

europea que teníem el primer tere, d'aquest segle, i aixó avui demana quelcom mes que bona voluntat.

El projecte és comú. Cadascú des del seu lloc, des del pre-escolar fins a la

Universitat, passant per l'Administració i les diverses institucions socials implicades. Pero, en darrer terme, allá on es concreten la immensa majoria de les accions del sistema educatiu és a Paula, i és per tant el mestre qui

apareix com a protagonista principal.

Jaume Sarramona i López

Catedràtic de Pedagogía
 Universitat Autónoma de Barcelona

¿Qué és la recerca-acció? (I)

Bases per institucionalitzar l'«action research» a les escoles

1. Introducció

La recerca-acció «action research» és avui dia un tema d'actualitat al nostre país, tant ais medis universitaris -on és qüestionat el paper que la recerca ha de jugar en el camp educatiu- com ais medis escolars -on s'intenta de redefinir el paper deis «actors» o «pràctics» de la recerca. També és actualitat per l'atenció que li están prestant l'Administració central i alguna d'autonómica, amb l'organització de seminaris i jornades sobre investigació a Pescóla.

D'uns anys encá és cada cop mes freqüent trobar referéncias ais principis de la recerca-acció en manuals i en revistes d'educació, de tal manera que podem afirmar que actualment ens trobem davant un model d'investigació que podria considerar-se com una alternativa al model empírico-analític que fins ara ha predominat entre nosaltres.

Com afirma J. Gimeno (1984)' «es tracta d'un concepte de recerca-acció que reacciona contra la tradició experimental i agrícola que ha dominat el panorama educatiu modern i que actualment constitueix una potent i prometedora línia per renovar les nostres perspectives com a pensadors i actors de l'ensenyament, coherent amb un marc escolar que fa essencial la participació del professorat i la flexibilitat organitzativa».

En definitiva, és un model de recerca compromés amb els problemes de la classe i que tracta de ser útil ais mestres; que trenca amb la dissociació que fins no fa gaire hi ha hagut entre teoria i práctica.

Aquest nou enfocament suposa un canvi drástic en els métodos, en les temàtiques que cal tractar i en els mares institucionals; aspectes, aquests, que tractarem d'abordar en les línies que a continuació segueixen.

2. Breu aproximació històrica

L'expressió «recerca-acció» fou encunyada peí psicòleg social K. Lewin (1946) i apareix en alguns treballs de tipus social que va realitzar ais EUA en la postguerra. L'aplicá a camps tan diversos com son l'oportunitat d'ocupació, els hàbits alimentaris, els prejudicis infantils, l'entrenament de líders juvenils, etc. Les idees de Lewin foren traspasades al camp educatiu pels seus col·laboradors que treballaven com a professors en aspectes propers a l'elaboració deis currículums, el desenvolupament professional deis mestres i altres de similars.

Amb tot i aixó serà S. Corey (1953), degá de Pescóla de mestres de la Uni-

versitat de Columbia, qui es constituirá en el defensor mes important d'aquest model i qui Paplicará en moltes recerques amb mestres; amb Corey, la dita escola de mestres esdevingué un centre de recerca-acció en educació. Amb ell, H. Taba (1950) i A. Shumsky (1958) foren els primers exponents de la recerca-acció (RA).

Després d'una época daurada de creixement, a fináis deis anys 50, la RA declina, fonamentalment per causa de la notoria separació entre investigació i acció -o, com diríem avui, entre teoria i práctica- (N. Sanford, 1970). Caldrá arribar ais anys setanta, amb els treballs de J. Elliott i de C. Adelman (1973-1976) dins el Projecte Ford d'Ensenyament, per veure ressorgir amb nou abrivament el corrent de la

Figura 1. Examinar la classe d'una manera sistemática implica un cert nombre de processos interrelacionats que conjlueixen en l'acció.



