

UNIDAD 3.

EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA II: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Emilio Berrocal de Luna
Jorge Expósito López
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE GRANADA

Índice:

1. INTRODUCCIÓN

- 1.1. Origen y desarrollo. La investigación-acción como alternativa al enfoque de investigación tradicional.
- 1.2. Las características de la investigación-acción
- 1.3. La Investigación-acción en el aula

2. LAS FASES DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

3. APLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

4. MODALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

6. ACTIVIDADES

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Origen y desarrollo. La investigación-acción como alternativa al enfoque de investigación tradicional

Debido a los problemas que el enfoque de investigación tradicional genera en la investigación en el aula, se han desarrollado dos alternativas a este; investigación socio-antropológica (etnográfica¹, fenomenológica²) y la Investigación-Acción (I-A).

La idea de Investigación-Acción fue desarrollada por Kurt Lewin en el periodo inmediato a la postguerra con un método de intervenir en los problemas sociales. Lewin identificó cuatro fases en la investigación-acción (planificar, actuar, observar y reflexionar) y la imaginó basada en principios que pudieran llevar *“gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación”* dice Lewin en 1946.

La combinación de los componentes de la acción y la investigación atrae poderosamente a los profesores. Lawrence Stenhouse conectó rápidamente la Investigación-Acción y su concepto del profesor como investigador. Más tarde, John Elliot popularizó la investigación en la acción como un método para los profesores que investigaban en sus aulas a través del Proyecto Ford de Enseñanza y fundó la Red de Investigación en el Aula³.

No existe unanimidad sobre el concepto de Investigación-Acción, y por tanto en sus prácticas de investigación. Así tenemos un enfoque desde el que se pone el acento en la dimensión política (la investigación incide a modo de onda expansiva en la educación y en el desarrollo social, pasa a ser legítima de los prácticos y de los ciudadanos y no sólo de una clase elitista), otro en la profesional (proceso de acumulación de conocimientos a nivel de desarrollo profesional práctico) y a estos dos enfoques se añade un tercer enfoque que se centra en la dimensión personal

¹ ETNOGRAFÍA: *se interesa por describir y analizar culturas y comunidades para explicar las creencias y prácticas del grupo investigado, con el objeto de describir los patrones o regularidades que surgen de la complejidad.* Dos etnógrafos clásicos que trabajaron desde la antropología fueron Bronislaw Malinowski (Argonauts of the Western Pacific, 1961) y Franz Boas (The Kwakiult Ethnography, 1966).

² FENOMENOLOGÍA: *El método fenomenológico caracteriza actualmente un estilo de filosofía en base a descripciones de vivencias. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Lo importante es la descripción de la presencia del hombre en el mundo y a su vez la presencia del mundo en el hombre. Por ello se trabaja en base a un lenguaje descriptivo que tiene el propósito de hacer evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir las formas genuinas y verdaderas de los propios pensamientos.* Dos figuras son centrales en la fenomenología, Husserl (considerado padre de la fenomenología) y Heidegger

³ El Grupo de Investigación-Acción en el Aula que incorpora el Proyecto Ford de Enseñanza proporciona una red bien organizada para profesores-investigadores. Este grupo publica todos los libros y materiales del Proyecto Ford de Enseñanza y organiza congresos en las que se anima a los profesores-investigadores a discutir y presentar sus trabajos.

(enriquecimiento, autoconocimiento y realización de cada sujeto en la comprensión profunda de las propias prácticas).

A continuación desarrollaremos algunas definiciones dadas por los autores más relevantes en materia de Investigación-Acción, así:

Dice Hopkins en 1989 que *“La Investigación-Acción combina un acto importante con un procedimiento de investigación; es una acción disciplinada por la búsqueda, un intento personal de comprender, mientras se está comprometido en un proceso de mejora y reforma”*

Stephen Kemmis (1983) la describe como: *“ la investigación en la acción es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas. Tienen mucha más lógica cuando los participantes colaboran conjuntamente, aunque con frecuencia se realiza individualmente y a veces en colaboración con “gente externa”. En la educación, la investigación –acción se ha empleado en el desarrollo del currículum escolar, en el desarrollo profesional, en programas de perfeccionamiento escolar y en la planificación de sistemas y normativas.”*

Dicho con palabras más sencillas, *“ la I-A es poner en práctica una idea, con vistas a mejorar o cambiar algo, intentando que tenga un efecto real sobre la situación.”* (Kemmis, 1983).

