

Este trabajo muestra el proceso formativo desencadenado en un grupo de trabajadores de un Centro de Reforma de Menores a partir de su participación en una Investigación Acción Participativa, que ha supuesto un espacio de reflexión cooperativa, discusión, indagación, descubrimiento y formación de los participantes para transformar los contextos. Todo ello a partir de un proceso de deconstrucción del pasado para construir el futuro, para aprender a promover cambios en las prácticas individuales, en las experiencias, emociones y creencias de los profesionales. Han aprendido, así, a trabajar en equipo buscando soluciones complejas a través de procedimientos participativos para dar una mejor y más justa respuesta a los muchachos, que nos demandan nuevos aprendizajes con los que transformar sus vidas.

PALABRAS CLAVE: *Investigación acción participativa; Formación del profesorado; Comunidades de aprendizaje; Innovación educativa; Participación; Emancipación; Centro de menores infractores.*

La investigación acción participativa: una estrategia de formación para transformar la realidad en un centro de reforma juvenil¹

pp. 101-112

María de Pilar Sepúlveda Ruiz
Ignacio Calderón Almendros
Cristóbal Ruiz Román
Remedios Beltrán Duarte

Universidad de Málaga*

Introducción

El trabajo que presentamos trata de poner de manifiesto el proceso formativo que se ha desencadenado en un grupo de trabajadores del Centro de Reforma de Menores "San

Francisco de Asís" (Málaga), a partir de su participación en una Investigación Acción Participativa (IAP) que tiene como foco de interés "transformar el contexto social, político y cultural del centro".² En este artículo trataremos de plasmar los procesos de forma-

¹ El presente artículo parte del trabajo desarrollado por el Grupo de Investigación Acción Participativa "San Francisco de Asís", que está compuesto por los siguientes investigadores/as: Botella, J.M.; Caballero, M.D.; Carrillo, J.L.; Civantos, C.; Díez, J.M.; Flores, E.; Fuertes, R.; González, M.J.; García, L.; Madueño, C.; Marín, M.J.; Mesa, R.; Muñoz, D.; Muñoz, J.F.; Sánchez, A.M.; y Torres, F.J. Y por los siguientes facilitadores/as: Beltrán, R.; Calderón, I.; Caparrós, E.; Ruiz, C.; Sepúlveda, M.P.; y Toullae, H.

² El C.M.I. "San Francisco de Asís" cuenta con una plantilla de unos 100 trabajadores/as, de los cuales 16 forman parte del grupo motor de la IAP junto con 6 facilitadores externos.

* Dpto. Didáctica y Organización Escolar de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Tfno. de contacto: 952132474. Fax: 952131460. E-mails: M^a Pilar Sepúlveda: mdsepulveda@uma.es; Ignacio Calderón: ica@uma.es; Cristóbal Ruiz: xtobal@uma.es; Remedios Beltrán: beltran@uma.es

☒ Artículo recibido el 26 de abril de 2007 y aceptado el 18 de septiembre de 2007.

ción generados y en los que se han involucrado los profesionales, participando conscientemente en la toma de decisiones para el diseño de una innovación, y avanzando en la autogestión y la producción de conocimiento.³ Todo ello a partir de las reflexiones que los propios participantes iban realizando a lo largo de todas las sesiones de trabajo que han compuesto el primer ciclo de la investigación (iniciado en el curso 2004-05 y dedicado a la formación del grupo motor de la IAP, que desde su reflexión compartida pretende “trabajar en equipo desde un proyecto de centro compartido que defina su planteamiento pedagógico”) y el comienzo de la fase de diagnóstico, con recogida de información para abordar el segundo ciclo. Para desarrollar este primer ciclo y el inicio del diagnóstico del segundo ciclo se llevaron a cabo sesiones semanales de dos horas de debate y trabajo organizado a partir de un flujograma durante dos años, que fueron grabadas y posteriormente transcritas. Estas actas (registros de trabajo) constituyen la fuente de información que utilizamos en el presente artículo (conformada por las voces de unas 35 personas), pero aglutinan trabajos previos personales y colectivos de los miembros del grupo motor, como los diarios de los investigadores. Además, la IAP se sostiene en otras fuentes como talleres, lluvias de ideas, fotografías, vídeos, mapeos, entrevistas (casi un centenar a personas de dentro y fuera del centro con influencia en el mismo), reuniones con la Delegación Provincial de la Consejería de Justicia y Administración Pública, DAFOs, proyectos diseñados participativamente, visitas a otros centros, informes sectoriales, evaluaciones internas y externas, página Web, etc.

Las sesiones abiertas del grupo de trabajo han sido dinamizadas con herramientas participativas que propiciaron el análisis y la categorización de la información emergida de las mismas. Tales preocupaciones tienen como fin último mejorar la calidad educativa del centro y, por tanto, responder adecuadamente a las

necesidades educativas de los menores. En este artículo reflejaremos de qué modo la participación en esta innovación ha propiciado la capacitación individual y colectiva del grupo.

Contexto y origen de la Investigación Acción Participativa

La investigación se desarrolla en un centro de reforma de menores en régimen semiabierto. Comienza su andadura a mediados de 2004 tras ponerse en contacto con la Universidad los dos promotores de la investigación (educadores del centro), exponiendo la demanda materializada en el interés por realizar una investigación, aún sin definir. A fin de focalizar el estudio, se hizo una puesta en común de dos informes elaborados previamente por los promotores a partir de dos investigaciones anteriores, con el objeto de mostrar la realidad del centro. Estos documentos provocan un debate al que sigue una propuesta de trabajo basada en ejes fundamentales que podrían ser abordados en el caso de desarrollarse una investigación. Esta idea es tratada por Martí (2002:4) cuando explica que “cabría preparar una primera propuesta de investigación que sirva de base para el debate y discusión en la presentación pública del proyecto”, tal como expresaban los promotores con intención de llevar la propuesta de trabajo al grupo directivo y a la comunidad del centro.

