

## ALGUNAS REFLEXIONES Y EXPERIENCIAS SOBRE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. UN ALTO EN EL CAMINO EN EL CONTEXTO DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Maritza Librada Cáceres Mesa

Coralia Juana Pérez Maya

Maricela Zúñiga Rodríguez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

### INTRODUCCIÓN

Abordar el tema sobre la investigación cualitativa en el ámbito del currículo, supone un ejercicio de reflexión a partir de los referentes teóricos y desde la experiencia desarrollada en la práctica, la cual fue triangulada a partir de la teoría revisada que sustenta este enfoque metodológico y en particular al considerar el rigor y relevancia del estudio donde se asume la investigación-acción como metodología para el acceso a la información en el campo objeto de estudio, a partir del problema de investigación, el cual precisa cómo organizar el trabajo independiente en el currículo de la Educación Secundaria.

Su objetivo general ha guiado el camino en estudiar el diseño y organización del trabajo independiente en la Educación Secundaria, a partir de un proceso de investigación-acción, metodología que promueve la formación del docente como investigador de su práctica, lo que favorece su transformación consciente a partir de un ejercicio de reflexión individual y colectiva, donde se vincula la teoría, la práctica y la investigación, además constituye una alternativa viable de promover la formación del docente desde la investigación en el ámbito del currículo y desde una perspectiva colegiada.

### DESARROLLO

A partir de las exigencias educativas contemporáneas la investigación cualitativa, utiliza múltiples estrategias, métodos y técnicas en función de la com-

prensión del significado de las acciones involucradas en las diversas problemáticas que suscitan en los contextos educativos, revitalizan la interrelación del investigador con los sujetos objeto de estudios, en este caso docentes y estudiantes, en función de analizar e interpretar la realidad lo más objetivamente posible y la generación de inferencias e interpretaciones, a partir de las cuales se sustenta la explicación y predicción de cada situación objeto de estudio.

En este ámbito se recuperan las aportaciones de (Smith, 1980), cuando refiere algunos criterios que caracterizan la investigación cualitativa:

Es un proceso empírico (no una mera especulación, interpretación o reflexión del investigador)

Estudia cualidades o entidades cualitativas y pretende entenderlas en un contexto particular.

Al estudiar el hecho en su escena, lo entiende de forma compleja de manera que no se puede anticipar lo suficiente como para seleccionar uno o varios significados para elaborar un constructo operativizable de manera uniforme, por lo que hace poco énfasis en los protocolos estandarizados de investigación.

El método, no tiene como función básica garantizar la verdad, sino ser utilizado de forma creativa y a medida de cada situación, por ello, la diversidad de técnicas y estrategias que utiliza.

Es por ello que la investigación cualitativa no puede concebirse si no es desde el proceso seguido por cada una de las diferentes áreas que han conformado esta manera de entender la investigación en educación como señala (Tejedor, 1986), "requiere una metodología sensible a las diferencias, a los procesos singulares, acontecimientos y a los significados latentes", se producen datos descriptivos; conductas observables y palabras habladas o escritas de los sujetos involucradas en el estudio.

Así mismo (Taylor, 1992) consideran la investigación cualitativa como aquella que produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable y (Denzin, 1994, pág.

2) rescata que se estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, intentando sacar sentido de..., o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados para las personas implicadas.; y la caracterizan de la siguiente forma (pág. 20):

Es inductiva; por lo que los investigadores comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos, siguen un diseño de investigación flexible, con interrogantes vagamente formulados

El investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística; los cuales son considerados como un todo.

El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, todas las perspectivas son valiosas, y aseguran un estrecho ajuste entre los datos y lo que realmente la gente hace y dice.

Por su parte (LeCOMPTE, 1995, pág. 47) precisa que la misma podría entenderse, como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, descripciones, registros escritos de todo tipo, fotografía o películas o artefactos.

En este ámbito es oportuno señalar que el enfoque cualitativo pretende ofrecer profundidad detallada del objeto de estudio lo cual valida (Rodríguez Gómez, 1996, pág. 32), cuando refiere que; “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”, en particular en el contexto de la organización del trabajo independiente en el currículo de la Educación Secundaria.

