



## La escuela desde adentro.

Aportes desde la teoría y la investigación, que brindan insumos a la formación de los docentes

# Aspectos metodológicos para el abordaje de la realidad educativa

# Breve análisis de la investigación-acción

Oruam Barboza | Sociólogo. Profesor de Historia. Magíster en Filosofía y Sociedad.

## I – Antecedentes y fundamentos teóricos

1. *Investigación-acción de Kurt Lewin*: Este autor, probablemente el primer psicólogo social, comienza a trabajar con la propuesta de la investigación-acción desde principios de los años cuarenta del siglo xx en EE. UU. Dice: «*Hasta hace poco tiempo, la obtención de información en el área de las relaciones inter-grupales estuvo dominada por la encuesta. Pero nos hemos vuelto críticos de estas encuestas pues, por lo general, han utilizado técnicas bastante superficiales para obtener información...*» (Lewin, 1988:16-17). Este autor, preocupado entre otros temas por la discriminación que sufría la minoría negra en EE. UU., quiere ayudar a descubrir las razones de esa ideología discriminatoria y, a la vez, cambiar la realidad mediante un proceso colectivo de análisis del tema, recolección de información, conceptualización, planeación, ejecución y evaluación de esas acciones grupales, en el entendido de que ello podría llevar a la clarificación de los contenidos injustos de las ideas discriminatorias y, por tanto, ayudar al grupo a modificarlas.

Este enfoque tiene tres originalidades importantes para la época. En primer lugar, el hecho de que se busque como resultado de la investigación la modificación de una situación que se considera injusta o errónea, como el caso de las discriminaciones sociales de minorías (probablemente esto tenga que ver con que Lewin era judío y había vivido la persecución nazi). En segundo lugar, y como necesario resultado de esta propuesta, el contexto donde se hacen las investigaciones es micro, es decir, referido a un grupo y no a la sociedad –o a aspectos de la misma– como un todo, pero tampoco es el clásico enfoque clínico de los psicoanalíticos, dado que este autor era partidario de la corriente de la “Psicología de la Gestalt”, mucho más holística. En tercer lugar, y a fin de lograr el efecto “terapéutico” de modificación de las actitudes de injusticia, los verdaderos protagonistas de la investigación son los actores sociales que pertenecen a ese contexto micro y no los técnicos académicos en busca de conocimientos sobre problemas predeterminados: el propio proceso es terapéutico.

Propone una planeación en etapas: elección del problema, análisis del mismo y obtención de información, diseño del curso de acción para superarlo, evaluación. Cada etapa supone la planeación, ejecución y evaluación de lo actuado antes de avanzar a la siguiente, y es realizada siempre con la participación del grupo.

2. Esta propuesta original de Lewin va a unirse a dos concepciones teóricas diferentes en el campo de la educación, dando origen a precisamente dos corrientes de investigación-acción educativa originales y de mucha prédica entre los años 1980 y 2000. El pedagogo británico John Elliott, continuando con la corriente desarrollada por Lawrence Stenhouse en cuanto a la aplicación de la investigación con el objetivo de mejorar la calidad educativa (aunque en este caso centrada sobre todo en el currículo), trata especialmente de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje buscando descubrir y superar luego los obstáculos que producen el fracaso del niño en los aprendizajes.

Esta propuesta está muy vinculada a la psicología del aprendizaje de Piaget, tratando de que los obstáculos no traben el desarrollo mental del niño y, por tanto, no dificulten sus aprendizajes. Los obstáculos pueden ser de diverso orden, social, afectivo, epistemológico, de vínculos en el centro educativo, etc. Solo la investigación participativa, donde los involucrados puedan participar en el proceso, ayudará a encontrar la solución en la medida en que opera como una toma de conciencia del entorno sobre esos problemas. Aquí reconocemos las ideas de Lewin. La solución se encuentra cuando el o los docentes, a partir de esa investigación, puedan desarrollar una propuesta didáctica que tenga en cuenta el resultado de esa investigación si el problema ha sido concretamente un obstáculo para el desarrollo de los aprendizajes escolares.

El diseño de la investigación que realiza esta propuesta, respeta las etapas fundamentales ya planteadas por Lewin.

