

Mejoremos los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la investigación-acción

MONTSE TESOURO CID
M. DOLORS DE RIBOT I MUNDET
ÍNGRID LABIAN ROCAS
ESTER GUILLAMET PUIGVERT
ADRIANA AGUILERA RODÀ
Universidad de Girona, España

1. Introducción

La investigación "Procesos de E-A en las escuelas La Bressola", surge de la propuesta de los miembros del proyecto INTERREG III-A La Bressola-Universidad de Girona, de llevar a cabo una I-A a partir de los procesos de E-A en las escuelas La Bressola. Esta I-A no ha surgido de los mismos profesionales de La Bressola, sino que ha sido este agente externo quien ha presentado la propuesta y ha pedido su colaboración.

Se han identificado los procesos de E-A que han favorecido la obtención de resultados exitosos, y ha sido a partir de éstos que se han establecido los elementos comunes para poderlos compartir, mejorando así la práctica educativa. El uso de una metodología cualitativa, durante el proceso de I-A, permite profundizar en los éxitos analizados, si bien en algún caso nos hemos encontrado que un mismo éxito se podría describir con matices diferentes.

Con esta investigación se consigue que los docentes realicen una mayor reflexión sobre la práctica que llevan a cabo de manera espontánea y natural, así como el descubrimiento de recursos, procedimientos e instrumentos valiosos para incorporar en su docencia.

2. Marco teórico

2.1. El proceso de investigación-acción como mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la práctica educativa

La I-A nació en los Estados Unidos en el año 1946 de la mano de Kurt Lewin, pero quienes revolucionaron las perspectivas y métodos de la investigación sociológica-científica, fueron los creadores del materialismo histórico, Marx y Engels.

El origen de la I-A se sitúa en 1946 en los trabajos llevados a cabo en Estados Unidos por el psicólogo prusiano Kurt Lewin en la década de los cuarenta, a raíz de la Segunda Guerra Mundial (...). El objetivo de estos trabajos

era resolver problemas prácticos y urgentes, adoptando los investigadores el papel de agentes de cambio, en colaboración directa con aquellas personas a quienes iban destinadas las propuestas de intervención" (Suárez, 2002).

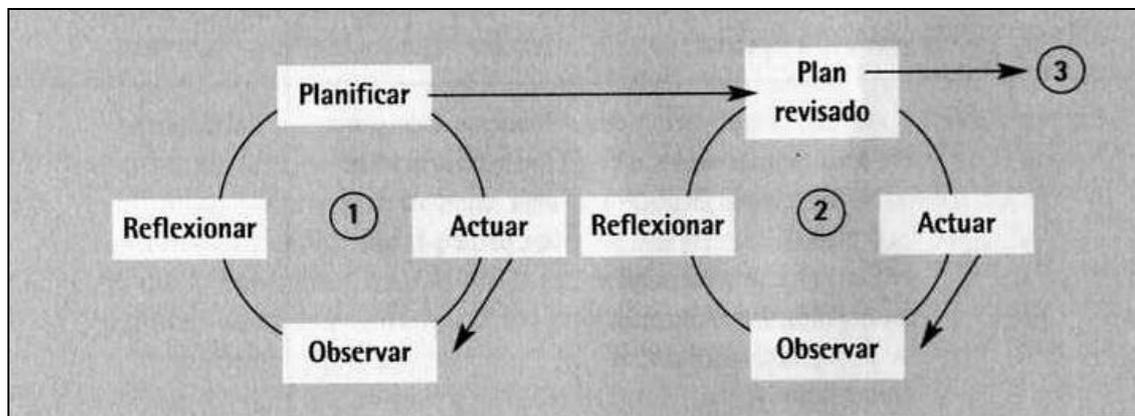
De esta forma, nos podemos referir a la I-A como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias para mejorar el sistema educativo y social. *"Entendemos que la investigación-acción puede ser considerada como una valiosa estrategia de aprendizaje en el nivel de formación docente inicial. Una estrategia sofisticada, puesto que es preciso que se enseñe de forma explícita"* (Monereo et al., 1998).

Aunque Lewin ideó el proceso de I-A, fue Kolb quien lo desarrolló a partir del año 1984, entre otros autores como Carr y Kemmis (1988), que se fueron añadiendo a este desarrollo. Kemmis define la I-A diciendo que es:

Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

La I-A es un proceso de carácter *cíclico* con forma de espiral dialéctica, como consecuencia de la relación entre la acción y la reflexión. Podemos considerar el espiral como ciclos de investigación y de acción constituidos por las fases de planificación, actuación, observación y finalmente reflexión.

