

Investigación-acción para favorecer la participación de los jóvenes: la construcción de un equipo colaborativo*

Ferran Cortés** • Pilar Folgueiras*** • Marta Sabariego****

Resumen

Investigación-acción para favorecer la participación de los jóvenes: la construcción de un equipo colaborativo

Este artículo describe y analiza el proceso de creación y formación de un equipo de trabajo interdisciplinar e interprofesional que participa en un proceso de investigación-acción. A través de la creación y de la posterior consolidación del equipo se evidencia —tanto desde la teoría como desde la práctica— que este proceso ha sido el detonante real y esencial que ha permitido 1) iniciar un proceso de investigación-acción, y 2) generar un espacio de trabajo que se ha ido redefiniendo a lo largo del proceso.

Palabras clave: *investigación-acción en educación, participación de los jóvenes, equipo colaborativo.*

* Este trabajo se sitúa dentro del marco del proyecto I+D “Ciudadanía intercultural: la mejora de la convivencia intercultural de jóvenes de 14 a 16 años del Municipio de St. Boi de Llobregat mediante la participación en proyectos de aprendizaje-servicio”, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia dentro del Programa Nacional de Investigación Fundamental y coordinado por la Dra. M^a Ángeles Marín (Número de referencia EDU 2008-00332).

** Profesor colaborador permanente, Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona, Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Correo electrónico: fcortes@ub.edu

*** Profesora lectora, Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Correo electrónico: pfolgueiras@ub.edu.

**** Profesora titular de universidad, Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Correo electrónico: msabariego@ub.edu.

Abstract

Action-research to promote youth involvement: building a collaborative team

This article describes and analyzes the process of creating and training a team of interdisciplinary and inter-professional work involved in a process of action-research. The creation and subsequent consolidation of this team proves—both in theory and in practice—that this process has been a real and essential manner to 1) initiate an action-research process, and 2) create a workspace that has been redefined throughout the process.

Key words: *action-research in education, youth participation, collaborative team*

Résumé

Recherche-action pour favoriser la participation des jeunes: la construction d'une équipe collaborative

L'article décrit et analyse le processus de création et formation d'une équipe de travail interdisciplinaire et interprofessionnel, qui participe d'un processus de recherche-action. Grâce à la création et la consolidation ultérieure de l'équipe, on met en évidence —d'après la théorie que d'après la pratique— que ce processus a été le détonateur réel et essentiel pour 1) commencer un processus de recherche-action, et 2) établir un espace de travail qui se redéfinit le long du processus.

Mots-clés: *recherche-action en éducation, participation des jeunes, équipe collaborative.*

La investigación-acción como una propuesta colaborativa

In los últimos años, la impregnación del pensamiento posmoderno con la decadencia de los "absolutos" y la certeza de que todo conocimiento es contingente y relativo, más que nunca ha puesto en cuestión la articulación real del conocimiento científico con la vida cotidiana o la práctica educativa. Todo ello ha favorecido el auge de un modo de investigación preocupada no solo por la transferencia de sus resultados, sino también por su significación social, política, ética y moral (Mateo, 2006). Este punto es esencial en el caso de la investigación participativa que Kemmis y McTaggart (2000) revitalizan a partir del año 2000. Se trata de una orientación teórica y metodológica desarrollada desde la pedagogía crítica, la educación popular, el trabajo social y desde la sociología vinculada a los procesos de transformación y desarrollo local (Colectivo Ioe, 1993; Marchioni,

1999; Martí, 2000; Bartolomé, 1994, Villasante y Montañés, 2000).

Este modo de investigación responsable y reflexivo, y preocupado por sus consecuencias, ha ido exigiendo nuevos modelos de producción y comunicación del conocimiento (Gibbons *et al.*, 1997). Así, el modelo lineal de ciencia en tecnología, según el cual la investigación debería producir de forma inmediata resultados convertibles en pautas de actuación para docentes y responsables políticos (producción de saber → mediación → aplicación) está siendo reemplazado por los modelos interactivos y contextualizados, como el modelo humanístico de producción del conocimiento.