Tras analizar los documentos y el interés de los promotores, los investigadores de la Universidad plantean la idoneidad de realizar una IAP, justificando y argumentando por qué puede ser una metodología interesante para dinamizar el centro y profundizar en las preocupaciones del colectivo que se implique:

a) La IAP pretende la participación de todos/as en el análisis de la propia realidad, tomando conciencia de ella, definiendo sus necesidades y formulando propuestas para abordarlas. Como expresan Encina y otros (2004:16), la

³ Para más información sobre el proyecto puede consultarse la Web del Grupo de Investigación: www.iapsanfranciscocodeasis.info o escribir a la dirección de contacto: info@iapsanfranciscocodeasis.info

IAP supone un proceso en el que “la práctica de la participación se convierte en herramienta para la redistribución del poder, donde la comunidad redescubre su capacidad de construcción de la realidad social, produciendo conciencia compartida.”

b) La preocupación es definida, valorada y tratada por los profesionales implicados en el proceso, permitiendo responder de modo exhaustivo a sus necesidades y demandas.

c) El saber profesional que se genera es para beneficio del propio grupo. Un conocimiento dirigido a la transformación de la realidad social y del colectivo, que libera y posibilita crecer al grupo en su autonomía, responsabilidad, desarrollo profesional y compromiso.

d) Las propuestas se construyen colectivamente, de forma democrática, consensuándolas mediante procesos abiertos de consulta y debate.

Una vez planteado el modelo de investigación y aceptado por los promotores se traslada la inquietud a los representantes institucionales. En esta negociación con la Dirección se propone partir de los dos documentos nacidos en el centro, puesto que desde ellos emergían temas sensibles y generadores, tal como explica Martí (2002:3). Además, se negociaron las siguientes cuestiones: contar entre los facilitadores con un mediador cultural con experiencia como interno del centro; reagrupar a los investigadores en una sección para formar un equipo de trabajo; facilitar la reunión y el trabajar en el proyecto dentro del horario laboral; hacer la convocatoria de la investigación extensiva al resto del personal del centro.

Así, se inicia una convocatoria pública en la que se expone el motivo de la primera reunión general con los trabajadores/as: la reflexión sobre los documentos iniciales a partir de los cuales se inicia la investigación para profundizar sobre las preocupaciones previas de los profesionales del centro, con la intención de ir perfilando entre todos un proyecto de investigación que contemplara dos dimensiones:

la perspectiva educativa, en la que se incluía a los profesionales y a los menores, y la perspectiva laboral, atendiendo así a las problemáticas más pronunciadas del centro en la actualidad.

Esta negociación se desarrolló a través de una puesta en común sobre los documentos mencionados con la mayoría de los componentes del actual grupo de investigación. El propósito por tanto de dicho proceso sería el de fomentar una reflexión profunda que se asentase en la participación de los protagonistas. La sesión se centra en aclarar la importancia de la participación en este tipo de investigaciones y el valor social del proceso que se pretendía iniciar, así como en exponer brevemente la metodología de investigación sugerida. La opinión de los participantes puso de manifiesto que la demanda de los promotores era extensiva a los demás trabajadores, que mostraron su afinidad con la metodología y ciertas problemáticas. Algunas de las intervenciones más relevantes respecto a la negociación quedan recogidas en el acta del 8/11/2004:

L.: “Cree que la metodología expuesta encaja perfectamente por partir de la experiencia.”

M.: “Está muy de acuerdo con la metodología. Comenta que hay muchas quejas y cuestiones aisladas y sin continuidad, que acaban por perder su sentido. [...] Cree necesaria la investigación para organizar la vida del centro y buscar soluciones a los problemas detectados.”

H.: “Para él es positivo que se sea crítico y que se busquen los problemas [...] porque se quieren arreglar. Además, el centro cada vez es más grande, por lo que probablemente cada vez haya más conflictos.”

Una vez desarrollada esta negociación en cascada⁴ (ver la figura 1 en la página siguiente), y llegado a un acuerdo sobre el interés de desarrollar una investigación y de utilizar la metodología expuesta, se constituye el grupo motor provisionalmente, y queda abierto para que en las siguientes sesiones vayan integrándose en él aquellas personas del centro intere-

⁴ Hablamos de negociación en cascada por haberse desarrollado en tres fases: con los promotores, la dirección del centro y el colectivo de trabajadores.