2on.
CICLE

4rt
Cicle

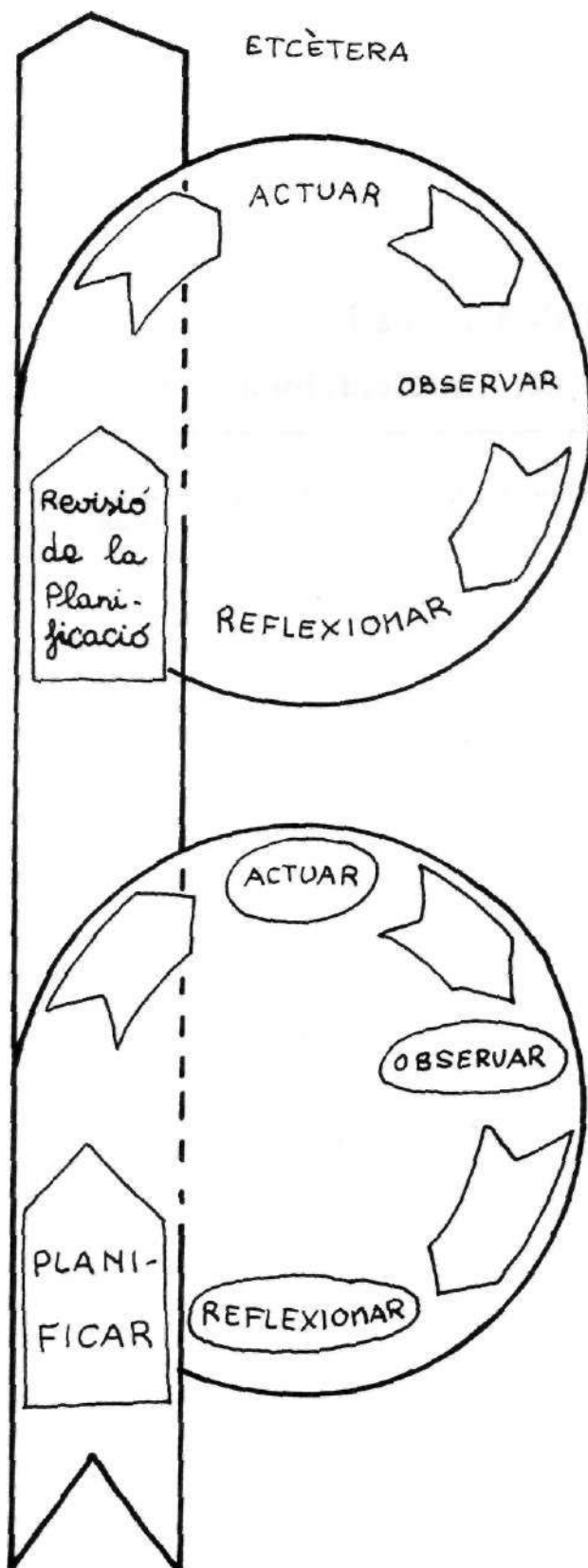


Figura 2.

RA en l'àmbit educatiu. Ara mateix -des de 1976- s'està desenvolupant un moviment internacional, el CARN (Classroom Action Research Network), que aglutina amplíes xarxes de col·laboradors -mestres, investigadors, administradors, etc.-, amb seu al Cambridge Institute of Education de la Gran Bretanya, que estableix canals d'informació de les idees que es reno-

ven contínuament sobre teoria i pràctica de la RA a l'escola i que man té relacions individuals i de grup amb regularitat.

També aquest moviment ha pres una considerable torga a Austràlia, amb els teòrics S. Kemmis i R. McTaggart; a Àustria, a Alemanya, a Irlanda i als EUA. Els suïssos li donen un émfasi

molt polititzat i democratitzador. detecten signes d'implantació a l'Espanya, ja que l'octubre passat se celebrà a Màlaga un seminari típic «Mètodes i tècniques de RA a les aules», organitzat per la Subdirecció General de Perfeccionament del Professorat. També acaben de celebrar-se les «II Jornades d'estudi sobre la recerca a l'escola» a Sevilla (7 a 10 de desembre),² on una de les conclusions ha estat potenciar la RA a Test la com a model més idoni.

