se prefiere este estilo de entrevista, pues permite a los que responden plantear problemas que otros estilos pueden no indagar.

Las entrevistas son mejores cuando son breves y pertinentes a la investigación de un problema. Las respuestas se deberían grabar en audio o video, así como anotarlas para análisis posterior y como un registro fiable del acontecimiento.

TIPOS DE PREGUNTAS

1. *Preguntas por qué.* Se utilizan cuando se desea mayor profundidad o detalle o simplemente para llenar las lagunas: “¿Porqué se adoptó el equipo de lectura SRA?”
2. *Preguntas normativas.* Utilizadas para evaluar valores, creencias y disposiciones. Por ejemplo, “¿Debería el director estar exento de obligaciones docentes?”

3. *Preguntas de afectos*. Para evaluar sentimientos y emociones: “¿Le molestó a usted esto?”
4. *Preguntas capciosas*. Utilizadas a veces para explorar o abrir una nueva línea de investigación o asunto: “¿Qué piensa usted sobre el problema de que los profesores no tengan tiempo suficiente para hacer investigación?”
5. *Recuerdo de acontecimientos*. Utilizado para aprovechar la capacidad de los entrevistados para recordar información, acontecimientos, etc.: “¿Qué recuerda usted sobre la charla inaugural en la escuela?”
6. *Preguntas comparativas*. Aquí se pide hacer comparaciones: “¿Qué paquetes del currículum encuentra usted menos atractivos?”
7. *Preguntas de experiencia/comportamiento*. El propósito es conocer lo que el entrevistado puede hacer, o ha hecho.
8. *Preguntas demográficas*. Para descubrir como se describe a sí mismo el entrevistado.

TÉCNICA DE LAS HISTORIAS DE VIDA/DE LA CARRERA PROFESIONAL

El método de la historia vital (o de la historia de la carrera profesional) nos presenta una herramienta que hace posible estudiar las experiencias y definiciones mantenidas por un individuo, un grupo o una organización, en la interpretación del informante, grupo u organización. Esta técnica incluye toda clase de materiales- diarios, cartas, documentos, archivos, etc.- que son útiles en el esclarecimiento de la historia vital de la persona que se está estudiando. DENZIN nos recuerda que los materiales de las historias de vida incluyen todo registro o documento, incluidas las historias de casos, los registros públicos, etc., que arroje luz sobre el asunto de la investigación. Estos materiales pueden ir desde actas de tribunales hasta cartas y diarios.

La tarea del investigador es determinar la historia del propio sujeto tal como él o ella la define. Las historias de vida deben presentar un relato selectivo y subjetivo de las experiencias del sujeto según su propia definición. Así, la objetividad de sus datos se convierte en el dato central para cualquier informe final.

El método de las historias de vida es semejante a la observación participante en el sentido de que, en lugar de estudiar una organización entera, el investigador selecciona informantes críticos que tienen un rol fundamental en la unión de las piezas del mosaico o historia que es el asunto de la investigación. Para algunas investigaciones, los registros archivísticos y las entrevistas con participantes clave pueden ser las únicas fuentes o los únicos caminos abiertos para investigar un problema.

Para los profesores el método de las historias de vida se podrían emplear para examinar los éxitos y fracasos, de manera que se pudiera desarrollar una teoría más general sobre la práctica acertada.

Segundo momento

- Desarrollo del trabajo con la dinámica “*Las 5 amigas y sus osos*”
- Distribución de papeletas con los ejes de análisis (qué, cómo, por qué, para qué y cuándo y dónde) para la integración de equipos.
- Lectura y análisis del texto “La investigación acción crítica emancipatoria”
- Cada equipo (amiga) elaborará Organizaciones Significativas de Oraciones (OSO), respondiendo al eje que le corresponda.
- En un pánelógrafo, en el pizarrón o en la pared, las amigas ubican sus OSOS conforme terminen su trabajo.

- En plenaria se compartirán los OSOS para reconocer la prioridad de desarrollar la investigación acción crítica emancipatoria en el proceso educativo.

LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN CRÍTICA EMANCIPADORA¹⁶

La investigación-acción crítica emancipatoria:

- Percibe los problemas del currículum como cargados de valores y preocupaciones morales, más que como puramente técnicos, y combina dos intereses constitutivos de conocimiento: *práctico* y *emancipador*. La ciencia se convierte entonces en hermenéutica, o crítica.
- Trata de liberar a los que sufren prácticas represivas e injustas. Intenta liberar a los participantes y darles mayor autonomía por medio de la reflexión colectiva.
- Su meta central es dar poder al grupo de investigación por medio de su asunción de responsabilidades para la toma de decisiones.

Como actividad teórica, invita a los profesores y a otros profesionales en ejercicio a considerar no solo el currículum y otros dominios educativos, si no la totalidad de relaciones con el sistema social y la estructura de la sociedad en la que viven y trabajan.

Cuando la investigación-acción opera de modo emancipador, constituye una expresión de la práctica pedagógica crítica, proporcionándonos un marco en el que puede desarrollarse la conciencia crítica. *“La investigación-acción emancipadora se caracteriza siempre por un enfoque crítico y por la voluntad de incluir el contexto social de la acción en el campo de investigación. De este modo, la investigación-acción emancipadora es intrínsecamente política”*. Incorpora el ciclo de momentos de planificación, acción, observación y reflexión.

Se caracteriza por el principio de la acción colectiva al iniciar el cambio y por el principio crítico del valor del aprendizaje cooperativo determinada por los principios de libertad y equidad. El modo del todo coherente con los principios de perfeccionamiento y participación es el modo emancipador. El perfeccionamiento solo se logrará si el cambio estructural acompaña y facilita el cambio individual. El interés que informa este modo de investigación-acción es emancipador; o sea; el objetivo es la liberación de las restricciones impuestas por reglas y practicas que deforman los intereses reales de los alumnos clientes. En un primer momento es engendrar en los participantes una conciencia crítica.

La investigación-acción emancipadora es participativa en el más completo sentido del término, sin que se utilice la participación como un medio para lograr un fin. La investigación-acción emancipadora media entre teoría y práctica a través del proceso de ilustración. Es el modo emancipador de la investigación-acción, la forma de llenar de sentido la mediación entre teoría y práctica en la teoría crítica. *La investigación-acción emancipadora promueve la praxis emancipadora de los prácticos participantes; es decir, promueve una conciencia crítica que se manifiesta tanto en la acción política como en la acción práctica para fomentar el cambio*. Pero este interés fundamental por la emancipación puede quedar deformado por otros intereses, si la investigación-acción opera por un interés constitutivo de conocimiento técnico. Técnico porque está informado por un interés cognitivo técnico, es decir un interés referido al producto de la acción. Los participantes pueden ser considerados como instrumentos, en vez de como agentes del

¹⁶ Grundy, S. *Producto o praxis del currículum*, 1998, Ed. Morata, pp. 193-218

cambio. La relación entre el facilitador y el grupo será del tipo yo-ello en la que las personas se convierten en objetos o herramientas que utilizar en la realización de un fin, esta es la **investigación-acción técnica**. Se tiene también que la investigación-acción emancipadora puede ser deformada en su esencia por la **investigación-acción práctica** que se caracteriza por el principio del perfeccionamiento y se relaciona más con la práctica social que con el producto de la acción.

La observación propia de los modos práctico y emancipador de investigación-acción no se traduce solo en datos cuantificables, consiste en reseñas de diario, grabaciones magnetofónicas y magnetoscópicas, fotografías o anotaciones, cualquier cosa que ayude a la memoria para una posterior reconstrucción de la acción, en beneficio de la reflexión.

Debemos recordar que la investigación-acción no es una metodología de fórmulas que, aplicadas en cualquier situación, produzca una práctica emancipadora. La investigación-acción ofrece un programa de acción estratégica que abre la posibilidad de trabajar sistemáticamente en formas que promuevan la libertad, la igualdad y la justicia en ambientes e interacciones de aprendizaje. La investigación-acción, no obstante, no desarrollará su potencial emancipador solo a través de la aplicación de la metodología debe considerarse como un proceso pedagógico en el que los prácticos estudian críticamente su propia práctica.

El proceso de la investigación-acción crítica emancipadora es cíclica y se representa en forma de espiral reflexiva al desarrollar cuatro elementos: el plan general, la puesta en práctica de la acción, la observación de la acción y el elemento de evaluación crítica reflexiva necesario para revisar el plan o problema.

