

Trayectorias de investigación acción: concepciones, objetivos y planteamientos

VALÉRIA OLIVEIRA DE VASCONCELOS

Programa de Postgrado en Educación Universidade de Uberaba (UNIUBE)/MG, Brasil

MARIA WALDENEZ DE OLIVEIRA

Departamento de Metodología de la Enseñanza, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)/SP, Brasil

1. Introducción

La conceptualización relacionada a la investigación-acción es bastante amplia. Thiollent (1997), apunta diversos términos, en diferentes países, que se refieren a la investigación-acción: *pesquisa-ação* (Brasil); *pesquisa-ação* (Portugal); *investigación-acción* (España); *action research* o *participatory action research* (países de lengua inglesa); *recherche-action* (Francia); *aktionsforschung* (Alemania); *ricerca azione* (Italia). Hay quienes la identifican también con la investigación participante y, a pesar de que muchos autores afirmen la existencia de diferencias intrínsecas entre esta y la investigación-acción (López de Ceballos, 1987; Thiollent, 1988; Goyette y Lessard-Hébert, 1988; entre otros), en muchos países la terminología adoptada es la misma.

Aunque se pueda considerar que no existe una definición unívoca del concepto de investigación-acción, se pretende, en el presente artículo, buscar algunas referencias que posibiliten una mejor comprensión sobre esa metodología de investigación.

Estudios muestran que la investigación-acción tiene como principales ejes la investigación, la acción y la formación. Esos tres ejes representan el trípode en que se apoya esa metodología, siendo, por consiguiente, indisociables.

La investigación-acción, en líneas generales, es una metodología científica que parte del diálogo y, por medio de este, los participantes involucrados •investigadores y personas que están inmersos en el cotidiano en que se va a actuar• van a investigar su realidad concreta, buscando una mejor comprensión sobre los problemas centrales por ellos elegidos, actuando en propuestas conjuntas y persiguiendo su resolución –o por lo menos una mayor concientización (a partir de la concepción de Paulo Freire) sobre sus orígenes y posibles soluciones.

En este artículo, de acuerdo con bibliografía específica, presentaremos de manera sucinta la trayectoria histórica de la investigación-acción, concepciones y resignificaciones, objetivos, planteamiento y principales características.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 53/5 – 10/09/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



2. Trayectorias históricas – concepciones y resignificaciones

La investigación-acción tiene su origen a mediados del siglo XX. En una reseña histórica sobre las tendencias de la investigación-acción en la literatura anglosajona, Thirion (1980, en Goyette y Lessard-Hébert, 1988), identifica una primera generación inspirada en Dewey y en los presupuestos del movimiento de la Escuela Nueva.

Para muchos autores, Kurt Lewin habría sido el fundador de la investigación-acción a través de sus trabajos de intervención psicológica y social. Según Robert Frank (1981, en Goyette y Lessard-Hébert, 1988), el nombre de investigación-acción o *action research* fue utilizado por primera vez por Kurt Lewin durante la II Guerra Mundial (entre 1940-1945), en un trabajo efectuado para cambiar los hábitos alimenticios, por petición de los poderes públicos americanos, dada la escasez de algunos alimentos. El investigador, basado en esa concepción, debía hacerse un sujeto transformador. Las dos ideas centrales del pensamiento de Lewin se basaban en la decisión del grupo y en el compromiso con la mejora. Percibimos en el pensamiento de este estudioso una preocupación frecuente por la cuestión social y por la importancia de una acción investigativa que gira hacia esta problemática:

En años recientes nos hemos dado cuenta que los problemas de las minorías son en realidad problemas de las mayorías, que el problema de los negros es el problema de los blancos, que el problema de los judíos atañe a los no judíos, y así sucesivamente. (K. Lewin, 1946, p.23)¹.

Además, Kurt Lewin, ya en aquellas fechas, retrataba el temor que, en general, era demostrado en relación con la investigación realizada en las universidades o instituciones oficiales, ya que, en estos espacios, los investigadores normalmente imponen su visión acerca de las soluciones de sus problemas. Delante de eso, presenta la investigación-acción como una alternativa a la llamada tecnocracia de la ciencia social.

De acuerdo con Rahman y Fals Borda (1991), el trabajo de Lewin expresaba preocupaciones similares a las de la investigación participante² de hoy –relación teoría/práctica, uso social de la ciencia, lenguaje y pertinencia de la información– pero muchos de sus seguidores redujeron los pensamientos de Lewin a contextos más limitados, traduciéndolo al término de investigación operativa, sobreponiendo la eficacia al debate democrático.