Aquí, a Catalunya, l'Escola Universitària de Formació del Professorat d'EGB, de la Universitat de Barcelona està portant a terme un projecte RA centrat en la problemàtica (mestre d'EGB en el seu primer any d'exercici docent, sota la consultoria del britànic G.F. Chawick, i hi treballa un nombre grup de professors de IV cicle. A l'Àrea d'Orientació de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la ja citada Universitat, dicta un curs de doctorat sobre la integració curricular dels conceptes vocacionals mitjançant la RA.

3. Definido de la recerca-acció

a) Panoràmica general

S. Corey (1949), encara que adhiere a principis de la recerca empírica analítica, definí la RA com «el tipus de recerca que es porta a terme en situacions escolars localitzades i que és dissenyada per ajudar la gent que treballa a comprendre si està actuant correctament o incorrectament».

J. Elliott (1977) diu que la RA a l'aula és «una reflexió eclèctica però sistemàtica dels problemes pràctics experimentats pels mestres amb la perspectiva de poder prendre un tipus de decisió sobre quina cosa s'hauria de fer per a resoldre'ls». I en un conegut article (1978), el mateix autor exposa «La RA en l'escola investiga aquelles activitats humanes i situacions socials que són viscudes i experimentades pels mestres com situacions: a) inacceptables en algun aspecte (o problemàtiques); b) susceptibles d'ésser canviades (o contingents); i c) que requereixen una resposta pràctica (o prescriptiva)».

C. Hook, en un simpàtic llibre dedicat als mestres australians (1981), anomena la RA el «moviment que motiva els mestres a estudiar-se ells mateixos i prendre amb responsabilitat professional les decisions sobre la seva pràctica educativa».

Ara bé, s'esdevé que la nova fonamentació de la RA als anys vuitanta s'origina sobre la base de l'anomenada crítica a la concepció positivista de la ciència i en contra dels mètodes clàssics experimentals d'investigació propis de les ciències naturals. D'aquí ve que aquesta nova RA s'allunyi i s'oposi a la concepció lewiniana primitiva i esdevingui una mena d'instrument contra els poders institucionalitzats. Mirarà que els seus mètodes substituïxin la tradicional relació asimètrica entre investigadors i professors per una relació més igualitària en la qual tots els «actors» compromesos puguin participar-hi i intervenir activament mitjançant dispositius de col·laboració i negociació contínues. Aquest corrent vindria avalat per les opinions del suís G. Pini (1981), que entén la RA «com una pràctica al servei del canvi social» i que doni oportunitat als mestres per fer convergir tota una sèrie de subjectivitats individuals cap a un punt d'encontre, resultat de les explicacions i les anàlisis grupals.

Finalment, citarem el suec I. Werdelin (1979), el qual considera la RA com la forma més avançada de la recerca participativa. Entre els components bàsics de la participació en investigació, val a dir que el més important és la radical transformació de la realitat social i el perfeccionament de les persones implicades, així com la creació d'una mes profunda consciència en la gent dels seus propis recursos per tal de mobilitzar-la i preparar-la per a les pròpies reivindicacions.

b) La recerca-acció com a activitat educativa crítica

Aprofundint sobre les anteriors definicions, i prenent com a base les aportacions de L. Stenhouse (1975) i Elliott (1978), els australians W. Carr i S. Kemmis (1983) van organitzar un seminari del qual sorgí una definició integral aclaridora i francament funcional per als mestres: «La RA educativa és un conjunt d'activitats dirigides vers el desenvolupament curricular, la promoció i el perfeccionament professional, la millora dels programes escolars i el desenvolupament dels sistemes de planificació i política educativa.

