

El profesor-sujeto en la investigación-acción: una experiencia

“Es a través de las pequeñas iniciativas, de los pequeños pasos, de los pequeños descubrimientos que se llega a la construcción y a la producción del conocimiento. Lo sencillo revela la esencia de la verdad; es radical. De lo sencillo, de lo pequeño, se constituye el cotidiano, el acto, la praxis, la teoría, la realidad” (Bochniak, 1992:7)

María Noemí Alfaro Mejía
CELE, UNAM

El objetivo de este artículo es reseñar mi experiencia como profesor-sujeto participante en un proyecto de investigación-acción realizado en el salón de clase de portugués como lengua extranjera llevado a cabo en el Departamento de Lingüística Aplicada del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la UNAM.

En la primera parte presento brevemente las características fundamentales de la investigación-acción y comento, de manera sucinta, el modelo de Mckernan (1991) y el papel del profesor-sujeto considerado en ese mismo modelo.

En la segunda parte relato mis vivencias como profesor-sujeto y describo, de manera concisa, las diferentes fases que abarcaron el trabajo realizado.

En las consideraciones finales trato de resaltar la importancia de haber participado en el proyecto “Interacción en el salón de clase de portugués como lengua extranjera” como profesor-sujeto y los beneficios obtenidos.

The purpose of this article is to tell my experience as “teacher-subject ” participant in a project of action-re search carried out in the Department of Applied Linguistics in the Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM.

*In the first part, I briefly present the basic characteristics of the research-action, the Mckernan*s model and the role of the “teacher-subject” considered by this model.*

The second part, refers to my experiences as “teacher-subject” and concisely describes the different parts of the work done.

Finally, I try to emphasize the importance of having participated in the project “Interaction in the classroom of Portuguese as a foreign language” as ‘ teacher-subject’ and the benefits obtained.

1. Introducción

En años recientes la investigación en el área de adquisición de segundas lenguas (L2) se ha enfocado al salón de clase y a las interacciones que ahí ocurren. Una de las áreas de interés de esta investigación es examinar el comportamiento del profesor para evaluar su práctica pedagógica con el propósito de mejorar la enseñanza de la L2.

Los estudios realizados en esta línea de investigación, conocida como *exploratory teaching*, tienen como objetivo orientar a los profesores para convertirse en observadores críticos e investigadores a fin de que puedan, en un sentido amplio, comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje en el salón de clase y el papel que ellos desempeñan en ese proceso.

En función de ese objetivo, un grupo de investigadores del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México desarrolló el proyecto “Interacción en el salón de clase de portugués como lengua extranjera” (PIA/PLE)¹ bajo las directrices de la metodología de investigación-acción. Este proyecto previo, entre sus metas finales, contribuir a la formación continua de los profesores del departamento de portugués, especialmente de aquellos que participaron directamente en la investigación.

Este trabajo pretende mostrar mi experiencia como profesor-sujeto, participante en dicho proyecto.²

2. La investigación-acción y sus características fundamentales

La investigación-acción (*action research*) en la literatura inglesa (Allwright y Bailey, 1991; Nunan, 1989; Crookes, 1993; Thiollent, 1992) es una metodología de investigación orientada en función de la resolución de problemas o de objetivos de transformación, en la que los investigadores y los participantes representantes de la situación o del problema están involucrados de modo cooperativo o participativo.

Para fines del trabajo del PIA/PLE, se revisó el modelo de investigación-acción de Mckernan (1991). La investigación en este modelo (*a time process model*) consiste en ciclos de investigación y acción a partir de la observación de una situación determinada en la cual se detecta un problema que es objeto de reflexión. Con base en esa reflexión, se propone una acción con miras a promover el cambio necesario para solucionar el

¹ El proyecto “Interacción en el salón de clase de portugués LE” se llevó a cabo de 1995 a 1998 en el Departamento de Lingüística Aplicada del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la UNAM y varios trabajos, producto del mismo proyecto, han sido presentados en eventos académicos nacionales e internacionales.