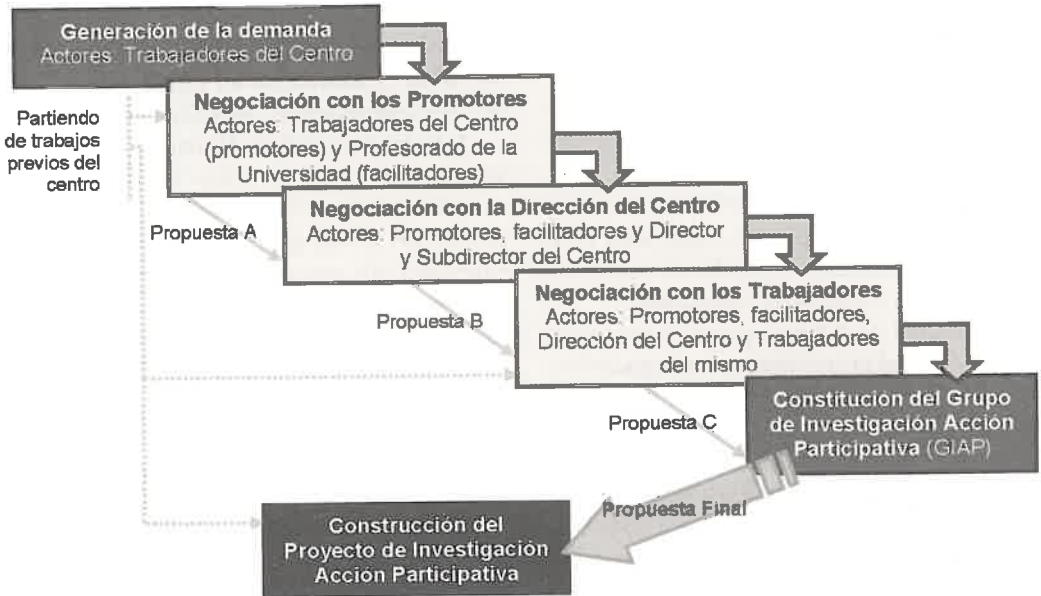


Figura 1: Generación de la demanda, negociación y consolidación de la propuesta.

sadas en ello. Del mismo modo, se acuerda continuar trabajando a partir de los documentos elaborados por los promotores para indagar acerca de la elección del foco de la IAP, y se establece el horario de las reuniones.

A partir de aquí se van desarrollando numerosas reuniones para lanzar el trabajo de investigación. Dichas sesiones estaban generadas por un registro de datos emanado de la catarsis inicial de los participantes sobre la realidad del centro. Posteriormente, este cuerpo de datos pasaba a constituirse en su particular documento de trabajo, es decir, lo que ellos pensaban y sentían sobre sus experiencias en el centro pasaba a ser categorizado y analizado por ellos mismos. De esta forma los encuentros semanales pasaban a constituirse como seminarios permanentes que venían precedidos por el trabajo personal, estando presididos por una reflexión dialogada que permitía avanzar en sus conocimientos profesionales gracias a las dudas, preocupaciones, conflictos, etc., que iban apareciendo a lo largo del tiempo y que se traían continuamente a las sesiones. Por otra parte, el grupo se organizaba en comisiones que iban encaminadas a dos finalidades: a) Comisiones de

trabajo sectorial, que se dedicaban a ahondar en las ideas desarrolladas por el grupo y que se devolvían al mismo para que refrendara, modificara o reelaborase las conclusiones obtenidas de cada bloque temático; b) Comisiones de dinamización, como la de convivencia, que velaba por las relaciones del grupo, la de economía, seguimiento, etc. Por último, y a medida que avanzaban las sesiones, se iban elaborando propuestas de acción que podían ir encaminadas tanto al trabajo personal y colectivo como a la reivindicación de las condiciones analizadas como necesarias o pertinentes.

Hasta el momento hemos abordado cómo surge la investigación, los términos en los que se negoció y cómo se creó el grupo motor. A continuación definiremos brevemente el colectivo implicado en la experiencia.

Colectivo implicado en la innovación y compromiso profesional

El grupo de investigación acción participativa implicado es un colectivo heterogéneo, dada la historia del educador social en nuestro

país. Está formado por investigadores internos (monitores/as, educadores/as, administradora, equipo directivo y PSD) y facilitadores (mediador cultural y profesores/as de la Universidad de Málaga). Profesionales todos ellos con una formación previa, ilusionados y comprometidos con su trabajo. Ellos mismos detectan “una alta motivación entre los miembros del grupo. Todos tenemos ganas de mejorar las cosas” (Acta del 14-12-2004). Tal como afirma uno de los participantes, “hay ganas de trabajar en equipo, con la esperanza de que se puedan transformar las cosas” (Acta del 12-01-2005). En ambas afirmaciones se pone de manifiesto la intencionalidad de “mejorar” y “transformar” la realidad educativa del centro, lo cual justifica el carácter de innovación al replantearse así los modos de estar, pensar, sentir, etc., que redundan en provocar procesos educativos a través de la transformación de los contextos.

Los profesionales entienden en mayor o menor medida que su función en el centro consiste en ser agentes de cambio, y no meros ejecutores profesionales equipados para hacer realidad de modo efectivo cualquiera de las metas que desde fuera se señalen: “Nuestro objetivo con los chavales es que no roben más, pero ¿para qué? ¿para devolverles lo que les corresponde o para que dejen a la sociedad tranquilamente?” (Acta del 16-11-2004).

Es por ello, que desde el principio esta investigación se abrió a todo el colectivo de profesionales del centro, dado que se entendía que todos los agentes en un momento u otro intervienen en la acción educativa.⁵ Cada uno de nosotros y nosotras con nuestro comportamiento, actitudes, modos de estar, etc., educamos o entorpecemos el proceso.

Así pues, el colectivo a pesar de las dificultades existentes en el centro desea trabajar y comprometerse profesionalmente en:

- Transformar sus prácticas a partir de la reflexión crítica sobre éstas, así como sobre el contexto de trabajo y las condiciones en las que trabajan.

- Humanizar la institución, analizando las condiciones institucionales y personales, y las prácticas profesionales que dificultan los cambios sociales en favor de una sociedad más justa e igualitaria.