Por lo que dentro de la investigación educativa más orientada a la práctica, la decisión y el cambio se inscribe la investigación-acción, a la cual dedicaremos nuestras reflexiones posteriores como estrategia metodológica asumida en el estudio, con la finalidad de valorar su significado en la práctica docente y en la organización del trabajo independiente de los estudi-

antes en el currículo.

Los fundamentos ofrecidos anteriormente permiten comprender la investigación-acción como un método de gran valor en la investigación cualitativa, donde la unificación de ésta con la práctica reflexiva, aporta una nueva forma de concebir la investigación educativa en el ámbito del currículo y a la vez promover un proceso formativo de los docentes como investigadores de su práctica, en particular en el diseño de actividades de trabajo independiente de los estudiantes, en el contexto de la Educación Secundaria.

#### GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La mayor parte de los autores estudiosos del tema no dudan en señalar a Kurt Lewin, concibe la investigación-acción siempre seguida por una reflexión autocrítica objetiva y una evaluación de resultados, identificó cuatro fases en la misma (planificar, actuar, observar y reflexionar) y la imaginó basada en los principios que pudieran llevar “gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación” (Lewin, 1946, pág. 8).

La investigación-acción no se puede hacer de forma aislada; es necesaria la implicación grupal, lo que fundamentan (Carr & Kemmis, 1988, pág. 74), cuando señalan;

La investigación-acción puede definirse como una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por los participantes en situaciones sociales concretas con objeto de mejorar la racionalidad, la justicia de sus prácticas educativas, así como la comprensión de las mismas y la situación en la que éstas tienen lugar.

Así mismo se retoman las aportaciones de (Stenhouse, 1984) cuando refiere que en el contexto educativo se hace necesario que el profesor sea investigador de su práctica para poder comprenderla y a la vez transformarla y agrega que el desarrollo profesional de los docentes depende de su capacidad de adoptar una postura investigadora en relación con su ejercicio docente.

Considerando que la existencia de la investigación-acción en nuestra experiencia la hemos orientado a construir estrategias curriculares orientadas a la organización del trabajo independiente de los estudiantes en la Educación Secundaria, en función de promover el aprender a aprender y favorecer la autonomía en la gestión de los saberes, donde el docente se ha transformado en un investigador de su práctica, en el ámbito del colectivo y/o equipo de docentes de la institución.

Según (Grundy, 1991, pág. 198), el proceso de investigación-acción se basa en dos principios fundamentales, la mejora de las condiciones humanas de existencia y participación de los implicados en cualquier situación, a su vez enfatiza que dicho proceso de mejora depende de la comprensión del significado de lo que sucede en cada momento por los propios participantes, con lo cual la mejora de la acción y mejora de la comprensión van ligadas estrechamente.

Al respecto señala que, concretamente, la investigación-acción apunta a la mejora de tres sectores u objetivos:

Práctica.

Entendimiento de la práctica por quienes desarrollan la misma, en el caso de nuestro contexto: el profesor.

Situación en que esa práctica tiene lugar: integración de la escuela a la comunidad.

Todas las definiciones de investigación-acción manejadas por los investigadores revisados, la caracterizan como un proceso que a través de la planificación, actuación, observación y reflexión propicia un mayor conocimiento de la realidad educativa y una transformación cualitativa de mejora en la misma, por lo que podemos señalar que es un proceso orientado al cambio y en el que es necesario que se interrelacionen dialécticamente conocimiento y acción, teoría y práctica.

Estos criterios antes señalados han sido valorados reflexivamente por el equipo de profesores que integran esta investigación, resaltando las posibilidades

que les ofrece la investigación-acción, como estrategia metodológica que favorece la comprensión de la práctica pedagógica y la toma de decisiones curriculares como respuesta necesaria ante las dificultades detectadas. Concretamente en el presente trabajo dichas decisiones han estado dirigidas al análisis de cada unidad didáctica del currículum y las posibilidades de organizar dichos contenidos a través de actividades de trabajo independiente con carácter diferenciado.

Teniendo en cuenta las aportaciones de (Elliot, 1991) la investigación-acción en el contexto del presente trabajo se puede resumir como un proceso que:

Propone un cambio, transformación y mejora a nivel del currículum en la organización del trabajo independiente en la Educación Secundaria.

