



La Investigación-Acción en los Centros de Profesores

Juan A. Curto Sánchez y Grupo "D-5" de Matemáticas (*)
CEP de Bejar

RESUMEN

Se exponen las líneas fundamentales de un proyecto para introducir la figura del "facilitador" en la acción docente como vía para el desarrollo de la labor de formación del profesorado encomendada a los CEPs

El origen de un proyecto

La celebración en Salamanca (Septiembre de 1.986) del Seminario de Investigación en la Acción dirigido por John Elliott, fomentó en la mayoría de los que en él participamos, unas expectativas y unas "efervescentes" ilusiones por introducir este método de formación en los CEPs. Las ricas vivencias de aquellos días habían abierto un horizonte a los titubeantes comienzos de nuestra responsabilidad como directores de CEPs.

La conclusión más importante, a que se llegó al concluir el Seminario después de un elogio generalizado del método y de admitir la importancia de introducirlo en los diversos sectores con responsabilidades en la educación, fue: «*la necesidad de crear un Seminario a nivel regional que profundizara en la temática y sirviera para animar, preparar y potenciar la puesta en práctica de este método*». Mantendríamos así la llama encendida en aquella convivencia.

Pero la, ya, tan experimentada realidad de otros seminarios, cursos, jornadas... se tenía que cumplir también en éste, y la separación y el alejamiento de los asistentes iban a enfriar el entusiasmo "impregnado" en las conclusiones del curso. Ciertamente las elecciones de Noviembre desplazaron a muchos de los compañeros asistentes, pero también es verdad que no se volvió a retomar este tema y que, únicamente, en grupos aislados (en Valladolid y en Béjar) se llevaron a cabo "intentos" y experiencias de introducción de este método.

(*) CEP de Berja
Plaza 1º de Mayo, s/n.
Berjar (Salamanca)



Por nuestra parte, y antes de perder el calor del ambiente motivacional, conectamos con aquellos compañeros que (como en otro punto se cuenta), supuestamente, podían aceptar la puesta en práctica del método de Investigación en la Acción para el estudio del curriculum en el aula y la búsqueda de una mejora potencial de su actuación como enseñante.

Justificación de una experiencia: ¿hacia dónde dirigir los programas de Formación?

La preocupación constante de los que asumimos la responsabilidad de la formación debe fijarse en el logro de llevar al aula las "inversiones" y los esfuerzos dedicados al perfeccionamiento del profesorado. Los cambios de conducta del profesor, la introducción de nuevas técnicas e innovaciones curriculares, difícilmente son "medibles" si no se busca un camino que permita acertar con la problemática "particular" del enseñante y con sus propias necesidades.

La Formación dirigida puede hacerse, y se hace, *desde una hipótesis lógica*, presuponiendo un conocimiento próximo de los protagonistas de la *acción educadora*. Pero la realidad nos permite afirmar que muchos de los esfuerzos no conducen a los cambios previstos y que los comportamientos no varían, al menos en profundidad, si acaso, en pequeños matices, esporádicamente y difícilmente de manera sistemática.

No encontramos, pues, ante planteamientos teóricos que, si a veces, llenos de intenciones de acercarse a la práctica docente, siempre giran alrededor de esta *acción* y sin tener la certeza de que se penetra y se influye en esta realidad.

Hemos de pensar que, en nuestra responsabilidad, hemos de desarrollar, en parte, un trabajo de laboratorio y que nunca un experimento se lleva a su realización sin "manipular" los elementos que se combinan y sin "observar" directamente las relaciones y los comportamientos de estos elementos. Pretender hacer un seguimiento "a distancia" de las provocaciones es seguir corriendo riesgos que indican un cierto grado de irresponsabilidad en los distintos estamentos de la educación.