- Buscar un foro en el que sustentarse para mejorar sus actuaciones profesionales con los menores, compartir preocupaciones, poner ideas y experiencias en común y reflexionar críticamente. En definitiva, reclaman una formación que les capacite para afrontar adecuadamente las exigencias de su puesto de trabajo, ofrecer respuestas a las necesidades de los menores, proporcionándoles las herramientas adecuadas para que el paso por el centro no suponga exclusivamente un cumplimiento de la medida judicial, sino el enriquecimiento de la persona, la toma consciente de decisiones y la reconducción autónoma de sus vidas. En las voces que exponemos a continuación se pueden observar algunas de las reflexiones de los profesionales:

P: “Educar lleva un proceso más complejo ¿no? Porque no es solamente aceptar valores, que te impongan una serie de criterios, que tú te adaptes o no te adaptes, sino que lleva un proceso mucho más reflexivo, que tú dialogues con los chavales y les expliques las razones por las que eso se puede hacer, explicar los pro y los contra y eso es tomar conciencia de las cosas desde otro punto de vista. No aceptarlo tal cual, sino un proceso más crítico” (Acta del 15-03-2005).

F: “¿Qué le vamos a enseñar a Pepe Jiménez? ¿que sea un buen ciudadano con sus derechos y deberes o a que se conforme con la mierda que tiene? No basta con domesticarlos y soltarlos” (Acta del 16-11-2004).

⁵ Ésta era una constante preocupación en Freire (Hernández, Luis Enrique, 2002: 29): “los vigilantes, las cocineras, administrativos, las limpiadoras y los propios padres de alumnos todos intervienen en uno u en otro momento en la acción educativa, todos actúan con su comportamiento y actitudes en el acto de educar; lo quieran o no, pues quien se desentiende de su responsabilidad educativa también educa, pero negativamente. Por tanto, es imprescindible que el proceso educativo y todas las fuerzas e influencias que intervienen en él sean elaboradas y coordinadas desde las necesidades sociales sentidas y vividas por las personas”.

– Trabajar colegiadamente para ofrecer una labor de mayor calidad a los menores diseñando propuestas educativas que posibiliten un enriquecimiento integral del menor. Esto supone superar las limitaciones generadas por la cultura institucional y profesional enraizada y emanada en el centro de trabajo.

En síntesis, es un colectivo con una gran implicación social, que se esfuerza para abordar su labor educativa desde una perspectiva integral y se involucra en procesos de innovación educativa y de mejora, aunque esto suponga modificar la cultura institucional y profesional arraigada en el centro.

Formación e IAP: profesionales protagonistas en el proceso

La misma dinámica de trabajo de la IAP ha generado un proceso continuo de cualificación de los profesionales. Éstos, a partir de la interacción teoría-práctica, del análisis y de la reflexión sobre los hechos y problemas por un lado, y de los supuestos en los que sustentan sus prácticas por otro, han ido elaborando y reconstruyendo sus conocimientos profesionales.

Un ejemplo que ilustra cómo se va realizando esta reconstrucción de su saber profesional se aprecia en torno a la reconceptualización que van haciendo los profesionales sobre lo que significa “educar”:

F: “[...] El infligir la Ley tiene su moral también, su manera de resistirse a la dominación del sistema. [...] Aquí lo que hacemos es continuar esa labor domesticando, para que esa resistencia conflictiva deje de serlo, pero ya está, que no cambie nada más: Que sean ciudadanos domesticados, los mismos, en sus mismas miserias, y ahí participamos nosotros también. Entonces yo estoy siendo transmisor de la cultura que nos domina, nos controla y nos somete [...] Para mí educar es transformar, cuando hay un cambio [...]” (Acta del 16-11-2004)

Esta búsqueda de conocimientos, de conceptualización de los problemas para responder de un modo más ajustado a la realidad se

ha desarrollado colectivamente. Como exponen Encina y otros (2004:12), en la IAP “se producen conocimiento y acción con los grupos y para los grupos. Es un continuo trabajo de reflexión colectiva y acción para la comunidad”. En este sentido, las construcciones y teorías elaboradas por el Grupo de IAP han sido utilizadas posteriormente por los mismos participantes para transformar sus prácticas profesionales o para orientar su trabajo. En este proceso los profesionales han desempeñado dos roles: construir conocimiento desde la participación y embarcarse en un proceso de aprendizaje relevante.

En primer lugar, han participado en la experiencia investigando desde dentro, realizando un proceso de indagación, de autodiagnóstico crítico, de reflexión a partir de los hechos, de datos y aportaciones personales y grupales para buscar los argumentos y claves que explican la realidad. Este análisis ha sido un proceso colectivo, el conocimiento generado ha sido construido y ha emergido a partir del debate y de la participación de los propios implicados.

En segundo lugar, los profesionales también hemos desempeñado el rol de aprendices para adquirir herramientas de trabajo de investigación, para comprender mejor los problemas gracias a las aportaciones de los demás, para aprender a teorizar, etc. Ello está posibilitando el participar e intervenir en la toma de decisiones conscientemente, el aprender a construir activamente el conocimiento a partir de las interacciones con los demás, el teorizar e investigar. Sirvan como ejemplos las siguientes voces:

R: “Comenta que es necesario quitarnos esa idea de que la teoría no sirve para nada, puesto que la teoría sale de la práctica. Esta teoría sirve para todos, porque es nuestra propia teoría. También habla de la complementariedad de todos los profesionales del centro, puesto que un educador no puede hacer su trabajo si no colabora con los otros compañeros” (Acta del 30-11-2004).