LA ESCUELA, PUNTO DE PARTIDA DEL DOCENTE COMO INVESTIGADOR

Lo expuesto anteriormente representa un breve esbozo de la investigación, te invitamos, a que nos adentremos en este maravilloso mundo de experiencias, emociones, aciertos, desaciertos y juntos lograr el futuro educativo que tanto anhelamos.

Sugerimos que para la Tercera Etapa del Taller Estatal de Educación Alternativa tengas identificada alguna problemática áulica, escolar o comunitaria.

TERCERA ETAPA

Diseño y construcción de propuestas de transformación

PRIMERA SESIÓN: Consideraciones teóricas del proceso de investigación acción.

Propósito: Identificar y analizar los cuatro momentos de la investigación acción y su reciprocidad.

Metodología:

(Se aplica una dinámica de presentación a criterio del coordinador)

Primer momento: Se realiza una lectura individual:

TEXTO DE RECUPERACIÓN DE LAS ETAPAS ANTERIORES

Para contextualizar esta tercera etapa, es necesario recuperar los contenidos de la primera y segunda, con el propósito de correlacionarlos de tal forma que no se pierda el objetivo general del taller.

En la primera etapa titulada “La realidad curricular” se trataron, primero: “Los elementos de la realidad curricular”, cuyo propósito fue analizar, qué hace compleja la realidad curricular e identificar sus elementos, para establecer las interacciones que inciden en la practica educativa, bajo el contenido de un análisis y problemática de la realidad educativa. Segundo, “La ideología y la escuela”, su propósito fue: distinguir como se manifiesta la función de los aparatos ideológicos del Estado en el discurso de la práctica educativa y social de los trabajadores de la Educación; su contenido se basó en los aparatos ideológicos del Estado y su función. Tercero, “Sistema de relaciones”, con el propósito de: reconocer y analizar el sistema de relaciones como parte de la realidad curricular para considerar su influencia en el proceso de investigación y transformación, su contenido fue: Ámbito donde se establece el lenguaje, discurso y las actividades practicas. Ámbito de la organización y relaciones sociales.

La segunda etapa titulada: “Los trabajadores de la Educación como investigadores de su propia practica”. En su primera sesión: La investigación como vía de transformación en la practica educativa, su propósito: Que el trabajador de la educación se reconozca como un investigador de su propia practica para transformar su hacer educativo. Su contenido: La investigación como vía de transformación en la práctica educativa. En la segunda sesión titulada la metodología de la investigación cualitativa, su propósito: Diferenciar a la investigación cualitativa de la investigación cuantitativa como fundamento de la investigación acción crítica; y su contenido: La metodología de la investigación cualitativa. Finalmente, en la tercera sesión titulada: Investigación acción crítica emancipatoria, teniendo como propósito: Desarrollar la investigación critica emancipatoria así como sus técnicas e instrumentos de trabajo en el proceso educativo.

Una vez retomados los elementos de la primera y segunda etapa, es necesario que participemos responsablemente desarrollando esta tercera etapa, donde se pretende poner en practica, estrategias de una investigación acción crítica emancipatoria ,

mejorando así nuestra escuela y nuestras comunidades con el propósito de seguir impulsando el movimiento pedagógico en nuestro estado.

Una vez realizada la lectura, en sesión plenaria y con la participación de los asistentes llenaremos los indicadores que presentaremos en un papel bond.

¿QUÉ HICIMOS EN LA PRIMERA ETAPA?	¿QUÉ HICIMOS EN LA SEGUNDA ETAPA?	¿QUÉ HAREMOS EN LA TERCERA ETAPA?
-----------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------

¿ENTONCES QUÉ ESPERAMOS AL FINALIZAR LAS TRES ETAPAS DEL TALLER?
--

Segundo momento: Se integran equipos de trabajo para desarrollar la siguiente actividad.

En la segunda etapa se expusieron los cuatro momentos que componen a la investigación acción, a continuación te presentamos textos breves que recuperan características y orientaciones prácticas para desarrollarlas, se trata de identificarlas y presentarlas al grupo.

Reunidos en equipos los participantes leen los textos y a cada uno le escriben el nombre del momento al que pertenece.

REFLEXION: Reconocimiento y evaluación (retrospectiva sobre la observación prospectiva para la acción.)

PLANIFICACION: Acción construida (prospectiva para la acción, retrospectiva sobre la reflexión.)

ACCION: Acción deliberada, estratégica (orientación retrospectiva a partir de la planificación, prospectiva para la reflexión.)

OBSERVACION: Acción reconstruida (prospectiva para la reflexión, retrospectiva sobre la acción.)

REFLEXION: El momento de la reflexión (dentro del proceso espiralado de la investigación acción) siempre será mas productivo si se realiza en forma grupal. En este sentido los talleres de educadores y los circuitos de reflexión constituyen verdaderos analizadores de la propia práctica y, consecuentemente, se ubican como instancias de perfeccionamiento a partir del abordaje de problemáticas comunes que se prestan a los otros colegas investigadores se analizan desde diversas ópticas (de cada uno de ellos).

OBSERVACION: Se puede definir como la practica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se esta investigando. Así el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de un participante e investigar el carácter etnográfico del entorno.

Participando, el investigador se acostumbra a ser un actor en la situación social y puede asimilar y comprender el comportamiento. Es axiomática tanto en la enseñanza como el la investigación acción, ya que el profesional debe estar comprometido con el estudio de su práctica.

ACCION: Emprendida en la espiral de la investigación acción surge del desarrollo de puntos de vista auténticos sobre la construcción de la practicas sometidas a investigación y, a la vez, lo facilita.

PLANIFICACION: Desarrolla un plan de acción informada críticamente para mejorar la practica actual. Esta debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.

En plenaria exponemos las razones por las cuales ubicamos determinado texto en alguno de los momentos.

Tercer momento

Integramos equipos de trabajo (dinámica propuesta por el coordinador o el grupo) y proporcionamos papel bond y marcadores para desarrollar la actividad: “dilo con dibujos”

Con los materiales proporcionados y teniendo como referencia el análisis realizado en el momento anterior, con dibujos expresaremos las reciprocidades que tienen los cuatro momentos de la investigación acción.

Cuando los equipos hayan terminado de realizar sus dibujos los expondrán al grupo para su análisis e identificar como se establecen las reciprocidades de los cuatro momentos que plantea la investigación acción

SEGUNDA SESIÓN: Experiencias de investigación acción.

Metodología:

Primer momento: Lectura individual de textos.

PRIMERA EXPERIENCIA

Un grupo de prácticos no se da cuenta de que muchos de sus intentos para favorecer el bien de sus alumnos quedan frustrados por el mismo sistema del cual se supone tiene que promover ese bien. Por ejemplo creen que el aprendizaje requiere una aplicación y concentración sostenidas y que, si los alumnos han de controlar su propio conocimiento, en vez de que otros utilicen ese conocimiento para controlarlos, necesita que se les de ocasión para comprometerse de forma constante con el aprendizaje. Es mas, piensan que el aprendizaje ha de plantear problemas y ser integrador. Sin embargo,

los profesores se dan cuenta que el sistema de control del aprendizaje y del tiempo de aprendizaje, mediante la parcelación de la materia, las exigencias de la normativa, los sistemas de exámenes, los horarios y los timbres, actúan en contra de sus intentos de promover el bien en relación con sus alumnos. Descubren que las prácticas y preceptos de la profesión contienen contradicciones y deformaciones. Pretendiendo promover bienes como el aprendizaje independientemente, la organización y las limitaciones del ambiente de aprendizaje promueven en realidad la dependencia y la aquiescencia. Es más, se da a la independencia un significado estrecho, individualista, que restringe su potencial liberador.

Por tanto, estos profesores deciden examinar de forma sistemática su propia práctica, incluyendo en ese examen el contexto educativo inmediato así como el contexto social más amplio de esa práctica. Así mismo, se percatan de que cualquier mejora en el área de la práctica tendrá que ir acompañada por el perfeccionamiento de la comprensión. La investigación-acción que incluye ciclos de acción y reflexión, supone una forma sistemática de trabajar a favor de estos objetivos de perfeccionamiento.