Pasada la fase inicial de la investigación-acción, Thirion (1980), entre otros, afirma que el libro editado en 1953 por Stephen M. Corey contribuiría para popularizar la investigación-acción en los medios educativos americanos. Corey utilizó ese enfoque en numerosos proyectos de investigación dirigidos por educadores³.

Las prácticas de la investigación-acción se desarrollaron en dos planos: en el campo de la acción (medios de trabajo, medios de educación, medios de vida comunitaria, etc.) y en el marco de las ciencias

¹ Traducido por Salazar, M.C. En *La investigación- acción participativa. Inicios y desarrollos*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia, 1991.

² Esos autores tratan específicamente de la investigación participante (Investigación Acción Participativa), tipología que deriva históricamente de la investigación-acción, no obstante su ideología estar mucho más relacionada a lo que Fals Borda llama *ciencia del proletariado*. Para profundizar esta discusión leer también Rahman y Fals Borda, 1991; Goyette y Lessard-Hébert, 1988; Pérez Serrano, 1990.

³ Otros autores pueden contribuir para profundizar esas colocaciones como Delorme, 1985; Pérez Serrano, 1990; Kemmis, & McTaggart, 1992.

humanas (psicología, sociología, antropología, ciencias de la educación, estudios de las religiones, artes y letras, ciencias económicas y administrativas). En Brasil, la investigación-acción se mostró presente en las investigaciones, con vistas a la concientización, de aquellos que se basaban en la obra de Paulo Freire⁴.

Históricamente, la investigación-acción estuvo asociada a las movilizaciones de grupos minoritarios (desde Dewey y Lewin), incluso considerando que esa tendencia haya sido desvirtuada en algunos momentos. Para Katarina Ley (en Goyette y Lessard-Hébert, 1988), la eclosión de la investigación-acción está asociada a las luchas sociales:

Sobre todo, es sin duda el desarrollo de los movimientos sociales, de las luchas sociales en campos donde la acción no puede prescindir de conocimientos cada vez más completos, lo que ha conducido a los diversos componentes del movimiento obrero a emprender actividades de investigación bajo una forma que les sea adecuada, directamente útil a las acciones en curso. (p.20)

Los movimientos sociales realizaron valiosas contribuciones a la investigación-acción. Esos movimientos tienen como meta principal concienciar al pueblo de la situación en la que viven para que pueda, a partir de ahí, transformarla tanto individual como colectivamente. La investigación-acción, bajo esta perspectiva, está íntimamente conectada a un compromiso político e ideológico. Para Zúñiga (en Pérez Serrano, 1990), la investigación científica es innovadora, desde el punto de vista científico, solamente cuando es innovadora desde el punto de vista sociopolítico. Sumado al interés de las luchas sociales, la investigación-acción habría surgido también en función de una toma de conciencia de la importancia creciente que la ciencia desempeñaba en el proceso de producción, de ahí que se pueda comprender la utilización operacional de la investigación que ocurrió después de la Segunda Guerra Mundial, en países como los Estados Unidos.

La investigación-acción, de una manera general, desde su surgimiento hasta los días actuales, sufrió un aumento sustancial de su magnitud, a pesar de que su conceptualización se haya ampliado a un conjunto de concepciones y de prácticas diversificadas y, a veces, poco definidas. Para algunos autores, no se puede hablar *de la* investigación-acción, como un concepto único y cerrado. La diversidad de sus concepciones se muestra tanto en las definiciones teóricas en que se apoya como en las experiencias de las cuales se vale.

3. Objetivos

La investigación-acción posee objetivos de investigación y construcción del conocimiento; de acción, generalmente relacionada con la transformación social⁵; y objetivos de formación, a pesar de las discordancias entre varios autores sobre la inclusión de uno o más de esos objetivos. Esa perspectiva ya se demuestra desde Kurt Lewin (1946), que consideraba que *la acción, la investigación y el entrenamiento forman un triángulo que se debe mantener unido en beneficio de cualquiera de sus componentes.* (p.21)

⁴ Para Freire la concientización es un proceso humano de auto conocimiento, de descubrimiento de sí mismos, por la reflexión sobre el mundo, con el mundo, intermediado por el diálogo. Ese proceso permite que las personas se reconozcan como sujetos históricos, políticos, como protagonistas de su propio destino. Así, la concientización *no es solamente conocimiento o reconocimiento, si no opción, decisión, compromiso.* (Freire, 1970, p.5).

⁵ Autores como Park (1990), Rahman y Fals Borda (1991), entre otros, reportándose a los objetivos de la investigación participante, afirman que su objetivo explícito es alcanzar una sociedad más justa. Ese objetivo de transformación social radical sería a largo plazo, no pudiendo ser atingido en uno o dos proyectos, aunque sea esa la lógica que conduce la investigación participante (IAP).