Además, a lo largo de este proceso se pueden observar las dos dimensiones de la formación: la individual y la colectiva. Es decir, los

trabajadores han realizado un esfuerzo profesional, una reflexión individual sobre las tareas demandadas, un estudio, análisis y valoración para posteriormente compartir con el resto de compañeros y elaborar las teorías y conocimientos avalados por los datos y las experiencias. “A partir de ahí se inicia un proceso de teorización que se puede definir como una reflexión sistemática, ordenada, progresiva que permite ir pasando de la experiencia exterior de los hechos a sus causas reales, ubicando así lo cotidiano, lo inmediato, lo individual y parcial dentro de lo social, lo colectivo, lo histórico y lo estructural y llegar a una visión integradora de la realidad [...]. Esta dinámica procesual se completa con el regreso a la práctica para transformarla y mejorarla poniendo en juego los elementos de conocimientos adquiridos, que supongan una mayor comprensión de la realidad” (Basagoiti y Bru, 2004: 128).

De esta manera, al involucrarse en este tipo de investigación se genera un proceso de capacitación responsable, tratando de superar rutinas y tradiciones asentadas y aportar prácticas profesionales justas.

De momento, la IAP está creando las condiciones y la cultura necesarias para disponer de herramientas para transformar los contextos. Se observa un cambio en el modo de aproximarse a las cuestiones para afrontarlas, en la forma de pensar y expresar sus vivencias y planteamientos, repercutiendo en las respuestas, bajo una visión de la educación como proceso de búsqueda, liberación y responsabilidad.

Sin embargo, el proceso formativo desencadenado no ha sido homogéneo, es decir, el grado de elaboración y producción de estos saberes profesionales se ha visto condicionado por las concepciones en las que se sustentaban, el compromiso profesional, el clima de trabajo, las preocupaciones profesionales, etc. En cualquier caso, se está generando un contexto dentro del centro en el que cada vez resulta más cómodo generar cambios personales y hacerlos visibles.

Este tipo de formación tiene sentido en tanto que está vinculada a la mejora de la calidad de las prácticas profesionales y a una ma-

yor adecuación de los procesos educativos que reclaman los menores. Por consiguiente, consideramos que el proceso formativo desencadenado por la IAP pone de manifiesto varios de los principios claves de la formación de profesionales: a) El carácter continuo de la formación. Los profesionales permanentemente están reflexionando, indagando, contrastando e investigando para adecuar su labor profesional; b) Es una formación ligada a procesos de cambio, de innovación, de desarrollo de propuestas educativas, tomando en consideración los contextos de trabajo. Por ello, el proceso de cualificación profesional motivado responde a una formación en centros, no concibiéndose como una preparación genérica diseñada y decidida desde fuera, sustentada en actividades que otros consideran relevantes para el colectivo, sino como formación ajustada a las demandas y necesidades de los implicados. El profesional se capacita e investiga para satisfacer exigencias reales de su contexto de trabajo y ofrecer propuestas educativas que las tomen en consideración.

Una vez aclarado el proceso formativo entendido y el papel desempeñado por los profesionales en el mismo, nos ceñiremos a profundizar únicamente –por motivos de espacio– en dos de los logros de este grupo de investigación en cuanto a la formación se refiere.

Capacitación individual y colectiva del grupo. Formarse para innovar y transformar los contextos de aprendizaje

La IAP ha posibilitado y está facilitando que el grupo continúe formándose. Una capacitación orientada hacia el desarrollo individual y colectivo, y hacia la transformación de las condiciones sociales. En este proceso de formación encaminado a la emancipación de los menores y del personal del centro, y a la transformación de los contextos de trabajo y de aprendizaje, los ejes fundamentales han sido: la reflexión, la indagación, la experimentación, la cooperación y la emancipación.

Reflexión en tanto que el colectivo ha elaborado un diagnóstico autocrítico de la reali-

dad a partir de la experiencia de los participantes, de las necesidades y/o problemas vividos o sentidos, de los factores que desencadenan las preocupaciones con el objeto de elaborar y generar propuestas caracterizadas por su valor educativo, a la vez que adecuadas a la realidad y al contexto de trabajo. Este autodiagnóstico se encontraba enclavado en la fase de preinvestigación de la IAP, a pesar de haber trascendido los cánones típicos de este tipo de fases tanto por su profundidad como por su extensión en el tiempo. Se trata de una necesidad del grupo no hecha explícita más allá del deseo de continuar una sesión tras otra indagando más y más. Sin embargo, este diagnóstico del grupo motor no trata de generalizarse a la realidad del centro. Una vez terminado este primer autodiagnóstico, los participantes hemos salido dentro y fuera del centro para preguntar a los diferentes actores que influyen en el mismo cuáles son sus visiones sobre el foco de estudio y, en general, los problemas que atraviesa la institución. El autodiagnóstico, por tanto, supone un anticipo al diagnóstico participativo del centro, y un primer nivel de formación demandado implícitamente día a día por los profesionales que componen el GIAP para abordar su trabajo más allá del grupo motor, lo que acabó constituyendo el primer ciclo de la investigación. En este autodiagnóstico inevitablemente, los profesionales han tenido que profundizar e *indagar* en los condicionantes sociales, políticos, estructurales, etc., que están incidiendo en la realidad objeto de estudio y en las prácticas profesionales. *Cooperación* al romper en cierta medida la sensación de soledad, el individualismo, la inercia al poder compartir preocupaciones e inquietudes de la práctica profesional. Y es que no podemos olvidar que “[...] demasiadas veces nuestro trabajo está rodeado de silencio, de soledad, de inercia, de algo que está dictado desde fuera a través de los programas y en lo que no nos sentimos implicados. En esa elección no sólo pierden los alumnos. Perdemos también nosotros como profesionales y como adultos, porque dejamos de lado el temblor, el error, la estrategia, la curiosidad, la innovación” (Bazarra, 2004: 28).