² Una primera versión de este trabajo fue presentada en el II Seminario Anual de la SIPLE (*Sociedade Internacional de Português LE*) dentro de las actividades del IV Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada, realizado del 1 al 3 de septiembre de 1995 en la Universidad Estatal de Campinas, Campinas, S.P., Brasil.

problema detectado. Como resultado, ese cambio modifica la situación estudiada y contribuye, supuestamente, a su mejoría. Esa situación modificada por la acción implementada es evaluada y puede convertirse en objeto de una nueva observación dando así inicio a un nuevo ciclo donde se repiten los mismos pasos.

Según Mckernan, las particularidades esenciales del modelo son el método científico-racional de resolución de problemas y la forma democrática y autocrítica de participación de los investigadores y de los sujetos.

En la actualidad, la investigación-acción se aplica en diferentes áreas de actuación. En los campos de nuestro interés específico (la educación y la lingüística aplicada), la investigación-acción ha sido definida por muchos autores, de acuerdo con los modelos creados a lo largo del tiempo y de acuerdo con los objetivos específicos de los estudios que han utilizado esta metodología de investigación. Sin embargo, las diversas concepciones comparten las siguientes características, las cuales retomo del proyecto PIA/PLE: *las preguntas de investigación surgen de la práctica del salón de clase; los profesores están directamente involucrados en el proceso de investigación; la organización de los grupos de trabajo es más compleja que la de la investigación tradicional; los informes de investigación están dirigidos, en primer lugar, a los mismos profesores que fueron sujetos de la investigación; se trabaja a partir de directrices o hipótesis cualitativas; en toda investigación-acción existe una norma, es decir, un estado de cosas deseables.*

3. El papel del profesor-sujeto en la investigación-acción

Mckernan (*op.cit.*) considera que el profesor requiere tanto de habilidades técnicas (por ejemplo, cómo definir objetivos instruccionales), como de habilidades prácticas (por ejemplo, hacer juicios), pero fundamentalmente, del desarrollo de su currículum y de habilidades de investigación.

Sabemos que todo profesor consciente de lo anterior, busca constantemente diversos caminos que le permitan no solamente comprender y mejorar su práctica pedagógica, sino comprenderse mejor en el papel de profesor. En este sentido, consideramos que la investigación-acción, por sus características, ofrece al profesor-sujeto la posibilidad de llegar a esa comprensión y a esa mejoría, dado que le permite participar de manera dinámica como profesor al mismo tiempo que se desempeña como observador e investigador, pero no como el observador de otros o como el observador empírico, sino como el observador de su propia práctica pedagógica y como el investigador comprometido y responsable de la búsqueda de las causas y soluciones para los problemas que puedan surgir en el salón de clase.

En relación con el salón de clase, en la investigación-acción, el profesor-sujeto debe considerarlo como el espacio privilegiado para el proceso de enseñanza-aprendizaje y en donde se confrontan ideas entre el profesor y el alumno, y entre los propios alumnos.

Tomando en cuenta lo anterior, el profesor tiene en el salón de clase el laboratorio más adecuado y natural para la comprobación de su teoría educativa y para evaluar su práctica pedagógica, puesto que él es un observador participante potencial que está rodeado por numerosas situaciones que en un momento dado pueden ser objeto de investigación.

Además, en la investigación acción el profesor-sujeto desarrolla un papel importantísimo dado que es él quien “produce” el acto de investigación. Se entiende como acto de investigación una acción para dar impulso a una indagación. Sin embargo, no debemos olvidar que el profesor-sujeto tiene, a partir de su formación y experiencia, su propia visión o teoría personal sobre su práctica pedagógica, la cual revela, sin duda, sus valores educacionales que no siempre corresponden a los valores expresados en las actividades que se realizan en el salón de clase ni a los valores de aprendizaje del alumno.

Asimismo, en la investigación enfocada al salón de clase se toma en consideración otro aspecto relacionado con la forma en que el profesor planea las actividades que realiza y la relación entre lo planeado y lo que realmente sucede en este espacio. Obviamente, todo lo que el profesor planea está basado en su conocimiento sobre cómo enseñar y en su concepción de lo que es el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2, lo que sin duda se refleja en la interacción del salón de clase.