Al comprobar que necesitan perfeccionar la comprensión que tiene de su propia práctica y las contradicciones sociales que la limitan, solicitan la presencia de un extraño que pueda plantearles teorías críticas cuya autenticidad puedan comprobar en su propia experiencia y frente a las cuales puedan validar los puntos de vista que vayan surgiendo. Este extraño actúa como catalizador del proceso (un crítico amigo, que facilite la acción y la reflexión, pero que no la dirija). El proyecto de investigación-acción incorpora el mismo ciclo de momentos de planificación, acción, observación y reflexión, pero tanto la acción como la reflexión operan en dos niveles. La reflexión dará como resultado la ilustración en relación con su propia práctica y con contexto social más amplio de esa práctica. Por tanto, al momento reflexivo se incorpora un proceso de crítica de la ideología. La acción estratégica se adopta para mejorar la práctica personal, así como las prácticas contextuales que limitan el auténtico perfeccionamiento.

La naturaleza participativa del proyecto se inspira en algo más que en el principio de que “cuatro ojos ven mejor que dos”. Es impulsada al nivel pragmático por el principio de la eficacia de la acción colectiva al iniciar el cambio y por el principio crítico del valor del aprendizaje cooperativo. Las apreciaciones verdaderas dependen del acuerdo entre personas comprometidas en una situación de aprendizaje determinada por principios de libertad y equidad; es decir, una situación cooperativa. Por eso, los alumnos se convierten también en participantes en el proyecto y no en meros receptores del cambio.

Este proyecto de investigación-acción será, por necesidad, político. Los profesores se comprometen en una “guerra de posiciones” (para emplear la expresión de GRAMSCI, 1971) en los frentes de su propia práctica, pero también en frentes sociales y políticos más amplios. El perfeccionamiento solo se logrará si el cambio estructural acompaña y facilita el cambio individual.

El interés que informa este modo de investigación-acción es emancipador; o sea; el objetivo es la liberación de las restricciones impuestas por reglas y prácticas que deforman los intereses reales de los alumnos clientes. Este modo trata de promover la praxis emancipadora, pero la emancipación sigue siendo un premio que inspira la lucha más que un objetivo que pueda lograrse de forma rápida. En un primer momento, es probable que lo más que este proyecto alcance consista en engendrar en los participantes una conciencia crítica, con solo pequeñas “escaramuzas de posiciones” en el frente de acción. Pero, si el proyecto ha de mediar entre teoría y práctica, la acción estratégica debe incorporarse al mismo junto a la reflexión. De este modo, tanto el conocimiento como la acción quedan bajo el control de los prácticos a través de procesos de crítica.

La investigación acción emancipadora satisface de la manera mas completa las condiciones elaboradas en la primera parte. La investigación acción emancipadora reconoce la naturaleza interactiva de la práctica social, sin considerarla como una practica ocupacional especifica que se separa de algún modo de las influencias de las prácticas ideológicas de la sociedad en conjunto. Reconoce que los cambios liberadores en la práctica requieren cambios concomitantes en la conciencia, pero que no existe una relación rectilínea o causal entre ilustración y acción. Por el contrario, se relacionan de forma interactiva y cíclica. La investigación acción emancipadora es participativa en el mas complejo sentido del termino, sin que utilice la participación como un medio para lograr un fin.

SEGUNDA EXPERIENCIA

Para iniciar nuestro trabajo de investigación, primero analizamos nuestra práctica docente, nuestra idea fue partir de la realidad, identificar la tendencia o el modelo práctico de cómo trabajamos, para ello fue necesario el uso del diario del profesor.

Aquí se pretende dar importancia a la investigación como principio didáctico, implica relacionar la teoría con la práctica en el aula. Se trata de cambiar de ser un profesor ejecutor de planes a un profesor que reformule o planifique su práctica en función de su reflexión y la investigación. Considerar el currículo como un proceso abierto, una hipótesis más de trabajo.

Otro de los aspectos que se debe considerar en la propuesta pedagógica, es aprovechar los saberes previos de los alumnos, es decir a partir de situaciones reales y cotidianas, para que nuestros alumnos aprendan investigando.

Se trata también de analizar y conocer los planes y programas oficiales, retomando a aquellos de utilidad para los alumnos, planteando los contenidos de acuerdo con el contexto en el que vive el alumno.

Como parte de la reflexión a que llegamos; la mía se ha caracterizado como una práctica de carácter institucional, donde trato de aplicar reglas ya establecidas, donde se controla el poder y la información, donde se trata de homogeneizar a los individuos, donde el conocimiento se impone.

Con la nueva práctica se busca que los alumnos aporten sus conocimientos previos para que exista intercambio; buscar una relación comunicativa donde exista actividad conjunta, intercambio mutuo, relación afectiva, planteando la negociación en el aula.

Con la nueva propuesta pedagógica, se trata de establecer conexiones entre la información preexistente en el individuo y la nueva información, con la intervención del profesor como organizador del nuevo material para aprender, coordinando el proceso de cambio de las concepciones.

Se hace un enfoque en que los trabajos en colectivo debe ser la clave para la relación interindividual, que propicie al mismo tiempo el aprendizaje individual y social.

La autonomía en la educación debe entenderse como el clima de respeto y reconocimiento a la diversidad en cuanto al aprendizaje individual y colectivo de su pensamiento y la acción.

Para llevar a cabo la investigación en el aula, consideramos los tres momentos básicos: Reconocimiento, selección y formulación del problema; Posible solución al problema, mediante la interacción entre saberes previos y la nueva información, y por último, recapitulación del trabajo y la elaboración de conclusiones.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA INVESTIGACION.

Al abordar el tema acerca de cómo plantear el problema, o más bien definir el problema, objeto de estudio, las ideas surgieron en el Colectivo del Diplomado de Investigación Acción en el Aula. Se sugirieron tres ternas, que fueron analizados y consensados en los grupos donde laboramos cada maestro. De mi parte, este trabajo lo desarrollé con mi grupo. (11 de abril de 1997). Les presente el problema mediante una plática, haciéndoles notar, la importancia de los temas y al mismo tiempo les pedí, cual de ellos les gustaría estudiar mas, o cuál era de mayor interés. Anoté en el pizarrón los tres temas: “La alimentación”, “La comunicación” y “El medio ambiente”.

La mayoría optó por los dos primeros, pero para determinar, con cual se trabajaría, se anotaron en el pizarrón los dos temas: “La alimentación” y “La comunicación”; aquí la mayoría seleccionó el segundo.

Para detectar los aspectos a estudiar sobre la comunicación; es decir, los intereses de los alumnos, se les pidió que cada quien planteara algunas preguntas en relación al tema.

Las propuestas planteadas por los alumnos fueron:

- ¿Por qué vuelan los aviones? : Israel
- ¿Quiénes utilizan el teléfono? : María
- ¿Cómo hablaron los primeros hombres? : Natalia
- ¿Qué importancia tiene la radio? : Natalia
- ¿Cómo se inventó la radio? : Rolando
- ¿Cómo surgió el teléfono? : Andrés

Lo importante de las preguntas anteriores fue conocer la forma cómo plantean sus preguntas los alumnos, a la vez, conocer sus intereses.

Para tener una idea previa, acerca de las concepciones de los alumnos, como maestro de grupo, les pedí que contestaran las siguientes preguntas:

Mediante lluvia de ideas, fueron dando respuestas a cada una.

¿Qué contiene un periódico?

R: noticias, chistes, anuncios.

¿Cómo te comunicas con otras personas

R: Cartas, teléfono, hablando, señas, palabras.

¿Por qué es importante el telegrama?

R: Por la rapidez del mensaje.

¿Qué ventajas tiene la radio?

R: Se puede hacer otra cosa mientras se escucha la radio

¿En qué nos ayuda la televisión?

R: Para recibir información, Noticias.

¿Qué medios de comunicación hay en tu comunidad?

R: Teléfono, correo y autobús.

PROCESO DE PLANEACIÓN PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACION ACCION EN EL AULA.

El trabajo a realizar se fundamenta en que debe existir una relación estrecha entre la teoría y la práctica. De las lecturas realizadas y los comentarios y análisis hechos en el colectivo del Diplomado en Investigación -Acción en el Aula, acerca de la intervención pedagógica, nos impulso a definir un problema de **manera** conjunta, el cual se tuvo que consensar y trabajar con los alumnos en cada escuela, considerando desde luego, el nivel de desarrollo y el contexto social de la comunidad, así como los contenidos de los programas oficiales del grado correspondiente.