FIGURA 1



Fuente: LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.

Para conseguir una cierta mejora no es suficiente un solo ciclo, sino que es necesario que este se vaya retroalimentando, condición que dependerá de los resultados obtenidos así como de las relaciones existentes entre maestros, facilitadores y alumnos. Es por este motivo por lo que como grupo hemos desarrollado un plan de acción informada; hemos actuado para implementar este plan, hemos observado en todo momento la acción; y sobretodo hemos reflexionado sobre la acción conseguida y la implicación por parte de todo el grupo.

Maciel de Oliveira (2003) presenta los procedimientos a seguir en una I-A de la manera que resumimos en el cuadro siguiente:

- Identificación del área problemática de la práctica docente.
- Organización del equipo de trabajo.
- Exploración de la situación inicial mediante el uso de procedimientos de investigación y el estudio teórico de la temática.
- Planteamiento de conclusiones en informe escrito y puesta oral en común.
- Enunciado del problema y formulación de objetivos.
- Identificación de factores a modificar y planteamiento de hipótesis-acción.
- Planificación de estrategias a modificar.
- Aplicación de estrategias y valoración de su impacto mediante la aplicación de instrumentos de investigación.
- Planteamiento de reflexiones y conclusiones.
- Revisión del plan general y replanteo de hipótesis-acción.
- Nuevas observaciones, acciones y reflexiones.
- Comunicación pública del proceso realizado.

En todo proceso de I-A hace falta considerar el *triángulo de Lewin* (1946), donde queda reflejada la necesidad de la *investigación*, la *acción* y la *formación* como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional. En la figura 2 podemos observar como los tres vértices del ángulo deben estar unidos en beneficio de los tres componentes, así como también debe de existir una relación de interacción entre los tres, puesto que éstos se van retroalimentando.

FIGURA 2
Triángulo de Lewin



Los principales *objetivos* de la I-A educativa son: el desarrollo curricular, el autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación y la política de desarrollo.

Podemos considerar que todos los objetivos tienen en común la identificación de estrategias de acción que son incorporadas, las cuales más tarde se someten a *observación, reflexión y cambio*. Este proceso hace que se pueda considerar la I-A como un instrumento que genera cambio social, conocimiento educativo sobre la realidad social o educativa proporcionando, entre otras ventajas, autonomía. Cabe decir sin embargo que pese a todas estas ventajas, no siempre todos los colectivos de maestros están interesados en participar de una propuesta de I-A.

Con respecto a los diferentes modelos de I-A, decir que las fuentes consultadas coinciden en hacer una clasificación de 3 modelos diferentes, y lo único que difiere de unos a otros es el nombre que usan para

designar cada uno de los modelos, puesto que en todos ellos se contemplan las mismas ideas. Nosotros nos regiremos según la clasificación de Latorre (2003).

Las *tres orientaciones* son:

- LA I-A TÉCNICA: Busca que la investigación se inscriba en un proceso de planificación, de concepción o de gestión de los servicios sociales/educativos para hacerlos más eficaces. El investigador adopta un papel externo, y deberá someterse a las exigencias de los administradores, puesto que la primera preocupación de éstos es la rentabilidad. Por esto podemos afirmar que hay una relación de coopción, es decir, los prácticos dependen del facilitador.
- LA I-A PRÁCTICA: Podemos considerarla como la opción profesional que tiene por objetivo favorecer el cambio en la profesión y da mucho protagonismo al profesorado, el cual puede escoger los problemas que quiere investigar. Hay una preocupación por completar la investigación y la acción. El papel de investigador está encaminado a divulgar la participación y la autorreflexión; por último mencionar que la relación que hay entre facilitador y participantes es una relación de cooperación.
- LA I-A CRÍTICA, EMANCIPATORIA: Se centra en la práctica educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado, está estrechamente atada con la lucha del movimiento obrero y la conciencia de clase. Se esfuerza en cambiar las formas de trabajar y se concibe como una herramienta de formación para la información. Quiere una transformación de la organización y del sistema educativo. El papel del investigador está basado en una relación de igualdad de responsabilidades y en consecuencia la relación entre facilitador y participantes es de colaboración.