Aquestes activitats tenen en comú la identificació de les estratègies d'acció planificades que han d'ésser posades a la pràctica, sotmeses sistemàticament a l'observació, reflexió i canvi. A més, tots els qui hi participen han de comprometre's i implicar-se en totes i cadascuna de les activitats». El tret diferencial i específic de la RA és, doncs, una reflexió crítica i contínua dels propis avenços o dels propis errors.

c) Objectius i propòsits de la recerca-acció

Aquest mètode científic ajuda els educadors a definir, orientar, corregir i avaluar els seus problemes, per tal de comprendre millor l'alumne i aplicar amb rapidesa les troballes de la recerca. I intenta que siguin els mestres mateixos els actors de la recerca per tal de millorar les practiques escolars comunes insatisfactòries. D'aquí es desprèn que l'autoavaluació sigui la clau del procés de la RA: «Per l'avaluació d'ell mateix, el mestre esdevé conscient de la seva situació i del seu paper com a ésser dintre d'ella» (Elliott, 1977). El mestre, com a investigador, ha de resoldre qui estudiarà els problemes de l'aula, per què s'ha de fer l'estudi, i com i quan es portarà a terme. Sense aquests punts de partida il·luminats pel mestre-investigador no es compren la dinàmica vers l'acció i la recerca (vegeu fig. 1). Finalment, un dels objectius més interessants de la RA és que intenta arribar a assolir l'acció cooperativa que acollirà l'esforç combinat d'un grup de persones.

En l'àmbit educatiu componen el grup els professors, els alumnes, els pares, els administradors i altres persones de la comunitat que ha de decidir-se a actuar, proposar vies de solució (hipòtesis), triar plans d'acció i avaluar-ne els resultats.

d) Diferències entre investigació positivista i recerca-acció

D'acord amb les opinions de J.L. Pattry (1981), ambdues recerques es diferencien, entre d'altres coses, pel fet que: 1) la RA té una utilitat pràctica que la IP no té. 2) La IP pot fer-se servir com un instrument regressiu i de domini, cosa que no pot succeir amb la RA. 3) L'investigador no pot ser absolutament impersonal davant l'objecte del seu estudi, com proclama la IP. 4) No es pot aïllar un objecte d'estudi sense perdre'n certs aspectes importants. 5) No és possible aprehendre i analitzar la realitat i assumir una postura externa als fets i als fenòmens estudiats. 6) Cal la participació activa dels «actors» en les decisions i l'anàlisi dels resultats.

4. Descripció del model de la recerca-acció

a) El procés cíclic de la recerca-acció (RA)

Ja el 1946, K. Lewin va descriure el model de RA com un procés en espi-

ral en una seqüència de cicles. Un cicle està constituït per la integració dinàmica dels quatre aspectes fonamentals i complementaris del procés: *planificar, actuar, observar i reflexionar*.

Com es pot veure en la figura 2 (Kemmis i Taggart, 1982), el procés de la RA és integrat per una successió de cicles, cadascun amb els següents moments: a) *desenvolupar un pla d'acció*; b) *actuar* per posar-lo en marxa; c) *observar-ne* els efectes en el context on l'acció es duu a terme, i d) *reflexionar* sobre els seus efectes.

La RA s'inicia amb una idea general sobre la necessitat de millorar o modificar algun aspecte problemàtic de l'activitat docent. Tot seguit estudia la situació del problema i elabora un pla general d'actuació amb els seus corresponents procediments i estratègies. Efectua el primer pas de l'acció i observa els efectes i les circumstàncies, per finalitzar el cicle reflexionant i avaluant-ne els resultats. Aquestes avaluacions serveixen com a base per revisar i modificar el pla general i procedir a la realització de un nou cicle.

La RA és un mètode en el qual cal considerar els quatre moments del seu procés no com a passos estàtics, complets en ells mateixos, sino com a aspectes integrals en una espiral dialèctica entre l'acció i la reflexió, que té com a objectiu fonamental millorar la pràctica a la classe d'una manera sistemàtica, responsable, reflexiva i crítica.

A nivell estructural, la RA s'organitza sobre dos eixos: l'estratègic -constituït per l'acció i la reflexió- i l'organitzatiu processual -constituït per la planificació de l'acció i de l'observació del que passa- com a punt de partida per a una reflexió futura. (Vegeu fig. 3, inspirada en W. Carr i S. Kemmis, 1983.)