Según Rhéuame (1982, en Goyette y Lessard-Hébert, 1988), las características presentes en el modelo de Kurt Lewin fueron evolucionando en el sentido de una implicación creciente de las personas involucradas⁶. Esa implicación, entre tanto, no representaría una finalidad en si misma, pero sí una característica intrínseca de la investigación-acción. De acuerdo con Thiollent (1988), la investigación-acción:

Es un tipo de investigación social con base empírica que es concebida y realizada en estrecha asociación con una acción o con la resolución de un problema colectivo y en el cual los investigadores y los participantes representativos de la situación o del problema están involucrados de modo cooperativo o participativo. (p.14)

Ese autor muestra también la relevancia de la formación dentro del concepto de la investigación-acción, cuando afirma que ella no se limita a la simple acción, pero pretende aumentar el conocimiento de los investigadores y de las personas y grupos considerados. Según su punto de vista, el énfasis puede ser puesto en tres aspectos: resolución de problemas, toma de conciencia y producción de conocimiento. Esos tres elementos también están presentes en la definición dada por Kemmis y McTaggart (1992), a la investigación-acción:

Es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales, con el objetivo de mejorar la racionalidad y la justicia en sus prácticas sociales o educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar.

Partiendo de un análisis profundo de algunas definiciones, así como de la diversidad metodológica que presentan, Pérez Serrano (1990), afirma que todas las definiciones muestran trazos comunes, aunque expresados de manera distinta, aludiendo siempre a la práctica, a la reflexión y a la mejora de una situación social concreta.

Es importante resaltar, además, algunos aspectos que diferencian esta modalidad investigativa de la investigación tradicional: la especificidad de los objetivos de transformación social que persigue; la manera como son utilizados y modificados los métodos investigativos; las clases de conocimiento que producen y la manera como relaciona el conocimiento con la acción social (Park, 1991, p.138).

La investigación-acción parte de una nueva filosofía y de una concepción de mundo que presupone una aproximación a la realidad distinta de otras formas de investigación. Según Pérez Serrano (1990) la investigación-acción:

Se caracteriza por leer, percibir y aprehender la praxis cotidiana que emerge cada vez de forma diferente. Se caracteriza también [...] por valorar aquello que es nuestra forma y modo más ordinario de vivir, por estudiar y analizar los grupos y las necesidades en las que se desarrolla normalmente nuestra existencia. (p.87)

Serán ahora brevemente expuestos los tres objetivos principales de la investigación-acción. Se optó por una exposición de estos objetivos por separado, no obstante se considera que, en la mayoría de las veces, estos se evidencian de manera conjunta.

⁶ Para López de Ceballos (1988) -apoyada en la tipología diseñada por Henri Desroche- la implicación ocupa un lugar de destaque en la práctica investigativa, sendo los niveles de esa implicación (o participación) que van a diferenciar las diversas modalidades de investigación –investigación-acción, investigación participante, investigación concientizadora, investigación aplicada, entre otras.

3.1 Investigación

La investigación en investigación-acción es entendida como un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica. (Ander-Egg, 1990, p.35)

Perrenoud (1993), reportándose a la investigación científica, discurre sobre una serie de beneficios que ella puede suscitar dentro de las ciencias sociales. Para él, la investigación permite una división más fina y analítica de la realidad, ya que lleva a una visión más precisa y diferenciada de los fenómenos que frecuentemente son percibidos superficialmente. La investigación, además, obliga a escuchar y observar con más atención. Según el autor, comúnmente, las personas no miran y tampoco escuchan de manera adecuada, porque cuentan con lo que van a ver y a oír, o porque tienen preconcepciones, imaginan la realidad tal como la piensan. La investigación, de esa forma, podría ayudar a evitar los conceptos preconcebidos y a prestar más atención al relativismo de las situaciones concretas. En esa dirección, el autor afirma que la investigación ayuda a ver mucho mejor lo que está a oscuras, el recalcado, el no-dicho; obliga a tener en cuenta la diferencia y la diversidad y relativiza las evidencias del sentido común.

