

COMPARTIENDO NUESTROS DIARIOS DESHACEMOS LOS HARAPOS PARA OTRO AMANECER

SHARING OUR JOURNAL AND DESTROYING OUR RAGS FOR A NEW BEGINING

María Eugenia Piñero Granadillo
Unidad Educativa San Diego de Alcalá
eugenia104@gmail.com

Geisha Rebolledo
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
geishac@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo recoge la experiencia y reflexiones del curso de Metodología Sociocrítica mediado por la Dra. Geisha Rebolledo en el marco del Doctorado de Educación Ambiental (DEA), del Instituto Pedagógico de Caracas en el año 2008. El propósito del curso fue el desarrollo de competencias de Investigación Acción en los participantes en los ámbitos educativo y sociocomunitario. Trabajamos diversas estrategias constructivistas e interactivas, como el Diario, el cual nos brindó la posibilidad de trabajar con la narración y la reflexión acerca de la experiencia vivida en el curso. Asimismo, el análisis de artículos relacionados con la temática en cuestión. Además de un taller de Investigación Acción el cual contó con la participación de la Doctora: Bridget Someckt de la Red CARN de Investigación Acción del Reino Unido. En este trabajo abordamos los siguientes planteamientos para la discusión: ¿Cómo nos encaminamos hacia la investigación acción (IA) compartiendo nuestros diarios de clase elaborados en el curso? Y ¿Cuáles fueron los significados sociales construidos a partir de esta experiencia de aprendizaje? Comenzamos por aclarar dos conceptos inherentes a la dinámica de la Investigación Acción: la práctica y la praxis. Discutimos los siguientes aspectos: la investigación acción desde la comprensión de su praxis, como una vía metodológica para procurar procesos de cambio, tanto en el aula como en las comunidades. Nuestra Praxis con los Diarios y el Taller con la metodología de la metáfora. Concluimos que la experiencia constituyó una oportunidad para la construcción de significados sociales acerca de la IA y su contextualización en el paradigma sociocrítico.

Palabras clave: Investigación acción, praxis y práctica, metáfora.

ABSTRACT

This work gathers the experiences and reflections upon the Action Research Methodology Course of the Environmental Doctorate (DEA) facilitated by Dr. Geisha Rebolledo at the Pedagogic Institute in Caracas during 2008. The purpose of the course was to induce the development of skills in Action Research among participants in the fields of education and community. We worked out diverse interactive and

constructivist pedagogic strategies, such as the Journal, which provided us the possibility to elaborate narration and reflection skills on the experience during that course. Also the analysis of articles related to the subject and a workshop in Action Research with the participation of Dr. Bridget Someckh from the Action Research Network CARN. In this paper we raised the following questions to the discussion: How to head towards Action Research by sharing our class journals created during the course? And what were the social meanings constructed with the assumptions of this learning experience? We started by clarifying two inherent concepts in the dynamics of Action Research: Practice and Praxis. We discussed these aspects: Action Research by understanding its praxis as a methodological way to promote processes of change in the classroom and in the communities as well, and our praxis with the Journals and the workshop based on the methodology of the metaphor. We concluded that the experience represented an opportunity to construct social meanings by Action Research.

Key words: Action Research, Praxis and Practice, metaphors.

INTRODUCCIÓN

Esta experiencia de aprendizaje se dio en el contexto del Doctorado en Educación Ambiental (DEA), del Instituto Pedagógico de Caracas en el año 2008 con la primera cohorte de estudiantes, en el cual se ofreció el curso de Metodología Sociocrítica mediado por la Dra. Geisha Rebolledo. El propósito del mismo fue el desarrollo de competencias de Investigación Acción en los participantes en los ámbitos educativo y sociocomunitario. Para ello trabajamos diversas estrategias constructivistas e interactivas, como el Diario, el cual nos brindó la posibilidad de trabajar con la narración y la reflexión acerca de la experiencia vivida en el curso. Asimismo, el análisis de artículos relacionados con la temática en cuestión. Además de un taller de Investigación Acción el cual contó con la participación de las Doctoras: Bridget Someckh de la Red CARN de Investigación Acción del Reino Unido, y Geisha Rebolledo. Durante el desarrollo del curso elaboramos un portafolio en el cual se sistematizó toda la experiencia de aprendizaje.

Además de las estrategias antes mencionadas, elaboramos artículos de acuerdo a nuestras perspectivas e intereses cognitivos y de acción en los que recogimos parte de la experiencia. De este modo, en este trabajo procuramos plantear un aspecto de la riqueza

didáctica compartida a través de esta vivencia, en este caso, la misma se orienta a partir de las siguientes interrogantes:

¿Cómo nos encaminamos hacia la investigación acción (IA) compartiendo nuestros diarios clase elaborados en el curso de Investigación Acción del DEA?

¿Cuáles fueron los significados sociales construidos a partir de esta experiencia de aprendizaje?

LA PRÁCTICA Y LA PRAXIS

Entre los elementos necesarios e introductorios de este trabajo debemos comenzar por aclarar dos conceptos inherentes a la dinámica de la Investigación Acción, refiriéndonos a práctica y a la praxis.

En el concepto de la práctica, la realidad humano social se presenta como lo opuesto al ser dado, es decir, como aquello que forma al ser humano a la vez que es una forma específica de él. “La praxis es la esfera del ser humano. En la praxis humana acontece algo esencial, que no es mero símbolo de otra cosa, sino que posee en sí su propia verdad y tiene, al mismo tiempo, una importancia ontológica” (Kosit, 1976, 240).

Según el precitado autor, la práctica es, en su esencia y generalidad, la revelación del secreto del ser humano como ser onto-creador, como ser que crea la realidad (humano-social), y comprende y explica por ello la realidad (humana y no humana, la realidad en su totalidad). “La praxis no es una actividad práctica opuesta a la teoría, sino que es la determinación de la existencia humana como transformación de la realidad” (Ob.cit, p. 240).