Bajo la forma de aprender haciendo, este tipo de investigación considera que la producción del conocimiento es un proceso paralelo y añadido al desarrollo de la propia actividad profesional (en la planta, en el taller, en la escuela, en el hospital). El profesional es un productor de conocimiento (no solo un consumidor

de conocimiento) y sigue un proceso que se caracteriza por los siguientes atributos:

- Se lleva a cabo en un contexto de aplicación, por lo cual el imperativo de la utilidad del conocimiento está presente desde su origen.
- Es transdisciplinar, pues incorpora actores de diferentes disciplinas y con historiales distintos. La heterogeneidad y diversidad organizativa es una característica clave de este proceso de producción del conocimiento de acuerdo con las habilidades y experiencias de cada uno de sus miembros. Vilar (1997) nos habla de esta mirada transdisciplinar del saber, cuando sostiene que ningún fenómeno, ninguna situación, ningún problema, ninguna realidad es reductible a una sola disciplina.
- Incorpora nuevos y diversos intereses históricos y sociales como parámetros de rigor y control de calidad del conocimiento, más allá de los clásicos criterios lógicos e intelectuales. En este mismo sentido, Vélaz (1997) y Colás (2002) hablan de una nueva epistemología social.

De acuerdo con estos atributos, el proyecto de investigación que sirve de base a este artículo utiliza la investigación-acción para construir, de forma dialógica, nuevos escenarios que favorezcan la convivencia intercultural y la participación de los jóvenes de 14 a 16 años en el municipio escogido, a partir de un trabajo integrado con los diferentes agentes socioeducativos.

La investigación-acción es una metodología que pretende la intervención integral e integradora en el territorio. Combina la tensión entre teoría y práctica. Esta tensión se resuelve mediante el diálogo entre saberes teóricos y prácticos, lo que Freire denomina “la concientización dialógica” (Fals Borda, 2007), o Habermas (1987, 1992), la superación del “cientifismo”. Teoría y práctica no van separadas como dos etapas o dos momentos distintos, sino que son parte de un proceso común, único.

Esta metodología de investigación, por tanto, combina fases de reflexión y acción —a partir de la identi-

ficación de necesidades, o problemas a corregir, y la especificación de objetivos— con la apertura y la discusión en torno a los puntos de vista existentes —para la elaboración de un diagnóstico consensuado— y, finalmente, una fase de cierre, en la que se concretan unas líneas de actuación para las cuales cada uno de los sectores implicados debe asumir un rol específico.

La viabilidad de este modo de producción del conocimiento, en este caso a través de la investigación-acción, exige tomar en cuenta varias consideraciones en el plano metodológico que Tejedor (2004) ya advertía y que en este estudio aparecen reflejadas en tres aspectos del proceso seguido:

1. La investigación exige formas de organización para la producción del conocimiento, teniendo como modelo el concepto de red. Estas deben ser flexibles, sin jerarquías, con vértices diversos que lideren alternativamente distintos procesos: redes de profesionales, redes de escuelas, redes de investigadores procedentes de disciplinas diferentes, redes mixtas de investigadores y profesionales. En palabras de Vio Grossi (1988: 69), se trata de un enfoque en la investigación social mediante el cual se busca la plena participación de la comunidad en el análisis de la propia realidad, con el objetivo de promover la transformación social para el beneficio de los participantes de la investigación. Esta metodología es, por tanto, una actividad educativa, de investigación y de acción social, que apuesta por iniciar el proceso de organización comunitaria mediante la realización de un estudio de situaciones problemáticas que preocupan (Villasante y Montañés, 2000), creando un contexto de cooperación entre los agentes socioeducativos basado en un trabajo integrado y en red.
- En nuestro trabajo, el proyecto se construye entre dos grupos de investigación: el Grupo GREDI y el Grupo BASTIDA,¹ compartiendo sus miradas y experiencias en torno a la convivencia intercultural, la participación de los jóvenes de 14 a 16

1 El equipo investigador es interdisciplinar: está formado por profesionales de los campos de la pedagogía, la psicopedagogía, el trabajo social, la educación social y la economía.

años y el trabajo comunitario, y con la complicidad del ayuntamiento de St. Boi de Llobregat.² Desde el inicio de su aplicación, intervienen los profesionales implicados en el trabajo educativo con los jóvenes del municipio y se va abriendo progresivamente a las entidades que colaboran con jóvenes y a los jóvenes estudiantes de los institutos de la ciudad.