Para Pérez Serrano (1990), la investigación en la investigación-acción, exigiría, por lo tanto, un otro mirar sobre el proceso investigativo. Ella afirma que:

La Investigación-acción aporta un nuevo tipo de investigador al reconocer la posibilidad de construir el conocimiento científico con los implicados en la acción social y educativa. [...] es participativo en el proceso de investigación, lo que exigirá en ocasiones una toma de conciencia de su posición ideológica pues, los valores están integrados en el proceso de investigación como elemento fundamental. (p.80)

Por medio de la investigación, lo que se pretende es adquirir un conocimiento más profundo y sistemático de un determinado aspecto de la realidad social, con el propósito de actuar de manera transformadora sobre la misma. En la investigación-acción, la forma de estudiar la realidad debe implicar a la población estudiada como agente activo del conocimiento de su propia realidad, facilitando a ella los conocimientos necesarios para actuar con el propósito de resolver algunos de sus problemas o satisfacer algunas de sus necesidades. (Ander-Egg, 1990, p.32-33)

La investigación en investigación-acción posee diversas funciones. Una primera dimensión a ser analizada se presenta en relación con su papel frente a la ciencia tradicional. En ese sentido, pueden ser revistos los métodos y criterios de científicidad considerados válidos, el papel que la ciencia desempeña y, consecuentemente, la manera de elegir los problemas estudiados y la articulación de la relación entre teoría y práctica.

Para Thiollent (1988), la investigación-acción •así como la investigación participante• es frecuentemente criticada por los riesgos inminentes que comporta, como el abandono del ideal científico y la manipulación política. Esos riesgos, al mismo tiempo, también existen en otros tipos de investigación y, según el autor, pueden ser superados mediante una adecuada fundamentación metodológica.

Las exigencias de científicidad, anteriormente postuladas y validadas solamente cuando obedecían a criterios rígidos de objetividad, de neutralidad del investigador, de cuantificación de datos y variables observables, no coinciden con las estrategias de investigación utilizadas por la investigación-acción. Esos

principios, a pesar de que pertenezcan al espíritu científico, no son únicos y no se aplican a todas las áreas con el mismo grado de necesidad. Según Fals Borda (1991):

La ciencia, lejos de ser aquel monstruoso agente de ciencia ficción, no es sino un producto cultural del intelecto humano, producto que responde a necesidades colectivas concretas [...] y también a objetivos determinados por clases sociales que aparecen dominantes en ciertos periodos históricos. (p.68).

De acuerdo con este autor, la ciencia es construida según métodos y técnicas aceptadas por una comunidad científica que, precisamente por estar conformada por hombres y mujeres, está sujeta a los valores, intereses, creencias, estereotipos e interpretaciones de su contexto social específico. Por este motivo, no se puede aceptar ningún valor absoluto en el conocimiento científico, una vez que él está unido a los intereses objetivos de las clases responsables por la formación y acumulación, o sea, por la producción del conocimiento. Una de sus afirmaciones demuestra una crítica contundente a las exigencias pragmáticas que cercan el hacer científico:

[...] la comunidad de científicos especializados occidentales de hoy pretende monopolizar lo que es la ciencia y dictaminar sobre lo que es y lo que no es científico. Este nivel tiene claras consecuencias en el mantenimiento del *status quo* político y económico que se da alrededor del sistema capitalista e industrial dominante [...] Para ello, los científicos del sistema prefieren manejar objetos, datos y hechos congruentes con las finalidades del sistema capitalista, y relegan, reprimen o suprimen otros que, por destacarse o inventarse, revelarían alternativas contradictorias, inconsistencias y debilidades inherentes al sistema. (Fals Borda, 1991, p.69).

Hay que considerar que los datos obtenidos fuera de ese maniqueísmo científico poseen su propia estructura cognoscitiva y pueden tener su propio lenguaje y sintaxis, lo que no significa que su obtención sea, obligatoriamente, anticientífica y que camine en oposición al proceso de conocimiento científico, tecnológico y artístico que caracterizan la historia de la humanidad.

Thiollent (1988), considera que la investigación-acción no pierde su legitimidad científica por el hecho de incorporar raciocinios imprecisos, dialogantes o argumentativos acerca de problemas relevantes. No se pretende encuadrarla en rígidas normas formales. Para López de Ceballos (1987), la utilización de otros métodos no infiere su empobrecimiento y puede, incluso, representar un aumento de su riqueza interna. Adicionalmente, la medida cuantitativa de actitudes y comportamientos se muestra muy dificultada en función del alto grado de abstracción y subjetividad que esas variables comprenden en su eje de análisis. Tal actuación podría llevar a una pseudo-ciencia, o sea, a la creencia en una neutralidad científica, demagógica y elitista. De acuerdo con Fals Borda (1991), la ciencia debería trascender las exigencias simplistas:

El concepto de verdad, por lo tanto, ya no parece fijo ni terminado, sino que se da desde una posición de poder que formaliza o justifica el conocimiento aceptable. [...] Por eso, ser científico hoy es estar comprometido con algo que afecta el futuro de la humanidad. Así, la sustancia de la ciencia resulta ser cualitativa y cultural; no es la sola medición estadística, sino la comprensión de las realidades. (p.72)

Aun tratando del rol de la investigación en la investigación-acción, Goyette y Lessard-Hébert (1988), afirman que la investigación ejerce también una función de descripción de la realidad, que se caracteriza por la situación de su objeto, o sea, una situación problemática concreta, vivida en las dimensiones espacio-temporales reales en que participantes e investigadores están involucrados. Describir la realidad sería,

entonces, intentar, por medio de la observación y de la sistematización de los conceptos, captar lo que pasa en un campo preciso del real empírico.