En el contexto educativo la praxis incluye los valores que nos acompañan en nuestra vida docente. El concepto de praxis se origina en el pensamiento de Aristóteles, quién trata de responder las preguntas: ¿Qué es la sabiduría? ¿Qué es el conocimiento? Así define la praxis como acción y se pregunta ¿Qué hace que una persona tenga la capacidad de actuar? El define la praxis como acción, referida en un sentido general como las acciones intencionadas mediante las cuales se pueden alcanzar propósitos determinados en función del propio esfuerzo (Kosit, 1976)

Riedel (1977) define el conocimiento que se desarrolla mediante la praxis como el conocimiento humano derivado de una acción intencionada. La praxis tiene que ver con lo moral del cual somos responsables como humanos (Ax y Ponte 2008).

Otra definición de praxis según Egg (1991) es:

Unidad indisoluble entre acción y reflexión, entre teoría y práctica. Por eso sobrepasa la singularidad de las acciones (quedarse en ellas es simple práctica) para señalar un objeto que la trasciende y que se enmarca en la problemática ideológica y política.... La praxis se diferencia de la práctica porque tiene como referencia una teoría determinada y porque tiene una dimensión proyectiva a mediano y largo plazo, es decir, porque responde a un fin y un proyecto respecto del futuro (p.279).

La Investigación Acción desde la Praxis

Desde esta perspectiva la IA se nos presenta como una manera de construcción a partir de la acción y la reflexión que nos brinda la posibilidad de construir y revelar significados en cuanto a la transformación de una nueva cultura ambiental vista desde nuestra existencia, donde la realidad la asumimos comenzando con una visión compleja del ambiente. De este modo, la investigación acción es una vía metodológica adjudicada en el curso de para procurar esos procesos de cambio, tanto en el aula como en las comunidades, desde la comprensión de su praxis.

Una de las estrategias que brindó la profesora Geisha Rebolledo, en el curso antes referido fue la práctica reflexiva, la cual iniciamos dando respuesta a una serie de interrogantes. Comenzamos con la pregunta ¿qué es la IA?, este fue un ejercicio para conocer qué sabíamos acerca de esta metodología. En ese aspecto, vimos que en el grupo teníamos diferentes niveles de conocimiento, sin embargo, coincidimos en que en la IA, debía darse algunos procesos como la reflexión y la participación colectiva en la generación de conocimientos, transformación y construcción de la realidad desde otras visiones, a partir de las cuales, todos los aportes son valiosos, bien sea para el crecimiento del colectivo o para la desmitificación de la ciertos dogmas paradigmáticos. Esto generó una construcción de significados relacionados con nuestros intereses cognitivos y de acción. Es decir, que cada participante edifica su realidad desde sus experiencias vividas y sus concepciones acerca de las cosas, y del

conocimiento desde sus posiciones ideológicas, en un intento de acercamiento a su praxis, sobre la base de su realidad humano social.

En este sentido, en mi caso, (María Eugenia) el curso lo relacioné con una experiencia vivida a nivel comunitario, espacio en el cual tuve ese primer contacto con la IA aunque reconozco, que cuando recibí el primer taller sobre esta metodología, dirigido por Lola Cendales y Mario Peresson de la Editorial Dimensión Educativa de Colombia, en Los Teques en 1991, no logré comprender muy bien el mismo, pero me sembró la inquietud para seguir indagando en ese aspecto, aún cuando en la práctica del trabajo comunitario llevábamos una experiencia que se acercaba a la IA. Allí se desarrolló un proceso de recuperación colectiva de la historia de la comunidad de Mario Briceño Iragorry de Propatria, a partir de las vivencias y saberes de sus habitantes y además, se intentaba mejorar las condiciones tanto espirituales como materiales en dicho entorno. Estos constituían procesos de transformación de la realidad, en los que la comunidad se hacía consciente de sus necesidades traducéndose en acciones que se desarrollaban mediante la organización y participación, asumiéndose de este modo como sujetos sociales comprometidos con la transformación de su realidad.

Estas experiencias previas las vinculé en este curso del Doctorado y las incorporé como un punto de apoyo importante para darle significación desde los intereses tanto cognitivos como de acción a esta metodología, y a su vez relacionar las reflexiones que se planteaban principalmente en el ámbito educativo formal con la experiencia comunitaria, aspirando en esta perspectiva, contextualizar la Investigación Acción. Esto fue muy revelador, porque me brindó la oportunidad de redimensionar desde mi práctica reflexiva la experiencia vivida a través de la recuperación de saberes, los cuales al vincularlos con la IA me revelaron una significación cognitiva de más profundidad en el ámbito comunitario, en tanto que se puede derivar teoría de la acción, como uno de los elementos claves y definatorios de la praxis.

Para comprender la Investigación Acción, en el curso, revisamos diferentes definiciones dadas por algunos autores, quienes le proporcionan campos de interés diferentes aunque con propósitos similares.

Para López (1997), la Investigación Acción Participante viene a ser un proceso de mejoramiento evolutivo o de transformación radical. Este aspecto pudiera estar relacionado con la pedagogía crítica y con los contenidos teóricos-filosóficos desde la perspectiva de Giroux (2005). López (Ob.cit), señala además, que los significados que se le otorguen a la IA van a depender de los paradigmas de investigación y de los

marcos teóricos en los que nos ubiquemos. De esta manera, tanto los paradigmas como los marcos teóricos van a estar influenciados por el contexto histórico, el desarrollo de la ciencia, las experiencias y las concepciones personales.

Egg (2003), refiere acerca de la IA, que aunque no hay una fecha precisa de cuándo quedó consolidada la misma como propuesta metodológica, destaca que a partir de 1977 con el Simposio Mundial realizado en Cartagena Colombia, se establece un hito referencial o escenario de reconocimiento de esta metodología.

Bausela (2007), recopila una síntesis del término IA, indicando que el mismo fue acuñado por Kurt Lewin, en los años 40, quien procuró integrar la experimentación con la acción social, definiéndola como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados.

En los años setenta, Stenhouse (citado por Bausela, 2007), no la concibe como técnica, sino que la incorpora a las ideas educativas, las cuales tienen su justo valor según el autor, al ser traducidas en prácticas, experiencia que sólo se logra si los docentes investigan a partir de su propia práctica y con las ideas con las que se guían. Sin embargo, “la investigación acción debe entenderse como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (Elliot, 1993, p.2).