2. La investigación contempla diversas técnicas metodológicas desde una posición de complementariedad, con la finalidad de detectar las necesidades sentidas de sus protagonistas e iniciar propuestas de intervención en fases posteriores del proyecto. En nuestro proyecto se ha realizado una aproximación variada, que ha incluido técnicas de recogida de información cualitativas (entrevistas, observación, grupos de discusión, análisis documental), cuantitativas (cuestionario) y participativas (dinámicas participativas, reuniones del equipo). Las técnicas utilizadas nos han permitido: 1) conocer el valor y el ejercicio de la participación (dimensión diagnóstica); 2) conocer el proceso de aplicación y evaluación de las acciones que se van realizando (dimensión evaluativa), y 3) formarnos como equipo de trabajo (dimensión formativa).
3. La investigación-acción “unifica la investigación, la mejora, la actuación y el desarrollo de las personas en su papel profesional” (Elliott, 1991: 53), penetrando en los ámbitos de la innovación de los sectores implicados. Esta aproximación tiene claramente una dimensión colectiva y constructivista, que entiende que los procesos de investigación deben tener en cuenta la pluralidad de posiciones, intereses y prioridades en juego. El equipo investigador asume la coparticipación y tiene una oportunidad de aprendizaje y corresponsabilización, poniendo sobre la mesa y confrontando valores y necesidades que incluso pueden ser divergentes y contrapuestos. La investigación-acción implica, como el resto de prácticas participativas, una disposición a compartir, negociar, consensuar y gestionar el cambio. Asumir esta perspectiva entraña consi-

derar el diálogo y la negociación como estrategias metodológicas básicas en todo el proceso.

A lo largo de nuestro proceso de investigación se han buscado espacios comunes de comunicación e intercambio, y se han identificado actores, colectivos, intereses y elementos de compatibilidad entre ellos. El primer resultado de esa negociación y diálogo en nuestra investigación ha sido partir de un proyecto concreto (Participación en los Institutos —en adelante, Proyecto PIES—) que ya se estaba realizando en el contexto geográfico del estudio.

Estas breves consideraciones metodológicas nos permiten apuntar algunas reflexiones sobre el rigor exigido tanto en la epistemología social como en el enfoque participativo de nuestro proyecto de investigación, al incorporar en todo momento la perspectiva de los sujetos (la voz del equipo investigador y de los investigados) y del contexto (intelectual, social, educativo y político) en el que se desarrolla el proceso de investigación. Mateo (2000) apunta algunos criterios de calidad afines a esta nueva conceptualización: la transparencia (o sea, ser explícito en cómo se ha generado el conocimiento, cómo se han detectado los principales problemas); la consideración de la comunidad como árbitro de calidad, la reflexividad en la investigación, entendida como el relato de las decisiones que se van tomando a lo largo de todo el proceso (Alvesson y Sköldberg, 2000) y el yo como instrumento que, entre otros aspectos, implica tener en cuenta: la intersubjetividad del conocimiento, la complejidad de los fenómenos, la importancia del reconocimiento del otro, etc.

Todos ellos son los fundamentos básicos que nos permiten construir significados relevantes con la información obtenida en el proceso investigador y legitimar la explicación o la interpretación de los fenómenos analizados.

Las próximas páginas pretenden describir el proceso realizado hasta el momento y —sobre todo— analizar la evolución y la consolidación del equipo de

2 St. Boi de Llobregat es un municipio perteneciente a la comarca del Baix Llobregat (Barcelona).

trabajo, teniendo muy en cuenta la reflexividad y el diálogo como criterios de valor básicos.

Objetivos y fases de la investigación

La investigación que sirve de base para redactar este artículo persigue los siguientes objetivos:

1. Constituir un equipo de trabajo interdisciplinar e interprofesional para garantizar el trabajo educativo integrado entre diferentes entidades y agentes socioeducativos del municipio de St. Boi de Llobregat.
2. Efectuar un diagnóstico colaborativo, que permita identificar las condiciones favorables a la participación de los jóvenes (14-16 años) para mejorar

la convivencia intercultural en el municipio de St. Boi.

3. Promover acciones educativas integradas entre las distintas entidades, recursos y servicios del territorio para favorecer la participación y la convivencia intercultural de los jóvenes.
4. Evaluar el modelo de trabajo integrado desarrollado por el equipo investigador y los agentes socioeducativos, así como las acciones desarrolladas en el municipio de St. Boi de Llobregat para favorecer la convivencia y la participación.

Para conseguir estos objetivos, el proyecto se define en tres fases diferenciadas que estructuran temporalmente el plan de trabajo. En la tabla 1 sintetizamos estas tres fases.