Una vez expuesto de manera concisa algunas de las funciones que desempeña la investigación dentro de la investigación-acción, serán colocados a continuación algunos de los presupuestos relacionados a los objetivos de la acción vinculados a esa metodología.

3.2 Acción

Lewin afirmaba en sus escritos que la investigación-acción no pretendía una acción sin investigación, ni tampoco una investigación sin acción. La perspectiva en que la acción es comprendida en esa metodología de investigación puede diferir mucho desde la concepción de cada autor.

En principio, la propia actividad investigativa ya se constituye una forma de acción, entendida como organización, movilización, sensibilización y concientización. Entre tanto, la acción, como objetivo de la investigación-acción, representa más que la pura práctica investigativa.

Para Elliot (1990), la investigación-acción se caracteriza por ser el estudio de una situación social con el fin de mejorar la cualidad de la acción dentro de la misma. Así, en la investigación-acción las teorías no se validan aisladamente para después aplicarlas en la práctica, sino que se hacen validas en la acción, en la propia práctica.

Algunos autores consideran que la acción debe estar siempre dirigida hacia la transformación social, sea ella adaptadora, sea transformadora. Aquí se encuentran algunas congruencias entre la investigación-acción y la Educación Popular: la acción adaptadora sería aquella que está en favor del poder, que busca mantener el *status quo*; la acción transformadora se une a un proyecto político, crítico, reivindicador, como es la concientización de Paulo Freire.

Thiollent (1997), cuando trata de las limitaciones de los objetivos de la investigación-acción en las organizaciones⁷, considera la acción de una manera más restrictiva, encontrándose esta relacionada a problemas más delimitados, como problemas de relación entre áreas de la organización, redefinición de identidad, entrenamiento de ciertas categorías de personal, etc. Este autor afirma que, en el contexto de las organizaciones, *los investigadores y demás participantes no deben quedarse ilusionados por visiones incondicionadas de compromiso y cambio* (p.28). Para él, ese tipo de pensamiento viene comúnmente unido a cuestiones religiosas o políticas, lo que le parece alejado de la problemática estrictamente metodológica:

El mayor objetivo de la investigación es producir nuevas informaciones, estructurar conocimientos y delinear acciones. No se trata solamente de expresar sentimientos o creencias. La concepción y la aplicación pretenden generar informaciones basadas en observación y cuestionamiento y con base en ella sea posible firmar nuevas convicciones entre los actores. (p.28).

Por mucho que esa visión tenga su validez en algunos casos específicos, y aun aceptando las limitaciones de las transformaciones sociales posibles dentro de procesos investigativos y educativos, ese

⁷ Organizaciones estas que entiende por: cualquier entidad que agregue grupos sociales cuyas actividades son estructuradas en procesos con objetivos definidos [...]: empresas de producción o servicios; administraciones públicas, centros de investigación científica o tecnológica; asociaciones profesionales o sindicatos; otras entidades sin fines lucrativos. (p.13).

pensamiento no considera la utopía necesaria (de la cual habla Paulo Freire) íntimamente relacionada a trabajos de campo de las ciencias sociales. De acuerdo con Rahman y Fals Borda (1991):

Recordemos que la *Investigación Acción Participativa* (IAP), a la vez que hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución en dirección hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes. Es un proceso que requiere un compromiso, una postura ética y persistencia en todos niveles. En fin, es una filosofía de vida en la misma medida que es un método. (p.213).

Sea como sea –adaptadora o transformadora– la acción deberá servirse de una teoría y apuntar en la dirección de la interrelación entre teoría y práctica.

Muchos autores afirman que la investigación-acción pretende, simultáneamente, investigar y actuar, como una especie de dialéctica del conocimiento y de la acción, y que tiende, al mismo tiempo, a crear un cambio en la situación concreta y a estudiar las condiciones en las que los resultados fueron producidos. Para Pérez Serrano (1990), aquí la teoría no se presenta como un elemento separado y regulador de la práctica, pero sí *como un elemento que ilumina, orienta y anima la práctica en la dinámica de acción-reflexión*. (p.77)

Por fin, sumándose a los objetivos de investigación y acción, algunos autores consideran que la formación representa también uno de los principales objetivos de la investigación-acción, y la manera como esa formación es entendida será discurrida en la secuencia.