1.2. Las características de la Investigación-Acción

Kemmis y McTaggart (1988, 30) las sintetizan de la forma siguiente:

- a) La I-A se plantea para cambiar y mejorar las prácticas existentes, bien sean educativas, sociales y/o personales.
- b) La I-A se desarrolla de forma participativa, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.
- c) Metodológicamente se desarrolla siguiendo un proceso en espiral que incluye cuatro fases: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.
- d) La I-A se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje ya que implica que las personas realicen análisis críticos de las situaciones (clases, centros o sistemas) en las que están inmersos, induce a que

las personas teoricen acerca de sus prácticas y exige que las acciones y teorías sean sometidas a prueba.

Así mismo, Cohen y Manion (1990), señalan como rasgos relevantes para la Investigación-Acción los siguientes:

- a) *Es situacional*. Elabora diagnósticos sobre un problema concreto y los intenta resolver en ese propio contexto.
- b) *Es colaborativa*. Investigadores y personas implicadas trabajan sobre un mismo proyecto.
- c) *Es participativa*. Los propios participantes adquieren roles de investigador.
- d) *Es autoevaluada*. Se evalúan continuamente los cambios e innovaciones con idea de mejorar la práctica.

Más específicamente Tejedor (1986) señala como características de la I-A:

- a) El problema nace en la comunidad que lo analiza, define y resuelve.
- b) Su fin último es la transformación radical y el mejoramiento de las vidas de las personas involucradas.
- c) La investigación participativa exige la plena integración en la comunidad durante el proceso de investigación.
- d) La investigación participativa se aplica en realidades sociales pobres, deprimidas y marginales.
- e) Puede suscitar en quienes intervienen en el proceso una mejor toma de conciencia acerca de los recursos disponibles y sus posibilidades de movilización.
- f) Constituye un método de investigación más adecuado que la metodología tradicional para abordar los problemas sociales ya que ofrece análisis más completos y realistas.
- g) El investigador asume un rol de participante comprometido que adopta actitudes de militancia.

1.3. La Investigación-Acción en el aula.

En el campo estrictamente educativo, la Investigación-Acción ha sido utilizada en el desarrollo de los planes de estudio escolares, en el desarrollo profesional, en determinados programas de mejora escolar y en amplios aspectos de la planificación de la política escolar, tales como el desarrollo de políticas escolares de evaluación no competitiva, desarrollo e implementación de programas de orientación educativa de ámbito estatal, desarrollo de programas de asesoramiento escolar... (Kemmis y McTaggart, 1988).

En concreto, cuando la Investigación-Acción se aplica a nivel escolar, puede ser un método efectivo para elaborar diagnósticos concretos en torno a problemas específicos, puede agilizar las relaciones de comunicación, facilitar la implementación e implantación de innovaciones, flexibilizar los intercambios entre profesores y especialistas, promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje, procedimientos de evaluación, motivación, disciplina y gestión del aula.

Cohen y Manion (1990) justifican como propósitos de la Investigación-Acción en la escuela los siguientes:

- a. Es un medio para remediar problemas diagnosticados en situaciones específicas o para mejorar situaciones específicas.
- b. Es una estrategia de formación permanente para el profesor, dotándolo de nuevas técnicas y métodos para una mayor documentación y conocimiento de la realidad del aula.
- c. Es una forma interesante de introducir métodos innovadores en las escuelas.
- d. Es una buena oportunidad para mejorar las estructuras de comunicación entre los profesores en ejercicio y los investigadores académicos, así como una forma útil de remediar el fracaso de la investigación tradicional para dar oportunidades de cambio reales y recetas claras.
- e. Es una alternativa global a los modelos tradicionales de hacer ciencia.

Elliot (1990), por su parte, señala como características fundamentales de la Investigación-Acción en el aula las siguientes:

- La Investigación-Acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:
 - a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
 - b) susceptibles de cambio (contingentes);
 - c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

- El propósito de la Investigación-Acción es que el profesor profundice en la comprensión (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.
- La Investigación-Acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.
- Al explicar *“lo que sucede”*, la Investigación-Acción construye un *“guión”* sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependiente, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.
- La Investigación-Acción interpreta *“lo que ocurre”* desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la misma situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores, y director.
- Como la Investigación-Acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará *“lo que sucede”* con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.
- Como la Investigación-Acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.
- Como la Investigación-Acción incluye el diálogo libre de trabas entre el investigador y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos.