2.2. Contexto de la investigación

La investigación que se presenta, tal como ya se ha apuntado, se ha llevado a cabo en las escuelas La Bressola situadas en la Cataluña Norte. En éstas se practica una pedagogía activa y viva y en todo momento se tiene en cuenta la personalidad y necesidades de los niños con el fin de potenciar su aprendizaje.

La Bressola considera la escuela como un *lugar de vida* en el que hace falta favorecer la *creatividad*, la *iniciativa*, la *autonomía* y fomentar mucho el *compañerismo*. Estas escuelas están abiertas al exterior y para conectar con el entorno próximo se realizan excursiones para conocer el medio, se hacen salidas culturales y artísticas relacionadas con temas tratados en clase o bien se trabaja a partir de proyectos. Se hacen también intercambios lingüísticos con otras escuelas así como también intercambios internacionales (las escuelas La Bressola participan en el proyecto Comenius, un proyecto europeo de colaboración entre diferentes escuelas de Europa).

La Bressola cree que el niño debe crecer en su *globalidad* y en un *contexto rico* donde pueda encontrar respuestas a sus preguntas así como también que le permita generar nuevos interrogantes.

En estos centros se usa un *sistema de inmersión lingüística* en el que se enseña el catalán y en catalán, puesto que ésta es la lengua de identidad de la Cataluña norte. Así, este sistema pretende que el

catalán sea la lengua de comunicación entre los alumnos. El objetivo, no obstante, no es sólo enseñar el catalán sino también conseguir que éste sea la lengua de uso. Se parte de la idea de que una lengua se aprende cuando se usa y cuando es necesario hacerse entender. A veces, sin embargo, cuando los niños hacen alguna actividad sin la presencia del adulto, suelen usar el francés para comunicarse entre ellos. Por esto incluso en los ratos de patio, el maestro procura que los niños hablen en catalán y en el caso de darse cuenta que no lo hacen, interviene intentando encaminar las conversaciones en esta lengua. Se intenta que los niños también tengan contacto con la lengua catalana a través de televisión, la radio y el teatro en catalán así como también que los propios padres asistan a cursos de catalán para adultos.

Los *padres*, por lo tanto, tienen un *gran papel* en el proceso de inmersión. La relación con los padres es constante y muchas veces participan en las actividades, entran en el aula... Éstos saben que tanto en las entradas como en las salidas, en las reuniones o solicitando entrevistas, serán escuchados y ayudados por los maestros.

Trabajan mucho a partir de *centros de interés* los cuales pueden organizarse a nivel de clase, de ciclo o de escuela y a partir de estos centros de interés se trabajan las diferentes materias.

En La Bressola también es muy importante el *trabajo por proyectos*. A partir de éstos se puede trabajar la intercomunicación y lenguaje, el conocimiento del medio y el conocimiento de uno mismo. El trabajo por proyectos parte de los intereses de los alumnos y de sus conocimientos previos de forma que permiten adquirir un aprendizaje significativo, opuesto al que es mecánico, memorístico y repetitivo, aplicable en diferentes situaciones y contextos (Ausubel, 1976). También se usa el trabajo en grupos, los rincones, la tutoría entre iguales, se hacen muchas actividades manipulativas y los niños tienen siempre la oportunidad de participar y de decidir.

Las *pocas fichas* que se proponen a los alumnos se hace después de haber experimentado y la mayoría de las veces son elaboradas por el/la propio/a maestro/a.

Destacar también la figura del/la *maestro/a como guía* de los aprendizajes de los alumnos. Se procura que éstos lleguen a extraer por sí mismos las conclusiones de las diferentes actividades realizadas y no que el/la maestro/a les diga los resultados. Esto nos hace pensar en las aportaciones de la Teoría de la Gestalt, entre las cuales se encuentra Lewin, psicólogo prusiano que inició la práctica de la investigación-acción. Entre otras aportaciones hacer referencia a la siguiente afirmación: "Cada persona elabora en su mente sus propias estructuras y patrones cognitivos de conocimiento que va adquiriendo. Al querer resolver un problema piensa y especula preparando patrones diferentes." (Alonso, Gallego y Honey, 1994).