No obstante, Carr y Kemmis (citados por Herrera, 2007), en los años ochenta, plantean que la IA debe reconceptualizarse, porque ésta no debe entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales de los profesores, sino como un proceso de cambio social que debe darse colectivamente. Desde estas consideraciones, observamos dos ámbitos de la IA, el educativo académico y el comunitario. El primero enmarcado en los cambios de la práctica docente y el segundo, orientado hacia procesos organizacionales de cambio social inscrito dentro de una corriente ideológica que busca el derecho de las clases pobres, como sujetos sociales capaces de transformar su realidad.

Estas discusiones fueron abordadas y permitieron contextualizar la definición de la IA y tomar en cuenta los aportes que a nivel de América Latina se han dado en este escenario, a partir de figuras representativas como, Paulo Freire (1973), Jesús Rivero (1991), Carlos Lanz (2001) y Fals Borda (2006), entre muchos otros investigadores.

Por ejemplo, Freire como precursor de la educación popular en América Latina, a través de su método constituye una de las bases de la IA. Su obra acerca de la educación popular, es en esencia IA. En este sentido, Freire (1973), plantea que:

La educación de las masas es algo absolutamente fundamental (...) Educación que libre de alienación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad. La opción, por lo tanto, está entre una educación para la domesticación “alienada” y una educación para la libertad. “Educación” para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto (p.25).

En esta afirmación de Freire se reconoce al ser humano sujeto, es decir, en su papel de sujeto social de emancipación a través de la educación.

Pero en Freire (2008), podemos hallar la esencia de la IA de Latinoamérica y esta afirmación se sustenta en la profundidad de su ideario planteado en su obra *Pedagogía del Oprimido*, en la cual revela la matriz onto-epistémica de la IA a partir de las interpretaciones del *diálogo como fenómeno humano*, en este sentido, considera que la palabra como medio de producción del diálogo involucra también una serie de elementos constitutivos, que se dimensionan en *Acción y Reflexión* que se adhieren una a la otra en un proceso de interacción fundamental.

Freire (Ob.cit), al respecto asegura que “No hay palabra verdadera que no sea la unión inquebrantable entre la acción y la reflexión y por ende que no sea praxis” (p.97).

En esta expresión se recoge esa profundidad con la cual había concebido la investigación acción a partir de su experiencia y práctica educativa a propósito de la educación problematizadora.

Egg (2003), destaca que de manera paralela a la IA surge con características muy similares la educación popular, por lo que señala que los aportes directos o indirectos de Freire en este tipo de metodologías de intervención social han sido notables e influyentes tanto en lo pedagógico como en ámbitos del trabajo social.

Rivero (1991), quien en vida demandaba el reconocimiento de Freire como precursor de la IA en Latinoamérica, planteaba que la IA es:

Una modalidad de las ciencias sociales, asumida conscientemente, por los sectores marginados del saber dominante, para conocer su propio acontecer, generar teorías y técnicas capaces de concretar y desarrollar la capacidad de producir conocimientos, bienes y servicios para ponerlos a la disposición de la colectividad. Todo ello en la perspectiva de la transformación de la realidad objeto de estudio (p.7).

Rivero fue consecuente con este planteamiento, porque en su práctica como docente y educador popular llevó hasta los estudiantes y la clase obrera en Venezuela la Investigación Acción como propuesta metodológica emancipadora.

Lanz (2001), por su parte, propone el método de INVEDECOR, el mismo surge de la manera como se combina la Investigación-Acción, la educación popular, la

comunicación alternativa y las nuevas formas de organización. En este sentido, nace de la abreviación de las primeras palabras de articulación (investigación, educación, comunicación y organización). El mismo consiste en una “propuesta formativa para facilitar procesos de aprendizajes sustentados en el ataque a la división social del trabajo y responder en la práctica a las exigencias de la acción y el cambio” (p.39). Para cumplir las exigencias de la acción transformadora es fundamental la articulación mediante puentes o nexos internos entre, por ejemplo, conocer y educar; conocer, educar y comunicar; conocer, educar, comunicar y organizar. Sus investigaciones han sido enmarcadas tanto en el campo educativo como en el comunitario.

La estrategia que se presenta anteriormente, permite visualizar en la problemática planteada, déficits o intereses constitutivos de saberes, concordantes con lo señalado por Habermas, en el modo de producción de conocimiento y en la acción social para llevar a cabo una auténtica IA (Habermas citado por Lanz, 2001)

Para Habermas (2002), el conocimiento nunca es producto de una mente “ajena” a las preocupaciones cotidianas sino que se constituye con base en intereses desarrollados a partir de necesidades naturales de la especie humana y se han configurado por las condiciones históricas y sociales. En este sentido para el precitado autor, el saber es resultado de estas necesidades e intereses constitutivos de saberes, considerándolos trascendentes porque son presupuestos para cualquier acto cognoscitivo, además de instituir modos posibles de pensamiento por medio de los cuales puede ser constituida la realidad y se puede actuar sobre ella y transformarla.

Por su parte, Fals Borda (2006), refiere que la Investigación Acción Participante:

Hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimiento, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes (...) Requiere un compromiso y una postura ética y persistencia en todos los niveles, en fin es una filosofía de vida al mismo tiempo que es un método (p.183).

En esta última definición se dimensiona el ámbito comunitario con una postura ideológica que busca procesos de emancipación social e independencia a través de la transformación de estructuras sociales.

El análisis de estas definiciones nos permitió ubicar las distintas dimensiones de la IA, que corresponden a procesos como la formación (construcción de saberes), al hacer (observar y actuar), y reflexionar acerca de la práctica, los cuales se dan en un espiral continuo.