Tabla 1. Fases de la investigación

| Fase | Acción |
|------|--|
| I | Constitución del equipo de trabajo interdisciplinar e interprofesional para garantizar el trabajo educativo integrado con diferentes agentes socioeducativos |
| II | Diagnóstico colaborativo para identificar las condiciones favorables a la participación de los jóvenes (14-16 años), para mejorar la convivencia intercultural en el municipio de San Boi de Llobregat |
| III | Promoción y desarrollo de acciones integradas en el proyecto PIES, para favorecer la participación y la convivencia intercultural de los jóvenes (14-16 años) en el municipio de San Boi de Llobregat |

Como hemos enunciado con anterioridad, en este artículo nos centramos en la primera fase, pero entendiendo que el equipo de trabajo se mantiene y se reconstruye a lo largo de todo el proceso y, por lo tanto, es pertinente dar cuenta de cómo se ha ido reelaborando para garantizar la participación de los diferentes profesionales implicados en la educación de los jóvenes, a la vez que se realiza el diagnóstico sobre convivencia y participación a jóvenes de 14 y 16 años, y se promueven y evalúan las nuevas acciones³ (fases II y III de la tabla 1).

La constitución y la consolidación del equipo de trabajo

Como ya comentamos al inicio de este artículo, el equipo de investigación interdisciplinar que desarrolla el proyecto está compuesto por los miembros integrantes de dos grupos de investigación de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona: el grupo GREDI y el grupo BASTIDA. Más tarde, pasan a formar parte de este equipo tres técnicos del ayuntamiento. Su incorporación se produce como

3 En el momento de cerrar este artículo se están haciendo las evaluaciones de las nuevas acciones realizadas durante la fase III de investigación (véase tabla 1).

resultado de una primera aproximación a los responsables de las áreas de educación y participación de este municipio, para ajustar el trabajo de investigación a los intereses y las necesidades identificadas desde estas áreas. Su integración en el equipo técnico del proyecto debe entenderse como un primer paso para abrir espacios de participación en el territorio.

Utilizando terminología de Villasante y Montañés (2000), podemos decir que la creación y la consolidación del equipo de trabajo ha sido el resultado de una etapa de diálogo y negociación, donde diferentes interrogantes han sido constantes y necesarios: ¿de dónde partimos? ¿Qué conocemos de la comunidad? ¿Responde el tema objeto de estudio que hemos definido a una necesidad sentida por la comunidad, por nosotros o por la administración? ¿Cómo podemos colaborar con la administración, con los institutos de educación secundaria (IES)? ¿Qué conocimiento de las redes ciudadanas tenemos? ¿Qué papel ocupamos en la red comunitaria? ¿Qué capacidad de acceso tenemos al colectivo de estudio que nos interesa? ¿Cuáles son las prioridades de los IES?, etc.

La autorreflexión en y desde la propia práctica del equipo ha sido recogida mediante la transcripción y la sistematización de todas las reuniones que tuvimos. El análisis de las mismas nos ha llevado a identificar diferentes etapas del proceso participativo que han permitido ir creando y consolidando el equipo. Además, estas etapas nos permiten, también, visualizar las nuevas fases que emergen en la investigación. A continuación presentamos las cinco etapas identificadas.

Las etapas del proceso participativo

Primera etapa. La identificación de un proyecto común

En esta primera etapa se asume el reto de construir un proyecto común con los actores del territorio. Desde el primer momento se identifica la demanda de los técnicos del ayuntamiento para que el pro-

yecto de investigación estuviese incardinado en la acción. Por ello, en las primeras reuniones entre el equipo investigador de la universidad y el ayuntamiento se estudian diversas opciones de colaboración en proyectos educativos de la ciudad, teniendo en cuenta el marco de investigación definido en el proyecto I+D.

Fruto de este diálogo se valora que la incorporación del equipo investigador de la universidad en el Proyecto PIES podría ser beneficiosa para las dos partes. Este proyecto fomenta que los jóvenes del tejido asociativo juvenil de la ciudad (sobre todo jóvenes que participan en entidades de tiempo libre) inicien a estudiantes de 3.º y 4.º de educación secundaria obligatoria (ESO)⁴ en procesos participativos, partiendo de su propia experiencia asociativa y de su implicación en la comunidad.