En relación con lo antes dicho, y dado que en la investigación-acción el profesor-sujeto pasa a ser su propio observador e investigador, él tiene la posibilidad de tomar conciencia, tanto de su teoría personal de enseñanza-aprendizaje al evaluar su práctica pedagógica, como de la interacción que esta práctica produce en el salón de clase.

En consecuencia, el profesor-sujeto, después de la toma de conciencia sobre su práctica pedagógica, puede emprender nuevas estrategias de enseñanza que hagan que los valores manifestados en esa práctica se relacionen aún más con los valores del proceso de aprendizaje de los alumnos y propicie así un ambiente más favorable para ese proceso. Al mismo tiempo, con la realización de nuevas estrategias, el profesor-sujeto, con el propósito de solucionar los problemas referentes a la interacción en el salón de clase, está dando oportunidad al alumno para que obtenga el *input* comprensible para el desarrollo de su aprendizaje.

Así, para que la investigación-acción se dé en los términos antes citados, el profesor debe tomar como bases fundamentales las siguientes:³

a. estar convencido de que esta metodología de investigación es válida, confiable y efectiva para alcanzar los objetivos que se propone;

b. estar profundamente interesado en ahondar en su práctica pedagógica y estudiar todos los aspectos de esa práctica que se manifestarán en la forma en que el alumno aprende. Para esto, es necesario que el profesor adopte voluntariamente el papel de “pro-

¹ Extraído de la propuesta del Proyecto “*Interação na sala de aula de português*” Mejías LE”, presentada al Departamento de Lingüística Aplicada/CELE/UNAM, febrero, 1994.

esor-investigador” y que esté dispuesto a evaluarse y ser evaluado en su práctica pedagógica con el propósito de fomentar los cambios más adecuados para la resolución de los posibles problemas detectados;

c. estar dispuesto a ser observado por otros colegas, así como permitir la grabación de sus clases en audio y video, lo que significa contar también con el consentimiento de los alumnos; a partir de los datos recogidos en las observaciones y en las grabaciones, los investigadores evalúan la práctica pedagógica del profesor-sujeto con el propósito de: detectar posibles problemas surgidos en el salón de clase; investigar las causas de esos problemas; reflexionar sobre las acciones que serán implementadas por el profesor-sujeto a fin de solucionar los problemas detectados; evaluar las acciones implementadas;

d. ser accesible y colaborar con los investigadores que participen en la misma investigación, tanto para la recopilación de datos como para el desarrollo de las sesiones de reconocimiento y de las reuniones de toma de decisiones y de seguimiento de la investigación;

e. recoger datos de sus observaciones y evaluaciones cotidianas de manera que puedan ser consultados y evaluados por los investigadores participantes;

f. disponer de tiempo para buscar y consultar la bibliografía relacionada con los problemas detectados en la observación de su práctica pedagógica y con la metodología de investigación-acción. Es obvio que esto contribuirá ampliamente al desarrollo adecuado del profesor-sujeto en el salón de clase y a su formación profesional, lo cual es uno de los propósitos fundamentales de la investigación-acción.

4. Vivencias de un profesor-sujeto

4.1 Fase de iniciación e integración

Como profesor de una L2 durante casi quince años, me interesé en la posibilidad de participar activamente en un proyecto orientado a la investigación-acción que me permitiera reflexionar sobre los problemas de mi práctica pedagógica para buscar un cambio con miras a mejorar mi comportamiento en el salón de clase y así favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de portugués como lengua extranjera, pero al mismo tiempo me surgieron muchas dudas debido a todo lo que sabía sobre la dicotomía investigador-profesor, la cual coloca al profesor, según varios autores, en un espacio de acción muy limitado.

