

# opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,  
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 32, diciembre 2016, N° Especial

# 12

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537 / ISSNe: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia  
Facultad Experimental de Ciencias  
Departamento de Ciencias Humanas  
Maracaibo - Venezuela

Opción, Año 32, Especial No.12 (2016): 2066-2087  
ISSN 1012-1587 / ISSN: 2477-9385

# Procesos de movilización y comunicación del conocimiento en la investigación participativa

*Ángeles Parrilla Latas*

*Manuela Raposo-Rivas*

*M<sup>a</sup> Esther Martínez-Figueira*

*Universidad de Vigo (España)*

[parrilla@uvigo.es](mailto:parrilla@uvigo.es)

[mraposo@uvigo.es](mailto:mraposo@uvigo.es)

[esthermf@uvigo.es](mailto:esthermf@uvigo.es)

## Resumen

Basándonos en los planteamientos teóricos de la investigación inclusiva y participativa así como en las teorías sobre la producción, transferencia e intercambio de conocimiento, en este artículo sometemos a análisis los procesos seguidos en un estudio desarrollado a lo largo de 5 años en Galicia (España). La investigación supuso la creación de tres redes de participación educativa (escolar, inter-escolar y comunitaria) en una misma localidad. El trabajo realizado ha pretendido la construcción compartida y gradual de un proyecto socio-educativo inclusivo de ámbito local, asumiendo el compromiso de la investigación educativa con la dinamización y mejora educativa y social.

**Palabras clave:** investigación educativa; investigación participativa; investigación inclusiva; movilización del conocimiento; comunicación del conocimiento.

\* Este trabajo forma parte de una investigación subvencionada por el Plan Nacional de investigación de I+D+i titulada "Escuelas que caminan hacia la inclusión. Trabajar con la comunidad local para promover el cambio" (MINECOEDU2011-29928-C03-01). Dir: Ángeles Parrilla (Universidad de Vigo).

# Mobilization and knowledge communication processes in participatory research

## Abstract

Grounded on theoretical approaches of participatory and inclusive research, as well as in the recent theories of production, transfer and knowledge exchange this paper analyses those processes in a study developed over 5 years in Galicia (Spain). The research involved the set up of three networks of educational participation (school, inter-school and community) in the same locality. The work has sought the gradual and shared building of a local and inclusive socio-educational project, assuming the commitment of educational research with educational and social revitalization and improvement.

**Keywords:** educational research, participatory research, inclusive research, knowledge mobilization, communication of knowledge

## INTRODUCCIÓN

La investigación en el ámbito social, especialmente la investigación educativa se está viendo interpelada por un conjunto cada vez más amplio de movimientos sociales y académicos (Choudry y Kapoor, 2010) que reclaman una investigación comprometida con el desarrollo de modos de construcción de conocimiento más justos y democráticos. Algunas cuestiones que se plantean desde estos movimientos hacen referencia a la necesaria revisión de la forma en que se desarrollan la construcción de conocimiento y la participación en los procesos de investigación. También a la necesidad de que la investigación pueda informar la toma de decisiones sobre las prácticas y políticas profesionales y sociales a las que alude. La coproducción de conocimiento, la creación de comunidades participativas de investigación, o la forma en que este conocimiento se moviliza, comunica y transfiere a la sociedad, son algunos de los temas y retos más relevantes que los investigadores y la investigación socio-educativa de hoy en día debe afrontar.

Las principales causas de ese proceso de cambio que afronta la investigación en ciencias sociales -al asumir la inadecuación de las

prácticas tradicionales de elaboración, transmisión y aplicación del conocimiento, para hacer frente a las necesidades de la sociedad actual- se pueden enmarcar, por un lado, en el intento de adaptación y respuesta a los retos que plantean las grandes transformaciones sociales, económicas y políticas actuales, lo que supone la revisión de los habituales procesos de elaboración, transmisión y aplicación del conocimiento. Y, por otro lado, en el influjo de las ideas más recientes de la filosofía de la ciencia y de la epistemología, en el reconocimiento de las incertidumbres y limitaciones del conocimiento académico, y el desarrollo de las nuevas tecnologías (Garrido, 2007).