Emancipación al sensibilizarse el colectivo sobre los propios problemas y dificultades con el objeto de orientar las intervenciones y propuestas para conseguir transformar los contextos de trabajo, a través de la *experimentación* del Plan de Acción Integral que se desarrolle a partir de las reflexiones compartidas. De este modo, modificar esta cultura de centro se presenta como uno de los principales retos de la IAP. No en vano, como señalan Gabarrón y Hernández (1994: 23), “la investigación participativa representa una propuesta metodológica para el cambio social. Es una perspectiva científica e ideológica para promover, apoyar y facilitar los procesos de transformación, especialmente en la organización y las relaciones (asimétricas) de poder entre los grupos y estructuras sociales.” Se trata de reconocer en la actividad educativa (o socializadora) que se desempeña en la institución su carácter político y social:

F: Entiende que lo que se está haciendo en el centro con la innovación es “una transformación política, ya que la convivencia humana se organiza a partir de una jerarquía de valores que se impone a las personas, a través de complejos sistemas de dominación: económico, político, religioso, familiar... Nosotros estamos invirtiendo este orden. Por ejemplo, en el momento en que el menor participe en la elaboración de las normas es un cambio político importante.” (Acta del 26-04-2005).

En efecto, el proyecto de innovación de la IAP supone un proceso formativo que está incidiendo en cambios estructurales, relacionales y personales. Estos cambios vienen a raíz de una mayor participación e implicación de los profesionales, y se visualiza en una creciente corresponsabilidad y protagonismo de éstos a lo largo de todo el proceso, tanto en lo que se refiere al diseño de la investigación, al que ya hemos aludido, como al análisis de la realidad del centro y la capacidad para ir elaborando propuestas que deriven de dicho análisis. Aún siendo conscientes de que éstos no son más que los primeros pasos, cada vez van siendo más sustanciales, y sin duda van orientados a modificar la cultura institucional del centro.

Aprender a innovar y participar en la toma de decisiones

Los profesionales se encuentran en un proceso en el que están tomando conciencia de los cambios que han de afrontar, de las responsabilidades que supone transformar el contexto social, político y cultural, así como de las contradicciones que se ponen en juego. Están haciendo una lectura e interpretación de cómo éste afecta a sus actuaciones profesionales, convicciones y a su sistema emocional, poniendo de manifiesto que la innovación hay que contemplarla desde dos dimensiones diferentes: una intelectual y otra emocional (Elmore, 1995; Evans, 1997).

Esta toma de conciencia ha conllevado –y continúa suponiendo una inversión de horas considerable– y se ha dilatado en el tiempo, siendo dinamizada por los facilitadores y facilitadoras. En este proceso se ha reflexionado sobre los acontecimientos vividos como situación de partida para provocar en el grupo de participantes la reconducción de las experiencias, la orientación de planteamientos y la iniciación del cambio intelectual tan necesario en cualquier innovación. En este sentido las sesiones de trabajo de la IAP han constituido un espacio formativo idóneo para provocar estos aprendizajes y evidenciar la necesidad de asumir nuevos compromisos profesionales, que repercutan en actuaciones y en modos de participar y de convivir diferentes.

Ahora bien, este proceso de aprender a innovar está siendo lento y minado de dificultades. Lento por cuanto supone compartir una iniciativa y consensuar un proyecto, reflexionar sobre cuestiones prioritarias para enfocar y concretar en propuestas de actuación el proyecto educativo, diseñar y colaborar con otros profesionales del centro. Generar, en definitiva, una cultura profesional colaborativa y participativa para poder responder a las demandas de los menores y transformar los contextos de aprendizaje y el clima de trabajo –marcado por el individualismo y la falta de proyecto compartido y de un trabajo en equipo–, romper la inercia instalada en las prácticas profe-

sionales, etc. Esta visión puede apreciarse en las siguientes voces:

Ll: “Otra consecuencia estructural del individualismo es que no se llegan a conseguir los objetivos principales del centro. Cada uno con la mejor fe actúa, pero al no tener como dijo ‘Mn’ un proyecto compartido y no ir todos a una, pues no se llegan a conseguir los objetivos para los que realmente estamos aquí” (Acta del 15-03-2005).

Por otra parte, también está siendo un proceso pausado ya que hablamos de modificar la cultura institucional del centro, esto es, los modos de actuar, de comunicarse, de vehicular la información, de diseñar, de trabajar, transformar los comportamientos y actitudes denunciados para ser coherentes con la filosofía defendida en el grupo. Hemos de señalar que esta lentitud en algunos momentos ha desesperado a los participantes en la investigación pues entienden que el proyecto debe ir generando propuestas para modificar prácticas, comportamientos, actitudes, etc., que repercutan en los menores. Es decir, los profesionales reclaman cambios con urgencia, a pesar de insistir tanto los facilitadores como parte del grupo que estos son pausados, que ha de transcurrir un tiempo y que no se suceden de forma inmediata. El grupo de IAP está viviendo situaciones y momentos experimentados por otros grupos que se implican en procesos y prácticas innovadoras; están pasando por las fases propias de una innovación.