Para el ayuntamiento, este convenio permitía disponer de un dispositivo evaluativo de la acción educativa y una oportunidad para su sistematización. Para el equipo investigador, la participación en este proyecto municipal nos parecía muy adecuada para el logro de los objetivos del proyecto marco, por los siguientes motivos:

1. Era una buena oportunidad para avanzar en la consolidación del trabajo colaborativo entre los actores educativos del municipio (ayuntamiento, institutos y entidades de jóvenes).
2. Estaba centrado en la participación de los jóvenes de 14 a 16 años.
3. Ofrecía una magnífica plataforma de observación sobre la reacción de los jóvenes ante propuestas de participación.

Esta primera etapa se caracteriza, por tanto, por el trabajo en equipo realizado entre los investigadores de la universidad y los técnicos del ayuntamiento, lo cual permitió identificar un proyecto común: el Proyecto PIES, que nos abrió la posibilidad de vincular la reflexión con la acción, la teoría con la práctica.

4 En los institutos de educación secundaria se imparte la etapa de la educación secundaria obligatoria que incluye 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de la ESO.

Segunda etapa. El Proyecto PIES, un elemento cohesionador del equipo

El Proyecto PIES nace en el año 2004, en el marco de uno de los Planes de Desarrollo Comunitario (PDC) de St. Boi del Llobregat. En concreto, lo inicia la Comisión de adolescentes de este PDC, que muestra su interés por vincular los IES en el trabajo en red comunitario. A partir del curso 2008-2009, coincidiendo con la incorporación del equipo de la universidad en la experiencia, el proyecto se extiende a otros barrios del municipio.

En concreto, el proyecto favorecía la vinculación de los IES en el trabajo socioeducativo en red y pretende motivar a los jóvenes de 3.º y 4.º de ESO en torno a la participación en la mejora de su realidad más próxima. Para conseguir este objetivo se planteó una serie de actividades dinamizadas por jóvenes educadores de las entidades de tiempo libre de la ciudad⁵ a lo largo de dos años. Durante el primer año, los estudiantes de 3.º de ESO realizaron un diagnóstico de su realidad social más próxima (el instituto y el barrio) en el espacio de la tutoría y definieron unas propuestas de mejora a partir de la situación detectada. En el segundo año, el mismo alumnado en 4.º de ESO debía seguir trabajando en el espacio de tutoría para priorizar una de estas propuestas y desarrollarla antes de fin de curso.

Para preparar la puesta en práctica del proyecto PIES se acordó realizar unas sesiones de formación previa, dirigidas a los jóvenes educadores⁶ encargados de dinamizar las actividades dentro de las aulas. Esta formación pretendía hacer reflexionar a los participantes en torno a conceptos como *participación*, *ciudadanía* y *comunidad*, así como prepararlos para la aplicación de las actividades de dinamización previstas en el proyecto PIES.⁷

La preparación y la puesta en práctica de esta formación —realizada conjuntamente por los educadores

responsables del proyecto, los técnicos del ayuntamiento y los investigadores de la Universidad— permitieron abrir un espacio de diálogo en torno al trabajo comunitario a desarrollar y permitió la construcción de una confianza mutua, basada en el reconocimiento de los distintos saberes de los miembros del grupo de trabajo. En definitiva, nos permitió:

1. Identificar a los jóvenes educadores.
2. Diseñar la formación para los educadores.
3. Poner en práctica las sesiones formativas con los educadores.

Si bien en la etapa anterior el equipo estaba formado por miembros de la universidad y los técnicos del ayuntamiento, en esta etapa se amplió a los educadores participantes que, puntualmente, acudían a algunas de las sesiones del equipo de trabajo y contribuyeron en las sinergias que se iban creando.

Tercera etapa. La coordinación con los institutos y la implicación de la universidad en el “terreno”

Para organizar la aplicación del proyecto PIES⁸ se realizaron diversas reuniones, primero, con los coordinadores pedagógicos y, más tarde, con los tutores de 3.º de ESO de cada uno de los IES. Se trataba de presentar el proyecto, acordar el calendario de realización de las actividades en el horario de tutorías y pedir la colaboración de los tutores para que hicieran de observadores en el aula.

Pese a que la organización actual de los centros educativos y la saturación de trabajo del profesorado dificultaron contar con espacios suficientes para debatir en torno a los retos de fomentar la participación social de los jóvenes, la coordinación sirvió para asegurar la participación de los IES en el proyecto y para concretar su operatividad.

5 Se trata de jóvenes con experiencia como monitores de entidades de tiempo libre y con bagaje en el campo de la participación juvenil.

6 El grupo estaba formado por trece jóvenes con experiencia como monitores de entidades de tiempo libre y con bagaje en el campo de la participación juvenil.