Nos pareció difícil hacer el planteamiento del problema, pero finalmente quedó de la siguiente manera:

¿COMO PODEMOS LOS NIÑOS HACER UN PERIÓDICO?

Para el desarrollo de todo el proceso, fue necesario hacer un plan de trabajo, que debía seguirse para realizar las distintas actividades.

TEMA DE INVESTIGACION: ¿CÓMO PODEMOS LOS NIÑOS HACER UN PERIÓDICO?

OBJETIVOS:

- 1.- Qué el alumno escriba sus ideas, basadas en sus experiencias vividas en la escuela, en el hogar y la comunidad
- 2.- Que el alumno descubra los valores y riquezas de su entorno y lo comunique por escrito.
- 3.- Que el alumno relacione su aprendizaje con la vida cotidiana.
- 4.- Que el alumno aproveche el uso y elaboración del periódico como un medio para desarrollar su conocimiento

PROPOSITOS:

- Reconocer que con la práctica tradicional, se ha centrado la enseñanza en los libros de texto programas y en la exposición del profesor, sin considerar los conocimientos previos de los alumnos.
- Considerar que cuando el profesor asume el papel de transmisor, los conocimientos se mecanizan, tanto procedimientos, reglas, definiciones y conceptos.
- Ser partícipe de la transformación pedagógica a partir de las alternativas que ofrecen algunas corrientes pedagógicas, donde el alumno sea el centro de enseñanza-aprendizaje.
- Ofrecer a los alumnos mayor oportunidad de participación; que expresen libremente sus ideas opiniones y conocimientos. Que intercambien ideas, formulen preguntas, describan hechos, sucesos o fenómenos.
- Que narren o escriban leyendas, cuentos, relatos y anécdotas de su comunidad.
- Que discuta con sus propios argumentos y los confronte con los que va aprendiendo, es decir, que construya sus conocimientos.
- Considerar el contexto, los intereses y niveles de desarrollo del alumno para ofrecer cierta ayuda durante la intervención y construcción de su aprendizaje.

- Sugerir las herramientas y recursos necesarios para que el alumno desarrolle sus trabajos en un marco de autonomía, respetando su creatividad y su iniciativa en la presentación de su trabajo.
- Impulsar que participen en la planeación, desarrollo y evaluación de las actividades, aceptando sus observaciones, propuestas y sugerencias.
- Valorar el trabajo realizado durante y al final de la investigación para sistematizarlo.

1.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Para dar a conocer el problema de investigación a los alumnos, fue necesario recordarles, que en sesiones anteriores habíamos seleccionado ciertos aspectos del tema de la comunicación para su estudio e investigación. Para ello, utilicé el recurso de “rompecabezas” para que por equipos, los alumnos descubrieran el problema planteado. Esta actividad consistió: A cada equipo le entregué un sobre que contenía cuatro recortes, que armándolos forman el enunciado completo. Los recortes llevaban las siguientes frases:

Al haber pocos alumnos en mi grupo, sólo se formaron dos equipos de tres elementos cada uno. Enseguida les indiqué, que los recortes que contenía el sobre, los ordenaran lógicamente, según la estructura del enunciado interrogativo. El equipo de Israel, Andrés y Rolando lo plantearon de la siguiente forma:

¿COMO PODEMOS LOS NIÑOS HACER UN PERIODICO?

El equipo de Natalia, Paula y Luisa la plantearon así:

¿COMO PODEMOS HACER UN PERIODICO? LOS NIÑOS.

Como coordinador del grupo, les indiqué que lo más lógico era que el problema quedara como el planteado por los niños, considerando el uso del signo de interrogación. Sin embargo les aclaré que el segundo planteamiento era entendible. De esta manera se dio a conocer el problema con el cual se comenzaría a trabajar.

Como complemento de la actividad, se les pidió que por equipos sugirieran las fuentes en que deberíamos de investigar el tema. De las respuestas dadas por los alumnos fueron: En la biblioteca, en los libros, con un periodista.

En la misma sesión se concensaron las actividades a desarrollarse, para ello, utilicé la técnica de “ANTES O DESPUÉS”, la idea era que las actividades en listadas, los alumnos fueran colocando los números en orden de secuencia. Anoté en el pizarrón la serie de acciones. Los alumnos las enumeraron conforme a su criterio; Sin embargo, mi intervención fue muy continua, haciéndoles ver la conveniencia y la inconveniencia de cierto orden, y en seguida lo modificábamos. Finalmente quedó como está en el plan de trabajo. Vuelvo a mencionar, que mi intervención fue determinante, aquí me doy cuenta que es difícil transformar mi práctica de un momento a otro. Requiere de mayor reflexión y voluntad para el cambio.

PLANEACION DE ACTIVIDADES CON LOS ALUMNOS.

Ustedes me van a decir, cuál actividad va antes y cuál va después para realizar el trabajo de investigación acerca del problema planteado, les dije a mis alumnos. Sacaron su cuaderno y anotaron lo que escribí en el pizarrón.

Por lo general, no he acostumbrado a planear los trabajos con los alumnos, fue trabajoso para mí aceptar que cada quien ordenará las actividades sin la lógica que yo deseaba. Andrés por ejemplo decía: Primero hay que ir con el periodista. O la idea de Natalia que sugería que lo mejor era hacer primero la reunión con padres de familia y después ir al periódico.

Después de analizar entre todos y de negociar el orden de las actividades, finalmente se acordó la siguiente secuencia:

- Aplicar un cuestionario a los alumnos para conocer lo que saben del periódico.
- Anotar las respuestas en el cuaderno (diario).
- Analizar las partes de un periódico.
- Seleccionar alguna noticia y ubicarla en la sección correspondiente.
- Aprovechar el periódico para estudiar algunos temas de Español.
- Investigar en algunos libros acerca del periódico.
- Analizar el formato de distintos ejemplares de periódicos.
- Solicitar el permiso a los padres de familia para la visita de un periódico en Oaxaca.
- Elaboración de preguntas para entrevistar al periodista.
- Realizar la visita, recogiendo la información.
- Por equipos, elaborar el informe de la visita al periódico.
- Elaborar el periódico en la escuela

A continuación les expliqué que esto que estábamos realizando se llama planeación de un trabajo de investigación. Les pregunté si les gustaría salir a visitar un Periódico en la ciudad de Oaxaca. Ellos dijeron que sí, pero al mismo tiempo afirman: a ver qué dicen los papás, ojalá nos den permiso.

Paralelo al trabajo de investigación, también se tuvo la idea de ir conformando el plan y el diseño de un periódico escolar, el cual se elaboraría con la participación de los tres grupos; forma de trabajo que ha prevalecido entre los profesores del Centro de trabajo, ya que algunas actividades se han realizado en forma colectiva.

En el caso del tercer grado, grupo que está a mi cargo, opté por proporcionarles un ejemplar del periódico del Diplomado, es decir, "NUESTRAS VOCES", que sirvió de motivación. Los alumnos leyeron este ejemplar con atención. Quien se veía más contento era Israel, pues aparecía su trabajo en "NUESTRAS VOCES". Cuando les pregunté que les parecía el periódico, contestaron que estaba bien; Israel preguntó cuando se publicaba el otro número. Les dije que en el otro número posiblemente aparecerían los escritos de otros compañeros, para dar la oportunidad a todos. En seguida les pregunté si les gustaría que hiciéramos un periódico similar, que proyectaría los trabajos de ellos como alumnos de la Telesecundaria de Magdalena Teitipac, les preció bien la idea, y aproveché para decirles que fueran pensando en el nombre de dicho periódico. A cada uno les proporcioné un papelito para que anotaran el nombre que ellos sugerían. Al recoger los papelitos fui anotando en el pizarrón las siguientes frases:

Nuevo día
Nuestros pensamientos

Mi futuro nuevo
Juntos progresamos
Lo que pensamos

De aquí se tuvo que seleccionar tres nombres para que participara en la selección a nivel escuela. Los escogidos fueron:

Nuevo día: 4 votos
Nuestros sueños: 2 votos
Nuestros pensamientos: 3 votos.