En primer lugar, ponen de manifiesto el deseo y la necesidad de involucrarse e ilusionarse con otro modo de concebir el trabajo dentro de la institución y de llegar a los menores. Esta etapa podríamos situarla en las primeras sesiones de trabajo, cuando se configura el grupo IAP, se sensibiliza el colectivo y se muestra dispuesto en principio a reflexionar, ahondar, explorar y experimentar un proceso de investigación motivado por su labor como educadores. Desean el cambio, la mejora, y se disponen a apoyarlo y a desarrollarlo, aunque lo realmente difícil es sostenerlo en el tiempo, que perdure. De hecho, ya han pasado por experiencias de innovación

que no dieron paso a cambios duraderos. Ésta podría ser la razón por la que ellos mismos están regulando un análisis diagnóstico previo de tan larga duración, pese a la inquietud que ello les provoca.

En segundo lugar, han comprendido las implicaciones de dicho cambio a partir del análisis y del proceso de deconstrucción desarrollado, profundizando en interpretaciones y plasmandolos en informes, en los significados asignados, etc. Dicho análisis ha emergido a partir de la elaboración del flujograma⁶ y el análisis posterior. Esta larga fase ha supuesto reflexionar, analizar y debatir qué ámbitos abordar y priorizar por un lado. Y por otro, dotar de sentido el trabajo que se realiza en el centro con los menores y como servicio público.

En tercer lugar, comprometiéndose con la mejora tras priorizar un proyecto, intentando formular propuestas. Este compromiso conlleva creer en la filosofía del proyecto e ir más allá del proceso técnico a conseguir, esto es, supone una transformación cultural, política y crítica en el que todos y todas se sientan incluidos y donde el poder está distribuido de forma equitativa.

No obstante, en el transcurso de este proceso también hemos podido detectar resistencias y dificultades que han entorpecido en parte el proceso, derivando la atención a otras cuestiones colaterales como, por ejemplo, cuando los participantes en el proceso se han visto intimidados por otros agentes sociales o personas, cuando los compañeros han cuestionado el sentido del proyecto y de las sesiones de trabajo, cuando se han visto sobrecargados para llevar el peso de la IAP y seguir el ritmo que requiere este proceso de transformación, así como para poder participar conscientemente con las implicaciones que ello conlleva, puesto que un proyecto participativo supone un desafío al orden social establecido. Es decir, los participantes han podido aprender que en las innovaciones hay que afrontar una serie de

dificultades y condiciones para que los cambios institucionales puedan llegar a buen término. En definitiva, se ha puesto de manifiesto cómo la cultura institucional y profesional del centro, así como el clima de trabajo, han constituido una de las barreras más difíciles para innovar y proponer nuevos planteamientos que mejoren el sentido de su trabajo y compromiso profesional.

A pesar de todas estas dificultades halladas a lo largo del proceso, y tras reflexionar sobre las preocupaciones fundamentales, el grupo decide que hay que dar una respuesta a la inercia institucional, que hay que dar un giro en las formas de decidir y participar, elaborando propuestas, con lo cual la innovación surge para dar respuesta a un conflicto. ¿Qué tipo de procesos educativos estamos ofertando? ¿Cómo mejorar la situación que nos permita trabajar en otras circunstancias?

F: "Iniciativas formativas son puestas en tela de juicio a menudo por el ambiente, el clima laboral, las relaciones sindicales, las relaciones laborales.

'P' y 'G' comentan que todos están resaltando la importancia de las relaciones, la coordinación, la visión de la ley, el clima laboral, etc. El ambiente repercute mucho en el trabajo" (Acta del 23-11-2004).

Tal como se pone de manifiesto en las palabras de los investigadores anteriores, en este proceso es necesario que vaya tomando cuerpo la idea de comunidad profesional. En este sentido, hemos de señalar que aunque no es algo que se haya conseguido aún, sí es cierto que se están poniendo las bases para lograrlo en un futuro, es decir, que las propuestas sugeridas para transformar el clima de trabajo se muestran como una apuesta decidida por la colaboración profesional. Ésta es una clave esencial para avanzar en el trabajo con los menores y tomar decisiones colegiadas que luego se puedan llevar a cabo, ya que dicha colaboración y trabajo en equipo facilita y favorece la com-

⁶ El flujograma es una técnica participativa a través de la cual establecer focos de acción. En él se muestran las problemáticas halladas y las relaciones que se establecen entre sí. Estas problemáticas son categorizadas en grupo sobre dos ejes: 1) definiéndolas como estructurales, relacionales o personales; y 2) pensando si son controlables, influenciadas o están fuera de control.

preensión intelectual de los aprendizajes que pretendemos provocar y las transformaciones contextuales que se intentan conseguir. Asimismo, se destaca que la colaboración y la comunicación profesional son piezas claves para generar confianza entre los profesionales, abordar los problemas y avanzar en las propuestas de actuación. El trabajo colaborativo constituye un poderoso instrumento intelectual y emocional para dar pasos y generar oportunidades de aprendizaje para todos los implicados en el proceso.

Estos procesos formativos están incidiendo en cambios estructurales asentados en los cambios intelectuales y en las dinámicas de participación, ya que el foro generado se ha mostrado como instrumento de gestión de conflictos desde una perspectiva integral basada en la justicia social: los procesos participativos constituyen una fórmula de redistribución del poder. De hecho, varios profesionales han utilizado las sesiones de trabajo para exponer conflictos latentes que les afectaban personalmente, al constituir un foro en el que se sienten comprendidos y amparados, a la vez que entienden el interés del grupo en provocar la mejora educativa. Se espera que estos cambios sean cada vez más sustanciales, a medida que la IAP se desarrolle, modificándose —aunque con reticencias— la cultura institucional del centro. No olvidemos que la organización y estructura condicionan facilitando, promoviendo, frenando o limitando los aprendizajes de los profesionales, lo que afecta a su formación y desarrollo profesional, y por ende, a la educación de los menores.