La praxis es punto de llegada y generadora del análisis de cada unidad didáctica del currículum y las posibilidades de dicho contenido, para organizar y planificar actividades de trabajo independiente.

Es proceso complejo y arduo, condicionado por la reflexión sistemática de la práctica curricular.

Es un proceso en el tiempo, para que el desarrollo de actividades de trabajo independiente favorezca la adquisición de conocimientos, se hace necesaria su aplicación sistemática.

Los cambios se producen lentamente, inicialmente es muy difícil apreciar si la aplicación de actividades de trabajo independiente con carácter diferenciado, favorece la adquisición y profundización de los saberes.

Es un proceso de transformación sistemática, en la medida que se implica cada vez más a los estudiantes, como sujetos activos de su propio aprendizaje a través de las actividades de trabajo independiente.

Requiere un contrato de negociación, para la confección del equipo de investigación, donde todas las participantes han analizado una serie de criterios que dirigen nuestra actuación, en el contexto de la investigación. A través de la interacción entre los participantes

se van definiendo y negociando sistemáticamente las funciones que cada uno desempeña.

Enfoque metodológico amplio y flexible, el análisis y la comprensión de cada uno de los momentos de la planificación, ejecución y control de la actividad independiente de los alumnos, favorece la reflexión de los profesores y condiciona la estrategia metodológica adoptada.

Requiere de una participación activa de los participantes, tanto en la reflexión de sus prácticas como en la organización de la investigación: la reunión sistemática del equipo de investigación, genera una reflexión colectiva del desarrollo de cada una de las unidades didácticas del currículum y permite un análisis entre los participantes con relación al desarrollo de las actividades de trabajo independiente planificadas.

Exige participación y colaboración, todos los integrantes del equipo deben tener un mismo nivel de implicación, lo cual favorece establecer un debate con conocimiento profundo del tema, en nuestro caso, el desarrollo de actividades de trabajo independiente en el ámbito del currículum.

El grupo es el instrumento de cambio, los propios profesores del equipo de investigación, sobre la base de la reflexión colectiva de su práctica diaria, se plantean nuevas estrategias de actuación, que están dirigidas a la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de trabajo independiente, en el ámbito del currículum.

Utiliza la espiral autorreflexiva, pues la organización del trabajo independiente se apoya en las etapas de planificación, acción, observación, reflexión, como estrategia de trabajo de todos los integrantes del equipo, donde el análisis y reflexión colectiva favorece el establecimiento de nuevos criterios de actuación, iniciándose un nuevo ciclo de trabajo docente.

Va objetivando la realidad a través de un análisis sistemático de la acción: en cada reunión del grupo se realiza un análisis detallado de la etapa, el cual se ve favorecido por el análisis del diario de experiencia de cada integrante y los informes de investigación, a

través de los cuales se facilita la elaboración del informe general de la etapa.

El rigor de los trabajos, depende en gran medida de la coherencia lógica y empírica de las interpretaciones hechas tanto en las fases de observación y de reflexión, como en los momentos de planificación y de acción de cada una de las actividades de trabajo independiente en las diferentes unidades didácticas.

Apunta a la mejora de las prácticas individuales y colectivas, en la medida que se analicen y contextualicen las posibilidades del currículum y se favorezca la atención diferenciada a través de actividades de trabajo independiente. Dicha estrategia favorece el desarrollo profesional, lo cual justifica (Carr & Kemmis, 2003).

Trata de alejar de la vida profesional, la rutina con que se generan las prácticas, se establece una dinámica de trabajo diferente, en la medida que se tomen decisiones curriculares dirigidas a la organización de los contenidos a través de actividades de trabajo independiente con carácter diferenciado.

La estrategia metodológica de la investigación-acción como método para revisar sistemáticamente una situación educativa es la espiral cíclica, a través de la cual se vincula la teoría y la práctica en un proceso indisoluble y transformador de la educación.

En este mismo orden de ideas (Elliott, 1991) ha argumentado que el modelo de Lewin y de Kemmis y MacTaggart, generan la peligrosa sensación de que la idea general puede ser establecida de antemano, que la observación es una mera recogida de datos y que la implementación es un nuevo proceso de aplicación. Al respecto, ha señalado que puede cambiar la idea general, que la recogida de datos y el análisis deben convivir en el momento de reconocimiento y esta última debe ocurrir en todos los bucles o espiras de la espiral, así como no se puede evaluar una actividad hasta que no se ha controlado suficientemente en qué medida se ha puesto en práctica, (Elliott, 1991, págs. 72-77).