Además, en todo momento se producen interacciones entre maestro y alumnos, las cuales favorecen la comunicación, elemento indispensable en el proceso de E-A. Cuando hablamos de comunicación añadir que no sólo nos referimos a la expresión verbal sino que en todo momento y en todo lo que hacemos estamos transmitiendo mensajes. Tal y como afirma Serrat (2005, p. 22), "es imposible no comunicar; siempre estamos comunicando, tanto si queremos como si no".

3. Objetivos

- Identificar procesos de enseñanza-aprendizaje que han favorecido la obtención de resultados exitosos.

- Definir los elementos comunes de los diferentes procesos de aprendizaje para poder compartir y mejorar la práctica educativa de las escuelas.
- Ofrecer a los maestros consejos que hayan surgido de prácticas educativas exitosas.
- Conseguir que los docentes realicen una mayor reflexión de la práctica educativa que llevan a cabo de manera espontánea y natural.
- Facilitar aprendizajes a los participantes: alumnos, profesores, organización... mediante la formación continuada.
- Descubrir recursos, medios, escenarios, instrumentos valiosos que permitan conseguir el éxito para ayudar a la organización a aprender, a incorporararlos y a hacerlos crecer porque ya los tiene y no necesita adquirirlos.
- Hacer hipótesis sobre cuáles han sido los elementos fundamentales, decisivos que han facilitado la consecución de los resultados para ponerlos en práctica y mejorar los procesos educativos.

4. Metodología

La *muestra* de nuestra investigación ha sido *intencional* puesto que para poderla llevar a cabo, han sido los propios maestros de los centros de la Bressola que han decidido participar o no en el proceso después de haberlos invitado, así como también han podido escoger libremente los éxitos a mostrar. Se ha procurado tener una muestra amplia, tanto a nivel de centros como a nivel de grupos de edad. En total se han analizado 15 éxitos desglosados en 150 secuencias, pertenecientes a las escuelas del Soler, Prades, St. Galdric y el Vernet.

Tal y como muestra la figura 3, se presenta el diseño de la investigación que se inicia con la identificación de un éxito por parte de los maestros de una escuela Bressola. A continuación, los maestros interesados en colaborar completan una ficha referente al éxito que se pretende analizar, en la que se les pregunta la identificación y descripción de un éxito o resultado con el que el maestro se sienta satisfecho en lo que se refiere a su práctica educativa, así como el proceso de construcción de éste, las reflexiones que implica el proceso, los aspectos relacionados con la lectura y la escritura y finalmente otras competencias y habilidades relevantes tanto por parte de los alumnos como de los docentes. Seguidamente se procede a la filmación del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del que se hacen posteriores observaciones. De éstas, se extraen reflexiones y se hace un análisis de aquellos puntos comunes que pueden contribuir al éxito del proceso de E-A. Posteriormente se introducen mejoras a la práctica educativa analizada y se planifica de nuevo el mismo proceso para llevarlo a cabo en otra escuela Bressola.

Las diferentes *filmaciones*, de entre media y una hora de duración, reflejan la práctica llevada a cabo en el aula. A partir de ellas hemos extraído 150 secuencias de 30 segundos cada una y las hemos analizado con más detalle. También a partir de estas filmaciones hemos extraído nuestras conclusiones, a partir de los puntos comunes y puntos en que difieren, con el propósito de poder generar innovaciones didácticas y recomendaciones que estén al alcance de todos y todas los/las maestras.

FIGURA 3

Esquema del proceso seguido en la investigación acción. *Fuente:* elaboración propia



Para analizar las filmaciones y poder hacer un seguimiento de todo el proceso de I-A, se han ido realizando diferentes *encuentros* entre los diferentes profesionales del proyecto *Interreg IIIA* con el propósito de compartir las opiniones referentes a las filmaciones realizadas hasta el momento, así como para hacer nuevas propuestas de mejora para el proceso de E-A. Además, organizamos el Seminario Interreg IIIA, Escuelas Bressola-Universidad de Girona, para compartir diferentes experiencias relacionadas con el proceso de E-A. A este encuentro asistieron diferentes profesionales que trabajan en las escuelas la Bressola así como los miembros de la Universidad vinculados con el proyecto. El objetivo del encuentro fue que una vez acabado el Seminario, cada uno de los asistentes se llevara algún elemento estratégico para incorporar en sus recursos habituales de intervención en el aula.

