

Forum Qualitative Social Research
Volume 1, N° 1-2000, January

INVESTIGACIÓN – ACCIÓN. UNA BREVE VISIÓN
Judith M. Newman

(Traducción realizada, sólo con fines académicos, por profesora Eulalia Gutiérrez Martínez, en diálogo con Dr. J. Fischer y autorizada gentilmente por su autora, vía correo electrónico).

(20031113)

Resumen: Este artículo bosqueja variantes de investigación-acción de profesores, describiendo diferentes “herramientas” y “propósitos” de algunos investigadores cualitativos, destacados.

Palabras claves: investigación-acción, investigación de profesores, la práctica como investigación, investigación narrativa, investigación crítica, estudio de casos, práctica reflexiva, episodios críticos, visión de la I-A, herramientas de la I-A, supuestos de la I-A.

1. Introducción
2. La Práctica como Investigación
3. Herramientas y Supuestos
4. Interpretación

Referencias

Autora

Forma de citar

1. Introducción

Durante la última década, a medida que se transitaba desde las metodologías de investigación cuantitativa hacia la investigación naturalista, surgieron muchas formas interesantes de investigación. Identificadas de diversas maneras tales como: investigación de profesores (COCHRAN-SMITH & LYTLE 1993), investigación-acción (WINTER 1987, CARR 1989), práctica reflexiva (SCHÖN 1983, 1987), en el corazón de estas acciones investigativas ha estado como foco común: la práctica – como- investigación. (NEWMAN 1992). Hay tantas variantes de prácticas- como- investigación, como personas explorando sus posibilidades. No hay una forma “correcta” de hacer investigación-acción, de ser un profesor investigador o de ocuparse de una reflexión crítica. Los profesores investigadores que se dedican a estas formas

más abiertas y reflexivas están generando metodologías a medida que avanzan en sus estudios. [1]

2. La Práctica como Investigación

Existen enormes diferencias de opinión acerca de lo que actualmente constituye la práctica como investigación. Yo animo a los profesores a explorar la literatura de investigación extensamente, con el fin de que se informen ellos mismos sobre la gama de posibilidades. Stephen NORTH (1987), por ejemplo, afirma que la práctica se convierte en investigación sólo cuando los profesores investigadores identifican un problema, buscan posibles causas y soluciones, prueban estas soluciones en la práctica, validan sus observaciones y luego, divulgan sus resultados. Para NORTH, la construcción de un nuevo conocimiento requiere investigación sistemática, distanciada, hecha, en primer lugar, como un fin en sí misma. El profesor investigador se aparta, esencialmente, de la práctica. En la opinión de NORTH, la investigación no es investigación al menos que siga las reglas de las metodologías cuantitativas tradicionales. [2]

Por otra parte, Donald SCHÖN (1983, 1987) ve a la práctica-como-investigación, dirigida principalmente a informar y a cambiar la práctica en curso. Para SCHÖN, la investigación ocurre cuando el profesor investigador reflexiona tanto mientras realiza la acción como, posteriormente, sobre la acción misma. [3]

La sorpresa, dice SCHÖN (1987), está en el centro de cualquier actividad reflexiva.

La sorpresa lleva a reflexionar dentro de una acción-presente. La reflexión es, al menos, en alguna medida consciente, aunque no necesita verbalizarse. Nosotros consideramos tanto el suceso inesperado como el saber-en-acción que condujo a ello, preguntándonos “¿Qué es esto?” y, al mismo tiempo, “¿Cómo he estado pensando acerca de esto?”. Nuestro pensamiento vuelve sobre este fenómeno sorprendente y, al mismo tiempo, regresa sobre sí mismo. (p.28). [4]

Herramientas y Supuestos.

Existen muchas formas diferentes de investigación-acción realizada por profesores. Cada versión proporciona herramientas útiles para dar una mirada crítica a nuestro trabajo profesional [5].

La investigación narrativa (CONNELLY & CLANDININ 1988) nos permite explorar nuestras historias personales en un esfuerzo para entender en qué medida lo que somos impacta sobre lo que valoramos y en lo que hacemos. La “evidencia” consiste en informes narrativos de momentos significativos de

nuestro pasado que nos ayudan a comprender nuestros valores y proveen una nueva revelación (insight) en la toma de decisiones actual. Pueden ser elementos de evidencia documental, pero, por sobre todo, la evidencia consiste en la reconstrucción narrativa de episodios que nosotros creemos importantes para entender quienes somos. [6]