En el contexto del presente trabajo, el análisis de cada una de las unidades didácticas del currículum y sus posibilidades para organizar los contenidos a

través de actividades de trabajo independiente, ha estado condicionado por cada una de las etapas o espiras del presente modelo, como estrategia que favorece el análisis autorreflexivo, formándose a través de la implementación, un nuevo modelo de profesor que desarrolla sus clases de una manera flexible y orientada a la formación de valores en los educandos.

En tal sentido (Carr & Kemmis, 2003) y (Grundy, 1991), han profundizado en las complejas relaciones que se establecen entre los distintos momentos de la espiral, a través del cual se revela la interrelación dialéctica que existe en cada uno de ellos durante el proceso de investigación.

	Investigación (reconstructiva)	Acción (constructiva)
Discurso: entre los participantes	Reflexionar, Reconocimiento y evaluación (retrospectiva sobre la observación prospectiva para la acción).	Planificación, Acción reconstruida (prospectiva para la acción, retrospectiva para la reflexión).
Práctica: en el contexto social	Observación, Acción reconstruida (prospectiva para la reflexión, retrospectiva para la acción).	Acción, Acción deliberada, estratégica (orientación retrospectiva a partir de la planificación, prospectiva para la reflexión).

El proceso de investigación-acción crítica. Tomado de (Carr & Kemmis, 2003, pág. 197).

Se puede observar que los cuatro momentos de la espiral se reparten entre el nivel de discurso y el de práctica, a la vez que tienen un carácter constructivo orientado a la acción, o reconstructivo orientado a la reflexión. Entre los momentos constructivos (en el ámbito de discurso y práctica), existe una relación dialéctica que convierte a la espiral cíclica en una herramienta poderosa para vincular conocimiento y acción.

Es preciso explicitar que este proceso no se detiene en el primer ciclo de planificación, acción, observación, reflexión, sino que tiene que repetirse por tres o más veces, de lo contrario no podría ser considerada como una auténtica investigación-acción, donde se vincula la reconstrucción del pasado con la construcción del futuro, donde el movimiento de la espiral condiciona:

- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que está ocurriendo;
- Una actuación para poner el plan en la práctica;
- La observación de los efectos de la acción críticamente informada en el contexto en que tiene lugar.
- Y la reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción posterior, etcétera, a través de ciclos sucesivos (Carr & Kemmis, 2003)

Sintetizando, podemos destacar que la investigación-acción se desarrolla en una serie de momentos o etapas que se relacionan de manera recíproca. Se trata de los momentos estratégicos de la acción y la reflexión, los cuales se relacionan, tanto en sentido retrospectivo como prospectivo, a través de dos momentos organizativos: planificación y observación, forjando un nuevo modelo de investigador que realiza su trabajo de forma sistemática a través de un método flexible y orientado a los valores.

La reflexión y la planificación del trabajo independiente en el contexto del currículo se producen en el ámbito del discurso, mientras que la acción y la observación pertenecen al ámbito de la práctica. La reflexión versa sobre la acción previa, a través de métodos de observación que reconstruyen la práctica, de modo que pueda quedar registrada, analizada y juzgada en otro momento. La reflexión también se orienta hacia adelante, hacia la acción futura a través del momento de planificación, en el que la acción es informada retrospectivamente mediante la reflexión y a través de la planificación (Carr & Kemmis, 2003, pág. 19)

## CONCLUSIONES

Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de los fenómenos objeto de estudio, evita asumir constructos o relaciones a priori y promueve una recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas de acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos... que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos.

En este ámbito se asume el método de investigación-acción, que considera a la espiral autorreflexiva, como un proceso esencialmente participativo, a partir del cual se ha generado por parte del equipo de profesores vinculado al estudio a lo largo de tres cursos escolares, un ejercicio de reflexión sistemática a partir del cual se ha planificado la organización de los contenidos curriculares a través de actividades de trabajo independiente en el currículum de la Educación Secundaria.