En nuestro país, en los años ochenta y noventa, estas ideas tuvieron mucha repercusión debido al auge de la propuesta piagetiana y de la investigación-acción encausada a través de los novedosos Proyectos de Centro (o también Proyectos Pedagógicos Institucionales, etc.) promovidos incansablemente.

3. Pero también desde una perspectiva más social y cuestionadora aparecen las propuestas de la llamada Escuela Crítica, cuyos más caracterizados representantes fueron Wilfred Carr y Stephen Kemmis a través de su clásica obra *Teoría crítica de la enseñanza* (1988).

Desde el punto de vista teórico, estos autores abrevan en otra fuente. Han adoptado el punto de vista de la neomarxista Escuela Crítica de Frankfurt y, dentro de ella, del más conocido de sus representantes actuales: Jürgen Habermas.

Comencemos con algunos datos previos sobre los contenidos teóricos de este autor. Habermas es un firme defensor de la “razón” moderna como una dimensión sustantiva, legítima vinculante del hombre con la naturaleza y entre sí. Pero esta razón es además crítica, neomarxista pues, como es sabido, Marx comenzó en el siglo XIX, el proceso que en filosofía habría de llamarse las filosofías de la sospecha, seguido luego –aunque no coordinados– por Nietzsche y Freud. En el caso de Marx, la sospecha fue que las ideologías que se imponían como interpretaciones del mundo social eran construcciones realizadas por los sectores dominantes para ocultar y justificar su dominación. No eran construcciones científicas como pretendían (caso de la Economía Política de Adam Smith) para explicar objetivamente el mundo. Eran, en su lenguaje, falsa conciencia.

Jürgen Habermas (1990) retoma la idea de la razón crítica de Marx y hace una actualización a su tiempo –segunda mitad del siglo XX–. En su conocida obra *Conocimiento e interés*, todavía dentro de la llamada filosofía de la conciencia y de la teoría del conocimiento (que luego abandonará por una teoría de la acción comunicativa dentro de la trama intersubjetiva de los vínculos discursivos de los humanos en sociedad), nos plantea una ontología antropológica basada en los intereses de los hombres por conocer durante su existencia; en primer lugar, la Naturaleza para poder vivir, relación instrumental basada en las ciencias de la naturaleza; en segundo lugar, el interés práctico –en sentido aristotélico de vínculo social– para comprender y orientarse en las relaciones sociales con los demás sujetos, y la ciencia de referencia es la comprensiva basada en la hermenéutica; y en tercer lugar, el interés emancipatorio –*petitio principii* ontológica incluida por Habermas– por el cual le

## Breve análisis de la investigación-acción

asigna al sujeto la necesidad racional de buscar la autonomía respecto a las dominaciones ideológicas que lo someten a opresión y acciones injustas, construidas mediante discursos por las clases dominantes y objetivadas en las prácticas sociales.

Este último punto es, sin duda, una de las claves para comprender el sentido de la investigación-acción asociada a esta corriente.

La otra importante corriente que Habermas incorpora a su propuesta en *Conocimiento e interés* es la psicoanalítica, de Sigmund Freud. Esta teoría va a aportar la idea fundamental de que los traumas que se instalan en el inconsciente de las personas son la causa de los desvíos en las conductas de esos individuos, en la medida en que generan patologías de comportamiento. Pero lo más importante es el procedimiento terapéutico donde con la ayuda del psiquiatra o psicólogo tratante, el paciente puede llegar a visualizar esas situaciones traumáticas y mediante procesos de racionalización llegar a superar o, por lo menos, mejorar sus patologías instaladas. Si bien el técnico juega un rol fundamental, es el paciente quien debe hacer el proceso de búsqueda, descubrimiento, análisis y superación de su problema.

Con estos elementos podemos hacer una breve síntesis de las ideas de Carr y Kemmis, expresadas en el libro mencionado. Se busca en forma primordial transformar la realidad y no solo conocerla. Para ello apelan a las tres corrientes teóricas mencionadas.

Por un lado, la idea de que la razón orienta al hombre hacia la búsqueda de su emancipación de los obstáculos ideológicos que lo someten a situaciones prácticas de irracionalidad, injusticia y opresión (relación con la razón crítica neomarxista).