3.3 Formación

El aprendizaje, dentro del proceso investigativo, representa el tercer aspecto de la investigación-acción. Muchos autores insisten en el papel formativo de esa estrategia metodológica, afirmando que representa una nueva práctica para todos los que participan de ella, tanto para el práctico como para los investigadores, además de permitir que los participantes se informen mejor sobre el medio en que viven y sobre ellos mismos.

En el proceso de la investigación-acción todas las personas relacionadas están en constante formación: por medio de la reflexión sobre la acción, por medio de las relaciones sociales en que se involucran, de las estrategias metodológicas de las que echan mano para abordar objetivos comunes, entre otras. Cuando las personas reflexionan sobre sus problemas y buscan soluciones conjuntamente en dirección a una transformación de la realidad en que están inmersas, se supone que deben buscar también una modificación en sus valores, en sus actitudes, en las relaciones interpersonales; así, la transformación social partiría, obligatoriamente, de una transformación individual.

Según Goyette y Lessard-Hébert (1988), la noción de formación o de educación de adultos, frecuentemente viene asociada a la investigación-acción. La formación estaría relacionada también al aprendizaje de un proceso de investigación (incluyendo habilidades de observación, de análisis, de evaluación), que representaría un medio, para los adultos, de seguir en una formación profesional.

Sumado a eso, las relaciones entre las personas que participan del proceso investigativo se basan en el cambio de conocimientos lo que, en principio, ya determina un crecimiento individual. Como afirman

Rahman y Fals Borda (1991), el proceso de la investigación-acción debe afirmar la importancia del otro, respetando las diferencias, reconociendo el derecho que todos tienen de vivir y dejar vivir: *cuando nos descubrimos en las otras personas, afirmamos nuestra propia personalidad, nuestra propia cultura y nos armonizamos con un cosmos vivificado* (p. 221). En esa perspectiva todos se transforman, los investigadores y los demás participantes.

En función del carácter cooperativo de la investigación-acción, la comunicación y el lenguaje utilizado entre los autores desempeña un rol extremadamente importante, ya que se muestra presente desde el compartir conocimientos, la divulgación de los resultados de la investigación, la negociación entre investigadores y participantes, hasta fines relacionados con la acción y la formación (Goyette y Lessard-Hébert, 1988).

El intercambio de conocimientos constituye una forma de socialización y democratización del saber. Todo el proceso investigativo en el desarrollo de la investigación-acción esta intermediado por el lenguaje y por la comunicación. No se intercambian conocimientos si la comunicación se muestra truncada por un lenguaje ininteligible para una de las partes.

De acuerdo con Goyette y Lessard-Hébert (1988): *Para salir del 'gueto científico' hay que aprender a expresarse en una lengua comprensible. Una estructura simple y clara no disminuye el rigor ni la seriedad de un análisis.* (p.62)

Así, el lenguaje utilizado en la investigación-acción debe representar un facilitador de la comunicación, y no su impedimento. Comprender el lenguaje del otro es fundamental para la comunicación entre investigadores y participantes y para el aprendizaje mutuo. Solamente se puede colaborar para la formación del otro aceptando que ese no es un proceso unilateral. De acuerdo con Park (1991), el aspecto fundamental de distinción entre la investigación-acción y otros modelos investigativos es el diálogo, una vez que es mediante este que las personas pueden intercambiar no solamente informaciones, sino también sentimientos y valores. Para él, los problemas de las personas comunes deben ser comprendidos con el corazón y con la cabeza, representando el diálogo algo más que un instrumento de investigación.

Por fin, podemos resumir la investigación-acción como un proceso metodológico donde se busca, por medio del diálogo, percibir los problemas concretos de una realidad social, actuar conjuntamente con las personas que viven esos problemas en su cotidiano y buscar la transformación social a través de una mayor concientización de los actores involucrados.

Una vez expuestos los objetivos de la investigación-acción, entendemos necesario explicar, a continuación, el proceso de planteamiento a ella inherente, que debe, por consiguiente, abarcar esas finalidades en su desarrollo metodológico.

4. Planteamiento y principales características de la investigación-acción

La investigación-acción, según el enfoque de Lewin, se caracteriza por diversas etapas cíclicas (como una escalera en espiral): planteamiento, acción y evaluación de los resultados de la acción. En la práctica, el proceso comenzaría con una proposición del deseo de cambiar o mejorar; a continuación el

grupo identificaría una área en la cual percibe un complejo de problemas donde habría preocupaciones mutuas (preocupación temática); esa idea general desencadenaría una explotación del medio en el cual se contextualiza la temática levantada; finalmente el grupo decide un plan de acción general.