Se ha demostrado que el método de Investigación en el que el investigador es "ajeno" a la realidad que investiga, (en opinión de Raimundo Cuesta F.) deja al margen aspectos cualitativos de la realidad social que son fundamentales, tanto para el conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, como para proponer estrategias de incidencia en la mejora del proceso. En el método de Investigación-Acción podemos decir que se conforma la triangulación de la que nos habla J. Elliott en el proceso de aplicación en el aula: el investigador objetivo (facilitador). El investigador subjetivo (profesor) y el alumno.

El dilema se plantea al intentar un cambio de dirección en el papel que protagoniza el investigador y la conceptualización tradicional de la investigación. Se pasaría, de ser un "cuerpo de élite", a la multiplicidad de enseñantes que, autoanalizando su práctica docente, añadirían a esta función, la de ser "investigadores" de su propia actuación.



Al asumir esta nueva faceta de su profesión, (reflexionando ordenada y sistemáticamente sobre su actuación (L. Stenhouse), introduciendo innovaciones, analizando resultados que reafirmen una actuación con incidencias positivas o detectando factores que se tienen que revisar para pasar a un nuevo proceso de análisis, planteamiento de nuevas estrategias y acciones, y posterior aplicación en el aula, el profesor se convierte en un auténtico investigador que, de la realidad a la que es inherente, aprovecha los recursos humanos y materiales, para avanzar gradualmente hacia una mejora cualitativa de su forma de enseñar.

La actuación del facilitador como tercer componente de la acción docente permitirá el conocimiento directo de las interconexiones en el aula y del procedimiento y comportamiento de alumnos y profesor; su misión se fundamenta en ayudar a este último a descubrirse a sí mismo, a que revise su actuación como educador y a orientarle en las propuestas de nuevos planteamientos pedagógicos.

Diseño del plan de acción: problemática y estrategias.

La introducción del elemento "observador-facilitador" en el proceso de enseñanza-aprendizaje, topa con lógicas dificultades de carácter esencialmente psicológicas, y fácilmente comprensibles. Así pues, el plantear la aplicación de este método exigía un delicado estudio de las condiciones propicias para asegurar el compromiso de los compañeros propuestos para esta experiencia.

Conociendo el ámbito y el profesorado del CEP, nos propusimos simultanear dos experiencias:

- Desarrollar un trabajo dentro de un Plan de un Centro a ser posible contando con la totalidad de los profesores.
- Conectar con un grupo de trabajo para apoyar su tarea de grupo.

Para la primera experiencia, en la selección del centro tendríamos en cuenta diversos aspectos:

- El número de unidades y de profesores del Centro. Se pensó en un colegio pequeño pero completo, de 8 a 10 unidades y profesores.
- Inquietud y motivación del profesorado por participar en actividades de formación.
- Contar con profesionales cualificados y emprendedores.
- Tener un ambiente de trabajo en equipo y de confianza entre los componentes del claustro.

Seleccionando el centro, se mantuvo una reunión con el claustro exponiéndoles los aspectos teóricos de la Investigación-Acción, y planteándoles nuestra propuesta de llevar a cabo una experiencia, de formación en esta línea, invitándoles a participar voluntariamente en este trabajo.

Discutieron posteriormente en el claustro nuestra proposición y su decisión fue negativa al proyecto.



Reflexionando posteriormente sobre las causas que motivaron este "error de apreciación", por nuestra parte, creemos que pudieron estar en:

- La ausencia de un profesor provisional que se trasladó a otro centro y que, con el Director, se había constituido en el "motor pedagógico" del colegio.
- Consecuentemente, la integración por concurso, de otros compañeros y por tanto, recién incorporados a la dinámica del Centro.

No obstante, esto supuso una llamada importante que nos obligaba a reflexionar sobre las dificultades con las que topábamos al plantear la introducción de la Investigación -Acción entre el profesorado, fijando el principio de la "intromisión" en el aula.

Para la segunda experiencia, pensábamos en un grupo de trabajo cuyos componentes pertenecieran a distintos Centros y estuvieran elaborando un diseño curricular, sobre el cual, experimentar su aplicación en el aula.