En segundo lugar, la idea de que un proceso autorreflexivo de reconstrucción dialógica y crítica de la historia de los grupos, puede llevar a sus integrantes al descubrimiento de esos obstáculos que los tienen sometidos a prácticas injustas. Es en esta dimensión donde el lenguaje adquiere una gran importancia, porque es el medio por el cual se producen las ideologías y también se pueden deconstruir esas ideologías, de aquí su vínculo con la pedagogía de Paulo Freire. Ese proceso reflexivo se hace colectivamente sobre las propias prácticas donde se



esconden esos obstáculos. En sí mismo, ese proceso es emancipador y permite, en consecuencia, construir relaciones más libres y justas. El proceso es grupal, y el cientista social que participe tiene una función promotora, pero no sustituye a los participantes en el análisis y descubrimiento, ni en los resultados a los que debe llegar libremente el grupo, pues se asume que es la única forma de lograr el cambio de actitudes. Aquí vemos claramente la influencia de la corriente psicoanalítica.

Por último se toma la metodología de la investigación-acción, creada por Kurt Lewin, como el procedimiento adecuado para el logro de los fines esperados. Las etapas del proceso son las mismas. Elección de un problema, investigación sobre el mismo y desarrollo de un curso de acción, aplicación de ese proyecto y finalmente la evaluación para comprobar sus resultados y continuar la búsqueda si no son satisfactorios, o buscar nuevos problemas si el anterior ha sido superado; todo esto, siendo siempre los protagonistas los propios integrantes del grupo.



## II – Diseños

1. La corriente de investigación-acción en cualquiera de sus orientaciones, coincidió con una corriente más amplia (donde podemos incluir también a la etnográfica y la ecológica, por ejemplo), que redefinió la investigación escolar como “en la escuela”. Se ponía así una distancia importante con respecto a los anteriores proyectos académicos, vinculados a producción de conocimientos definidos como investigación “de la escuela”, elaborados sobre la base de proyectos externos (académicos) y realizados por técnicos ajenos a la escuela. La investigación “en la escuela” buscaba, a diferencia de la anterior, estudiar los problemas reales de cada escuela, definidos y realizados por sus propios actores, porque el fundamento es lograr conocimientos no solo, ni necesariamente, para editar libros, sino para realizar cambios de mejora de la situación educativa de los centros.

2. La práctica de la investigación-acción. Ambas corrientes de I-A ya mencionadas comparten el procedimiento y las etapas básicas.

- a) La importancia de la participación de los involucrados, aunque la diferencia de objetivos es notoria; en el caso de Elliott, la búsqueda de los obstáculos puede llevar a investigar casos individuales a efectos de la mejora en los aprendizajes, donde lo ideológico que afecta al grupo no es necesariamente lo relevante; en el caso de Carr y Kemmis, la idea es diferente, se busca la emancipación grupal de prácticas sociales (o educativas, si así se define el problema de la investigación) debidas a ideologías irracionales e injustas integradas acríticamente en la historia social del grupo.
- b) Las etapas del proceso son básicamente las mismas, elección del problema, estudio del mismo y planificación, diseño del curso de acción, evaluación, y se supone una continuidad de este proceso hacia el mismo o nuevos problemas. Sin duda que en todo el proceso de recolección de datos y análisis predominan las técnicas cualitativas de investigación.

### III – Algunas cuestiones críticas

1. Con respecto a la teoría de Elliott, podemos afirmar que su propuesta ha sido de mayor aceptación en el ámbito educativo. Va en el sentido de lograr mejoras concretas en los procesos de aprendizaje y, sobre todo, no plantea ningún tema de enfrentamiento con autoridades escolares. La idea es simplemente realizar un procedimiento que permita detectar problemas de aprendizaje y buscar soluciones al mismo. Puede ser aplicado en el ámbito de una clase con la ayuda de otros docentes del centro (como observadores, por ejemplo) y por tanto no requiere, en este caso, procedimientos demasiados complejos o largos e incluso puede integrar a los propios niños en el proceso, en la medida en que el tema y su tratamiento lo permitan. De todas formas no se plantea la búsqueda de solucionar problemas más filosóficos o ideológicos asentados en las prácticas, pues en definitiva no parte de la base marxista de la crítica a las ideologías.