No obstante, el interés por continuar formándome y actualizándome como profesor de L2 me llevó a participar en el proyecto PIA/PLE como profesor-sujeto. Desde el inicio de mi participación en el proyecto me di cuenta de la importancia que tendría el papel que yo desempeñaría en él, por lo que mi motivación fue mayor, pero también mi preocupación. Sabía que la tarea no sería sencilla, a pesar de mi experiencia de varios

años como profesora. Tendría que enfrentar muchas cosas desconocidas y hacer conscientes muchas otras ya aparentemente conocidas.

Por otra parte, mi participación significaba un reto, dado que sería, por un lado, el primer profesor-sujeto del proyecto, y, por el otro, involucrarme en el proyecto significaba ir más allá del comportamiento como profesor en el salón de clase ya que me convertiría en evaluador e investigador de mi propia práctica pedagógica. Sin embargo, sabía que el trabajo que desarrollaría estaría orientado y apoyado por un grupo de investigadores con experiencia; esto hizo que viera el panorama más motivante y relajado. Así, pasé a ser “actor” y “observador-evaluador” de mi práctica pedagógica, es decir, me convertí en “profesor-sujeto”.

Para empezar a desempeñar el papel de “profesor-sujeto”, el grupo del proyecto me orientó sobre: la metodología de “investigación-acción” (la cual incluye, además de las observaciones en el salón de clase, sesiones de reconocimiento en las que participan los observadores-participantes y el profesor-sujeto); las técnicas utilizadas para la recopilación de datos; y los objetivos del proyecto. Para el PIA/PLE se optó por la técnica antropológica por lo que la recolección de datos se hizo a partir de: observación participante, sesiones de reconocimiento, grabaciones en audio y video y diario de campo.

4.2 Observación participante

Como profesor-sujeto, debía registrar los datos a partir de la observación de mi práctica pedagógica. Al inicio, desempeñar el papel de profesor-sujeto al mismo tiempo que el de observador-participante no fue fácil; a pesar de tener experiencia como “observador” en concursos de profesores de lengua extranjera o en las prácticas de clase de alumnos del curso de formación de profesores, en el que he participado por varios años, ser mi propio observador crítico fue algo totalmente diferente. Preguntas tales como: ¿quién observa a quién?, ¿qué es lo que se observa?, ¿cómo se observa?, ¿cómo se interpreta?, ¿para qué se observa?, que muchas veces antes respondí sin mucha dificultad, se convirtieron en un dilema. Se puede decir que tuve que aprender a reconocermé y a comprenderme en el papel de profesor y a observarme desde el punto de vista del observador crítico que buscaba detectar problemas que podrían ser objeto de evaluación e investigación con miras a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de portugués como lengua extranjera. Por otro lado, el hecho de que en la investigación-acción participaran otros investigadores como observadores, hizo que yo como profesor-sujeto superara otros factores tales como: inhibición y miedo de ser observado y evaluado por otros. Esto fue desapareciendo poco a poco gracias a la orientación y apoyo de los investigadores durante las sesiones de reconocimiento. No obstante, es importante destacar que este aspecto es de gran importancia y que debe ser objeto de constante atención por parte de los investigadores, dado que no se observa solamente al profesor sino también a los alumnos y todo lo que sucede en el salón de clase.

Como profesor-sujeto, desde el primer día de clase comenté a los alumnos en qué consistiría su participación y la mía. Al principio, ellos, al igual que yo, reaccionaron un poco ansiosos, pero con el tiempo aceptaron completamente a los observadores-investigadores, cuya presencia siempre fue afable y discreta en el salón de clase.

4.3 Audio y videograbación

Para mis alumnos y para mí no fue tan difícil acostumbrarnos a la grabación en video y en audio ya que en los dos semestres anteriores al inicio del proyecto, habíamos utilizado dicho equipo para diversas actividades en el salón de clase, incluyendo las de evaluación. Además, sabíamos que en el proyecto participarían investigadores-observadores y que las grabaciones serían utilizadas para observar mi comportamiento como profesor-sujeto en el salón de clase. Esto fue perfectamente aclarado a los alumnos a fin de que dieran su consentimiento para grabar las clases y no tuvieran en mente la idea de que ellos serían evaluados.