La elección del grupo, nos permitía asegurarnos un amplio margen de aceptación. Sin ninguna duda nos dirigimos al grupo "D-5" de Matemáticas, pues se cumplían una serie de condicionantes que hacían, fácilmente, previsible, el desarrollar con ellos nuestra propuesta de trabajo:

- El grupo llevaba funcionando dos años.
- Su trabajo se centraba en el desarrollo curricular del tema: La topología en los niveles de EGB y EE.MM.
- Los componentes pertenecían a cinco centros distintos, uno de ellos en el nivel de EE.MM.
- Había ya entre los compañeros una serie de propósitos y objetivos comunes, así como estrechos lazos de amistad entre todos los componentes.
- El propio director del CEP había formado parte del grupo en su constitución inicial.

Convocada una reunión con el grupo, se les informó del tema y se les propuso la introducción del método, analizando, sobre la práctica en el aula, la aplicación del tema sobre Topología que estaban desarrollando.

El grupo, sobradamente motivado, aceptó la propuesta pasando, posteriormente, al diseño del plan de trabajo:

- Se iniciaría con una observación de la actuación del coordinador del grupo, en 2º de EGB.
- Dos profesores serían los observadores-facilitadores: Un componente del grupo y el director del CEP.
- Se utilizaría la cámara de vídeo para reforzar la observación.
- Si bien se planteó el tema que el profesor debería desarrollar en el aula, no se fijó el día en que acudiríamos a realizar nuestro trabajo.
- Conscientes de que era una "Fase Experimental" de aplicación del Método, preferimos no centrarnos en una problemática particular, sino que nos dirigíamos al análisis global de la actuación didáctica y educativa del profesor.



El proceso de investigación-acción.

Planificación de la observación.

En una reunión de trabajo, los dos compañeros que haríamos de facilitadores, planificamos nuestra acción y centramos los campos de observación que tendrían como referencia el concepto del Curriculum definido por J. Elliott:

«La descripción de las metas educacionales y de cómo lograr estas metas a través del proceso de aprendizaje y los métodos empleados por el profesor para ayudar a los alumnos en la consecución del aprendizaje.

El Curriculum debe especificar: Los contenidos, las actividades, los métodos de enseñanza, la organización social de los niños en relación con las tareas de aprendizaje...»

Por principio, pretendíamos ser lo más fieles posible a la objetividad en la observación, evitando todo "prejuicio" o "intencionalidad" a la hora de planificar nuestro trabajo: no obstante creímos conveniente que, para poder ser más efectivos y ampliar, al máximo, nuestra visión del desarrollo de la sesión, deberíamos fijar "a priori" unos campos de atención preferente para cada uno de los observadores.

La utilización de la cámara, recurso siempre más objetivo, serviría de contrapeso a la subjetividad inherente a cada facilitador y recogería actuaciones individuales que podrían ser estudiadas y analizadas sucesivamente.

Nuestro plan de observación se organizó teniendo en cuenta estas facetas:

- Un facilitador atendería más particularmente, a la acción del profesor, haciendo el seguimiento de estos aspectos:

- Organización temática
- Sistematización del trabajo y temporalización
- Técnicas y recursos didácticos.
- Aspectos educativos
- Relación profesor-alumno
- Comportamiento del profesor:
 - Actitud ante los alumnos
 - Movimientos en el aula (Situación física)
 - Vocabulario utilizado y tonalidad en su habla
 - Intervenciones que constituyen hábito conductuales...

- El segundo facilitador se preocuparía principalmente de la actuación de los alumnos:

- El clima general de la clase.
- Actitudes y comportamientos individuales.
- Intervenciones particulares de los alumnos (realización de una estadística de participación).



- Situación en el aula de cada alumno.
- Observación del nivel de comprensión del tema desarrollado...

Otras facetas que habría que tener en cuenta y de un carácter menos "personalizado" podrían ser:

- La propia organización de la clase.
- Su orientación física.
- El material y los recursos disponibles y utilizados.
- El número de alumnos, edades, componentes masculinos y femeninos...

