

2.

La investigación-acción para el desarrollo de adaptaciones curriculares en el aula.

Uno de los principales y tradicionales riesgos en investigación educativa es la distancia que se produce entre la propia investigación y la práctica. Se ha discutido ya en muchos trabajos las dificultades que implica el hecho de que quienes realizan las investigaciones son generalmente agentes externos a la escuela. En el caso de la investigación del curriculum esto resulta más que evidente. Las reflexiones sobre qué hay que enseñar, cuando y cómo son realizadas por especialistas muchas veces alejados de la realidad cotidiana de la escuela. En la realidad escolar se encuentran presentes formas de relación entre los sujetos, tradiciones docentes, historias locales (colectivas e individuales) condiciones laborales concretas, mecanismos de control administrativo y político. La constituye así “una compleja trama en permanente construcción frente a la cual la abstracta voluntad del estado puede ser absorbida o ignorada, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica (Rockwell, Ezpeleta, 1985).

El proyecto de investigación “Las adaptaciones curriculares en el aula a partir de un modelo de enseñanza basado en la heterogeneidad”¹, pretende acercar la investigación a la práctica mediante el desarrollo de un proceso de investigación-acción en el cual los propios docentes dejan de ser meros receptores de los resultados de las reflexiones provenientes de agentes externos a la escuela para pasar a ser actores-investigadores de su propia práctica.

Partimos de los trabajos de **L. Stenhouse (1991)** quien presenta al curriculum como un proyecto a experimentar en la práctica, lejos de marcos institucionales rígidos, de políticas educativas dirigistas que no abren espacio a la

¹ Proyecto de la Secretaría de Ciencia y Técnica. Facultad de Ciencias Humanas. Univ. Nacional de La Pampa. Directora: Lic. Silvia Dubrovsky. (1999-2001)

participación de profesores. La política curricular parte así de un marco de definiciones básicas que permiten modelaciones particularizadas a medida que se realiza en contextos educativos concretos.

Los currículums son una síntesis de posiciones epistemológicas, psicológicas y educativas que se pretenden desarrollar a través de unas directrices metodológicas, con unos determinados materiales, de manera que dicho proyecto modela muy decisivamente la práctica concreta de la enseñanza. El currículum es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, de ahí que sea un instrumento potente para la transformación de la enseñanza. Si quiere modelarse una práctica educativa de acuerdo con una concepción psicológica del alumno y del aprendizaje, si se pretende engarzar el aprendizaje escolar con el contexto social, estas ideas tienen que estar plasmadas en la selección, presentación y estructuración de los propios contenidos del currículum, pues es el instrumento que condiciona la actividad didáctica.

Afirma **Stenhouse (1991)** que las ideas pedagógicas se presentan con más frecuencia como más importantes para la identidad personal y profesional del profesor que como algo útil para su actividad práctica. Esas ideas corren el riesgo de convertirse en slogans más que en principios operativos. He aquí, señala, una de las causas que explican la separación entre teoría y práctica, entre investigación y acción.

Los proyectos de investigación-acción han demostrado ser muy valiosos para el perfeccionamiento del profesorado, en especial para permitir al profesor evaluar sus propios rendimientos así como contemplar y juzgar a otros profesores mientras trabajan.

Investigación-acción y currículum

Partimos del supuesto de que el currículum se puede mejorar por medio de la investigación – acción y que los profesores son los que están mejor situados para realizar esta investigación. En este contexto, enseñar e investigar no constituyen dos actividades distintas.

Tomamos la definición de **Mc Kernan (1999:25)** quien define a la investigación-acción como un “proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo, en primer lugar, un estudio para definir con claridad el problema, en segundo lugar, para especificar un plan de acción al problema que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada.”

De acuerdo al modelo de Mc Kernan podemos identificar las siguientes etapas en el proceso de investigación-acción: Una primera etapa en la cual se identifica una situación o problema indeterminado o inaceptable que requiere mejora.

Una exposición cuidadosa del problema lleva después a una “evaluación de necesidades”. Se establecen las limitaciones internas (situadas en la escuela) y externas (en la comunidad) que impiden el progreso.

La etapa siguiente se dedica a desarrollar un plan global de acción. El plan detallará quien informa a quien y cuando; la especificación de roles y metas, calendario de reuniones, etc. Luego sigue la puesta en práctica del programa, esto es, instalar el plan en el entorno y tomar medidas. Finalmente sigue la evaluación de las medidas tomadas. En este momento el equipo de investigación trata de comprender cuáles han sido los efectos y qué se ha aprendido como resultado de la acción.