Basándonos en estos planteamientos en este artículo nos centramos en el análisis de los procedimientos de participación, movilización y co-producción de conocimiento, así como en las estrategias de comunicación de la información utilizadas en una investigación educativa. Se trata de una investigación participativa desarrollada a lo largo de 5 años en una comunidad local. La investigación supuso la creación de tres escenarios y redes de participación (escolar, inter-escolar y comunitaria) contando con la implicación de todos los centros educativos de educación infantil y primaria de la misma localidad así como con distintas instituciones sociales y cívicas. El trabajo, realizado entre 2010 y 2015, ha supuesto la construcción gradual de un proyecto de investigación participativo de ámbito escolar y local, dirigido a promover una educación y una sociedad más inclusiva.

Dos de las principales características de este estudio son, por un lado la vocación comunitaria del proyecto inclusivo, esto es el compromiso de la educación inclusiva con la comunidad socio-educativa, no sólo con los centros escolares, y por otro lado el compromiso, también, con el desarrollo de una investigación que en sí misma sea inclusiva y promueva prácticas de participación y creación de conocimiento democráticas. Ambas características constituyen los ejes sobre los que se ha construido, movilizad y comunicado el conocimiento en este estudio. Es precisamente en la segunda de estas características en la que nos centramos en este trabajo. Describiremos y revisaremos cómo se ha ido construyendo e incrementando el carácter participativo de la investigación a medida que la misma ha ido avanzando y se han ido “aprendiendo” y “aprehendiendo” los procesos de participación y co-construcción. También veremos los distintos

formatos y estilos de exposición, movilización y democratización de la información que se fueron adoptando en el entorno local del estudio.

## 1. LA INVESTIGACIÓN INCLUSIVA COMO MARCO DE ESTUDIO

La investigación inclusiva cada vez más se plantea como una práctica educativa y social comprometida y, como tal, posee un poder transformador, máxime cuando se asienta en la construcción colaborativa y compartida del conocimiento (Nind, 2014). Así, la investigación inclusiva no pretende solamente el estudio de los procesos de inclusión propiamente dichos, sino que en ella los participantes, lejos de ser considerados sujetos pasivos sobre los que se investiga, están implicados en el estudio por reconocerlos como fuente activa de conocimiento social (Walmsey, 2004). Es esta una investigación comprometida con el desarrollo de modos de construcción de conocimiento participativos, justos y democráticos, al mismo tiempo que busca generar un espacio que haga de la movilización social del conocimiento el fundamento para la innovación. Dicha implicación, puede caracterizarse desde una *perspectiva emancipatoria* que asume un compromiso mayor y plantea la necesidad de que las personas objeto de estudio controlen el proceso de investigación, al entender que éste sólo se legitima si supone un proceso de liberación para los participantes; y desde una *perspectiva participativa*, que enfatiza el compromiso de los investigadores para trabajar con los participantes del estudio, maximizando su participación desde una relación de igualdad, en un proceso investigador que ha de ser netamente dialéctico (Parrilla, 2009). La autonomía y capacidad de los participantes en este tipo de investigación supone repensar la investigación desde un marco que reconoce y respeta diferentes formas de conocer y diferentes poseedores de conocimiento. Puede decirse que la investigación participativa inclusiva es una investigación que se desarrolla “con” los participantes, “por” los participantes o “para” los participantes, pero en todo caso no es una investigación “sobre” los mismos.

Según McTaggart (2006), la investigación participativa se relaciona simultáneamente por un lado con cambios individuales, y por otro, con la cultura de los grupos, instituciones y sociedades a las que pertenecen. Constituye una herramienta de movilización social del

conocimiento que genera espacios de análisis y debate “entre” los participantes. Se logra así socializar y expandir la investigación y la cooperación entre sus protagonistas. Además, desde nuestro punto de vista, si se construye con enfoques participativos e inclusivos, será una investigación capaz de movilizar el conocimiento práctico, construyendo el mismo desde un proceso (*botton-up*) que responde a uno de los principales retos de la Unión Europea: que la investigación esté vinculada a la sociedad y que haya transferencia de su conocimiento, esto es, que se comunique a la comunidad el proyecto, que tenga impacto en ella, que se movilice y “participe” el conocimiento.