Según López (1997), esta espiral consta de varias fases, la primera comienza por el diagnóstico que el colectivo hace en función de las necesidades sentidas, es decir, realiza un análisis situacional de la problemática que se desea investigar, además contempla la descripción del contexto donde se realiza el estudio y los sujetos sociales, luego en la segunda, se planifica cómo será el abordaje de la situación, en función de lo que se desea cambiar (objetivos, contenidos procedimientos, relaciones, entre otros.) y estrategias para la acción inicial, previsión de recursos para el desarrollo de la planificación. La tercera fase corresponde a la ejecución de estrategias, proceso de control y registros de la ejecución, aquí se incluyen técnicas e instrumentos para recoger la información. Y en la cuarta fase, se hacen valoraciones de las acciones ejecutadas (comparando lo planificado con lo realizado), esto da apertura a las construcciones teóricas (generación de teorías) para posteriormente, establecer conclusiones, reflexiones e iniciar un nuevo ciclo. Es importante aclarar que estos procesos no son lineales, sino que todos van acompañados de la reflexión permanente, esto lleva al colectivo a trabajar con el pensamiento crítico reflexivo durante todo el proceso.

Desde este escenario, el pensamiento crítico es visto como una práctica cognoscitiva que busca desentrañar a partir del análisis de coyuntura la realidad abordada.

La Investigación Acción desde nuestra Praxis

Nuestra Praxis con los Diarios

La praxis, entendida como esa relación indisoluble entre acción y reflexión, se dio a través de la construcción y lectura de cada uno de nuestros Diarios, así como el diálogo y la reflexión en pequeños grupos. En el diálogo como fenómeno humano, se nos revela

la palabra, que es el diálogo mismo, pero la palabra abarca dos dimensiones, la acción y la reflexión en una unión inquebrantable, lo cual no es más que praxis (Freire, 2009).

El grupo de trabajo en el aula estuvo constituido por tres participantes del DEA, Judith Ocanto, Aníbal Peñaloza y mi persona. Cada uno elaboramos nuestros diarios. Procedimos a leerlos y comentarlos tanto en pequeños grupos como en el colectivo. En este caso hablamos acerca de los conocimientos y experiencias que teníamos de la IA y fue algo muy enriquecedor para el grupo. Una vez leídas nuestras reflexiones sobre la primera clase, escribimos sobre la segunda sesión realizada el día 15 de Mayo de 2008, aquí reflexionamos acerca del Diario como estrategia e instrumento para el desarrollo de nuestras competencias en observación, narración y reflexión.

Vimos en los diarios que, además de la narración y reflexión, estos nos permitían adquirir destrezas para escribir, narrar, desarrollar la creatividad, trabajar con nuestro imaginario, despertar emociones, hacer sistematización de experiencias, organizar ideas y valorar nuestro crecimiento personal y sentimientos del grupo.

También el Diario brindó la oportunidad de conocernos desde la perspectiva de cada uno de nosotros y en nuestros contextos. Por ejemplo, la participante Judith, en sus reflexiones refleja permanentemente su vínculo con el área de ingeniería, porque ella es Ingeniero Químico, y en una de sus reflexiones dice que vivió una experiencia de investigación acción en el año 2005, en un trabajo que hizo en el Diplomado de Gestión Ambiental responsable de la Universidad Metropolitana, donde aplicaron acciones para el mejoramiento de las condiciones de higiene y seguridad en el Departamento de ingeniería industrial de la Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre (UNEXPO), y ante su necesidad de determinar qué tipo de investigación estaba aplicando, dice que la ubicó en Investigación Acción. Como es docente en la UNEXPO, trabaja con los pasantes de ingeniería, y en sus reflexiones plantea que las empresas con las que trabajan para la pasantía siempre están necesitando un diagnóstico, una planificación, acciones, observación, reflexiones y evaluación. Ella considera que esto tiene mucho que ver con lo que está estudiando y practicando en este curso. Además, dice que trata de relacionar todo lo que hace con sus pasantes con la Educación Ambiental. Su experiencia nos pareció muy importante porque le gusta la aplicación de la Investigación Acción para guiar su práctica docente y para fortalecer en los pasantes la planificación a partir de diagnósticos en las empresas.

Con respecto al Diario, la precitada participante dice que le ayudó mucho para la resolución de una tarea que teníamos en Bases Epistemológicas, acerca de la realidad,

que al principio, se formulaba muchas preguntas para expresar que era realidad para ella, y la manera de narrar y escribir el diario le brindó apoyo para hacer su narración sobre la noción de realidad.

El participante Aníval, hacía reflexiones cortas pero con apreciaciones muy particulares acerca del tema, expresaba que el diario es como algo muy personal, de allí su recuerdo con los diarios de los adolescentes; pero cuando lo ubica en la IA describe que éste le ha ayudado a comprender cómo orientar a sus estudiantes de Proyecto en la Universidad Bolivariana de Venezuela. Lo ve como un instrumento que le ha permitido recordar los acontecimientos que en un momento dado se le han presentado. Propone que le gustaría desarrollar sus clases aplicando esa estrategia para lograr una mayor introspección del grupo de estudiantes y ver como se ven desde afuera para corregir y subsanar las fallas reorientándolos en el diseño de propuestas asertivas y viables que se pudieran presentar. Esto conllevaría a los estudiantes a reflexionar en su ejercicio como futuros gestores ambientales y tener un mejor desempeño en su profesión.

En mi caso, mis compañeros veían en las reflexiones de mi diario que las vinculaba con otras vivencias fuera del ámbito académico y apoyado con aspectos teóricos que sustentan a la investigación acción, dicen que profundizo en las reflexiones y eso me hizo sentir muy animada con esta práctica. Nunca había trabajado con el diario como una estrategia reflexiva, recuerdo haberlo hecho como un diario de campo, pero este se quedaba en el plano meramente descriptivo y de registro de información sobre observaciones en campo pero sin reflexión. Mientras que en esta experiencia se le agrega la reflexión y esto me parece muy valioso para ahondar ideas o contenidos a partir de diferentes visiones. Realmente si se asume didácticamente, se puede llegar a construcciones colectivas de conocimiento muy enriquecedoras asimilando de este modo lo que es nuestra praxis.