Esta actividad fue desarrollada el 7 de octubre de 1997.

Para dar continuidad al trabajo iniciado, en esta ocasión se reunieron los tres grupos de la Telesecundaria, para elegir el nombre del periódico de la Escuela. Para ello, se anotaron en el pizarrón los nombres que habían surgido en los grupos:

Nuevo día
Una voz que llegue lejos
Una luz en el camino
Todo se puede
El pensamiento de saber
Escuchen compañeros
Nuestros sueños
Nuestras palabras
Lo que aprendemos
Nuestras ideas
Nuestros pensamientos
El mensajero

En la primera ronda de votaciones, se pudo observar cómo los alumnos participaban en la selección del nombre de su periódico. De la lista anterior sólo quedaron tres con los siguientes resultados:

Una voz que llegue lejos	: 16 votos.
Una luz en el camino	: 22 votos
Nuestros pensamientos	: 8 votos

En la segunda ronda, se votó para identificar el nombre que llevaría el periódico escolar. Por mayoría se inclinó por el título: "Nuestros pensamientos" nombre sugerido por el alumno Rolando Hernández Cuevas.

En la misma sesión, el Compañero de trabajo, pidió sugerencias a los alumnos para definir las secciones de dicho periódico. Los alumnos dieron sus sugerencias que el compañero anotó en el pizarrón. También anotó la propuesta de los profesores. Al analizarse las dos propuestas, se llegó a la conclusión de habiendo coincidencias en las ideas, se acordó que quedaran las siguientes secciones:

Editorial:	Segundo grado.
Histórica:	Primer grado.
Recreativa:	Segundo grado.
Deportiva:	Tercer grado.
Literaria:	Tercer grado.

Otros temas de interés: Primer grado

DIAGNOSTICO DE LOS SABERES PREVIOS (9 de octubre de 1997).

Para explorar lo que saben los alumnos acerca del problema: ¿cómo podemos los niños hacer un periódico? Se les explicó que ellos aportarían ideas o respuestas a unas preguntas, que servirían para conocer lo mucho o poco que conocen respecto al tema, y que a partir de dicha información se iniciaría el trabajo de investigación.

Las preguntas que se plantearon fueron las siguientes:

- 1.- ¿Qué contiene un periódico?
- 2.- ¿Quiénes elaboran el periódico?
- 3.- ¿Cómo se clasifican las informaciones en un periódico?
- 4.- ¿Qué se requiere para hacer un periódico?
- 5.- ¿Quiénes?
- 6.- ¿Qué te llama la atención de un periódico?
- 7.- ¿Para qué se elabora un periódico?

Respecto a la primera pregunta, Andrés e Israel contestaron: el periódico contiene información, noticias, chistes y deporte.

Rolando y Luisa contestaron la segunda: afirman que en un periódico llama la atención las noticias, chistes, deportes, anuncios.

En cuanto a la tercera pregunta, Natalia y Paula concluyen que las informaciones se clasifican en noticias, deportes, entretenimientos y recomendaciones.

Sobre la pregunta cuatro; Israel y Andrés dicen que para hacer un periódico se requiere de:

Información, noticias, deportes y sobre todo, ayuda de todos para hacer el periódico.

Rolando y Luisa contestaron la pregunta cinco; anotaron que los que elaboran el periódico son los periodistas.

En esta sesión (diez de octubre de 1997) cada alumno elaboro un texto, basándose en las respuestas de las preguntas anteriores. Los textos que redactaron los alumnos respondían a la pregunta: ¿Cómo se hace un periódico?.

Un periódico se hace obteniendo información acerca de lo que se quiera informar, comunicándose con personas para dar la información obtenida. (Rolando Hernández Cuevas).

Primero conseguir toda la información que sea necesaria, entrevistar a quienes se deben, investigar en libros, ir de un lugar a otro, hacer preguntas con personas, poner chistes en el periódico, escoger el nombre y lo mas importante enterarse de 10 mas problemáticos, intercambiar ideas con nuestros compañeros de trabajo, ordenar sus ideas, hacer reportajes en Oaxaca o en otros países. (Paula Fructuoso Ignacio).

Posterior a este trabajo, se trató de diagnosticar, acerca de la estructura de un periódico es decir, sus secciones. Para esto, a cada equipo se le proporciono un ejemplar del periódico para que leyeran y se dieran cuenta del contenido, como están ordenadas las hojas y los títulos

Paula, Natalia y Luisa, leyeron el periódico "La Jornada" y anotaron en su cuaderno lo siguiente: el contenido se clasifica en: El País, Economía, Cultura, Cartelera, Ecología, Sociedad, Justicia, la Capital, El mundo, deportes. Desde luego aclaro, que mi intervención fue necesaria para que ellos fueran conociendo dicha estructura.

Por su parte, el equipo de Rolando, Israel y Andrés, tuvieron las mismas dudas pero con mi intervención como coordinador de grupo les fui dando pistas para que conocieran las clasificaciones, y enseguida anotaron en su cuaderno. El periódico el Excelsior se clasifica en: sección B sección de espectáculos segunda parte de la sección A, sección deportiva y sección financiera.

Para ir reafirmando en cuanto a las cesiones de un periódico, a cada equipo les entregue dos ejemplares se les pidió que seleccionaran una noticia de mayor interés para ellos. El equipo de los hombres, escogió la noticia que decía: "Al calor de las copas asesino a su esposa", y el equipo de las mujeres eligieron las siguientes notas: "Cae un niño cadenero". Les dije que leyeran en la parte superior de la hoja del periódico para que ubicaran la noticia en la sección correspondiente. Las mujeres contestaron inmediatamente en la O del Imparcial, los hombres expresaron en la sección D, de noticias. Con mi participación les dije que a ambas secciones era de notas policíacas. (21 de octubre de 1997).

El artículo que escogieron los equipos, se aprovecho para utilizarlo como material didáctico, ya que el programa de Español marcaba el uso de los verbos en participio. Sugerían los equipos que localizaran los verbos en infinitivo. Como sugerencia se mencionaron los siguientes: asaltar, arrebatar, detener, correr y alertar. Se les pidió que construyeran enunciados, transformando a participio los verbos mencionados.

Mas tarde, nos reunimos los maestros y alumnos de los tres grados de la Escuela Telesecundaria para nombrar las diferentes comisiones para la elaboración de nuestro periódico escolar "NUESTROS PENSAMIENTOS", en zapoteco "XHIGA13-XTENNU". Se pidió a los alumnos determinaran la forma de elección, por mayoría se opto que fuera por terna, quedando en las diferentes comisiones los siguientes alumnos:

DISEÑO:	Armando López (22 votos);	del primer grado
	Israel Cruz G. (8 votos);	del tercer grado
	Alejandro Hernández (5 votos);	del segundo grado
FOTOCOPIADO:	Aurora Hernández (16 votos);	del primer grado
	Pablo Lorenzo (13 votos);	del segundo grado
DISTRIBUCIÓN:	Rolando Hernández C. (21 votos);	del tercer grado
	Jaime Martínez (8 votos);	del primer grado
	Daniel (6 votos);	del segundo grado
FINANZAS:	María Aguilar (12 votos);	del segundo grado
	Natalia Fructuoso (11 votos);	del tercer grado

ELABORACIÓN DEL PERIÓDICO DE LA ESCUELA.

Una vez repartidas las secciones que les correspondía trabajar a cada grupo, los alumnos se dieron a la tarea de recopilar datos, informaciones y a elaborar textos para la sección literaria y dibujos para la Deportiva, aspectos que les correspondieron inicialmente a los

del tercer grado. Como se trata de ir rescatando la cultura se les sugirió que escribieran temas como leyendas, cuentos, historia de la Comunidad, tradiciones y costumbres de la misma.

ASAMBLEA CON PADRES DE FAMILIA.

Para dar cumplimiento al proyecto de investigación sobre el tema: ¿Cómo podemos los niños hacer un periódico? Fue de importancia discutir este asunto con los padres de familia. Por la necesidad de ir a la visita a una casa editorial del diario el "SUR", ubicada en la Colonia Reforma de la Ciudad de Oaxaca, se cito a los padres de familia para dar a conocer el proyecto de la visita. Se hizo mención también que los maestros y alumnos de la Telesecundaria, teníamos proyectado hacer un periódico Escolar, por lo que era de interés conocer las instalaciones y ver los procesos de elaboración del Diario. La respuesta de los padres de familia fue positiva, aprobaron la propuesta y se acordó realizar la visita el día 12 de Noviembre de 1997. El regidor de Educación del Ayuntamiento hizo gestiones ante el cabildo Municipal para apoyar con el transporte a los alumnos que realizaron la visita al Periódico "EL SUR".