## **2. LA MOVILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO COMO RETO DE LA INVESTIGACIÓN**

Como vemos en los últimos años, son numerosas las evidencias de la relevancia que posee la traslación de los productos y procesos derivados de la investigación a la sociedad, esto es, la transferencia o intercambio de conocimiento. Este aspecto es de tal magnitud que llega a ser uno de los criterios a considerar en la financiación de proyectos de investigación, tanto en Estados Unidos como en Reino Unido o España, por citar algunos ejemplos. Ahora bien, la aplicación de los resultados de la investigación a la práctica no se produce de forma automática (Levin, 2011). Es necesario preocuparse por ello, convertirlo en un objetivo del propio estudio. Así, es como al lado del constructo “transferencia del conocimiento” de la investigación a la práctica, de la teoría a la realidad, ha ido emergiendo el de “movilización del conocimiento” (Levin, 2011; Buchanan, 2013; Moss, 2013), una categoría elaborada “desde las ciencias sociales y para las ciencias sociales” (Naidorf y Perrotta, 2015: 27).

La movilidad o movilización de conocimientos (*Knowledge Mobilization*) puede entenderse de diversas maneras, como un método o herramienta que facilita la traslación de resultados de la investigación a la acción (Bennet et. al, 2007), como el proceso de adopción y apropiación del conocimiento para su aplicación práctica (Levesque, 2009; Naidorf, 2014) o la utilización de los resultados de la investigación por parte de los agentes pertenecientes al contexto en que se desarrolla (Levin, 2011). Su finalidad es mejorar el alcance y el impacto de la investigación, de las comunidades, lugares de trabajo, la

salud, la educación, la política... a través de la (co)creación efectiva, el trabajo compartido, el aprovechamiento y la aplicación del conocimiento. Se diferencia de la simple difusión (*dissemination*) en que ésta no implica compromiso alguno con la responsabilidad en el proceso que conduce a la movilización del conocimiento, implica un paso intermedio entre el resultado obtenido y su aplicación práctica (Naidorf y Perrotta, 2015).

Desde nuestro punto de vista, el proceso de movilización del conocimiento exige una relación bidireccional de reciprocidad e igualdad entre todos los participantes implicados en un estudio: investigadores, investigados, la comunidad,... es decir, el componente personal y el objeto y/o problema de investigación, y los resultados del mismo, esto es, el componente material (fig.1).

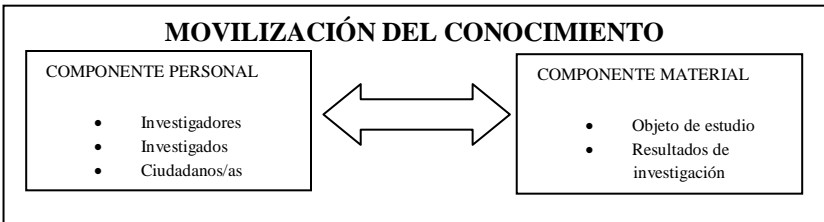


Figura 1: Componentes implicados en la movilización del conocimiento

Su principal objetivo es maximizar el impacto real y práctico de la investigación en la sociedad al mismo tiempo que ésta valoriza el papel que desempeña la investigación y su relevancia. Para ello, es imprescindible tener en cuenta los diferentes modelos y estrategias de comunicación.

Entre la comunidad científica suele asegurarse que una investigación que no se da a conocer no existe. De acuerdo con Richardson y Adams (2005) la comunicación es precisamente uno de los requisitos que debe reunir un trabajo de investigación para ser relevante y valioso. En palabras de Contreras y Gamboa (s/f) constituye el proceso de exposición, movilización y democratización de la información producida por la investigación. Debe cuidar sus productos, comunicarse de forma accesible, estética, comprensible, ajustada a las audiencias y haciendo un uso de prácticas creativas,

además de hacer una contribución relevante a la comprensión del mundo de lo social y en el cual el autor demuestra una comprensión profunda, realista y compleja del asunto que investiga.