Podemos sostener que la investigación –acción en el curriculum tiene implicaciones de tres tipos: 1^{ro}: puede servir para mejorar situaciones sociales problemáticas. 2^{do}: puede aumentar la comprensión personal del investigador y, 3^{ero}: puede servir para esclarecer el ambiente social del investigador.

Nuestro proyecto, al colocar al docente en el centro de la reflexión reconoce su capacidad como profesor-investigador, asimismo la posibilidad de comenzar a basarse en su propio conocimiento pedagógico-práctico y realizar una teoría del curriculum y de las adaptaciones curriculares que se fundamenten en la escuela. Una de las principales características del proceso de investigación acción es la posibilidad que ofrece para abrirse a nuevas estrategias metodológicas. Señala **Mc Kernan (1999:59)**; “no debemos permitirnos caer presos del “mito de la objetividad y la metodología” que propone una postura y un modo particulares de recoger y analizar los datos. Si un campo de conocimiento no está abierto a nuevas maneras de investigar, entonces corre peligro de perder su potencial creativo e imaginativo y servirá como barrera para el progreso científico.

Desarrollo del proyecto de investigación acción: Primera Etapa

De acuerdo al modelo de Mc Kernan el primer momento del proceso de investigación consiste en determinar o identificar una situación o problema que requiere ser mejorado. En nuestro caso podemos citar como antecedente las conclusiones derivadas del proyecto de investigación: “Contextualización institucional del Diagnóstico psicopedagógico”² en el cual se presentan evidencias acerca de las dificultades señaladas por los propios docentes para trabajar con aquellos niños que no logran aprender de acuerdo a los ritmos y tiempos esperados. Por otro lado, decidimos indagar en los diferentes miembros del equipo docente acerca de sus conceptualizaciones referidas a las nociones de diversidad, heterogeneidad, ritmos de aprendizaje, adaptaciones curriculares.

Con este propósito, realizamos una serie de entrevistas a docentes, directores y coordinadoras de EGB 1 y 2. Respecto a la separación entre teoría y prác-

² Proyecto de la Secretaría de Ciencia y Técnica. Facultad de Ciencias Humanas Dir. Prof. Adolfo Negroto (1995-1998).

tica educativa una docente señala: “yo creo que hay un gran desfase entre los señalamientos teóricos y la realidad con determinados sectores sociales, yo creo que la gente que planifica no está al tanto de esto...”

También surge de las entrevistas realizadas a los maestros con relación al curriculum que: “yo creo que es muy útil, lo que no estoy de acuerdo de este diseño curricular, en lo que respecta a lo de EGB 1, con el fundamento teórico de la metodología para determinados sectores sociales...” “La realidad social en este momento crea semejantes diferencias que estamos necesitando metodologías totalmente distintas”. Los maestros valoran y respetan al curriculum, lo definen como “herramienta básica” pero que muchas veces se presenta alejado de su realidad cotidiana por que la escuela no realiza proyectos de desarrollo curricular donde el docente tenga espacio para un análisis en conjunto del curriculum y de su propia práctica. Otro maestro dice: “se hacen proyectos de acá, proyectos de allá y los pibes siguen siempre igual que antes o peor...” “y,... con la diversidad te las ingenias como podés”

Consideramos que es el maestro el que debe especificar cuáles son sus problemas. Las perspectivas de investigación actuales que derivan de la etnografía tienen por objetivo observar como ocurren las cosas en su estado natural mediante la participación del docente en la acción. En esta perspectiva del profesor como investigador puede suceder que la propuesta o la hipótesis provenga de un profesional de la educación. Lo esencial es que la propuesta no sea considerada como una mera recomendación sino más bien como una especificación provisional que solo pide ser sometida a prueba en la practica.

En el caso de nuestra investigación la hipótesis fue formulada por un equipo de profesionales de la Universidad y planteada y puesta a discusión al equipo de docentes investigadores, porque dentro de este marco teórico el papel del profesor como investigador está estrechamente relacionado con su papel como enseñante.