El rigor de estos trabajos de investigación-acción, no está ligado únicamente a la utilización de ciertas técnicas de observación o análisis, sino más bien está asociado a la coherencia de las interpretaciones hechas tanto en las fases de observación y de reflexión, como en los momentos de planificación y de acción.

Así mismo podemos señalar que la espiral autorreflexiva está formada por ciclos sucesivos de *planificación, acción, observación y reflexión*. Estos cuatro momentos lo sitúan los actores desde una perspectiva de construcción-reconstrucción, práctica y discurso, (Carr & Kemmis, 2003, pág. 198); modelo que le permite al docente investigar su práctica y reconstruir desde ella la organización del trabajo independiente de los estudiantes en el ámbito del currículum, considerando sus demandas y necesidades particulares.

Por lo que ser un docente y a la vez un investigador en la práctica es una las contradicciones que se dan más frecuentemente en el ámbito teórico, sobre la base de las funciones que se les atribuyen al profesor y al investigador. En este sentido, (Winter, 1989, pág. 8) resalta el escaso tiempo que se le atribuye a los momentos de reflexión, a través del cual se le da sentido

a la evidencia, a los datos y una práctica docente más profesional, transformadora y consciente. La ausencia de los procesos de reflexión han recibido puede estar relacionada con el excesivo papel otorgado a la recolección de datos, por ejemplo a la observación, a la diagnosis y al control de los efectos (Winter, 1989, pág. 31). Por lo que la investigación-acción debe:

- Ser participativa, y propiciar que los participantes (profesores, estudiantes y otros que quieran intervenir) exploren contradicciones e intenten resolverlas.
- Posibilitar que los participantes colaboren (en este caso los docentes y estudiantes) con la organización de su propia ilustración.
- Propiciar que los docentes se conviertan en investigadores dentro de sus propias prácticas, entendimientos y situaciones.

La estrategia seguida en el desarrollo del estudio ha promovido la discusión colectiva de los docentes implicados, en el ámbito de la organización del trabajo independiente en el currículum, lo cual ha condicionado la deconstrucción y reconstrucción de la práctica en el ámbito de la colaboración colegida; todo ello sustentado en un proceso de replanificación de actividades de trabajo independiente, con una mirada de continuo. Dicha práctica ha servido para introducir un debate crítico, reflexivo e innovador, en el ejercicio de la docencia en el currículum de la Educación Secundaria, como estrategia de transición del saber individual al colectivo, todo ello en correspondencia con las exigencias formativas declaradas en el perfil del egresado (Secretaría de Educación Pública, 2017).

## REFERENCIAS

- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación- acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carr, W., & Kemmis, S. (2003). *Becoming critical: education knowledge and action research*. Nueva York: Routledge.

- Denzin, N. y. (1994). *Introducción: entering the Field of Qualitative Research*. Londres: Sage.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. . Milton Keynes : Open University Press.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Goetz, J. y. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. . Madrid: Morata.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Guba, L. (1985). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. y. Gimeno, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (págs. 148-165). Madrid: Akal.
- Hopkins, D. (1989). *La investigación en el aula. Guía del profesor*. Barcelona: PPU.
- Kemmis, S. y. (1988). *The action research-reader*. Victoria : Deakin University.
- LeCOMPTE, M. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programa. *Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 1, 34-52.
- Lewin. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M. Salazar, & OEI (Ed.), *La investigación-acción participativa. Inicios y Desarrollo* (págs. 13-25). Colombia: Popular.
- Miles, M. y. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. . Newbury Park CA: Sage.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e Interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Muralla.
- Rodríguez Gómez, G. G. (1996). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION*. Granada: Algibe.
- Secretaria de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad* (Segunda ed.). México, México: Secretaria de Educación Pública. Recuperado el 12 de 3 de 2017
- Smith, M. (1980). Publihing Qualitative Research. *American Educational Research*, 173-183.
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. y. (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S. y. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de*. Barcelona : Paidós.
- Tejedor, F. J. (1986). La estadística y los diferentes paradigmas de investigación. *Educar* N° 10 , 79-101.
- Winter, R. (1989). *Learning from experience*. . Londres: Falmer Press.



**revistadecooperacion.com**  
REVISTA DE EDUCACION, COOPERACION Y BIENESTAR SOCIAL | IEPC