La generalización de resultados no es un objetivo prioritario de este modelo de investigación, como si ocurre en el enfoque empírico-experimental (Unidad II), aunque en ocasiones genera ideas y procedimientos globales que permiten su transposición y transferencia a contextos diferentes. Tal y como se expresa en el propio término, *“la*

vinculación entre los términos acción e investigación pone de relieve el sometimiento a la prueba de la práctica de las ideas como medio de mejorar y de lograr un aumento del conocimiento... El resultado es una mejora en aquello que ocurre en la clase y la escuela... La Investigación-Acción proporciona un medio para trabajar que vincula la teoría y la práctica en un todo único: ideas en acción". Los hallazgos y evidencias repercuten en la práctica de forma inmediata, no se persigue el conocimiento por el conocimiento, sino la resolución práctica de los conflictos y el mejoramiento de realidades a través de una progresiva acomodación instrumental y una coherente vehiculación del cambio; orientada hacia una mejor comprensión de una realidad educativa abierta siempre a ser mejorada y sin la preocupación específica por generar conocimiento teórico. Aunque también es cierto que su misión no consiste exclusivamente en *"captar los entendimientos y las categorías interpretativas de los individuos, sino también en explorar cómo esas categorías interpretativas se relacionan con la práctica y con el desarrollo sistemático de teorías educacionales críticas"*. Éste podría ser uno de los puntos fuertes de conexión de la Investigación-Acción en sentido estricto con la Investigación Interpretativa, en cuanto indagación exclusivamente explicativa desvinculada del cambio y la toma de decisiones.

2. LAS FASES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

- a. Primera fase: Diagnóstico.
- b. Segunda fase: Planificación
- c. Tercera fase: Observación.
- d. Cuarta fase: Reflexión.

Las fases de la metodología que se aplica desde la Investigación-Acción se describe en el esquema siguiente, tomado de Colás y Buendía (1994:297):



Actualmente, la Investigación-Acción se propone como herramienta para el desarrollo profesional del docente, de ahí la necesidad de que los profesionales de la educación conozcan mínimamente estos planteamientos. Por otra parte, en una revisión realizada por Colás sobre las prácticas de la Investigación-Acción en España, gran parte de ellas se centran en la formación del profesorado y en el desarrollo curricular. Las funciones que se le asignan se dirigen al diseño y desarrollo curricular, capacitación para el cambio y la innovación, y la generación del conocimiento teórico y meta teórico de los procesos formativos. También se observa el uso de pluralidad de enfoques de investigación-acción: investigación-acción, investigación participativa, colaborativa, etnográfica y crítica.

A. El diagnóstico de la situación

Una vez determinado el problema se requiere de la concreción del mismo, de la forma más precisa posible. Para ello se realiza el diagnóstico de la situación, puesto que es necesario saber más acerca de cuál es el origen y evolución de la situación problemática, cuál es la posición de las personas implicadas en la investigación ante ese problema (conocimientos y experiencias previas, actitudes e intereses), etcétera.

En esta fase es muy importante que se sea capaz de describir y comprender lo que realmente se está haciendo, así como los valores y las metas que sustentan esa realidad.

Dependiendo del objeto de investigación se pueden emplear diversas técnicas e instrumentos que recogen, en la mayoría de los casos, datos directos de informaciones que reflejen hechos, objetos, conductas, fenómenos, entre otros.

B. Desarrollo del plan de acción.

Conocida la realidad y habiendo delimitado el problema, se debe establecer el plan de acción que se va a llevar a cabo. No se debe olvidar que dicho plan no se entiende como algo totalmente cerrado y delimitado; si algo caracteriza a la I-A es una estructura abierta y flexible.

El plan general que se elabore debe ser lo suficientemente dúctil como para que pueda incorporar aspectos no previstos en el transcurso de la investigación que podrán ser integrados en las acciones ya establecidas:

- Describir la situación problemática.
- Delimitar los objetivos
- Organizar la secuencia de actuación.
- Describir cómo se va a relacionar el grupo de investigación con otras personas implicadas o interesadas en el tema abordado.
- Describir cómo se van a controlar las mejoras generadas por la investigación.

C. Acción.

Desde esta concepción de la investigación, no tiene sentido el proceso si no es posible llegar a esta fase. La I-A se desarrolla y planifica con la finalidad esencial de intervenir y poner en marcha cambios que modifique la realidad estudiada.

La puesta en práctica del plan no es una acción lineal y mecánica; tiene algo de riesgo e incertidumbre.

En la acción se ha de partir de la premisa de que los datos recogidos con los diversos instrumentos, por sí mismos, no son suficientes para establecer relaciones, interpretar y extraer significados relevantes de cara al problema abordado. Se necesita

contextualizar su análisis con un sentido secuencial ya que, junto a la descripción de situaciones educativas (en las observaciones, entrevistas, y diarios), están los juicios, opiniones, sospechas, dudas, reflexiones e interpretaciones del investigador, haciendo necesario que el análisis y la elaboración de los datos se alternen o superpongan en el proceso de investigación.