El modelo de comunicación para el cambio social (Dragon, 2011) describe un proceso donde el "diálogo de la comunidad" y la "acción colectiva" trabajan en conjunto para producir cambios sociales en una comunidad que mejore aquello que es su objeto de estudio e incremente el bienestar de todos sus miembros. Para que se dé este cambio social es necesario implicar y lograr la participación de la comunidad en todos los procesos concernientes a la implementación de proyectos, en nuestro caso, educativos. Así mismo, la horizontalidad de la comunicación ejerce un papel clave para que la comunidad adopte como suyos, los métodos y los estilos de vida necesarios para su sostenibilidad. No obstante, en muchos de los casos la comunidad sólo participa en algunas fases del proceso para actuar en la búsqueda de un propósito común bajo una interpretación y un sentido compartidos. La movilización social tiene como objeto al individuo sin que todos los sectores sociales objeto de influencia para que la comunidad como un todo se movilice y apoye.

Ahora bien, la movilización de conocimiento no ha de darse únicamente con el nuevo conocimiento generado, sino que también tiene que ver con movilizar y rescatar el conocimiento existente en los individuos y la comunidad para hacerlos partícipes en los procesos de investigación. Como señalan Contreras y Gamboa (Contreras y Gamboa, s/f: 2):

“Es urgente reconocer el papel de la difusión del conocimiento no sólo científico y tecnológico, sino el proporcionado por el saber ancestral de nuestras sociedades para el desarrollo de la capacidad crítica de los ciudadanos en todos los ámbitos de su evolución, sin olvidar el debate ético y sus relaciones con los grandes retos del futuro”.

### **3. PROCESOS DE CREACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN A ESTRADA INCLUSIVA**

En este apartado abordamos el análisis de los procesos participativos seguidos en una investigación centrada en el diseño y



desarrollado participativo de planes de mejora escolar y social con una perspectiva comunitaria para promover la educación inclusiva en A Estrada (Pontevedra, España).

En la investigación, conocida como “A Estrada Inclusiva” (AEI en adelante) han participado voluntariamente instituciones educativas y sociales de la misma comunidad. Durante 5 años (2010-2015) se ha contando con la participación de hasta 12 centros educativos, públicos y de carácter privado, siendo estos: Escuelas Infantiles, centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Entre las entidades comunitarias de carácter educativo y social de A Estrada destaca la participación del Ayuntamiento, Asociaciones de padres, organizaciones civiles, prensa, servicios sociales, etc. No podemos decir, no obstante que en esta investigación haya habido una participación estable ni en número ni en entidades participantes. La participación ha sido continua en algunos casos y discontinua en otros, sucediéndose altas y bajas en el proyecto según las propias necesidades de los centros o instituciones. Tal y como hemos detallado en otros trabajos, la participación de estas entidades en el proyecto supuso el compromiso con un proceso de investigación colaborativo que implicaba la participación en todo el proceso, desde la identificación de necesidades a la recogida de datos, pasando por la interpretación de resultados, y el diseño de distintos modos de difundir los mismos. Por lo tanto, a diferencia de otras investigaciones más tradicionales, en ésta los participantes asumen el rol de co-investigadores, contribuyendo en los distintos momentos, etapas y fases del diseño y desarrollo del estudio. No obstante esta participación, como se ha señalado, se ha ido desarrollando e incrementando paulatinamente a lo largo del trabajo, pudiendo hablarse de distintos niveles de implicación y colaboración en distintas fases, desarrolladas en los tres escenarios o niveles de participación: escolar, inter-escolar y local.

- El primer escenario o nivel *intra-escuela*, supone la creación de un grupo de trabajo interno dentro de cada escuela en el que se co-diseñan y desarrollan proyectos propios, en pforma de Planes de mejora, para alcanzar la inclusión.
- El segundo escenario o nivel del estudio consiste en la creación de una red *inter-escolar* en torno a un grupo de trabajo y comités compuestos por miembros de las diferentes escuelas,

que diseñan, desarrollan y analizan conjuntamente con sus centros acciones para mejorar y dar respuesta a las necesidades inter-escolares compartidas.

- El tercer escenario, y último nivel, supone la creación de una *Red de Educación Inclusiva local*, que incluye a la comunidad y sus instituciones socioeducativas (Ayuntamiento, Cruz Roja, ONGs, Medios de comunicación, Asociaciones educativas, Cuerpos de seguridad..) en los procesos de mejora iniciados en las escuelas.