Yo conocía acerca de la IA comunitaria, y en el curso vinculaba las discusiones con las dimensiones ontológicas, epistemológicas y axiológicas de esta metodología, y a la vez trataba de incorporar en los análisis los elementos ideológicos que la permean. Por ejemplo, considero que la IA toma en cuenta los valores e intereses de las personas, así como su ideología, porque a través de ella se reivindica a la comunidad como sujeto social capaz de producir conocimiento de manera colectiva, donde el sujeto y el objeto se constituyen en una unidad monolítica, y el conocimiento se construye a partir de ambos integrados como totalidad. Este curso me motivó porque le vi mucho sentido sobre todo en mi praxis pedagógica. El Diario es un instrumento cualitativo

introspectivo muy interesante y como estrategia, permite integrar distintos procesos cognitivos, por lo que ayuda a enriquecer el ejercicio docente. Además, constituye una valiosa oportunidad para la investigación colectiva en el aula o fuera de ella.

Compartí con los participantes Aníval y Judith, sus apreciaciones del diario, además agrego en mi reflexión algo que acotó la profesora Geisha "...el diario es una producción propia que nos desarrolla muchas destrezas al escribir". Pienso que el diario nos ubica en la realidad que estamos viviendo y forma parte de nuestra práctica desde este curso, y compartirlo es muy interesante, porque observamos las mismas situaciones desde las diferentes miradas, eso nos ofrece oportunidades constructivas-creativas y además desarrolla nuestro pensamiento crítico y reflexivo. En resumen hay que ser muy creativo y profundizar en la reflexión cuando hacemos IA.

Durante la última fase del curso, compartimos los diarios y nos planteamos ¿cómo emergían intereses según las particularidades de cada uno?, ¿qué tipo de intereses afloraron entre nosotros y su vinculación con nuestras actividades?, ¿cuál era su relación con la investigación acción?

Creemos que construimos significados sociales sobre IA a partir de nuestra praxis como grupo. Asimismo, nos situamos en las dimensiones de la IA tal como lo señala López (1997), refiriéndose a la teoría, la formación y la acción. En este caso el diario nos proporcionó esa posibilidad de situarnos en estas dimensiones.

Nosotros tres, Aníval Peñaloza, Judith Ocanto y mi persona María Eugenia Piñero, equipo que en clase nos correspondió compartir los diarios, coincidimos en que el diario fue el eje transversal de este curso de Investigación Acción, el mismo permitió integrarnos a través del diálogo de saberes del grupo, compartir de nuestra cotidianidad como educadores ambientales, y revelar parte de las experiencias cognitivas de cada participante, las cuales fueron sistematizadas en cada uno de los encuentros.

¿Cómo llegamos a la segunda de las clases?

En la segunda sesión trabajamos con preguntas generadoras, planteadas por la profesora, en ellas se nos pidió reflexionar acerca de:

¿Cómo definimos la Investigación Acción?, ¿Por qué escogemos conducir un estudio de Investigación Acción?, ¿Cuál o cuáles son las decisiones preliminares?, ¿Qué propósito se persigue?, ¿Qué tipo de preguntas se hacen?, ¿Cuál información se necesita recoger?, ¿Cómo lo analiza?, ¿Cómo está la data y el análisis presentado en la narrativa?

¿Cuál es el diseño del estudio? (fases), ¿Cómo evaluamos la calidad del estudio y su precisión?

Para responder y reflexionar sobre estos planteamientos, la profesora nos hizo una presentación acerca de los diferentes paradigmas y nos suministró artículos de IA, los cuales fuimos discutiendo durante el desarrollo de las distintas sesiones. Uno de los materiales en que nos apoyamos estaba relacionado con las diferentes dimensiones (ontológicas, teleológicas, epistemológicas, axiológicas y metodológicas) de los tres paradigmas: Positivista, Fenomenológico y Sociocrítico, precisando las diferencias fundamentales en cada uno y la sustentación paradigmática de la Investigación Acción en el sociocrítico.

Aquí se dieron diversas reflexiones en cada dimensión, ubicando a la investigación acción en el paradigma sociocrítico, tal como se concibió este curso, aún cuando sabemos que también se puede sustentar en posturas pragmáticas según lo reporta O' Quist (1989) en Epistemología de la Investigación Acción, pero sólo busca soluciones de problemas puntuales, en contraposición con la visión dialéctica que procura la reconstrucción de la realidad que viven los sujetos, siendo consciente de ella y participar colectivamente en los procesos de transformación, emancipación y liberación a partir del análisis de contradicciones y de las condiciones sociohistóricas que determinan dicha realidad.

En lo epistemológico, la producción de conocimiento debe superar la visión fragmentada de la realidad, y el conocimiento debe darse en colectivo en el que el modo de explicación trasciende la unilinealidad, para ir hacia su transformación. Aunado a esto, se reivindican todos los saberes. En lo axiológico los valores y las actitudes están vinculados con los compromisos de emancipación y surge de la comunidad o grupo social participante. Estos compromisos con la emancipación se dan a partir de los acontecimientos vividos (conciencia-opción). Aquí los valores forman parte del proceso vivido y guían nuestras acciones, no podemos desligarnos de ellos. En nuestro caso, logramos integrarnos como equipo colaborativo y empoderarnos de la interacción grupal a partir del diálogo y la producción de conocimientos en el proceso de acción, discusión y reflexión permanente. En lo metodológico, se planteó que el hacer investigativo permite diseños emergentes contruidos sobre la práctica y reflexionados mediante las construcciones teóricas (teoría-práctica), unidas mediante la praxis.

Estos fueron algunos de los elementos, que a modo de ilustración tomamos para este artículo, aún cuando todas las preguntas planteadas fueron reflexionadas en la clase y desarrolladas en nuestros diarios.

El Taller de Investigación Acción

Pienso que nuestra experiencia en el curso, que no se quedó limitada al Diario, sino que fue enriquecida a través de otras estrategias muy novedosas las cuales desarrollamos en un taller de IA dictado por la Dra. Britget Someckt, quien es editora de la Revista de Investigación Acción de la Red CARN de Gran Bretaña. El mismo se llevó a cabo en la UPEL- Instituto Pedagógico de Caracas. En este taller practicamos cómo llevar la Investigación Acción en el aula mediante la estrategia de La Metáfora.