Observación en el aula. Recogida de datos.

Nuestro primer trabajo en el aula, se llevó a cabo el 10 de Diciembre de 1.986, tres meses después del comienzo del curso. Los niños eran de 2º de EGB y habían permanecido juntos con el mismo profesor desde el primer nivel.

La dinámica de la clase se estructuró en cinco fases:

- 1.-Exposición perceptiva-oral acerca del concepto de "Línea abierta-Línea cerrada". (Duración 2 minutos)
- 2.-Percepción-manipulación: Transformaciones de Líneas abiertas utilizando una cuerda y hechas por los alumnos. (Duración 50 minutos).
- 3.-Exposición breve del concepto de línea cerrada.
- 4.-Simbolización sobre el papel de este concepto.
- 5.-Corrección de algunos trabajos. (Estas tres últimas fases duran entre 15 y 20 minutos).

Los datos recogidos sobre la actuación del profesor, una vez ordenados, los estructuramos en tres apartados, siempre teniendo en cuenta que no hicimos más que organizar los detalles anotados en nuestras observaciones:

- 1.-Pautas de comportamiento
- 2.-Recursos pedagógicos y didácticos
- 3.-Proceso de enseñanza-aprendizaje

En lo concerniente a los alumnos, se describió el clima ambiental del aula, el comportamiento global del grupo, particularizando luego en los alumnos con mayor protagonismo y en los más inhibidos. Individualmente se tomó nota de la actuación de cada uno de ellos fijando estos aspectos: comportamiento individual, participación, características particulares en la realización del trabajo...

Discusión en grupo

Recogidos los datos de nuestra observación y debidamente organizados se convocó al grupo para la reunión de análisis y estudio de nuestra observación y de la actuación del profesor, simultaneando esta discusión con el tema que el propio grupo estaba desarrollando. La presentación del documento y el pase del vídeo sirvieron para discu-



brir aquellos aspectos positivos o desacertados que llamaban la atención y que llevaron a la dialéctica entre los componentes del grupo.

Una de las propuestas que surgieron, fue la necesidad de estudiar más en profundidad las relaciones entre los alumnos. Así en otra sesión se llevó a cabo un estudio acerca de la dinámica del grupo, analizando las redes de conexión y rechazo entre los alumnos y situando los grupúsculos de atracción dentro del aula.

Realizado este trabajo se mantuvo otra reunión con el grupo, estudiando el documento presentado y observando de nuevo el vídeo se reforzaron los aspectos de discusión de la reunión anterior.

Reflexiones en torno a nuestra experiencia

Ante todo queremos reafirmarnos en que nuestro trabajo inicial correspondía a una fase de experimentación y que éramos -y somos- plenamente conscientes de nuestros límites y de la falta de una preparación, más teórica y metodológica, que suponía serias dificultades a la hora de plantearnos nuestros propósitos y detectar los "auténticos" problemas subyacentes en el aula y en las relaciones educador-educando. *Descubrir con certeza los problemas en el proceso, significaba la búsqueda de soluciones para la problemática y su posibilidad de encontrarla.*

Corrimos los riesgos pensando que se "hace camino al andar" y que, *asumir el papel de observador-facilitador, suponía el "aprender a ser" a medida que se va ejercitando. "Hacerse carpintero trabajando sobre la madera".*

No obstante la crítica que, como responsable de la formación, es obligado hacer, se centra en no haber continuado el trabajo, señalando una problemática concreta y planteando un nuevo proceso en espiral, con aplicación de una "terapia" para la mejora o solución de una incidencia negativa en el aula.

(En el curso 1.987-88 entre los meses de Noviembre y Enero, aprovechando el vídeo tomado en la clase, se hizo un montaje con el objetivo de utilizarlo como motivación para que otros compañeros del CEP se integraran en experiencias de Investigación-Acción. Enlazábamos, a través del vídeo, la teoría con la práctica para ampliar la comprensión de este método).