VISITA AL PERIÓDICO EL "SUR"

Durante la visita a la Empresa Editorial el "EL SUR", el director de la misma dio las facilidades y personalmente dio las explicaciones correspondientes de los pasos a seguir en la elaboración del periódico. Conforme iba explicando, hacían una serie de preguntas a los alumnos que en un principio mostraban cierto temor al no querer responder. Finalmente se animaron y comenzaron a lanzar preguntas previamente elaboradas para obtener información necesaria para el trabajo de investigación.

DISEÑO DEL PERIÓDICO ESCOLAR.

En cuanto al diseño del periódico, los comisionados para dicha tarea, lo fueron haciendo con interés y esmero, bajo las orientaciones e indicaciones de los maestros de la escuela.

CONCLUSIÓN.

Fue una experiencia interesante para mi el haber participado en el diplomado de investigación-acción en el aula, y de haber experimentado trabajar con los alumnos en la búsqueda de nuevos conocimientos, a partir de un problema planteado.

Es impresionante detectar que los alumnos poseen conocimientos previos que sirven de base para irlos confrontando con lo que van descubriendo en la investigación.

La nueva propuesta nos permitió valorar el contexto en que se ubica la escuela, y el nivel de conocimiento que tienen nuestros alumnos acerca del tema a investigar.

La relación que existen entre las distintas asignaturas, facilitaron el desarrollo de las actividades de investigación. El Español sirvió de instrumento para recabar información y redactarla posteriormente. La historia favoreció el rescate de las leyendas, tradiciones y costumbre de la Comunidad. El civismo nos sirvió para darnos cuenta de la buena relación que debe existir entre maestros, alumnos, padres de familia y Autoridad Municipal para llevar a cabo tareas que benefician a la escuela y a la Población.

El trabajo en colectivo se hizo presente a la hora de diseñar, fotocopiar y distribuir el periódico escolar. En los grupos se realizaron trabajos en equipos que permitieron la interacción. En los grupos de tercer grado, por ser un numero reducido de alumnos, fue poca la dinámica que logre desarrollar.

El trato hacia mis alumnos fue de mas respecto a sus trabajos, considerando el nivel de desarrollo y capacidad de cada uno. Mi intervención en las distintas actividades que ellos realizaron, en ocasiones fue inoportuna y otras veces los deje que libremente manifestaran sus ideas, sobre todo en la redacción y diseño de sus trabajos para el periódico.

Puedo afirmar que el deseo de querer transformar mi práctica docente, se enfrento a ciertos obstáculos; la resistencia a dejar la jerarquía de poder en el aula, la imposición de conocimientos la improvisación de actividades debido a una serie de funciones que uno tiene que desarrollar como maestro. Sin embargo, quedo la inquietud de seguir buscando alternativas, que me permita aprovechar la realidad de nuestro quehacer educativo, para ir construyendo cambios que favorezcan a desarrollar aprendizajes significativos para nuestros alumnos.

SEGUNDO MOMENTO:

Integración de equipos de trabajo para el análisis de los textos

TERCER MOMENTO:

Redacción individual de un texto para rescatar los elementos de la investigación acción e incluirlos en un diseño posterior.

TERCERA SESIÓN: El diseño en la investigación acción crítica emancipatoria

Propósito: Elaborar el diseño de la propuesta de investigación acción.

Contenido: Identificar las partes que conforman el diseño en la investigación acción.

Metodología

Primer momento

Le presentamos al docente un esquema en donde aparecen los elementos que conforman al diseño de investigación y enriquecido por sus características, el esquema será analizado de manera individual.



LOS PROPÓSITOS.

Se refieren a la finalidad última del trabajo, al “por qué” o al “para qué” se lo realiza. Independientemente de la denominación dada a este componente -testimonio, justificación u objetivo último-, es importante explicitar si los propósitos son descriptivos, teóricos, políticos y prácticos, personales y/o sufren de una demanda externa.

EL CONTEXTO CONCEPTUAL

Se denomina contexto conceptual al “sistema de conceptos” supuestos, expectativas, creencias y teorías que respaldan e informan la investigación (Maxwell, 1996). El contexto conceptual no se encuentra ni se toma prestado, es construido por el investigador. Permite a) ubicar el estudio dentro de la comunidad científica, b) vincularlo con las tradiciones teóricas generales y específicas del tema c) evaluar el tipo de aporte teórico que se realizará a través del estudio propuesto: expandir la teoría, enriquecerla o superarla creando nuevos conceptos, y por supuesto d) respaldar el resto de los componentes del diseño, especialmente las preguntas de investigación.

LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Estas son consideradas como el “corazón” (Maxwell, 1996) del diseño, indican que se desea saber o comprender y a partir de su formulación se conoce la dirección que tomará la investigación, no es una tarea fácil elaborarlas, pues implica pasar de una idea o tema de investigación a preguntas preliminares, delimitadas en el tiempo y espacio, relevantes, claras y posibles de ser respondidas con los recursos materiales y humanos y de acuerdo con el cronograma diseñado.

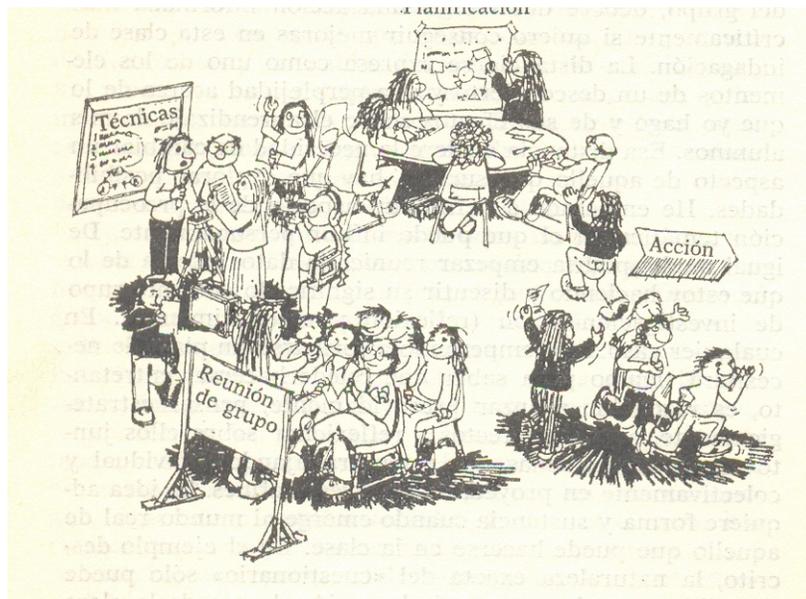
MÉTODOS.

El método se refiere a todos los procesamientos utilizados en el estudio para producir conocimientos al responder a las preguntas de investigación, concretar los propósitos, e interactuar con el concepto contextual. Este componente del diseño también adoptará características diversas de acuerdo con la tradición de investigación cualitativa elegida; de todos modos, en forma “preliminar” e independientemente de la secuencia en que se presenten en el proceso efectivo de la investigación es necesario reflexionar y desarrollar por anticipado las siguientes fases: 1) las unidades de análisis; 2) el tipo de muestra; 3) la accesibilidad al terreno y los problemas éticos; 4) las técnicas para recabar datos; 5) el tipo de análisis; 6) el software para asistir el análisis; 7) la ubicación del investigador en el proceso de investigación, a fin de evaluar su posición social en el estudio de su lugar de su mirada en el transcurso de la investigación; 8) las limitaciones del estudio.

CRITERIOS DE CALIDAD.

En este último componente del diseño, se hará referencia al cuidado que se observará en todo el proceso de investigación y en el informe escrito para garantizar la calidad del estudio. Este tema es muy complejo, es motivo de debates no concluidos dentro de la multiplicidad de marcos paradigmáticos.