La metáfora, es una modalidad del lenguaje universal por cuanto transmite pedagógicamente contenidos que de otra forma son difíciles de expresar, pertenece al género literario lírico fundamentalmente porque, aunque su uso en cualquier género sirve a idénticos propósitos, por ejemplo, la metáfora en los textos bíblicos la asociamos a las parábolas evangelistas.

La metáfora, tal como la concibe Altrichter, Posh y Somekt (2008), es una figura del discurso, en la cual una palabra o un término se utilizan en lugar de otro para revelar una analogía. Lo que hace a las metáforas atractivas y sugerentes son las derivaciones de sus significados que incluyen connotaciones emotivas que se transfieren al nuevo objeto. por ejemplo el caso de Neruda en la película El Cartero, cuando le enseña lo que es el significado de lo que es una metáfora, con la metáfora *el cielo está llorando*, viendo las ramificaciones uno se preguntaría ¿Por qué llora el cielo?, era porque estaba triste. Pregunta: ¿Estaba llorando porque estaba triste o contento?

Desde este escenario, vemos como la metáfora da la oportunidad de ofrecer una nueva perspectiva al concepto o evento al que se le aplica. Además nos permiten comprender nuevas situaciones o roles y dan un carácter generativo que afectan la manera como vemos el mundo o la realidad.

El uso de las metáforas forma parte del lenguaje del poeta, es la manera más sublime de dibujar el mundo y sus sentimientos; también constituye el mundo de los políticos y de los educadores. En la educación quien ha revelado y dado significación a la metáfora es el maestro Paulo Freire. En este sentido, Freire (2008), hace referencia a la educación “bancaria” en Pedagogía del Oprimido. Esta metáfora en esencia revela

como el profesor deposita el conocimiento en los estudiantes, donde el profesor sabe todo y estudiante nada, el profesor es activo y el estudiante pasivo.

En el caso de la IA, las metáforas como recursos lingüísticos literarios permiten ampliar los horizontes de los que participan en ella, además abren nuevos espacios y la comprensión de los practicantes de la investigación acción.

Las metáforas son espejos que reflejan diferentes facetas de la complejidad de un mismo evento. Por ejemplo, en ellas se da una relación o semejanza entre dos o más elementos que se comparan. Hablamos en metáforas cuando expresamos cotidianamente: “la falda de la montaña”, “el pie del cerro”, “una mano de cambures”, “un diente de ajo” “la cola del tren”.

En nuestro caso desarrollamos en equipo significados sobre el curso de IA o de algún aspecto de la IA. Particularmente nosotros escribimos cada uno una metáfora vinculada a la experiencia vivida en el curso, luego las leímos para compartirlas con los demás participantes y posteriormente hicimos una interpretación en colectivo de ellas. De este ejercicio surgió la idea de que elaboráramos artículos sobre la investigación acción a través de una metáfora, como es el caso de este artículo en particular.

Nuestra Metáfora: ¿Cómo nos quitamos los harapos?

En nuestro equipo y en función de nuestros diarios construimos la siguiente metáfora: Compartiendo nuestros diarios, deshacemos los harapos para otro amanecer.

¿Cómo nos quitamos los harapos para otro amanecer?

Los harapos constituyen todas nuestras dudas, los sesgos que tenemos y las visiones parceladas con las que llegamos al curso de Investigación Acción. El amanecer está referido al aprendizaje construido a través del curso para propiciar los cambios acerca de nuestra realidad desde el pensamiento crítico reflexivo y transformador. Comprender ¿Qué significa la reflexión?, ¿Con qué vinculamos la reflexión? ¿Cómo llegamos al pensamiento reflexivo? Además, el aprendizaje derivado de la experiencia compartida con el diario como estrategia de investigación acción y ¿qué estrategias requerimos para profundizar nuestras reflexiones? Esto precisamente fue para nosotros lo atractivo para seguir indagando en lo que nos puede aportar el diario.

La interrogante metafórica que nos formulamos fue ¿Cómo quitarnos los harapos?, es decir, ese conjunto de dudas que cada día surgen en nuestro quehacer cotidiano, tanto

en lo individual como en lo colectivo, como educadores ambientales que aplicamos la investigación acción orientada a la transformación de la realidad ambiental. En este sentido, hay que reivindicar esa necesidad desde el punto de vista científico de un cambio de paradigma para asumir nuevas formas de investigar a partir de nuevos referentes. De igual modo, tener en cuenta las vivencias de más de dos décadas de aplicación que se vienen dando de la IA en diferentes ámbitos, mundial, nacional y local.

Otra respuesta a la interrogante de cómo quitarnos los harapos fue a través del diario, haciendo nuestra práctica más reflexiva, con un diálogo de saberes, compartiendo el diario, dejando de lado el egoísmo y el individualismo, o quizás el miedo, enriqueciéndonos con las visiones de nuestros compañeros, analizando las lecturas proporcionadas en el curso y construyendo teorías desde la práctica y apoyando nuestra práctica con algunas teorías. Preguntándonos, ¿es posible la IA en el aula? ¿Cuáles transformaciones ambientales podemos lograr a partir de la IA?

Otra idea que nos parece traer a colación, es el diario desde la perspectiva de cada uno de nosotros, viéndolo a partir de los intereses cognitivos y de acción con los que se sustentan nuestras reflexiones. Para el análisis de estos aspectos nos basamos en las consideraciones de los intereses que plantea López (1997), los cuales pueden ser cognitivos y de acción, tomando los valores como criterios de análisis, en los que se hace énfasis y en su finalidad. A partir de allí, podemos ubicar nuestras reflexiones en un determinado paradigma, que puede ser positivista, interpretativo o crítico, esto se analiza tomando en cuenta si nuestras reflexiones desde el punto de vista de los valores; si estos no se contemplan y el rigor y la neutralidad los subsumen o anulan y se tiende más al control y a la precisión, entonces somos positivistas; pero si nuestros valores tienden a la participación, reciprocidad, no son neutros, se manifiestan de manera explícita e influyen en la investigación, nos movemos en el interpretativo, y si éstos están integrados en y detrás de los conocimientos y en las estrategias de acción investigadas y puestas en marcha y se orientan hacia la transformación, autogestión, emancipación, crítica social, nos podemos situar en el paradigma sociocrítico (Ferrerres y González, 2006)

En nuestro grupo hubo varias tendencias, y creemos que estamos muy marcados por el positivismo como paradigma y ahora nos corresponde aprender a desaprender, para reconstruir nuestro sistema de pensamiento y el de nuestra praxis.