D. Reflexión o evaluación.

Es el momento de analizar, interpretar y sacar conclusiones organizando, los resultados de la reflexión, en torno a las preguntas claves que se pusieron de manifiesto en el proceso de planificación. Se traduce, por tanto, en un esclarecimiento de la situación problemática gracias a la autorreflexión compartida. Aunque la última fase del proceso sería la de reflexión o evaluación no por ello se entiende que el proceso haya finalizado. Esta etapa se constituye como punto de partida para el inicio de un nuevo proceso de identificación de necesidades.

Siguiendo a Bartolomé (1986), existen determinados condicionantes esenciales para realizar una I-A:

1. *Predisposición y apertura de los implicados hacia el proceso de investigación.* Este aspecto se está revelando como clave en el desarrollo y efectos de esta metodología.
2. *Clima del grupo y de la organización de la investigación basado en el respeto, la libertad, el reconocimiento y la comprensión.*
3. *Disponibilidad de recursos,* tanto materiales como humanos. Este tipo de investigación exige extensas recogida de datos y análisis muy laboriosos.
4. *Contar con el tiempo necesario para desarrollar estos procesos,* que generalmente son de larga duración.
5. *Formación del investigador en muy distintas dimensiones.*

3. APLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Como se puede observar, el ámbito de incidencia de la I-A es amplio y rebasa las fronteras de lo estrictamente educativo (las decisiones básicas de organización y funcionamiento en el centro o aula); para extenderse al dominio empresarial; al mundo de la industria y producción; pasando por cualquier proyecto de política social, desarrollo comunitario o animación cultural. Esta globalidad aparece muy bien reflejada en la definición que ofrecen Kemmis Y McTaggart (1988:10): “La

investigación acción es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar... la investigación-acción tan sólo existe cuando es colaboradora, ... es una investigación participativa, que surge de la clarificación de preocupaciones generalmente compartidas en un grupo” .

Son campos de intervención propios de este tipo de investigación (Colás y Buendía, 1992):

- Los movimientos comunitarios (participación ciudadana, grupos marginados, programas de intervención socio-educativa, programas de prevención...)
- La formación ocupacional (formación en periodo de prácticas, perfeccionamiento profesional...)
- La organización, planificación y toma de decisiones.
- La evaluación de instituciones y empresas.

La investigación-acción pretende una mejor comprensión, sistematización, análisis y estudio de la realidad social. En este sentido, algunas de las principales aplicaciones de este tipo de investigación son, en palabras de Pérez Serrano (1990):

- Desarrollar estrategias y métodos para actuar de un modo más adecuado.
- Descubrir espacios donde se pueda fomentar el desarrollo social de la comunidad.
- Facilitar dinámicas de trabajo adecuadas para la constitución de grupos sociales.
- Proporcionar técnicas e instrumentos de análisis de la realidad, procedimientos de recogida y análisis de los datos.
- Iluminar todo el proceso de trabajo desde la óptica de la investigación cualitativa, al vincular en el proceso, a un mismo tiempo, la investigación y la acción, la teoría y la praxis.

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN: Tiene por objeto optimizar y mejorar la práctica educativa y social desde una perspectiva de intervención e innovación especializada cuyo peso recae principalmente en los expertos responsables. Determinados

profesionales o agentes sociales participan en un programa de trabajo diseñado y evaluado por expertos, donde su grado de implicación es meramente ejecutiva. Especialmente empleada en ámbitos como la salud y los servicios sociales en general.

4. MODALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Dentro de la I-A podemos encontrar diferentes modalidades según el fin que se pretenda conseguir, así hablamos de:

1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA.- Se preocupa por transformar la realidad desde una perspectiva crítica y emancipatoria, con un grado de implicación total por parte tanto de agentes como de expertos. Especialmente útil en contextos del Tercer Mundo y zonas deprimidas. Esta modalidad de I-A se antoja como la más adecuada cuando se trata de involucrar a una comunidad en el proceso, cuando se da una fuerte asimetría cultural entre el grupo facilitador y el grupo participante, y cuando este último necesita luchar por la recuperación de su propio protagonismo y poder, dada la situación de marginación en que se encuentra.
2. INVESTIGACIÓN ACCIÓN COOPERATIVA.- Bartolomé (1994) define como investigación cooperativa: *“una actividad que se lleva a cabo por profesores e investigadores para indagar en equipo, compartiendo la responsabilidad en la toma de decisiones y en las tareas de investigación, aquellas cuestiones y problemas que se dan en el marco escolar, logrando como resultado de dicha actividad reflexiva, una comprensión mayor de la práctica educativa, la mejora de la misma y el desarrollo profesional de los educadores [...] aquel tipo de investigación que se da cuando algunos miembros del personal de dos o más instituciones deciden agruparse para resolver juntos problemas que atañen a la práctica profesional de estos últimos, vinculando los procesos de investigación con los procesos de innovación y con el desarrollo y formación profesional”*. El investigador, por tanto, ocupa una posición de asesor en un proceso de mejora e innovación. La responsabilidad recae básicamente en los agentes de la práctica en todas las fases de planificación, diseño y evaluación. Es especialmente interesante para desarrollar proyectos de innovación educativa y de investigación acción en el aula.
3. INVESTIGACIÓN ACCIÓN TÉCNICA.- Tiene por objeto optimizar y mejorar la práctica educativa y social desde una perspectiva de intervención e innovación técnica cuyo peso recae principalmente en los expertos

responsables. Determinados profesionales o agentes sociales participan en un programa de trabajo diseñado y evaluado por expertos, donde su grado de implicación es meramente ejecutiva. Especialmente empleada en ámbitos como la salud y los servicios sociales en general.

5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Algunas de las dificultades que lleva aparejada la Investigación-Acción son para Pérez Serrano (1990: 65-73; 1994: 202-205; 1997: 99-120) y Bartolomé (1994: 93-94) las siguientes:

- La lentitud de los procesos, cuando se pretende que sean los propios profesores quienes desarrollen propuestas innovadoras de educación, desde un diagnóstico de sus propias prácticas. La introducción de innovaciones determinadas resulta más fácil que el descubrimiento de las necesidades reales que emergen de la práctica educativa.
- La falta real de espacios de autorreflexión en las dinámicas habituales de las escuelas. La formación proporcionada en los seminarios resulta insuficiente para la creación de materiales alternativos.
- La incidencia importante de los líderes internos en las escuelas. Cuando este liderazgo no existe, los proyectos corren el riesgo de desestabilizarse.
- La lentitud de los cambios también servirá como factor desmotivador sobre todo en aquellos profesores situados en escuelas y barrios conflictivos, sometidos a una continuada tensión escolar, social y personal.

En pocos años, la Investigación-Acción ha experimentado un fuerte desarrollo internacional, y “puede continuar siendo, durante mucho tiempo el movimiento mundial dirigido y destinado a cambiar esta situación, al estimular el conocimiento popular, entendido como sabiduría y conocimiento propios, o como algo que ha de ser adquirido por la auto investigación del pueblo. Todo ello con el fin de que sirva de base principal de una acción popular para el cambio social y para un progreso genuino en el secular empeño de hacer efectivas la igualdad y la democracia” (Rahman y Fals, 1992:219)

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Bartolomé, M. (1994). *La investigación cooperativa*. Educar, 10, 51-79.
- Biesta, G.J.J. (2006). *Beyond Learning: Democratic Education for an Human Future*. Boulder, Paradigm Publishers.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cohen y Manion (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La muralla.
- Colás, P. (2007). La Investigación – Acción y la generación de conocimiento educativo. En CAMPILLO, M. Y ZAPLANA, A. (Coord.): *Investigación, educación y desarrollo profesional*. Murcia: DM.
- Colás, P. Buendía, L. Y Hernández, F. (Coord.) (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral*. Barcelona: Davinci.
- Colás, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Ebbutt, D. y Elliott, J. (1990). *¿Por qué deben investigar los profesores?* En J. Elliott, *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata, pp. 176-190.
- Elliott, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Morata.
- Escudero, J.M. (1987): La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa. *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, 5-40.
- Goyette, G. y Lessard-Hébert, M. (1988). *La investigación acción. Funciones, fundamentos e instrumentación*. Barcelona: Leartes.
- Herrán, A. (2003). *El siglo de la educación: Formación evolucionista para el cambio social*. Huelva: Editorial Hergué.
- Hopkins, D. (1989). *Investigación en el aula*. Barcelona: PPU.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Koutselini, K. (2008). Participatory teacher development al schools: Process and issues. *Action Research*. 6: 29-48.
- McKernan, J. (2007). *Curriculum and Imagination*. London: Routledge.
- Stenhouse, L. (1979). *What is action research?* Norwick: University of East Anglia Press.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata, p.42.
- Whitehead, J. y McNiff, J. (2006). *Action Research: Living Theory*. London: Sage.