5. Análisis de resultados

Este apartado está estructurado en dos grandes bloques; el primero hace referencia a las conclusiones del seminario y el segundo a los resultados de la investigación-acción mediante el análisis de las filmaciones.

5.1. Análisis de los resultados del Seminario

Una de las sesiones realizadas fue el trabajo en pequeños grupos para poder contrastar, descubrir y aplicar algunas prácticas educativas. Así, se agruparon los diferentes maestros de un mismo ciclo (por una

parte maternal con Ciclo I, por otra parte Ciclo II y finalmente Ciclo III con secundaria) pertenecientes a las diferentes escuelas, junto con un miembro de la Universidad de Girona. Destaca la importancia del agrupamiento siguiendo estos criterios, puesto que de esta forma se consiguió el intercambio de experiencias, estrategias, recursos, ideas, conocimiento, etc., entre maestros de un mismo ciclo y se potenció el contacto y el conocimiento entre maestros de las distintas escuelas.

A continuación presentamos aquellos temas más relevantes tratados en los distintos talleres:

- Una maestra interviene expresando que el hecho de preparar las actividades, vigilar que todo salga como es deseado... provoca que al final *no haya tiempo para disfrutar*. Ante esta situación, un profesor de la Universidad de Girona propone reactivar el espacio virtual donde se podrían colgar las experiencias que se han hecho y han funcionado con éxito. La idea es que, por ejemplo, al finalizar los proyectos se podría colgar la ficha referente a las actividades exitosas en el espacio virtual de trabajo, con el objetivo de compartir el conocimiento.
- Es muy importante explicitar el conocimiento para darnos cuenta que tenemos estructuras de conocimiento de las cuales a menudo no somos conscientes. Explicitar nos ayuda a conocernos, pero también hace que ayudemos a los compañeros, puesto que algo de lo que sabemos y tenemos puede enriquecerles. Hace falta que las estructuras de conocimiento sean flexibles y se puedan seleccionar, puesto que cada vez tenemos nuevos alumnos, nuevos maestros, nuevas familias...
- Es muy difícil hacer resumen de lo que se ha hecho y poder aprovechar estructuras: fotos, frases... ir recogiendo experiencias, hacer algo sencillo que nos ayude y dé ideas, recuerde y genere dinámicas... Todo este trabajo lo podemos considerar como una inversión.
- Un profesor de la Universidad de Girona dice que con los años ha constatado que se deben dar más posibilidades a los alumnos para que creen y desarrollen la creatividad. No se les debe pedir que contesten aquello que les enseñan, sino que deben ser creativos.
- Debemos enseñar sin perder de vista el concepto de educar. Es importante hacer una reflexión referente a los términos enseñar/educar y para hacer esta reflexión, se deben considerar los Cuatro Pilares de la Educación de Delors: enseñar a ser, enseñar a aprender, enseñar a vivir, y enseñar a hacer.
- Encontrar la manera práctica de que quede constancia de todo lo que hacemos no es cuestión de voluntad, sino de sistematización. Sería interesante hacer un dietario semanal.
- El hecho de ir siempre por delante de los niños, tenemos que avanzar a ellos y tenerlos que activar, hace que no tengamos el suficiente tiempo para poder reflexionar.
- *Libros de texto: es el caballo de batalla*. Es interesante que cada equipo se confeccione sus propios libros. Debemos considerar el libro de texto como un recurso más y no como el más importante. Hemos constatado que en primaria, los maestros están más presionados que en maternal. El hecho de trabajar con libros de texto es como si cada año se volviera a hacer lo mismo, es un trabajo mecánico. Sería interesante eliminar áreas y tender más a globalizar, tal y como se hace en maternal.