Consideramos que aun este ensayo amerita nuevas reflexiones para ir respondiendo a cada una de las alternativas que nos formulamos para quitarnos los harapos.

Para tratar la reflexión, pensamos que al hacerlo llevamos nuestras acciones al campo de las ideas y tratamos de comprender su esencia. Nos gustaría apoyar este aspecto con el trabajo de Hannun, Heikkinen, Huttunen y Syrjälä (2007), que se nos facilitó durante el curso como material de apoyo, ellos trabajaron la investigación acción como narrativa a través de cinco principios, 1) Continuidad histórica, 2) flexibilidad, 3) principio dialéctico, 4) lugar y 5) evocación, en los que afirman que:

A medida que la narrativa se ha volcado más hacia las ciencias sociales, la calidad de las investigaciones han alcanzado más intrincados beneficios, de allí que los informes de investigación acción son a menudo narraciones, localizadas en el contexto de experiencias envolventes que se han involucrado” (p.5)

Estos autores señalan que han encarado la narrativa de la Investigación Acción, tomando en cuenta el beneficio explorado tanto a nivel conceptual teórico como el número de casos prácticos, a partir del proyecto “Teacher life” de investigación de narrativa biográfica.

Según los principios de continuidad histórica, de flexibilidad y el principio dialéctico, piensan que una buena narrativa debe considerar primero el curso pasado de los eventos que le dan forma a las prácticas presentes (Principio de continuidad histórica), en segundo y tercer término es reflexiva (El Principio de Flexibilidad), y elaboración de la historia dialécticamente (Principio Dialéctico); en cuarto término (lugar), un decisivo criterio para una investigación acción exitosa, que viene a ser aquella que produce unas prácticas que se pueden usar y que de alguna manera, ellos debaten la necesidad de herramientas conceptuales para afrontar el problema de la calidad de la narrativa. Asimismo, toman en cuenta el principio de evocación.

Nuestro análisis acerca de la narrativa partió de lo que teníamos como experiencia en este campo, relacionándolo con el principio de continuidad histórica, apoyado en la reflexión de nuestras acciones desde el ámbito educativo. Aspecto que a pesar de formar parte de nuestra cotidianidad como docentes, muchas veces no nos hacemos conscientes de ello. Y es a partir de la acción reflexiva que vinculamos el pensamiento con la acción y logramos procesos de transformación en nuestro desarrollo personal y profesional, necesarios para la clarificación de significados y experiencias, así como los cambios que conscientemente emerjan de la propia dinámica.

La práctica reflexiva, la analizaremos a la luz de la experiencia del trabajo titulado “el practicante reflexivo” de Bold (s/f), también suministrado durante nuestro curso del Doctorado de EA, en su trabajo argumenta que la reflexión de la práctica constituye la esencia del desarrollo profesional y que nuestro propio desarrollo como practicante reflexivo, proveyéndonos situaciones que nos permiten alcanzar beneficios específicos relacionados con nuestros grupos. Ella considera muy importante discutir acerca de la naturaleza de la reflexibilidad y su relación con la práctica reflexiva, asimismo se interesa por clasificar el significado de algunos términos, tales como práctica reflexiva, reflexibilidad y reflexión. También señala que nosotros debemos describir la reflexión mirándonos a nosotros mismos, aunque es más que eso, porque la reflexión tiene que involucrar la búsqueda de uno mismo en relación con el impacto de uno sobre otras personas y viceversa, como observador de nuestra propia práctica. Estos aspectos constituyen los elementos que tienen que ver con nuestro proceso vivido y compartido durante el curso lo que enriqueció nuestras competencias para la reflexión.

Desde esta perspectiva, como participantes del curso tuvimos que mirarnos en nuestro quehacer, partiendo de nuestra experiencia como educadores ambientales en relación con los demás actores sociales, permitiéndonos reflexionar acerca de lo vivido así como de la necesidad de generar cambios de percepción en nosotros mismos en cuanto al ambiente y a la manera de cómo producir la didáctica de la Educación Ambiental, lo cual implica asumir cambios en este contexto, fundamentalmente porque los logros esperados en este aspecto demandan transformaciones actitudinales inherentes a nuestra praxis como educadores.

El diálogo de saberes en la Investigación-Acción, fue otro elemento significativo, lo estudiamos a partir de la ponencia presentada por Álvarez (2007), en el Congreso Internacional sobre Investigación Acción participativa en Valladolid, España, ella resalta la importancia que tiene el diálogo entre los participantes en la IA sobre la base del compromiso, la cooperación y honestidad; tal vez este aspecto no fue lo suficientemente comprendido en nuestro curso, aunque durante el mismo se observó permanentemente un diálogo de saberes muy bien orientado en relación con los temas tratados. No obstante, debemos afirmar que los diálogos fueron muy enriquecedores. Para la autora precitada, el diálogo es un método comunicativo fundamental para la puesta en común de ideas, reflexiones e inquietudes.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión, podemos decir que en el curso de Metodología Sociocrítica del DEA, predominó el diálogo de saberes entre los participantes, el uso del diario como una estrategia que permitió acercarnos a la práctica reflexiva de nuestras vivencias como participantes en el curso y en el ámbito profesional; consideramos que estos insumos nos sirvieron de apoyo tanto para nuestra experiencia como educadores ambientales y para la elaboración del trabajo de investigación en el Doctorado.

Asimismo, esta experiencia constituyó una oportunidad para la construcción de significados sociales acerca de la IA y su contextualización en el paradigma sociocrítico.