A partir de una división del trabajo en escalones, se abordará el primer paso de la acción: un cambio estratégico que debe apuntar no solamente hacia una mejora, si no también hacia una comprensión más fina de lo que se podrá alcanzar posteriormente. El segundo paso será la reflexión crítica sobre la acción –lo que equivaldría a una nueva exploración– y que deberá indicar un nuevo planteamiento, y así sucesivamente. (Kemmis & McTaggart, 1992)

El modelo de Lewin sirve de base para muchos otros. Pérez Serrano (1990), describe en su libro propuestas de distintos autores que, en líneas generales, siguen ese mismo modelo, sin embargo tienen reforzados algunos aspectos en función del concepto que ellos tienen de la investigación-acción y de su aplicación concreta⁸.

Como ejemplo serán citadas las fases propuestas por Thiollent (1997). Este autor presenta cuatro acciones necesarias para el desarrollo de la investigación-acción: 1) Fase de diagnóstico; 2) Fase de investigación profunda; 3) Fase de acción; 4) Fase de evaluación.

En la fase de diagnóstico lo que se pretende es detectar los problemas concretos de la realidad social en que estén inmersos los participantes de la investigación, dentro de un contexto espacio-temporal específico. Aun en esa fase, se buscará definir quienes son los autores de la investigación y esbozar tipos de acciones posibles.

En la fase de investigación profunda la situación es investigada por medio de diversos instrumentos de recogida de datos: entrevistas, observación, análisis de documentos, entre otros (fase de planteamiento de Lewin).

En la fase que el autor denomina de acción, el objetivo es divulgar los resultados alcanzados hasta el momento y definir acciones conjuntas y sus objetivos, visando solucionar los problemas levantados.

En la fase de evaluación, lo que se debe buscar es un nuevo direccionamiento de las acciones y rescatar el conocimiento producido durante el proceso (las dos últimas son coincidentes con la fase de acción y de evaluación de Lewin).

Para Pérez Serrano (1990), los diferentes modelos de investigación en investigación-acción representan una línea orientadora que tiende a indicar las vías consideradas más adecuadas para alcanzar los objetivos propuestos. Es importante resaltar también que la naturaleza cíclica del enfoque de K. Lewin refuerza la necesidad de flexibilidad en los planes de acción en función de la complejidad de las situaciones sociales. Para ese autor sería imposible, en la práctica, prever todo lo que debe ser hecho. (Kemmis & McTaggart, 1992).

⁸ Goyette y Lessard-Hébert (1988), también citan otros tantos autores que basan sus propuestas en el modelo de Lewin. Un ejemplo es Isidore Chein *et al* que definen cinco funciones posibles de la investigación-acción (correspondientes a diferentes fases de un proceso circular): 1. Diagnóstico; 2. Planteamiento de la acción; 3. Realización de la acción; 4. Evaluación de las consecuencias de la acción; 5. Identificación de los aprendizajes realizados. (Chein Isidore, Cook, Stuart W. Y Harding John, 1948, en Goyette Lessard-Hébert, 1988).

La investigación-acción posee algunas características intrínsecas a su proceso, coincidentes o no entre los diversos estudiosos en el asunto, pero que pueden servir para comprender mejor su naturaleza y definirla como un proceso investigativo ubicado en una situación concreta y que busca un cambio efectivo en diferentes ámbitos. Jacob (1985), presenta las siguientes características:

- Es una experiencia concreta (no una simple simulación) que se inscribe en un mundo real y no solamente en el pensamiento;
- La selección de una problemática y la definición de sus objetivos no se hace a partir de la teoría o de hipótesis a negar o confirmar, si no en función de una situación global concreta;
- Los investigadores no trabajan con grupos artificiales compuestos de individuos aislados socialmente, si no con grupos reales dentro de su contexto habitual;
- Persigue un cambio efectivo en los grupos, instituciones o, incluso, medios concernientes;
- Los objetivos pueden ser definidos por los iniciadores del proyecto y por el conjunto de los participantes o por una parte de ellos y de grupos comprometidos en el proceso de investigación;
- Tiene un interés en sí misma como apoyo a un proceso global de transformación;
- Los investigadores están comprometidos en el proceso; no son solamente observadores de la realidad, o sea, ellos participan y actúan;
- Es, de preferencia, multidisciplinar;
- El proceso se realiza en pequeña escala;
- Lleva a generalizaciones con el fin de guiar acciones posteriores o poner en evidencia principios y leyes;
- Aclara recíprocamente la teoría y la práctica;
- Con frecuencia es difícil concretarla por las siguientes razones:
 - ✓ Gran número de personas implicadas;
 - ✓ Intereses divergentes;
 - ✓ Atemoriza por que exige crítica y auto-crítica;
- Las hipótesis son inducidas por la observación de hechos (no de un cuadro teórico existente);
- Los resultados deben apoyar estrategias a desarrollar.