En primer lugar no hay un criterio para juzgar la calidad de la investigación cualitativa, sino varios criterios dependientes de: 1) los marcos ya mencionados; 2) las tradiciones elegidas; 3) los nuevos propósitos de las investigaciones adaptados a las demandas de pertinencia social, que además de atender las necesidades disciplinares de su ciencia, intentan resolver los problemas sociales y económicos de su medio al insertarse en programas transversales de investigación; y 4) en alguna medida, la audiencia que evalúe el trabajo.



Segundo momento

Una vez analizados el esquema y los textos, integramos equipos de trabajo para desarrollar la dinámica “te envió una carta”: A cada equipo le pedimos elaboren una carta informal, que será entregada a otro equipo, la carta debe recuperar de manera sencilla y directa el comentario explicativo con respecto al contenido de los elementos que se abordaron en los recuadros del esquema.

Cada equipo recibirá una carta diferente la cual analizarán para saber si la explicación que dan los compañeros de cada momento del diseño corresponde a lo que ellos interpretaron al hacer la lectura y elaborar su carta.

De manera grupal realizamos el análisis de lo expuesto en las cartas señalando las funciones que tienen las partes del diseño.

Tercer momento.

Se le pide al grupo se integren de acuerdo a la forma en que trabajaron la identificación de su problema, podrá haber centros de trabajo completos, sin descartar otra estructura de colectivos.

Al estar integrados iniciarán con el desarrollo de su diseño retomando la información recibida y analizada.

Al terminó de la sesión se tendrá un diseño de investigación, el cual se dará a conocer en plenaria.

Este diseño permitirá la elaboración de un plan de acción en la sesión de seguimiento que el grupo acuerde en tiempo y lugar.

Caja de herramientas

SOBRE LA COMPLEJIDAD EN TORNO A EDGAR MORIN*

Juan Carlos Villanueva Pascual

Comunicación

Edgar Morín nos ofrece una primera aproximación a la complejidad: "A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en su conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple."

La complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, y muestra en un matrimonio a vena de serpientes, el Orden con su eterno contrincante el Caos.

Plantea la Complejidad en conjunción dos términos que parecen autoexcluirse, pero que, a poco que volvamos sobre nosotros mismos los encontramos muy íntimamente entrelazados. La vida cotidiana es una vida en la que cada uno juega varios roles sociales. Cada ser tiene una multiplicidad de personalidades en sí mismo, un mundo de fantasmas y sueños que acompañan su vida.

La vida humana no se deja domeñar fácilmente por ninguna ley o principio que pueda imponer el Paradigma de la Simplicidad, que pone Orden en el Universo y persigue todo tipo de Desorden y Caos. La Simplicidad, que o bien separa lo unido, o bien unifica lo que es diverso, nos presenta la pareja Disyunción/Reducción, frente a la que se opone con energía el dúo maldito de la complejidad: Orden y Caos. Diversas patologías afectan al pensamiento moderno: la hipersimplificación que ciega al espíritu a la complejidad de lo real; el idealismo, donde la idea oculta a la realidad que pretende traducir; el dogmatismo, que encierra a la teoría en sí misma, la racionalización que encierra lo real en un sistema coherente. "Estas cegueras son parte de nuestra barbarie. Estamos siempre en la prehistoria del espíritu humano. Solo el pensamiento complejo nos permitirá civilizar nuestro conocimiento."

Volviendo a nosotros otra vez, somos seres biológicos, pero no solo eso. También somos seres culturales, meta-biológicos, que vivimos en un universo de lenguaje, de ideas y de conciencia, y también somos seres físico-químicos compuestos de elementos que se comunican entre sí, sin que nosotros tengamos consciencia de esa comunicación.

Cuando amamos, amamos biológicamente, nuestros genes buscan su perpetuación, su difusión; amamos culturalmente, perseguimos un ideal que ha sido amasado en nosotros a través de la educación (o como reacción a ella); amamos químicamente, nuestras glándulas liberan sustancias que excitan y atraen a otras glándulas que se nos acercan; amamos también inconscientemente, nuestros instintos buscan aliviar tensiones producidas por nuestras pulsiones, y por último, amamos sin saber porque amamos.

Comprobamos como nosotros mismos podemos ser múltiples siendo únicos como somos.

Valdría esta frase de Pascal para ilustrar la inseparabilidad que afecta a todo aquello con lo que nos enfrentamos, a todo lo que se nos presenta de forma compleja: "Siendo todas las cosas causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas, y relacionándose todas por

un vínculo natural e insensible que vincula a las más alejadas y a las más distintas, considero imposible conocer las partes sin conocer el todo, y también conocer el todo sin conocer las partes."

Ahora, con Pascal, para conocer la realidad no podemos renunciar ni al todo, ni a las partes, con lo que esbozamos uno de los tres principios que según Morín nos pueden ayudar a pensar la complejidad: el **Principio hologramático**, en el que no sólo la parte está en el todo, sino que el todo, en cierto modo, está en la parte. Las relaciones que se establecen entre el todo y las partes son complejas: la unión de las diversas partes constituye el todo, que a su vez retroactúa sobre los diversos elementos que lo constituyen confiriéndoles propiedades de las que antes carecían. La relación del todo con las partes no es meramente acumulativa, es solidaria. Las partes conforman el todo, pero este a su vez retroactúa sobre las partes confiriéndoles propiedades nuevas, de las que carecían antes de combinarse entre sí. El producto es productor de lo que produce, y el efecto causante de lo que causa. Lo que Morín viene a llamar **principio recursivo organizacional**, que junto al **principio dialógico** - que se basa en la asociación compleja de instancias necesarias juntas para la existencia, el funcionamiento, y el desarrollo de un fenómeno organizado - y junto al principio hologramático - en el que no sólo la parte está en el todo, sino que el todo, en cierto modo, está en las partes- constituyen los instrumentos que nos ayudan a movernos en la Complejidad.

No podemos contentarnos con encontrar la certidumbre en los fundamentos del conocimiento clásico, en la separabilidad de los objetos, y en la lógica deductivo-identitaria.

El conocimiento complejo afronta esa incertidumbre, esa inseparabilidad, y esas insuficiencias. Nos encontramos con que ya no hay un fundamento único o último para el conocimiento, "en un universo donde caos, desordenes y azares nos obligan a negociar con las incertidumbres". Aunque el reconocimiento de no poder encontrar certidumbre allí donde no la hay, constituye ya de por sí una certidumbre.

La aceptación de la confusión puede convertirse en un medio para resistir a la simplificación mutiladora. Nos falta un método en el comienzo, pero podemos disponer de un método en el que la ignorancia, incertidumbre, confusión, se convierten en virtudes.

Nuestra expuesta pretensión de no renunciar al todo y a las partes parece convertirse en una empresa imposible, deviene un círculo vicioso, atenuado por la imposibilidad lógica, la imposibilidad del saber enciclopédico y por la renuncia omnipotente del principio de disyunción y la ausencia de un nuevo principio de organización del saber.

Nos las tenemos entonces con "un círculo vicioso de amplitud enciclopédica que no dispone ni de principio, ni de método para organizarse." Un círculo que nos atrapa, que nos devora como si fuéramos la serpiente Uro-boros. Sólo podemos conservar la circularidad, engarzarnos en el círculo para no ser inscritos por él. La pretensión de eliminar las contradicciones, las antinomias, se demuestra ilusoria. Querer romper la circularidad nos lleva a caer de nuevo bajo el principio de disyunción/reducción.

Conservar la circularidad es "respetar las condiciones objetivas del conocimiento humano", que conlleva siempre paradoja e incertidumbre. La circularidad nos permite un conocimiento que reflexiona sobre sí mismo, transformando el círculo vicioso en círculo virtuoso. Hay que velar, como nos recuerda Morín, por no apartarse de la circularidad: "El círculo será nuestra rueda, nuestra ruta será espiral".

La insuperable pretensión de enciclopedismo no debe ser tomada en términos puramente acumulativos, se trata ahora de poner el saber en ciclo, articular lo que esta disociado y debería estar fundamentalmente junto.

Necesitamos reaprender a aprender, constituyendo "un principio organizador del conocimiento que asocia a la descripción del objeto, la descripción de la descripción, y el desenterramiento del descriptor. Nos encontramos ante el nacimiento de un nuevo paradigma: el **Paradigma de la Complejidad**, que se empieza a gestar en las crisis que afectan al conocimiento en nuestro siglo. Un Paradigma que acepta "que el único conocimiento que vale es aquel que se nutre de incertidumbre y que el único pensamiento que vive es aquel que se mantiene a la temperatura de su propia destrucción."