La “investigación de profesores” más tradicional (RUDDUCK & HOPKINS 1985) recopila diferentes tipos de evidencia. No ignora los informes narrativos, pero incluye evidencia documental variada - bitácoras, trabajo de los estudiantes, documentos de divisiones escolares y provinciales, informes de periódicos. En esta clase de trabajo, las tensiones de la enseñanza se examinan al identificar las restricciones y presiones que impactan en el trabajo diario de la gente. Aquí, también, lo importante de esta investigación es conocer el significado de las diversas influencias que afectan nuestras decisiones como profesores y profesionales de la educación [7]

La investigación crítica (SMYTH 1992, BOOMER 1987) tiene una orientación política más explícita desde el comienzo. La investigación narrativa y la investigación docente más tradicional, también son políticas, en el sentido que estamos trabajando en descubrir las presiones que impactan en lo que hacemos y en cómo lo hacemos. Pero, generalmente las personas no ven ese aspecto de su trabajo hasta que ellas están en las etapas posteriores de compilar y analizar sus datos. Con la investigación crítica sabemos, desde el comienzo, que vamos a explorar asuntos políticos. La evidencia puede consistir en documentos políticos, correspondencia de todo tipo, fuentes periodísticas, trabajo de los estudiantes. La diferencia, aquí, está en que las herramientas analíticas son abiertamente aquellas que adoptan una visión política del aprendizaje y de la enseñanza.[8]}

Hay, también, estudios de casos (WINTER 1986). Un examen concienzudo de un solo estudiante o de un pequeño grupo de estudiantes, puede ser la base de un proyecto de investigación-acción de profesores. Aquí, lo principal, es aprender de la situación, cómo actuar en ella – descubrir las clases de decisiones que tomamos y, pensar acerca de las razones teóricas para tomarlas. La evidencia puede consistir en reflexiones personales, planes de clases, trabajo de los estudiantes, entrevistas a estudiantes/ padres /colegas, etc. En el trabajo del estudio de caso que se puede calificar como investigación – acción de profesores, la mirada está en intentar descubrir los supuestos que están guiando nuestra enseñanza; aprender de los estudiantes cómo hacer de la enseñanza, una acción de aprendizaje. [9]

La práctica reflexiva de SCHÖN (1983,1987) ofrece una variedad de técnicas para explorar nuestro propio trabajo profesional. En la visión de este autor, el profesor/investigador intenta hacer comprensible para sí mismo, su propia problemática. SCHÖN aclara que no existen estados pre-objetivados de asuntos que esperan ser descubiertos mediante la investigación. Todos los hallazgos de investigación son construcciones de la realidad de alguien. No obstante, el investigador debe esforzarse por probar sus construcciones de la situación trayendo a la superficie, yuxtaponiendo y discriminando informes alternativos de esa realidad. Lo principal es ver, lo dado por supuesto, con nuevos ojos.[Para otras opiniones sobre el trabajo de SCHÖN vea : Online Conference on the Reflective Practitioner- dedicada a la memoria de Donald SCHÖN; ACTlist March 1 – April 3 1998.] [10]

Por último, están los episodios críticos (NEWMAN 1987, 1991). Los episodios críticos son aquellos momentos que le permiten a usted situarse detrás y examinar sus creencias y su enseñanza, críticamente. Son relatos usados como herramientas para conducir la investigación sobre usted mismo. Los episodios críticos pueden accionarse en medio de la enseñanza, pero suelen ocurrir de variadas maneras. Pueden presentarse con la lectura, al oír por casualidad un comentario o dándose cuenta que alguien está haciendo algo que usted ha dado por supuesto siempre, o, repentinamente, viendo su propio aprendizaje en forma diferente. Los incidentes críticos latentes están por todas partes, no justo en el aula y ellos ofrecen oportunidades importantes de aprendizaje sobre la práctica profesional.[11]

Note que en todas estas variaciones de investigación-acción de profesores, la mirada está, en última instancia, en el investigador. No importa qué metodologíaelijamos usar, al final, el informe se convierte en una presentación de nuestra comprensión personal, de nuestro significado de las realidades políticas que apoyan o limitan nuestro trabajo con los estudiantes. De todas estas experiencias, salimos con una apreciación ampliada de la complejidad del aprendizaje, de la enseñanza, y con un sentido más profundo de cómo afectan las realidades externas lo que podemos hacer, realmente. [Para otras discusiones sobre investigación-acción docente vea “Action Research: Exploring the Tensions of Teaching” and “Tensions of Teaching”.] [12]