- Autonomía del maestro. Durante el taller había quien manifestaba una cierta angustia por la libertad y a la vez inseguridad por saber hasta qué punto estaba cumpliendo los objetivos del Programa de La Educación Nacional (equivalente al currículum en la Cataluña del sur). Por otra parte, había quien contrarrestaba esta opinión para reforzar que es una ventaja que el propio maestro se pueda organizar su práctica docente y a la vez hacerse responsable de ella.
- Algunas ideas y recursos didácticos de gran interés para poner en práctica en la vida dentro del aula son: proponer actividades mediante las cuales se vea si los alumnos tienen capacidad de resolución (no tanto decir: hoy os enseñaré..., sino qué sabéis vosotros de...). Otras propuestas en el campo de las matemáticas, por ejemplo, es hacer que los alumnos se inventen problemas y éstos sean resueltos por los otros compañeros de clase. Una maestra explicaba que quedó sorprendida del nivel de dificultad de los problemas planteados por los propios alumnos, puesto que éste era mayor que el nivel que ella misma les proponía. Otra estrategia, también en el campo de las matemáticas, es que a partir de una operación ya resuelta (una multiplicación, por ejemplo), sean los alumnos quienes intenten inventar un posible problema que se resuelva con dicha operación. Esta actividad ayuda a estructurar el pensamiento y a desarrollar la lógica. Con respecto al trabajo de la lengua, el/la maestro/a puede proponer un concurso de "belluguets " o canciones rimadas durante el recreo... Así se consigue que, mediante el juego, los alumnos realicen la adquisición de la lengua.
- Es importante que el alumno vea su evolución a lo largo del tiempo en la escuela, por esto, hace falta que el/la maestro/a elabore algún instrumento que permita ver como el alumno va consiguiendo sus propios éxitos y de esta forma se vaya motivando para el aprendizaje *"es una satisfacción personal ver cómo evolucionamos"*.
- La tarea del maestro es facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, por lo tanto hace falta disponer de muchos referentes y recursos y poder escoger en cada momento el que más conviene. De aquí la importancia de realizar seminarios y jornadas de encuentro e intercambio de conocimiento entre diferentes profesionales y las diferentes escuelas.
- Una de las maestras expresa que a los niños les cuesta mucho hablar y escribir sobre ellos mismos y, en cambio, tienen más facilidad para escribir sobre temas que les son externos. Un maestro explica que para que los niños se acostumbren a expresar hechos vividos y aspectos relacionados con ellos mismos, cada lunes procura que expliquen lo que han hecho el fin de semana, situaciones vividas, preocupaciones... A veces ni los mismos adultos dejamos salir el yo, y quizás deberíamos ser los primeros en hacerlo. Lo más importante es dejar hablar a los niños y jóvenes sin que éstos tengan la sensación de que nosotros esperamos una respuesta concreta. Deben sentir que tienen la oportunidad de expresar todo aquello que desean.
- Para poder realizar trabajos exitosos, lo más importante son los "chispazos", es decir, hacer cosas que despierten el interés de los niños y de las niñas o bien partir justamente de aquello que les interese. A menudo, cuando se da esta situación, tendemos a decirles que nos lo apuntamos para trabajarlo otro día. Si hacemos esto, desaprovechamos una muy buena oportunidad de aprendizaje puesto que otro día el interés no será el mismo y por lo tanto el aprendizaje tampoco tendrá la misma intensidad.

Para finalizar el encuentro, se realizó el cierre del seminario. Durante este rato se invitó a todos los participantes a expresar y compartir con el grupo aquellos descubrimientos hechos durante la mañana. Esta es una manera de recoger los resultados personales y hacerlos llegar a todos, pero también una oportunidad para proyectar acciones futuras.

"Intentaré que los alumnos me expliquen aquello que piensan y no tanto aquello que yo les he enseñado". Coleccionar las preguntas de los alumnos es una manera de seguir su evolución y como maestros estar satisfechos de sus aprendizajes, etc.

5.2. Análisis de los resultados de las filmaciones

Una vez observados y analizados los diferentes procesos de aprendizaje y, a partir de las filmaciones de aquellas actividades que los maestros de las escuelas La Bressola han considerado exitosas, podemos destacar los siguientes puntos en común:

- **RUTINAS PREVIAS A LA ACTIVIDAD:** En las diferentes filmaciones se ha observado que algunos maestros, previamente a la realización de las actividades, consideran conveniente iniciar la sesión haciendo rutinas que permitan a los niños interactuar entre ellos, además de expresarse verbalmente y/o mediante el cuerpo. Es de esta manera que los alumnos están más atentos y predispuestos para realizar la actividad que se les propone a continuación.

La tipología de las rutinas varía según la edad de los niños. Mayoritariamente se trata de rutinas de corta duración (5 o 10 minutos aproximadamente), las cuales favorecen unas mejores actitudes de trabajo en los alumnos y en consecuencia la mejora de su proceso de E-A. Así es como se consigue un ambiente de trabajo más favorable (tanto con el/la maestro/a como con los niños).