De un modo más específico, la metodología seguida en este proyecto se ha basado (manteniendo la flexibilidad necesaria) en el ciclo de pasos descritos por Lewin (1946) como planificación, acción, observación y evaluación. Estos pasos suponen la necesidad de participación colaborativa y crítica de las diferentes partes implicadas en el desarrollo de un proyecto tan complejo como el representado por la educación inclusiva

Así pues, a través de distintos procesos de participación, cada escuela (o grupo de escuelas o comunidad local, según el escenario en el que se desarrolle el trabajo) diseña y desarrolla su propio camino para alcanzar la inclusión, eligiendo aquellas áreas y temas propios en los que centrará sus planes de mejora. Esto significa que hay formas diferentes de participación, cuestiones singulares en cada centro y también estilos y propuestas diferentes de participación de la comunidad como estudiantes, familias y agentes sociales no académicos.

Tiene en común el trabajo desarrollado en los tres escenarios que supone la creación de grupos de profesionales que siguen las propuestas de las Comunidades de Prácticas (Wenger, 1998). Esto es, los grupos de trabajo los forman personas que comparten un interés o una pasión por una actividad y que interactúan regularmente para aprender cómo mejorarse en ella. Estos grupos emprenden conjuntamente procesos que llevan a la reflexión, interpretación y mejora de su propia práctica, considerando que este proceso se basa en la complementariedad de roles y conocimientos entre investigadores externos “outsiders” e internos “insiders”. El proceso pretende por tanto aprender del análisis crítico de la práctica analizándose ésta y rediseñándose siguiendo los presupuestos y principios de la investigación-acción participativa.

En concreto el enfoque de investigación participativa que hemos seguido se desarrolla a través de un proceso que se ha vertebrado en torno a 5 fases. Presentamos aquí lo más sustancial de cada una de ellas haciendo énfasis en los procesos de construcción compartida de conocimiento articulados, así como en las acciones de comunicación y socialización emprendidas en cada fase del estudio para vincular investigación educativa y cambio social.

### ***a) Creación de Grupos de Trabajo “comunidad de prácticas”.***

Se ha partido de un primer momento en el que es el propio grupo de investigación externo (de la Universidad de Vigo) el que propone y acerca el estudio a las comunidades educativas de la zona. Tras un contacto inicial del equipo de investigación con la dirección de los centros escolares, se presenta la temática de investigación y, lo que significa el modelo de investigación participativa al claustro de profesores de cada centro escolar. La participación en el estudio, se concreta generalmente tras diversas reuniones internas del profesorado posteriores a la presentación inicial. En estas reuniones se asume o no la participación en el proyecto considerando que el mismo supone una decisión tanto individual como institucional en la medida en que la investigación va a suponer cambios individuales, pero también el compromiso y la implicación institucional.

Se puede hablar por tanto de un proceso de participación y gestación del proyecto de investigación que supone la creación de una plataforma conjunta de profesionales que se comprometen con el desarrollo de un trabajo colegiado. A estos participantes en el proyecto, internos a la institución, se unen en cada centro o institución participante dos miembros del equipo de investigación externo, comprometiéndose el grupo a compartir, recrear y analizar sus conocimientos y prácticas, orientados por una motivación de aprendizaje, intercambio y apoyo mutuo. El grupo de trabajo se constituye así en un espacio privilegiado de intercambio entre profesores e investigadores, en el que a través del diálogo y la transferencia mutua de ideas, los participantes se vinculan y crean un proceso dinámico de co-construcción y de coproducción de conocimientos.

### **b) Identificación de barreras y detección de necesidades.**

Son estos grupos de trabajo de cada centro, constituidos en comunidades de prácticas, los que identifican y priorizan los ámbitos en los que van a trabajar. Si bien este proceso se realiza en el momento inicial del proyecto en cada centro, no se trata de una acción puntual sino de un análisis recurrente, que cada año o cada vez que es necesario se reconstruye a partir de la realidad de cada institución. Este proceso no se circunscribe tampoco al escenario de los centros escolares (nivel intra-centro) sino que se realiza también en los otros niveles o escenarios de desarrollo del proyecto (inter-centros y local).