7 Este proceso de formación también se plantea como una tarea a largo plazo, destinada a favorecer la consolidación de una mesa de entidades juveniles en St. Boi que asuma el liderazgo del proyecto PIES. Se trata de convertir estos educadores jóvenes en referentes de los alumnos de los institutos y en multiplicadores de la participación (Úcar, 2008).

8 El proyecto PIES —con la colaboración de la Universidad— se aplicó durante el curso 2008-2009.

Esta tercera etapa visibiliza los diferentes roles que los participantes del equipo de trabajo iban asumiendo. Por un lado, los educadores jóvenes formaban a los estudiantes a partir de la formación que previamente ellos habían recibido. La formación que realizaban servía al grupo de investigación —y a los tutores— para realizar observaciones en el aula. Por último, los técnicos hacían el seguimiento logístico de la experiencia. Todo ello permitía: 1) recopilar datos para la evaluación del proyecto PIES (demanda que los técnicos del ayuntamiento habían solicitado) y 2) analizar y profundizar en el nivel de participación y convivencia de los chicos y las chicas (fase II, véase tabla 1). Así, estas sesiones formativas se convirtieron también en sesiones diagnósticas.

En la evaluación del trabajo de equipo, al final del curso 2008-2009, se valoró que, en paralelo al desarrollo de otras estrategias de investigación, era pertinente continuar colaborando durante el segundo año de desarrollo del proyecto (en el curso 2009-2010) y para conseguir una mayor implicación del profesorado de los institutos en el proyecto. Este incremento del espacio de trabajo con los profesores era imprescindible, porque ya no se trataba solo de hacer un seguimiento adecuado del PIES, sino también de abrir un espacio de trabajo más amplio que sirviera para completar, discutir y consensuar un diagnóstico en torno a la participación de los jóvenes en los institutos respectivos, que a su vez sirviera de punto de partida para definir nuevas propuestas (fase II, véase tabla 1).

Para lograr este objetivo se organizó un curso de formación acreditado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona,⁹ donde se enmarcaban actividades y dinámicas de seguimiento para utilizar durante el segundo año de aplicación del PIES. La organización del curso nos sirvió, de nuevo, para afianzar el trabajo del equipo, así como para abrir las nuevas dinámicas que se planteaban y generaban a otros colectivos, en este caso, a los equipos directivos y a los tutores.

Si bien en la etapa anterior el equipo estaba formado por miembros de la universidad y los técnicos del ayuntamiento y los educadores, en esta etapa, así como en las sucesivas, se amplía a los coordinadores y tutores de los institutos participantes, que van incrementando su participación a medida que avanza el proyecto.

Cuarta etapa. La evaluación conjunta del proyecto PIES

Tal y como comentamos con anterioridad, los miembros del ayuntamiento y los “dinamizadores” del proyecto PIES manifestaron ya desde el principio la necesidad de evaluar el proyecto. Los miembros de la universidad no solamente lo creen necesario, sino que, tal y como ya hemos comentado, ven en esta evaluación una posibilidad ideal de complementar la fase II de la investigación: “Diagnóstico colaborativo para identificar las condiciones favorables a la participación de los jóvenes de St. Boi” (véase tabla 1). Por tanto, la evaluación beneficiaba a todos y constituyó otro elemento de cohesión del equipo.

La reflexión sobre la aplicación del PIES durante los cursos 2008-2009 y 2009-2010 se basa en la observación del desarrollo de las actividades en el aula, y el análisis del contenido de las fichas de evaluación de las actividades que cumplimentaban, por un lado, los dinamizadores y, por otro, el alumnado.

El afrontar la evaluación de manera conjunta nos permitió romper con la dialéctica entre evaluador interno/externo y nos sirvió para:

1. Validar el programa PIES.
2. Complementar el diagnóstico sobre participación y convivencia mediante el uso de toda la información recogida durante la aplicación y la evaluación del PIES.
3. Reforzar nuestros espacios de encuentro para evaluar el proyecto y mejorar, así, la cohesión del equipo de trabajo.

9 Si bien un diploma no es suficiente para reconocer el trabajo del profesorado, consideramos que es un elemento importante que ayuda a caminar hacia el reconocimiento, aspecto necesario en cualquier proceso participativo.