4. Interpretación

Lo difícil de todo este marco interpretativo es tratar de encontrar maneras de equilibrar las interpretaciones individuales con las de la comunidad interpretativa. Toda construcción de significado está incrustada en nuestra

historia cultural y la mayoría de nosotros estamos tácitamente absorbidos, tanto desde nuestra comunidad inmediata como desde la comunidad más amplia. Toda comprensión está mediada, en gran parte, por la cultura de la época, por lo que vemos en la TV, lo que leemos, por las conversaciones que tenemos y escuchamos cada día. Nuestras formas de hacer interpretaciones son influenciadas por las diferentes comunidades interpretativas a las que pertenecemos. Pero, a pesar de estas comunidades y de las influencias sociales sobre nuestras interpretaciones, nosotros, en cierta forma, aún tenemos sentido como individuos. [He escrito una discusión a fondo acerca de la validez de esta clase de investigación en “Validity and Action Research: An Online Conversation”.] [13]

Tal perspectiva teórica es importante como una base para la investigación-acción. Ella focaliza nuestra atención en la interpretación – nos hace pensar en los contextos y en cómo ellos afectan a nuestros juicios y a nuestras interpretaciones sobre las que esos juicios se basan. Para mí, la perspectiva teórica fundamenta la investigación en la narrativa continua de nuestra actividad profesional. Debido a que nuestros juicios se basan ampliamente en nuestras teorías tácitas, en los valores y creencias que están determinados culturalmente y no articulados explícitamente, el acto de crear una narrativa permite distanciarnos un poco de nuestros juicios y ofrece una oportunidad de crear las bases de nuestro trabajo abierto a la inspección. El acto de crear la narrativa nos obliga a ser detectives; la narrativa ofrece claves a los tipos de valores culturales que afectan nuestros juicios. Por eso, la necesidad de los episodios críticos, de seguir la pista de las sorpresas en el trabajo diario que estamos haciendo. [14]

Referencias

Boomer, Garth (1987). Addressing the Problem of Elsewhereness: A Case for Action Research in Schools. In Dixie Goswami & Peter Stillman (Eds.), *Reclaiming the Classroom: Teacher Research as an Agency for Change* (pp.4-13). Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers.

Carr, Wilfred (1989). Action Research: Ten years on. *Journal of Curriculum Studies*, 21 (1), 85-90.

Cochran-Smith, Marilyn & Susan Lytle (1993). Research on Teaching and Teacher Research: The Issues that Divide. *Educational Researcher*, 19 (2), 2-11.

Connelly, Michael & Clandinin, D. Jean (1988). *Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience*. New York: Teachers College Press.

Newman, Judith M. (1987). [Learning to teach by uncovering our assumptions](http://www.behs.cchs.usyd.edu.au/arow/reader/newman.htm) (<http://www.behs.cchs.usyd.edu.au/arow/reader/newman.htm>). *Language Arts*, 64 (7), 727-737.

Newman, Judith M. (1991). *Interwoven Conversations: Learning and Teaching through Critical Reflection*. Toronto: OISE Press.

Newman, Judith M. (1992). Practice-as-Inquiry: Teachers Reflecting Critically. *English Quarterly*, 24 (1), 1.

North, Stephen (1987). The Practitioners. In *The Making of Knowledge in Composition* (p.21-55). Portsmouth, NH: Boynton/Cook.

Rudduck, Jean & Hopkins, David (1985). *Research as a Basis of Teaching: Readings from the Work of Lawrence Stenhouse*. Oxford: Heinemann Educational Books.

Schön, Donald (1983). *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Schön, Donald (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Smyth, John (1992). Teachers' Work and the Politics of Reflection. *American Educational Research Journal*, 29 (2), 267-300.

Winter, Richard (1986). Fictional-critical writing: An approach to case study research by practitioners. *Cambridge Journal of Education*, 16, 175-182.

Winter, Richard (1987). *Action Research and the Nature of Social Inquiry: Professional Innovation and Educational Work*. Averbury, England: Aldershot.

Autora

A writer and education consultant, [Dr. Newman](#) has devoted the last twenty-four years to helping teachers become reflective learners in their own classrooms. She has written numerous journal articles and is author and editor of several books on literacy learning and instruction. She has produced two books on teacher action research: *Interwoven Conversations: Learning and Teaching Through Critical Reflection* (Canadian Scholars' Press, 1997) and *Tensions of Teaching: Beyond Tips to Critical Reflection* (Canadian Scholars' Press in Canada and Teachers College Press in the US, 1998).

Cómo citar el artículo.

Please cite this article as follows (and include paragraph numbers if necessary):

Newman, Judith M. (2000, January). Action research: A brief overview [14 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative*

Social Research [On-line Journal], 1(1). Available at: <http://qualitative-research.net/fqs> [Year, Month, Day].

Copyright © 2000 FQS <http://qualitative-research.net/fqs>