De igual manera, hay que resaltar que en el curso se aplicó como metodología la IA en el aula, mediante el empleo del espiral, lo cual nos permitió su comprensión desde la praxis.

La narración y la reflexión fueron elementos dinamizadores del curso, conjugados armónicamente por el diálogo de saberes desarrollado de manera permanente en cada sesión de la clase.

La estrategia bajo la cual se integraron las narraciones y reflexiones de cada participante en cada sesión de trabajo fue el Diario, este constituyó un elemento de la praxis sobre todo en cuanto al proceso de acercar nuestra práctica a la conciencia, apoyándonos en el pensamiento crítico reflexivo, además debemos destacar que fue el eje de trabajo sobre el cual se desplegó nuestra experiencia. Asimismo, la sistematización de la experiencia se llevó a cabo durante todo el curso a través del Portafolio, en el cual se fue secuenciando todo nuestro proceso de construcción de aprendizaje.

Además con el taller de Investigación Acción de la Invitada Internacional al curso, incorporamos en nuestro acervo pedagógico el uso de la Metáfora como estrategia para trabajar la Investigación Acción en el aula. Constituyendo la metáfora un recurso literario por excelencia para revelar significados de contenidos e ideas diferentes que se pueden comparar. En este caso sirvió de apoyo didáctico para producciones literarias de nuestras vivencias y una evidencia de esto es este artículo desarrollado sobre la base de la significación del curso de IA.

La validación más importante del curso fue la triangulación de opiniones, y la de los diarios, así como la transferencia de la experiencia a casos particulares como en la unidad curricular proyecto de la Universidad Bolivariana de Venezuela y de la Universidad Central de Venezuela, entre los casos que fueron reportados por los compañeros del curso.

Podemos decir que las estrategias didácticas aplicadas en el curso permitieron revelar valores colaborativos, democráticos en todos los participantes, enriqueciendo nuestro acervo no solo cognitivo sino también afectivo. Aspecto fundamental del desarrollo de valores de una praxis concordante con la filosofía de la Investigación Acción.

La aplicación del diario y la metáfora, como estrategias fueron las vías para quitarnos los harapos, es decir, adentrarnos en el cambio de paradigma, hallar otras posibilidades para la producción colectiva del conocimiento, en el cual se recupera al sujeto en dicho proceso; además de ejercitarnos en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, dinamizador de los cambios durante la investigación, debido a que establece el vínculo entre el pensamiento y la acción; asimismo, la caracterización de nuestras experiencias en el marco de referencia personal y profesional para situar el enfoque de IA, lo cual nos brindó la posibilidad de plantearnos transformaciones en lo cognoscitivo, como en la necesidad de incorporar los valores como elementos categóricos para la construcción de significados a partir de nuestras necesidades como colectivo interesados en generar cambios por ejemplo, en la Educación Ambiental, y esto a su vez, tiene que ver con los intereses cognitivos y de acción compartidos por el grupo.

De esta manera nos vemos como grupo favorecidos en este proceso de aprendizaje vivenciado mediante esta experiencia del estudio del paradigma sociocrítico. Esto nos permitió tener nuevas perspectivas en diferentes ámbitos de investigación y del quehacer científico, que estén orientadas fundamentalmente hacia transformaciones de la realidad en diversos campos de indagación mediante la participación de colectivos.

Para finalizar, esta unidad curricular admitió consolidarnos como un grupo de colaboradores interesados en la creación de un centro de Investigación Acción a través del Doctorado en Educación Ambiental, que podría comenzar con una Línea ya que se cuenta con varias investigaciones realizadas desde el paradigma sociocrítico, elaborar productos, publicar experiencias en la revista de investigación acción de la Red CARN, de la cual forma parte la Dra. Someck, quien fue la facilitadora invitada Internacional al

curso y al Doctorado de Educación Ambiental durante una semana y Geisha Rebolledo como mediadora del curso.

REFERENCIAS.

- Alvarez, C. (2007, Octubre). *Diálogo en la Investigación Acción Participativa. Algunas Reflexiones a propósito de una experiencia en un aula de educación primaria*. IV Congreso Internacional sobre Investigación Acción Participativa, Valladolid.
- Ax, J. y Ponte, P. (2008). *Critiquing Praxis. Conceptual and Empirical Trends in the Teaching Profession*. Rotterdam. Sense Publishers
- Bausela, E. (2007). La Docencia a través de la Investigación Acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. En <http://www.rieoei.org/profesion25.htm> [Consulta 2008, junio 13]
- Bold, Ch. (s/f). *The Reflective Practitioner*. London: David Fulton Publishers.
- Egg, A. (2003). *Repensando la Investigación Acción Participativa*. México: Lumen
- Elliot, J. (1993). *La Investigación Acción en Educación*. Madrid: Morata, S.A.
- Fals Borda, O y Salazar, C. (coord.). (2006). *La Investigación Acción Participativa. La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones*. Madrid: Laboratorio Educativo.
- Ferrerres, V. y González, A. P. (Editores) (2006). *Evaluación para la Mejora de los Centros Docentes*. Madrid: Praxis
- Freire, P. (1973). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (1975). *Acción Cultural para la Libertad*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Giroux, H. (2005). *Estudios Culturales, Pedagogía Crítica y Democracia Radical*. España: Editorial Popular.
- Habermas, J. (2002). *Teoría y Praxis. Estudios de filosofía social*. España: Tecnos.
- Hannu, L, Rauno, H, Huttunen and Leena Syrälä. (2007). *Action Research as Narrative: five principles for validation*. Educational Action Research, 1 (15), 5-19.
- Kosit, K. (1976). *Dialéctica de lo Concreto*. México: Grijalbo.
- Lanz, C. (2001). *El Poder en la Escuela*. Caracas: Instituto Municipal de Publicaciones
- López, H. (1997). *Investigación Acción Participativa*. Caracas: Fundación Escuela de Gerencia Comunitaria.

O'Quist, P. (1989). *Epistemología de la Investigación Acción*. Caracas: UCV – Centro de Formación para el Trabajo Universitario Francisco de Venanzi.