Quinta etapa. El diagnóstico como punto de partida para plantear nuevas acciones para favorecer la participación de los jóvenes

Como ya hemos dicho con anterioridad, paralelamente a la creación y la consolidación del equipo de trabajo, se iba haciendo el diagnóstico (fase II en la investigación, véase tabla 1), utilizando los datos de la evaluación del PIES junto con la aplicación de un cuestionario dirigido a los estudiantes sobre su nivel de participación y convivencia (Palou, Rodríguez y Vilà, 2013). La consolidación del equipo, así como

el diagnóstico realizado nos permitió identificar acciones que promovieran la participación de los estudiantes. Estas acciones han sido puestas en práctica en dos de los IES durante el curso académico 2010-2011, y han consistido en: 1) la constitución de un consejo de delegados, y 2) el inicio de un proyecto de aprendizaje y servicio en torno a la creación de un huerto con jóvenes que tienen dificultades de aprendizaje.

En la figura 1 recogemos las diferentes etapas expuestas, donde cada etapa incluye la anterior.

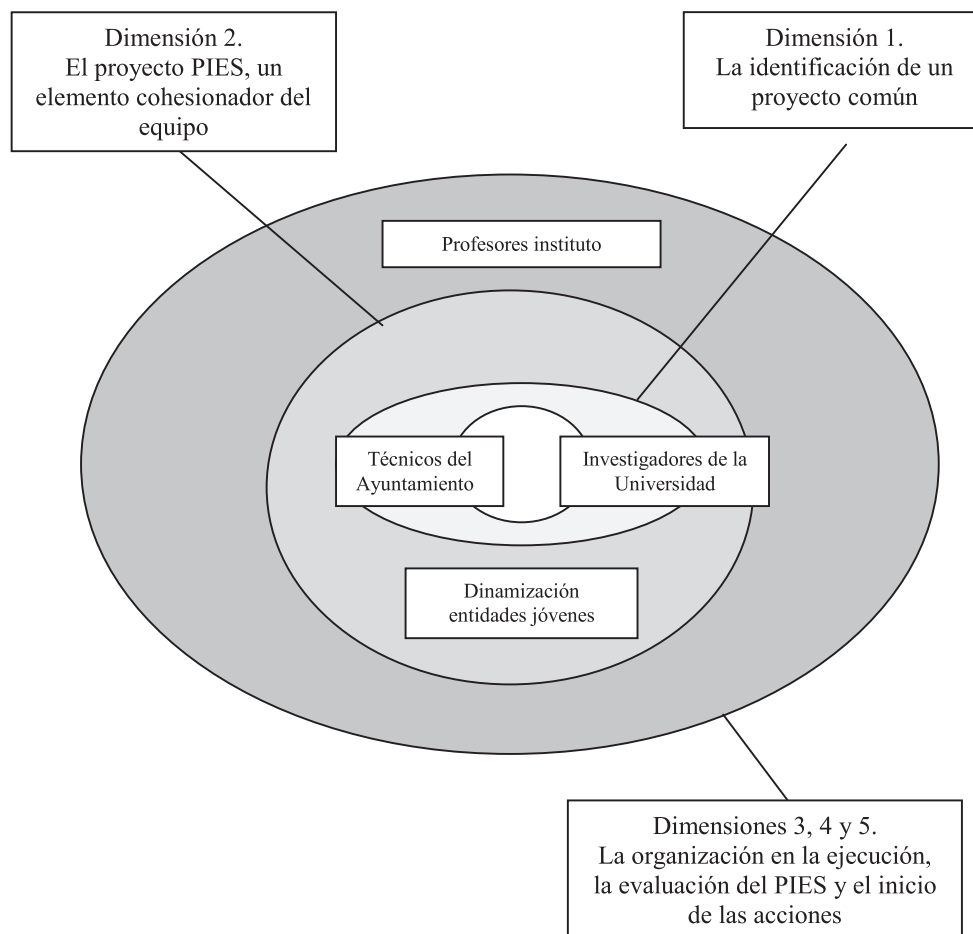


Figura 1 Etapas en el proceso de formación y consolidación del equipo de trabajo

Conclusión

El proceso seguido y evidenciado a partir de las diferentes etapas que hemos señalado nos sirvió para cohesionar el equipo y, sobre todo, para darnos cuenta de la necesidad de vincular la investigación con la acción. Si bien cada miembro del equipo tuvo un rol determinado, estos se fueron interrelacionando; por ejemplo, cuando miembros del equipo de investigación participaron en el diseño y la aplicación de la formación dirigida a los y las dinamizadores del PIES o, bien, cuando miembros del equipo técnico se implicaron en los procesos evaluativos del proyecto PIES.