Conclusiones

La IAP ha supuesto abrir un espacio de reflexión cooperativa, de discusión, de indagación, de descubrimiento y de formación de los participantes que ha posibilitado dinamizar y movilizar a algunos de los trabajadores del centro. Movilización que está relacionada con el compromiso profesional para mejorar los entornos de aprendizaje y con la investigación

para proponer planes de trabajo acordes a las necesidades de los menores.

La constitución y participación en la IAP ha tenido como objeto propiciar procesos de cambio para transformar su realidad. Este intento de innovar está permitiendo que los profesionales se reúnan cada semana para trabajar, exponer los problemas y dificultades, compartir reflexiones, proponer respuestas y, en definitiva, avanzar a favor de la educación de los menores. También ha posibilitado compartir posicionamientos y planteamientos sin temores, aumentando, en cierto modo, el sentimiento de grupo. Por otro lado, ha constituido un espacio donde todas las voces se han reconocido y se consideran a la hora de analizar y definir los acontecimientos, problemas, avances y dificultades.

En este proceso de reflexión y análisis se han ido elaborando teorías, esquemas de pensamiento y propuestas de actuación —aún incipientes— a partir de la reflexión sobre las preocupaciones. Además, los participantes están redescubriendo sus saberes y avanzando en la construcción de sus conocimientos profesionales.

Ha constituido para todos y todas una oportunidad y espacio para formarse, para compartir propuestas, para poner de manifiesto las dificultades técnicas, profesionales e institucionales, para mejorar y transformar los contextos y enfocar más adecuadamente el trabajo con los menores. Todo ello, a partir de un proceso de deconstrucción para construir de este modo el futuro: para aprender. Aprender a promover cambios en las prácticas individuales, en las experiencias, emociones y creencias de los profesionales. Aprender a trabajar en equipo buscando soluciones complejas a través de procedimientos participativos para dar una mejor y más justa respuesta a los muchachos, que nos demandan nuevos aprendizajes con los que poder transformar sus vidas.

En síntesis, este tipo de formación representa una ocasión perfecta para poner a prueba sus creencias acerca de los fenómenos implicados en la relación educativa, así como para cuestionar las prácticas institucionales por medio de la reflexión y para desarrollar una

capacidad crítica frente a las propuestas oficiales. Así es. Se han producido cambios en algunos esquemas explicativos de la realidad, tal como ocurrió con una de las categorías de análisis utilizadas, que trataba en un principio como fundamental el "carácter" de los trabajadores y que ha evolucionado hacia el concepto de "profesionalidad"; cambios en el modo de hacer propuestas de organización institucional, como el proyecto de sesiones de coordinación general diarias; y cambios en la forma de enfrentarse a los procesos socializadores que tiene atribuida la institución, identificándolos como procesos de "doma" de los menores y no como procesos educativos.

REFERENCIAS

BAZARRA, L.; CASANOVA, O. y GARCÍA, J. (2004). *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*. Madrid: Narcea.

BRU, P. y BASAGOITI R. (2004). La Investigación-Acción Participativa como metodología de mediación e integración socio-comunitaria. *Revista Comunidad* 6. <http://www.pacap.net/es/publicaciones/revista.html>

ELMORE, R. (1995). Getting to scale with good educational practice. *Harvard Educational Review* 66 (1), pp. 1-26.

ENCINA, J. y otros (2004). *Cuando nos parece que la gente no participa*. Málaga: ACSUR y Atrapasueños.

EVANS, R. (1997). *The human side of school change: Reform, resistance, and the real-life problems of innovations*. San Francisco: Jossey-Bass.

GABARRÓN, L.R. y HERNÁNDEZ, L. (1994). *Investigación participativa*. Madrid: CIS.

MARTÍ, J. (2002). La investigación-acción participativa. Estructura y fases. En T. Villasante y otros, *La investigación-acción Participativa. Construyendo ciudadanía*. Barcelona: El Viejo Topo.

ABSTRACT:

This work shows the formative process triggered in a workers group of a Juvenile Detention Center from their participation in a Participatory Action Research, that has supposed a space of cooperative reflection, discussion, research, discovery and education of participants to transform contexts in which they do their work. It has been a process to deconstruct the past to build the future, in order to learn to promote changes in professionals' individual practices, experiences, emotions and beliefs. They have learnt, in this way, to work in group looking for complex solutions through participatory procedures to give a better answer to boys who demand new learnings that will let them transform their lives.

KEY WORDS: *Participatory Action Research; Teachers Training; Learning Communities; Educational Innovation; Participation; Emancipation; Juvenile Detention Center.*

RÉSUMÉ:

Ce travail montre le processus formatif développé dans un groupe de travailleurs d'un Centre de Réforme de Mineurs. Il expose leur participation dans "Recherche Action Participant", qui a mené à une réflexion coopérative, discussion, recherche, découverte et formation des participants pour changer leur situation. Tout cela à partir d'un processus de déconstruction du passé à une construction du futur, pour apprendre à promouvoir des changements dans les pratiques individuelles, dans les expériences, émotions et croyances des professionnels. Ils ont appris à travailler en équipe en cherchant des solutions complexes à travers des procédures participatives pour donner une réponse meilleure et plus juste aux garçons, qui nous exigent de nouveaux apprentissages avec lesquels transformer leurs vies.

MOTS-CLÉ: *Recherche action participant; Formation du professorat; Communautés d'apprentissage; Innovation éducative; Participation; Émancipation; Centre de détention juvénile.*