Nuestras hipótesis sostienen que, por un lado, los docentes a pesar del reconocimiento formal de su valor y sus percepciones, en la realidad escolar se muestran resistentes (en su discurso hacen alusión a que *no están preparados*) a trabajar realizando adaptaciones curriculares con aquellos niños que no siguen el proceso de aprendizaje ni con el ritmo ni con los resultados esperados.

La perspectiva de **Stenhouse (1981)** sostiene que el objetivo del curriculum y el desarrollo del profesor van unidos. El desarrollo del curriculum ha de basarse en el perfeccionamiento del profesor. Traduce ideas en posibilidades de acción y ayuda al docente a fortalecer su práctica. El desarrollo de estrategias de enseñanza no se puede realizar a priori, han de ser elaboradas nuevas estrategias por grupos de profesores que colaboren dentro de un marco de investigación y desarrollo. Si el conocimiento ha de ser considerado como un recurso y un sistema abierto y no como una imposición por parte de aquellos que lo poseen, es necesario desarrollar nuevos estilos de enseñanza.

Desde esta perspectiva el profesor se convierte en investigador en el aula

de su propia experiencia de enseñanza. Pero, como señala **Woods (1995)** los maestros apenas participan en la iniciación y conducción de la investigación. La investigación suele ser ajena al trabajo concreto del maestro y, básicamente por que no ha sido realizada por maestros.

Por esto, nuestra segunda hipótesis de trabajo sostiene que, el docente mediante el apoyo profesional directo y el contacto con sus colegas, diseñará aquellas adaptaciones del curriculum que, en muchos casos, permitirá evitar la derivación del niño a una instancia externa de atención.

Segunda Etapa

El éxito del trabajo de investigación durante esta etapa, tiene que ver con lo que Stenhouse denomina "actitud investigadora", esto es, la disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica. Los profesores que trabajen en este género de investigación necesitan ponerse mutuamente en comunicación. Interesa el desarrollo de una perspectiva subjetiva, sensible y autocrítica.

Esta etapa se caracteriza por establecer un plan general de acción. Luego del primer momento, que podríamos caracterizar de indagación, continuamos con este momento, que es el que está actualmente en desarrollo y que podríamos denominar como el de investigación-acción propiamente dicho. Para desarrollar este plan tuvimos en cuenta algunos criterios para la conformación del equipo de docentes - investigadores. Por un lado, del conjunto de docentes entrevistados durante la primer etapa, preseleccionamos a aquellos que se desempeñan en escuelas ubicadas en barrios periféricos, pues fueron ellos quienes expresaron mayores dificultades para el desarrollo de su tarea en el aula por la diversidad de problemáticas que deben enfrentar. A partir de allí propusimos a un pequeño grupo de 4 docentes (2 trabajan en una misma escuela en diferente ciclo y las otras dos en la misma escuela y el mismo año) constituirse en equipo de investigación.

El plan de acción que estamos desarrollando consiste en un conjunto de actividades. En primer término, sabemos que ningún proyecto de investigación-acción tendrá éxito si se desarrolla en el aislamiento. Los avances en el conocimiento no se producen por los esfuerzos del carisma o las destrezas de un individuo, sino que son el resultado colectivo de la comunidad de discurso y de investigadores en ese campo. El equipo de investigación constituido por el grupo de docentes y los profesionales de la Universidad (sede del proyecto) realiza una actividad de taller mensual. Esta modalidad de trabajo podríamos enmarcarla dentro de lo que las metodologías cualitativas denominan grupos de discusión.

El grupo de discusión es una técnica de investigación social que, como la entrevista abierta o las historias de vida, trabaja con el habla. (**Canales, M. et al, 1994**) Por lo tanto situación de grupo equivale a situación discursiva. Para conversar, las relaciones entre los distintos interlocutores han de ser simétricas.

El grupo de discusión realiza una tarea. Su dinámica, en ese sentido, simula la de un equipo de trabajo. El grupo trabaja en el sentido de que se orienta a producir algo y existe por y para ese objetivo. Pero lo importante es que en él, el sujeto no se borra ni se esconde tras la técnica sino que la encarna.