La identificación de barreras y la detección de necesidades se inicia analizando el sentido de la inclusión y la situación de la misma en los centros, siguiéndose en general en estas comunidades un proceso participativo que supone la puesta en marcha de diversas dinámicas de trabajo que conjugan el análisis individual e introspectivo con el análisis grupal. Mediante distintas estrategias que suponen la discusión, el análisis y la priorización de necesidades, se esboza un mapa de situación del centro escolar, se identifican y priorizan sus necesidades y se acuerdan las áreas de mejora.

Como puede verse en la tabla 1, el proceso de revisión e indagación sobre la propia institución y sus dinámicas es realizado de manera participada y compartida activando diversas estrategias que pueden suponer al análisis y revisión de documentos institucionales, estadísticas, prácticas docentes, clima de centro, la participación en dinámicas de grupo, etc. En todo caso es importante resaltar aquí el carácter participativo de este proceso que puede ser abordado además con la participación de alumnado, familias y agentes del entorno, según los casos y procedimientos *ad hoc* diseñados en cada institución.

En estos momentos iniciales del estudio el compromiso del grupo con la difusión y socialización de los primeros resultados del trabajo es ya evidente. Se puede hablar de dos formatos de divulgación de la información. Un formato científico-académico en forma de artículos y contribuciones a Congresos y foros científicos, y otro de orientación institucional dirigido a las propias instituciones participantes en el trabajo. La socialización de la información en este caso se ha producido en dos documentos de uso interno en el proyecto. El primero de ellos perfila las necesidades educativas de cada centro (Mapa de necesidades educativas de centro), mientras que el segundo, también elaborado por los miembros del grupo de trabajo, supone un nuevo mapa de situación en

forma de mapa de recursos y servicios educativos de la zona. De este modo, los primeros productos de la investigación se orientan claramente a las necesidades de los participantes, utilizando un formato que recoge sus voces, cultura y prioridades, definiendo los siguientes pasos en el estudio, y contribuyendo con ello a evitar el desenganche y desencanto que con tanta frecuencia produce la investigación educativa entre los propios “prácticos”.

ANÁLISIS DE BARRERAS E IDENTIFICACION DE NECESIDADES		Comunicación Difusión
<b>Escenario</b>	Centro Educativo y Entorno	
<b>Participantes</b>	Grupo de trabajo (profesores y miembros del equipo externo), alumnado, familias y miembros de servicios locales.	Académico-científica: artículos científicos (1) y comunicaciones en Congresos (2)(Equipo externo)
<b>Objetivos</b>	Identificación, categorización y priorización barreras y necesidades institucionales para la mejora de la educación para todos	Institucional-educativa: Mapa de Necesidades educativas de centro. (grupo de trabajo mixto) Mapa de servicios educativos del entorno (Equipo externo)
<b>Estrategias de participación para la construcción compartida del análisis de barreras y necesidades</b>	Análisis y reflexión individual (profesorado) Grupo de Discusión: análisis y reflexión conjunta sobre los problemas identificados (grupo mixto) Revisión y Análisis de Documentación y experiencias de centro (profesorado) Revisión y análisis de documentación educativa de la comarca (equipo externo) Línea de Vida Institucional (profesorado): análisis colectivo Entrevistas (padres) Mí escuela Ideal (alumnado) La cápsula del tiempo (alumnado)	

Tabla 1: Identificación de barreras y detección de necesidades

### *c) Diseño del cambio: Planes de mejora*

Tomando como punto de partida los mapas de necesidades elaborados en la fase anterior, los grupos de trabajo co-diseñan en cada contexto un plan de acción y mejora para responder a las prioridades y necesidades identificadas. Este cambio, tal y como es contemplado en el estudio, no es un fenómeno de carácter individual, sino colectivo y por ello supone de nuevo la inmersión del grupo en distintos procesos de participación (ver tabla 2) orientados a rescatar y revisar el conocimiento existente, así como a crear y diseñar, una hoja deruta que se difunde y vertebrata a través de un documento interno o boceto de Plan de mejora. Es un boceto dinámico por cuanto es un documento breve que incluye los trazos de un plan de acción que se concreta quincenalmente, siendo susceptible de modificaciones y