El mundo físico nos ofrece un ejemplo de cohabitación entre orden y Caos. Así las estrellas, son a la vez formidables máquinas de relojería - producen Orden, Organización - son Cosmos, y también son auténtico Caos: son fuego ardiendo en una auto consumición insensata, se crean, se auto organizan en la temperatura misma de su destrucción, viven en la catástrofe continua.

También podríamos decir esto de algo más cercano a nosotros, de nosotros mismos, otra vez Caos y Orden, otra vez resultamos complejos.

El Caos que se gesta en las estrellas produce interacciones, que, a su vez, permiten los encuentros que se traducen en Organización: los átomos. La relación Caos/Interacción/Organización/Orden está presente en todos los fenómenos complejos, se convierte en Tetrálogo. El Orden y el Desorden se coproducen mutuamente, se necesitan; mantienen una relación solidaria, una relación que es genésica. Y la génesis no ha cesado, seguimos estando en la nube que se dilata, en un universo que sigue en expansión.

La complejidad surge en las ciencias físicas, paradójicamente las más reductoras, y precisamente por eso mismo. El 2º principio de la Termodinámica, el universo en expansión de Hubble, la Teoría de la Relatividad, constituyen algunas de las fisuras a través de las que la complejidad se abre paso en el mundo físico, son las puertas por las que entran los conceptos de Caos, de Organización, de Expansión,...que convierten en ruinas lo que se había creído un edificio sólido. Y tras estas ruinas, nos encontramos con que toda observación, todo conocimiento, es siempre relativo a un observador, a un sujeto que conceptúa. Un observador que no es un ente puro, y que no puede desasirse de sus condicionamientos bioantropológicos, culturales, psicológicos... De nuevo, como no, otra vez, nosotros mismos.

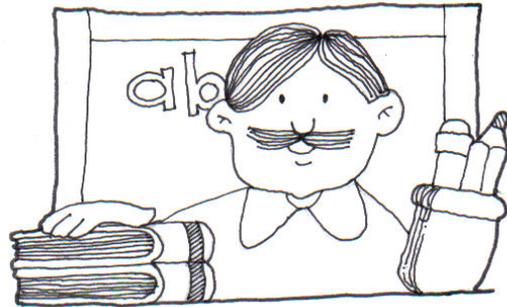
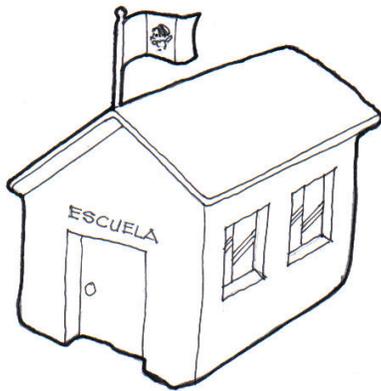
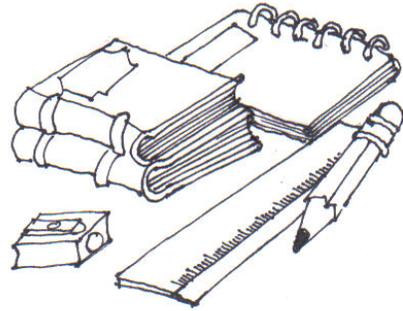
Así se presenta la necesidad de articular la física a la antrope-sociología, intentando construir un círculo virtuoso, siguiendo una ruta compleja, una ruta espiral. La Complejidad de lo real necesita ser pensada a través de macro-conceptos, necesitamos pensar mediante "constelación y solidaridad de conceptos."

La Complejidad es el desafío, no la respuesta. El paradigma de la complejidad es una empresa que se esta gestando, que vendrá de la mano de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos, y de nuevas reflexiones que se conectaran y reunirán. Es una apertura teórica, una teoría abierta que requiere de nuestro esfuerzo para elaborarse. Que requiere lo más simple y lo más difícil: "cambiar las bases de partida del razonamiento, las relaciones asociativas y repulsivas entre algunos conceptos iniciales, pero de las cuales depende toda la estructura del razonamiento, todos los desarrollos discursivos posibles".

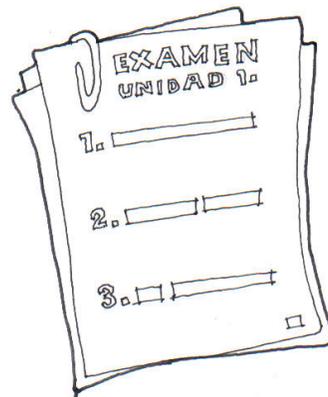
Pensamos con Ignacio Salazar que no basta con denunciar que el desierto crece, hay que plantar, con Morin, árboles.

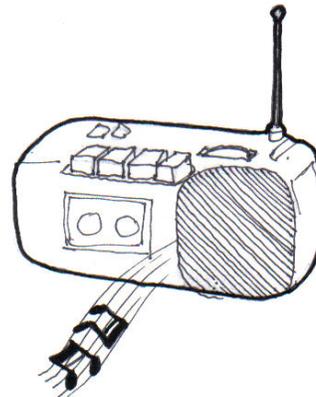
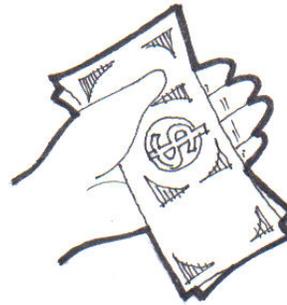
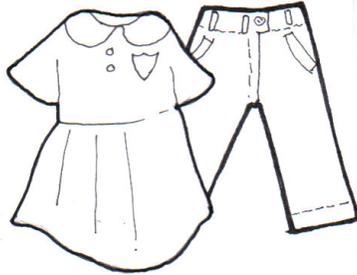
Cartas
telaraña de barajas





Dirección







BIBLIOGRAFIA

1. Álvarez, Gayou, Jurgenson Juan Luis. **Como hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología**, Paidós . México 2003.
2. Angulo Rasco, José Félix et al, **Teoría y desarrollo del curriculum**, 2ª. ed., edit. Aljibe, Málaga 2000.
3. Carr, Wilfred. **Calidad de la enseñanza e investigación acción**, 3ª ed. Edit. Diada, Sevilla 1998.
4. Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen, **Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado**. Edit. Martínez Roca, Barcelona, 1988.
5. Dieterich, Heinz. **Nueva guía para la investigación científica**, edit. Planeta, México 1996
6. **El Chamuco**, revista catorcenal, No. 118, caricaturas Internet, animaciones y revistas, S.A. de C. V. México D. F. 12 de marzo de 2007.
7. Elliot, J. **La investigación-acción en la educación**, Ediciones Morata S. C. Madrid 2000.
8. Freire, Paulo, **Pedagogía de la autonomía**. FCE, México 1990.
9. Gimeno, Sacristán. **El currículo: una reflexión sobre la práctica**, Morata, Madrid 1986.
10. Giroux, Henry A. **Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**, Edit. Siglo XXI, Barcelona 1990.
11. Grundy, Shirley, **Producto o praxis del curriculum**, edit. Morata, Madrid 1998.
12. Inbernón, Francisco, **La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencia de investigación educativa**, 2ª. Ed. Edit. Barcelona, 185 p.
13. Londoño, Alejandro. **112 dinámicas**, Ed. Dabar México.
14. McKernan, James, **Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos profesionales reflexivos**. 2da. Ed., edit. Morata, Madrid 2003.
15. Morín, Edgar. **Introducción al pensamiento complejo**. Gedisa, España 1994.
16. Solana, Fernando (compilador), **Educación y desigualdad**, Edit. Siglo XXI, México D. F.
17. Stenhouse L. **La investigación como base de la enseñanza**, Edit. Morata, España, 1987
18. Tonucci, Francesco, **Con ojos de niño**, SEP, México D. F. 1994.
19. Villanueva, Pascual, Juan Carlos, **Sobre la complejidad entorno a Edgar Morín**, www.nonopp.com/ar/filos_educ/00/Morin_complejidad.htm
20. Vasilachis de Gialdino, **Estrategias de investigación cualitativa 2006**, Ed. Gedisa , Barcelona 2006.