4.4 Diario de campo

“El diario es un recurso sistemático para reunir datos de observación. Consiste en la descripción hecha por el profesor, de sucesos e incidencias significativos en los que el alumno toma parte, o que revelan un aspecto significativo tanto del comportamiento del alumno como del profesor” (Sant’Anna, 1989:207).

Al leer la cita anterior me pareció obvio lo que era un diario y para qué servía. No obstante, al empezar “mi diario” tuve que tomar conciencia de la disciplina que se requería para hacerlo, así como de las implicaciones que tendría mi redacción, pues todo lo que yo escribiera sería leído e interpretado por los investigadores. A veces dudaba pues no sabía si lo que escribía sería claro para ellos; si yo realmente estaba escribiendo lo que quería comunicar a través de las palabras, o si mis anotaciones revelaban realmente lo sucedido en el salón de clase.

Considero que, como sucede en todo, la práctica me fue dando mayor seguridad, y así, día a día, me sentía más espontánea para escribir el diario. La redacción del mismo, además de haber reunido datos para el proyecto, me permitió dar una secuencia, creo que más adecuada a la realización de las actividades en el salón de clase, así como tener un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje que se daba en mi grupo.

4.5 Sesiones de reconocimiento

Como parte del papel del profesor-sujeto, participé en las sesiones de reconocimiento con los investigadores del PIA/PLE. El propósito fundamental era la observación de uno o varios problemas detectados por ellos y que, según su reflexión, eran objeto de evaluación e investigación.

Como profesor-sujeto, dichas sesiones me resultaron muy interesantes e importantes para la búsqueda de solución de los problemas detectados, para reflexionar acerca de mi práctica pedagógica y para mi formación profesional.

5. Contexto de la experiencia

Para el proyecto “Interacción en el salón de clase de portugués como lengua extranjera”, se seleccionaron grupos de nivel intermedio (tercero -semestre 95/1- y cuarto -semestre 95/2-). La mayoría de los alumnos eran estudiantes mexicanos de diversas facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México, de entre 20 y 26 años; también participaron una alumna cubana y una persona de la comunidad externa.

5.1 Salón de clase y material didáctico

En relación con el salón de clase, se buscó una sala amplia de manera que el grupo pudiera trabajar adecuadamente y la presencia de los observadores-participantes y del equipo de grabación no afectara el desarrollo de las actividades. Es necesario reiterar que la actitud de los observadores siempre fue muy respetuosa y afable hacia los alumnos y hacia mí.

El trabajo se realizó dentro del marco del enfoque comunicativo y socio-cultural y se utilizó como material didáctico básico para el tercer nivel el “*Curso Ativo de Português*” (CAP); en el cuarto nivel se trabajó a partir de un *dossier* temático: “*O Nordeste Brasileiro*”. Para el desarrollo de las actividades también contamos con otros auxiliares didácticos (grabadora, video, laboratorio de lenguas, libros, revistas).

El material utilizado en el semestre 95/1 (tercer nivel) correspondió a la unidad 6 (el CAP consta de seis unidades); los objetivos comunicativos de esa unidad son: “narrar hechos sucedidos en el pasado o en el presente” y “expresar estados de ánimo y emociones”. Ya en el cuarto nivel (semestre 95/2), el *dossier* temático incluye, además de los objetivos comunicativos, objetivos socioculturales. El material del *dossier* es muy variado: textos auténticos sobre diferentes aspectos del nordeste brasileño (problemas que enfrenta el nordestino a causa de la sequía, la explotación, la pobreza; literatura, música; riquezas naturales de la región; religión afro-brasileña, entre otros); grabaciones en audio auténticas y semiauténticas, películas en video, novelas de diferentes autores nordestinos, literatura de cordel, revistas. El hecho de contar con objetivos bien definidos con base en

las necesidades de los alumnos y contar también con un material tan variado e interesante, fue un factor substancial para la motivación de los alumnos y la realización de las tareas.