2. En el caso de Carr y Kemmis, su propuesta tiene una proyección mucho más grande, por lo menos en las intenciones. Busca lograr un proceso de emancipación de las personas, cuyos fines superiores son la libertad humana, la justicia y una sociedad más equitativa, aunque en este caso está planteada en su desarrollo concreto hacia la investigación de prácticas asociadas al espacio de vida cotidiana de las personas, especialmente la educativa. Su característica es que su aplicación estricta solo puede realizarse con grupos de adultos, pues los procesos reflexivos y la movilización de ideas que puede hacer implica seres con responsabilidad y desarrollo cognitivo adecuados, por lo que es difícil hacer un proyecto de este tipo involucrando a los alumnos de las escuelas, incluso a jóvenes liceales. Por ello es ideal para proyectos de centro orientados a la comunidad de docentes que participan en él, o en instituciones universitarias que fue donde ellos desarrollaron la teoría y la práctica. Su principal problema es que el tiempo del desarrollo de una investigación-acción de estas características puede ser mucho mayor al de un período lectivo, si se hace en un centro educativo. En estos términos, la continuidad de la participación y de los apoyos institucionales se puede hacer problemática.

### IV – Resumen final

En particular digamos que la educación primaria y media necesitan de información para comprender los problemas que deben enfrentar, sociales, epistemológicos, afectivos; y por ello, la investigación-acción (y cualquier otra como la etnográfica o cuantitativa) siempre es bienvenida si, bien hecha, aporta información pertinente. Sabemos por qué, porque todas ellas sirven para quitar obstáculos al aprendizaje, superar prácticas erróneas en la relación de la enseñanza con el aprendizaje, proporcionan más elementos para la formación de personas intelectualmente desarrolladas y libres.

Pero a pesar de sus buenas intenciones, esa práctica investigativa no se ha generalizado ni ha aportado de acuerdo a la expectativa.


Vamos a hipotetizar sobre algunas razones para este no éxito.

En primer lugar, lo de siempre; son teorías e ideas construidas en otras realidades, por ejemplo, en el caso de Carr y Kemmis es una propuesta desde la universidad y quizás referida más que nada a ese medio que era donde ellos trabajaban; en el caso de Elliott, la realidad inglesa, donde la autonomía curricular de los centros es mucho mayor que la nuestra.

En segundo lugar, nuestra educación primaria y media está muy absorbida por la problemática de lo cotidiano, donde los problemas de la convivencia y de los aprendizajes son tan fuertes y variados que necesitan de respuestas inmediatas (que además se exigen por el sistema), no dejando espacios para la reflexión y construcción de propuestas a mediano y largo plazo.

También, en tercer lugar, porque no existe una práctica de la investigación en nuestro sistema educativo; solo muy recientemente se han empezado a construir desde los Institutos de Formación en Educación, una propuesta curricular y una actividad que tienden a solucionar esa carencia.

Por lo tanto hay que apuntar a desarrollar una sinergia desde todos los puntos del sistema educativo ANEP (Formación en Educación y demás Consejos; Inspecciones, Direcciones, Docentes, Comunidad) para instalar seriamente procesos de investigación en el sistema, especialmente la investigación-acción participativa, para encontrar soluciones a problemas de las prácticas educativas y de los aprendizajes.

Por eso señalamos con anterioridad que se necesita «...la información que brinda la investigación en el aula (y en el centro). (...) pues lograr que los niños aprendan siempre es bueno, ya que apunta a la formación del espíritu humano y éste, ilustrado, más tarde o más temprano, encuentra caminos de progreso» (Barboza, 2001:135). 

## Bibliografía referida

BARBOZA, Oruam (2001): "Investigación-Acción: Su teoría y práctica" en O. Barboza (comp.): *Educación y Ciencias Sociales. Aportes para la Formación Docente*, Edición Especial, pp. 133-135. Montevideo: FUM-TEP / Fondo Editorial QUEDUCA.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.

ELLIOTT, John (1990): *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ed. Morata.

HABERMAS, Jürgen (1990): *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

LEWIN, Kurt (1992): "La investigación-acción y los problemas de las minorías" en M. C. Salazar (ed.): *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*, pp. 13-25. Madrid: Ed. Popular / OEI / Quinto Centenario.

# Vos cuidás a tu familia mejor que nadie.

Pero si un día nos necesitás, estamos.



## Alcance

SERVICIO DE COMPAÑÍA

Cuando quieras,  
estaremos.

2902 4911\*

18 de Julio 948 Of. 1001  
atencional socio@alcance.com.uy  
alcance.com.uy