- **TRABAJO AUTÓNOMO DE LOS ALUMNOS:** Se procura que los alumnos trabajen de manera autónoma en los distintos aprendizajes, que sean ellos mismos los responsables de las tareas que realizan y que sean capaces de extraer sus propias conclusiones.

Por este motivo se les proponen actividades que tienen que resolverse individualmente o con la colaboración de los compañeros/as de clase, aunque también disponen del soporte del maestro/a. Es mediante esta autonomía que los alumnos se convierten en los protagonistas de sus aprendizajes, consiguiendo de esta forma que su motivación sea mayor y, en consecuencia, que los aprendizajes realizados sean consolidados con más facilidad.

- **EXPERIMENTACIÓN Y ACTIVIDADES MANIPULATIVAS:** Para conseguir que los alumnos sean realmente los protagonistas de las actividades realizadas, se procura que éstos aprendan mediante la vivencia de experiencias, es decir, que las actividades se realicen a partir de la manipulación y la experimentación.

Se considera que los libros de texto son únicamente un recurso más dentro del aula y no un material imprescindible e indispensable como eje de todos los aprendizajes.

Como se ha observado en las actividades exitosas analizadas, son los docentes quienes confeccionan sus propios materiales y recursos según las necesidades e intereses de los

alumnos con los que trabajan. Asimismo, en diferentes ocasiones, son los propios alumnos los que elaboran sus propios materiales de trabajo a lo largo del curso.

- ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO DENTRO DE LAS AULAS: En las diferentes filmaciones se observa que una manera de favorecer las interacciones entre el/la maestro/a y los alumnos, así como entre los propios compañeros/as de clase, es colocando las mesas en forma de U o bien en forma de círculo.

Esta disposición de los alumnos dentro del aula es de forma intencionada por parte de los docentes, ya que se ha comprobado su utilidad. De esta manera se permite una mayor comunicación, puesto que se facilitan los intercambios y un trabajo más cooperativo y compartido entre los alumnos. A la vez, esta disposición implica menos dificultades cuando se trabaja en grupos más pequeños, puesto que al juntarse con los compañeros más próximos no implica tanto movimiento.

- ORGANIZACIÓN VERTICAL DE LOS ALUMNOS: Una de las formas de organización utilizada por las escuelas La Bressola es el agrupamiento de los alumnos mezclando grupos de edades distintas. Mediante esta distribución, los alumnos más pequeños aprenden de los mayores y éstos se responsabilizan de los pequeños, a la vez que también aprenden de ellos.

Las relaciones entre niños de edades distintas son del todo enriquecedoras, puesto que permiten compartir diferentes puntos de vista, necesidades e intereses con niños de otras edades. En muchas ocasiones se procura que se ayuden entre ellos y que eviten depender exclusivamente del/la maestro/a. Así pues, se aconseja mezclar alumnos de diferentes grupos de edad para mejorar el proceso de E-A.

- RELACIÓN DE LAS ACTIVIDADES CON LA REALIDAD: Se procura que las actividades que se ofrecen a los alumnos tengan una estrecha relación con la realidad que nos rodea. Se trata de que los aprendizajes sean funcionales para la vida cotidiana y significativos para el alumnado.

Desde las diferentes materias se plantean problemas con datos reales, también se trabajan temas relacionados con la actualidad para que los niños reflexionen, así como también se atribuye valor real a los materiales que les rodean (por ejemplo, poner precio real a los productos de la tienda o ir a comprar al supermercado).

- VERBALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS: Una vez finalizada una actividad se comparten las impresiones y experiencias vividas entre los compañeros/as y con/el la maestro/a.

Es durante este tiempo que se comentan aquellos aspectos que han funcionado durante la actividad y aquellos que les han resultado más dificultosos. Se habla también acerca de su comportamiento, así como de todo aquello que les gustaría hacer durante la próxima sesión.

Con la verbalización se favorece una mejor interiorización de los aprendizajes además de permitir trabajar hábitos de expresión y escucha.

Destacar que en este momento también es muy importante la disposición de los alumnos en forma de círculo para favorecer los intercambios entre ellos y con el/la maestro/a.