5.2 Alumnos

Los estudiantes que participaron en el proyecto junto conmigo, ya habían sido mis alumnos dos semestres anteriores por lo que nos conocíamos bien; considero que este fue otro factor que favoreció tanto el desempeño de los alumnos como el mío. A lo largo del proyecto, los alumnos siempre mostraron interés en participar, a pesar de que era la primera vez que ellos, al igual que yo, formaban parte de un proyecto de esta índole.

Como mencioné anteriormente, al principio de esta experiencia tanto los alumnos como yo estábamos ansiosos, pero con el paso del tiempo ellos fueron actuando con naturalidad lo que me permitió comprender mejor todo lo que sucedía en el salón de clase. Así, poco a poco fui percibiendo cosas que antes pasaban inadvertidas o sobre las que había reflexionado poco y pude implementar acciones para solucionar problemas detectados que fueron discutidos ampliamente con los observadores-participantes en las sesiones de reconocimiento.

6. Consideraciones finales

Después de haber participado en el proyecto “Interacción en el salón de clase de portugués” como profesor-sujeto, considero que el objetivo “contribuir a la formación continua de los profesores del departamento de portugués, especialmente de aquellos que participan directamente en la investigación”, se alcanzó plenamente.

No obstante, como profesora sé que el camino por recorrer nunca termina y recuerdo las palabras de Bockniack citadas al inio de este trabajo. Estoy totalmente de acuerdo con lo que la autora dice: *“la construcción y la producción del conocimiento se hacen a partir de pequeñas iniciativas, de pequeños pasos, de pequeños descubrimientos”*, pero esto no es tan sencillo, hay que luchar para conseguirlo a través de nuestra práctica pedagógica cotidiana de manera consciente y responsable. Es así como vi mi desempeño como profesor-sujeto. Cada día fui tomando una iniciativa a través de la acción sugerida por los observadores-investigadores y fui haciendo pequeños y grandes descubrimientos a un paso tal vez lento, pero seguro.

Considero que una de las características de la investigación-acción de mayor importancia es el impacto inmediato de la investigación; el profesor puede ver resultados inmediatamente después de haber implementado alguna acción. Este hecho hizo que me motivara a continuar buscando problemas y soluciones y, poco a poco, fuera entendiendo más mi papel en el salón de clase.

Además, como supone otra de las características de la investigación-acción, como profesor-sujeto cada día fui involucrándome más en la investigación lo cual me permitió darme cuenta que todo profesor interesado por su práctica pedagógica y orientado adecuadamente por investigadores con experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2 puede convertirse en su propio observador crítico e investigador.

Para concluir este trabajo, expreso mi agradecimiento a los alumnos que me acompañaron en esta experiencia y a los investigadores que me apoyaron para participar en el proyecto PIA/PLE, bajo las directrices de la investigación-acción que, como Crookes (1993:137) señala, “*favorece la reflexión de los profesores, lo que es vital para la renovación educativa y el crecimiento profesional.*”

Bibliografía

- ALLWRIGHT, D. y BAILEY, K. (1991) **Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers.** Cambridge University Press.
- BOCKNIACK, R. (1992) **Questionar o conhecimento: interdisciplinaridade na escola.** Sao Paulo: Ed. Loyola, Col. Educar, v. 14:7.
- CROOKES, G. (1993) **Action research for second language teachers: going beyond teacher research.** Applied Linguistics, vol. 14/2: 130-143.
- DA SILVA, H. *et al.* (1994) Proyecto de investigación “Interação na sala de aula de português/lingua estrangeira”. Departamento de Linguística Aplicada, CELE, UNAM, México.
- MCKERNAN, J. (1991) **Curriculum Action Research. A handbook and resources for the reflective practitioners.** Kogan Page. London.
- NUNAN, D. (1980) **Designing tasks for the communicative classroom.** Cambridge University Press. Cambridge.
- SANT’ANNA, E M. *et al.* (1989) **Planejamento de Ensino e Avaliação.** 1 la. ed. Sagra. Porto Alegre.
- THIOLLENT, M. (1992) **Metodología da Pesquisa-Ação.** Cortez Editora/Autores Asociados.