Ambdós eixos o dimensions estan contínuament interrelacionats, de tal manera que s'estableix una dinàmica que contribuirà a millorar els obstacles i a comprendre els fets que tenen lloc a la vida quotidiana de les escoles.³

b) Els mètodes, les tècniques i els procediments de la recerca-acció

Són certament molt variats, i el seu rigor científic es deriva de la coherència lògica i empírica de les interpretacions en els moments reconstructius de l'espiral autoreflexiva (observar i reflexionar) i de la coherència de les justificacions d'actuació en els moments constructius (planificar i actuar).

En general, les tècniques més útils i

		Dimensió organitzativa	
		Procés reconstructiu	Procés constructiu
Dimensió estratègica	<i>Intercanvis</i> entre eis participants	4art moment: <i>Reflexionar</i> , o fer una anàlisi retrospec- tiva basada en l'observació	1er moment: <i>Planificar</i> , o prospectiva d'actuació
	<i>Pràctica</i> En el context socioeducatiu	3er moment: <i>Observar</i> , o preparar la prospectiva per a la reflexió	2on moment: <i>Actuar</i> , o orientació cap a la plani- ficado

Figura 3. Eis qualre moments de la recerca-acció.

En general, les tècniques més útils i que es fan servir, fonamentalment per a l'escola primària, són enumerades breument:

1. El qüestionari.
2. L'observació (de diversos tipus).
3. L'enregistrament.
4. Les diapositives i les fotografies.
5. El vídeo.
6. L'anàlisi interrogativa.
7. El llibre de notes, el dietari i eis registres anecdòtics.
8. Eis tests estandarditzats.
9. L'entrevista (de diversos tipus).
10. L'estudi de casos.
11. Les tècniques sociomètriques.

5. La institucionalització de la recerca-acció

Abans de llançar-se a la difícil però prometedora tasca d'institucionalitzar

un tipus de recerca a l'àmbit escolar, eis mestres han de comprovar i sospesar tots eis avantatges i eis obstacles.

Entre el que podríem considerar positiu, hi ha el fet que la RA compromet i transforma el coneixement dels mestres-investigadors sobre si mateixos, obligant-los directament a reconstruir i a transformar la seva pràctica quotidiana. I, per una altra banda, a teoritzar i a revisar contínuament les seves troballes didàctiques i metodològiques.

La RA és una forma democràtica d'investigació que es fa des de la pràctica, pels «pràctics», i des de dintre. Tots eis actors hi participen per igual i es comprometen en cadascuna de las fases de la recerca, ja que es comuniquen entre si per una relació simètrica, i accepten la diversitat de punts de vista i les diferents preses de decisió.

La RA intenta, dins un marc de política colaborativa, perfeccionar el professorat i ensinistrar-lo en noves habilitats, mètodes i potencialitats analítiques, i motivar-lo a aprofundir en la seva consciència professional assumint alternatives addicionals d'innovació i de comunicació.

Tanmateix eis obstacles per a la institucionalització són molts ara per ara,

perquè coordinar múltiples tasques, frenar les imposicions de les circumstàncies, mantenir viu el treball en equip, detectar i atilar eis factors que impedeixen la renovació i compensar aquests esforços és una labor certament dura. Encara que també interessant i, no ho dubtem, atractiva per als mestres de Catalunya.

Antoni Latorre
Professor de l'Escola Universitària de Formació del Professorat
Universitat de Barcelona

Maria Lluïsa Rodríguez
Professora de la Universitat de Barcelona

1. La bibliografia es publicarà a la segona part d'aquest article.
2. Organitzades per la Consejería de Educació de la Junta de Andalucía, en foren ponents Ar gel Pérez Gómez, A. Gordián, F. Tonucci, Asunción López. Eis quasi 500 assistents es dividiren en sis grups de treball: aprofundir teòricament els models d'investigació educativa; gene; desenvolupament de les representacions metafísiques en l'infant; mètodes per conèixer eis processos que esdevenen en l'aula; la programació d'avaluació com a activitat investigadora; com començar a investigar: estratègies inicials; formació de l'ensenyant com a investigador en l'aula.
3. Eis autors d'aquest article exposaran el desenvolupament detallat del procés i la metodologia de la RA en una pròxima comunicació (o segona part) en aquest mateix «Butlletí dels Mestres».