- **TRABAJO EN PEQUEÑO GRUPO:** En la mayoría de las actividades realizadas, los alumnos se agrupan en pequeños grupos (4 o 5 miembros). Esta disposición favorece la cooperación entre los compañeros/as así como una mayor participación de todos ellos en la actividad, puesto que los diferentes miembros tienen un papel relevante en la resolución de lo que se les plantea, es decir, el trabajo final necesita de todos ellos para resultar exitoso. El trabajo en pequeño grupo permite una atención más individualizada por parte del/la maestro/a, atención que favorece un mayor acercamiento hacia los alumnos, generando así una mayor confianza y conocimiento que repercute de manera positiva en el proceso de E-A.
- **AUTOEVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS:** Se considera importante que periódicamente los alumnos hagan un balance de sus trabajos y actitudes en la escuela. De esta manera se contribuye a la reflexión y a la crítica hacia uno mismo obteniendo así una mayor voluntad para mejorar aquellos aspectos que no funcionan. Además, se trata de un canal de información para el propio maestro/a, puesto que puede llegar a conocer mejor a sus alumnos y buscar estrategias para ayudarles a progresar en sus aprendizajes.
- **REALIZACIÓN DE ASAMBLEAS:** Una vez a la semana los alumnos de las escuelas La Bressola llevan a cabo asambleas. A lo largo de la semana tienen la oportunidad de prepararse aquellos temas de los que querrán hablar con el resto de compañeros/as o con el/la maestro/a.

Aunque hay diferentes maneras de llevar a término las asambleas, el objetivo final es conseguir la participación de los alumnos y llegar a decisiones conjuntas en los temas tratados. En las asambleas hay un secretario/a que se ocupa de escribir el orden del día y el moderador/a que delega los diferentes turnos de palabra, ambos cargos indispensables para su buen funcionamiento.

Se considera importante la realización de asambleas puesto que se trata de un momento para trabajar el aprendizaje tanto de la lengua como de los valores: la responsabilidad, el respeto hacia lo que piensan los demás, la implicación... todos ellos favorecedores del proceso de E-A.

6. Conclusiones

Como conclusiones de nuestra investigación mencionar que sin reflexión de la práctica que uno mismo lleva a cabo no se podrían producir mejoras. Por lo tanto, habría el peligro de llegar a un estancamiento de la práctica educativa en lo referente a los procesos de E-A.

Además de la implicación de todos los docentes hace falta que el trabajo sea constante y sistemático, puesto que es así como verdaderamente se podrá llegar a producir una auténtica retroalimentación.

Finalmente, consideramos conveniente añadir que la metodología de la investigación-acción se trata de un buen recurso para mejorar los procesos de E-A que se dan en las escuelas, así como para conseguir una mejor formación de los maestros.

7. Bibliografía

- ALONSO, C.; GALLEGO, D., y HONEY, P. (1994): *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Deusto, Mensajero.
- AUSBEL (1976): En ALONSO, GALLEJO y HONEY (1994): *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Deusto, Mensajero.
- CARR, W., y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, Martínez Roca.
- FERRER I GIRONÈS, F. (1987): *La Bressola. 10 anys d'escola catalana a Catalunya Nord (1976-1986)*. Barcelona, Ed. 62.
- JACOB, A. (1993): *Metodología de la investigación acción*. Buenos Aires, Editorial Humanitas.
- LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, Ed. Graó.
- LE BIHAN, J. (2003): "El creixement de les escoles catalanes a la Catalunya Nord", pp. 16-26, en VV.AA.: *La renovació pedagògica. Comunicacions de les XVI Jornades d'Història de l'Educació dels Països Catalans*. Girona, Ed. CCG Edicions. Col·lecció Joan Puigvert.
- LEWIN, K. (1946): *La investigación acción y los problemas de las minorías*. Salazar M.C
- MACIEL DE OLIVEIRA, C. (2003): "La investigación acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado", en *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, pp. 91-109.
- MONEREO, C. (coord.) *et al.* (1998): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, 5.ª ed., Barcelona, Graó.
- OLSON, M. (1991): *La investigación-acción entra al aula*. Argentina, Aique.
- SUÁREZ, M. (2002): "Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación", en *Revista electrónica de la Enseñanza de las Ciencias*, vol. 1 (1), pp. 1-17.
- SERRAT, A. (2005): *PNL per a docents; millora el teu coneixement i les teves relacions*. Barcelona, Graó.

Páginas web

<http://www.perso.wanadoo.fr/escoles>

<http://www.labressola.com>