5. A modo de Conclusión

La trayectoria histórica de la investigación-acción demuestra una preocupación constante de la mayor parte de los científicos que la utilizan en hacer que sus tres ejes principales •la investigación, la acción y la formación• caminen juntos tras una transformación social. Pero es en la especificidad de esos ejes donde reside su diferencial.

La investigación considerada aquí no es cualquier investigación, sino una investigación que reconoce a los implicados en la acción social y educativa como constructores de conocimiento, a través de

un procedimiento participativo, reflexivo, sistemático, comprometido y crítico, con una expresa finalidad de revelar, desvelar y transformar la realidad opresora, como diría Paulo Freire.

En el mismo sentido, la acción en la investigación-acción también tiene sus peculiaridades. Esa metodología científica no admite una acción sin investigación, ni tampoco una investigación sin acción. Pretende simultáneamente investigar y actuar, como una dialéctica del conocimiento y de la acción, donde las teorías se hacen validas en la acción, en la propia práctica. La teoría, por lo tanto, ilumina, orienta y anima la práctica en constante acción-reflexión

Y es esa la reflexión sobre la acción, unida a la participación legítima en procesos democráticos de construcción de conocimientos, a distintas estrategias metodológicas utilizadas para abordar objetivos comunes, todo intermediado por el diálogo, que va a permitir a los participantes de la investigación-acción un aprendizaje continuo. La formación nace, por lo tanto, de la búsqueda conjunta por mejores condiciones de vida, de la afirmación de la importancia del otro, del respeto a las diferencias, del reconocimiento de los derechos humanos esenciales. Bajo ese punto de vista, todos se forman y se transforman.

Repitiendo las palabras de Rahman y Fals Borda (1991), *la Investigación-acción es una filosofía de vida en la misma medida que es un método*. (p.213)

La investigación-acción en que creemos tiene como horizonte la construcción de metodologías que permitan un diálogo constante entre teoría y práctica, entre la reflexión y la acción, entre el saber académico y el saber popular, persiguiendo la superación de problemas apuntados por personas de la comunidad, que representan los propios sujetos de su formación.

Claro está que eso no es tarea simple. Exige constante atención, sistematización, profundización y reflexión, para que los distintos objetivos, deseos, ritmos, valores y prácticas de científicos y demás personas inmersas en la investigación, puedan dialogar en condiciones de igualdad. El equilibrio parece algo tan sencillo, pero es, al mismo tiempo, tan tenue. Eso es un reto que cabe a todos aquellos que tengan como orientación la construcción de relaciones sociales más justas, humanas y equitativas.

Por fin, sin la pretensión de terminar el asunto, esperamos que la profundización de esas perspectivas de investigar, actuar y formar puedan contribuir en ese camino.

Bibliografía

- ANDER-EGG, Y. (1990). *Repensando la Investigación Acción Participativa: Comentarios, críticas, sugerencias*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- DELORME, C. (1985). *De la animación pedagógica a la investigación-acción*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- ELLIOT, J (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.
- FALS BORDA, O. (1991). La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones. En Salazar, M.C. *La investigación- acción participativa. Inicios y desarrollos*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia (p.65-84).
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*(1977). 4a. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GOYETTE Y LESSARD-HÉBERT (1988). *La investigación- acción – funciones, fundamentos e instrumentación*. Barcelona: Laertes.
- JACOB, A. (1985). *Metodología de la investigación acción*. Buenos Aires: Humanitas.

- KEMMIS, S. & McTAGGART, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- LEWIN, K. (1991). La investigación-acción y los problemas de las minorías. (Traducción de María Cristina Salazar). In Salazar, M.C. *La investigación- acción participativa*. Inicios y desarrollos. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia, 1991 (p.13-25).
- LÓPEZ de CEBALLOS, P. (1987). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Editorial popular.
- PARK, P. (1991). Qué es la investigación - acción participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas. In Salazar, M.C. *La investigación- acción participativa*. Inicios y desarrollos. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia, (p.135-174).
- PEREZ SERRANO, M.G. (1990). *Investigación-acción - aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- PERRENOUD, P. (1993). *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação - Perspectivas Sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.
- RAHMAN, M.A. y FALS BORDA, O. (1991). La situación actual de las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo. En Salazar, M.C. *La investigación- acción participativa*. Inicios y desarrollos. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia (p.205-223).
- THIOLLENT, Michel (1988). *Metodologia da pesquisa-ação*. 4ª edição. São Paulo (SP): Cortez: Editores Associados.
- _____ (1997). *Pesquisa-ação nas organizações*. São Paulo (SP): Cortez: Editora Atlas.