La evolución del equipo nos ha permitido, por tanto, iniciar un proceso de investigación-acción colaborativo. Podemos decir que los elementos clave de esta evolución han sido la reflexividad y los procesos dialógicos que se generaban en cada uno de los espacios de encuentro que, además, también evidencian procedimientos deseables para el rigor científico, social y ético de la investigación.

Referencias biblio y cibergráficas

- Alvesson, M. y K. Sköldbberg, 2000, *Reflexive Methodology, New Vistas for Qualitative Research*, London, Sage.
- Bartolomé, M. 1994. "La investigación cooperativa", en: V. García Hoz, ed., *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*, Madrid, Rialp, pp. 376-409.
- Beck, U., A. Giddens, y S. Lash, 1994, *Modernización reflexiva*, Madrid, Alianza.
- Colás, P., 2002, "La investigación educativa en la (nueva) cultura científica de la sociedad del conocimiento", *Revista de Educación*, vol. 4, pp. 77-93.
- Colectivo Ioe, 1993, "Investigación-acción participativa. Introducción en España", *Documentación social*, vol. 92, pp. 59-69.
- Elliott, J., 1991, "Estudio del curriculum escolar a través de la investigación interna", *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, Zaragoza, núm. 10, pp. 45-68.
- Fals Borda, O., 2007, "La investigación acción en convergencias disciplinarias", en: *Historia actual II*, [en línea], disponible en: <http://historiaactualdos.blogspot.com/2008/11/la-investigacin-accin-en-convergencias.html>, consulta: noviembre de 2011.
- Gibbons, M. et al., 1997, *La nueva producción del conocimiento*, Barcelona, Pomares-Corredor.
- Habermas, J. 1987, *Teoría de la acción comunicativa. Volumen I*, Madrid, Taurus.
- , 1992, *Teoría de la acción comunicativa. Volumen II*, Madrid, Santillana.
- Kemmis, S. y T. McTaggart, 2000, *Cómo planificar la investigación acción*, Barcelona, Laertes.
- Marchioni, M. 1999, *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*, Madrid, Popular.
- Martí, J., 2000, "La investigación-acción participativa. Estructura y fases", en: T. R. Villasanté, M. Montañés y J. Martí, coords., *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía/1*, Barcelona, El Viejo Topo, pp. 79-123.
- Mateo, J. 2000, *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*, Barcelona, ICE-UB, Horsori.
- , 2006, "Claves para el diseño de un nuevo marco conceptual para la medición y evaluación educativas", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 1, pp. 165-186.
- Palou, B., M. Rodríguez y R. Vilà, 2013, "Convivencia y participación de jóvenes en Sant Boi de Llobregat (Barcelona)". *Revista de Educación*, núm. 361, mayo-agosto.
- Tejedor, E., 2004, "Investigación educativa: ¿hacia dónde vamos?", en: L. Buendía, D. González y T. Pozo, coords., *Temas fundamentales de investigación educativa*, Madrid, La Muralla, pp. 15-29.
- Úcar, X., 2008, "Investigación participativa para crear un plan de juventud en una comunidad local", *Educación social: revista de intervención socioeducativa*, núm. 39, pp. 91-112.
- Vélaz de Mendrano, M. C., 1997, "Imagen de la ciencia, práctica y hábitos científicos de los investigadores en ciencias de la educación", *Revista de Investigación Científica*, núm. 312, pp. 193-226.

Vilar, S., 1997. *La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*, Barcelona, Kairós.

Villasante, T. R. y M. Montañés, 2000, "Algunos cambios de enfoque en las ciencias sociales", en: T. R. Villasante, M. Montañés y J. Martí, coords., *La investigación social*

participativa. Construyendo ciudadanía/1, Barcelona, El Viejo Topo, pp. 13-28.

Vio Grossi, F. M., 1988, "La investigación participativa: precisiones de Ayacucho", en: F. Vio Grossi, ed., *Investigación participativa y praxis rural*, Santiago de Chile, Ceal, pp. 64-79.

Referencia

Cortés, Ferran, Pilar Folgueiras y Marta Sabariego, "Investigación-acción para favorecer la participación de los jóvenes: la construcción de un equipo colaborativo", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 63-64, mayo-diciembre, 2012, pp. 182-192.

Original recibido: 01/12/2011

Aceptado: 03-15-2012

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