Dado que en el taller lo fundamental es el registro lingüístico, las reuniones son grabadas y además algún miembro del equipo de investigación de la Universidad actuando como observadora participante registra aquellos elementos no lingüísticos que puedan resultar relevantes. Podemos establecer en el grupo de discusión dos tipos de relaciones: la que liga a cada individuo con el grupo de pares y la que liga a éste con el prescriptor. En el caso de nuestro trabajo podemos decir que dicho prescriptor lo constituye todo el equipo de investigación de la Universidad que participa de los talleres. Este opera de un modo interior al grupo (por cuanto lo constituye) y a la vez exterior, ya que interviene en el texto que allí se va produciendo pero lo hace en la perspectiva de la observación. En el marco de esta actividad los docentes participantes fueron planteando, en primer término, sus expectativas respecto al taller. En este sentido, la importancia de esta situación inicial radica en que lo que se convertiría en objeto de análisis en el taller era su propia práctica, sus dificultades y necesidades en un marco en el cual puedan confrontar su propio punto de vista con sus pares.

En el marco de este momento que denominamos de acción se incluyen otras actividades que no sólo complementan sino que también enriquecen el trabajo del taller. Por el momento sólo serán enumeradas pues están en pleno proceso de desarrollo:

- 1) Observaciones de clase: se realizan dos tipos de observaciones. Por un lado, las que realiza el equipo de investigación como agente externo y, por otro, las que realiza un docente en el aula de un colega. Desde el punto de vista metodológico constituyen observaciones no participantes, cuyo propósito es observar las cosas tal como suceden, sin dejar de tener en cuenta el papel que cumple este observador que, inevitablemente pasa a constituir parte de la escena.
- 2) Registros de clase. Cada docente escribe, a modo de diario, el desarrollo de una clase, de un día de clase completo o de un momento de clase. Como señala **Woods (op cit)** en general en sus diarios el maestro es sincero y abierto pero en el caso de una investigación donde los mismos se piden con fines particulares corren el riesgo de perder parte de su neutralidad (ser diarios escritos para el investigador), pero pueden ganar en profundizar sobre los acontecimientos, las reacciones, las opiniones en las que se está interesado.
- 3) Entrevistas individuales. Debido a que nuestros objetivos se vinculan con el desarrollo de adaptaciones curriculares en el aula. Incorporamos dentro del plan de acción una instancia de trabajo individual con cada docente en donde particularizamos la problemática a su grupo de clase en el contexto de su propia institución

Debido a que nos encontramos en la etapa de puesta a punto del plan de acción y que como tal puede ser modificado a partir de las evaluaciones parciales que vayamos realizando, no es posible esbozar conclusiones finales. Rescatamos el profundo compromiso del equipo docente en nuestra propuesta de investigación-acción. Como afirmaba **Stenhouse (1981:111)**: “el principal impedimento para el desarrollo de los profesores como investigadores es sencillamente la falta de tiempo”. Destacamos y comprobamos su capacidad para la autoevaluación y la mejora de sí mismo por medio de la investigación.

El curriculum escolar pone de relieve el dominio por parte del docente de grandes cuerpos de destrezas y conocimientos, llevando al docente a centrarse en su rol instruccional con exclusión de la indagación y otras iniciativas profesionales. Esta concentración en los contenidos muchas veces lo privan de realizar una contribución más constructiva a la enseñanza y el aprendizaje, en definitiva, le dificulta el desarrollo del curriculum para adaptarlo a las necesidades de la diversidad de alumnos que debe atender.

En síntesis, la investigación-acción será la palanca para aumentar la autonomía y el control del profesor sobre el curriculum. Tomando las palabras de **Mc Kernan (1999)** decimos: “la sociedad no se puede permitir aceptar dos enfoques completamente separados de la relación entre enseñanza y conocimiento, uno para las universidades y uno para los maestros. La situación actual parece indicar que se debería emprender entre la escuela y la universidad una asociación más fuerte en la que se pueda iniciar la colaboración.” Ese es el compromiso que asumimos al iniciar este proyecto.

Bibliografía

- Canales, M. et al (1994) *Grupos de discusión*, en Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales, Madrid, Síntesis.
- Mc Kernan (1999) *Investigación-acción y desarrollo del curriculum*, Madrid, Morata.
- Rockwell, E.; Ezpeleta, J. (1985), La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso. En F. Madeira y G. Namó de Mello (comps.) *Educacao na América Latina. Os modelos teóricos e a realidade social*, Sao Paulo, Cortez Editores.
- Stenhouse, L. (1981), What counts as research? *British Journal of Educational Studies*, XXIX, (2)
- Stenhouse, L. (1991) *Investigación y desarrollo del curriculum*, Madrid, Morata.
- Woods, P.(1995) *La escuela por dentro*, Barcelona, Paidós.