cambios en su desarrollo para adaptarse a la realidad de cada momento y situación. El plan incluye a grandes rasgos los objetivos, estrategias de indagación y de desarrollo a seguir, los participantes, la posible temporalización, los recursos que se utilizarán, y una propuesta de evaluación. Estos planes que se hacen a medio y corto plazo incluyen la participación, según los centros de distintos participantes de la comunidad escolar. Ha habido centros que han invitado a los alumnos en la gestación de planes (por ejemplo en un Plan llamado “La escuela de todos” dirigido a mejorar la participación infantil en la escuela), otros han invitado a las familias u otros agentes educativos (por ejemplo en un Plan denominado “La Camelia”, un plan sobre mejora de los lazos con la comunidad), mientras que en otros el co-diseño de planes se ha ceñido al grupo de trabajo (por ejemplo en un Plan de mejora de las Metodologías en el aula).

Las estrategias de comunicación en esta fase de diseño de Planes de mejora se definen en función del carácter del trabajo del grupo y se han ceñido en esta etapa a la publicidad del proyecto y los procesos que se iban a desarrollar en los centros. Se han utilizado para ello los medios de comunicación local (prensa y radio) que se hicieron eco de los objetivos y proyectos del estudio en desarrollo a fin de informar y concienciar a la comunidad local sobre la importancia y el valor de afrontar la educación inclusiva como proyecto no solo escolar sino también de la comunidad.

DISEÑO DEL CAMBIO: PLANES DE MEJORA		Comunicación/Difusión
<b>Escenario</b>	Centro Educativo; Red Inter-centros y Red local	Académica: artículos científicos; comunicaciones en Congresos  Institucional: Boceto dinámico de Plan de mejora Página web del proyecto  Local y Comunitaria: -Noticias en la prensa local -Intervenciones en radio local
<b>Participantes</b>	Profesorado, alumnado; familias y miembros equipo externo	
<b>Objetivos</b>	Co-diseño de procesos de indagación colaborativa para el desarrollo de actuaciones innovadoras y participativas dirigidas a la mejora de los ámbitos y prioridades identificados.	
<b>Estrategias de participación para la construcción compartida de planes de mejora</b>	Análisis y reflexión individual (profesorado)  Grupo de Trabajo: Diseño conjunto de planes de actuación a corto y medio plazo  Consulta al alumnado (grupos focales)	

Tabla 2: Diseño del cambio: Planes de mejora

#### **d) Desarrollo de Planes de cambio y mejora**

En esta cuarta fase los propios participantes en el estudio desarrollan el plan de mejora que se ha diseñado. El proceso más que una aplicación de un plan es concebido como un pequeño proyecto de investigación colaborativa. Los participantes van desarrollando las ideas y propuestas que se han previsto en el plan, van registrando y documentando las mismas, y reajustando los planes y sus actuaciones en las sesiones quincenales de reunión de los grupos de trabajo. Son por tanto procesos dinámicos, no lineales, que no responden a una tecnología prefijada al existir en el desarrollo de los procesos de cambio puntos críticos, retrocesos y solapamientos habituales en la simultaneidad e impredecibilidad de los acontecimientos típicos de la vida escolar.

Asumiendo este enfoque para el desarrollo de los planes los grupos buscan: a) estrategias atractivas, creativas, que enganchen a los participantes y generen sentimiento positivos y de valor hacia la investigación y su papel en la misma (“los profes y los niños pueden investigar”); b) Estrategias que faciliten la comunicación de ideas, la introspección, o la exploración a través de palabras orales o escritas, de recursos visuales o artísticos, así como la “activación” de los propios recursos, y c) estrategias que permitan abrir procesos de diálogo, discusión y creación conjunta. De este modo el desarrollo del plan se acompaña de un proceso de recogida de datos que pueden ser tanto cualitativos (como relatos, grupos de discusión, entrevistas, observaciones, vídeos, tertulias educativas, etc.) como cuantitativos (breves cuestionarios, listas de control,...) que permiten reflexionar, rediseñar, documentar y valorar las distintas actividades desarrolladas como parte del plan de mejora.

A la vez en esta fase se inicia una intensa actividad de comunicación y divulgación de los procesos y resultados de los Planes en desarrollo tanto a la comunidad científica como a la comunidad escolar. Se incorporan aquí además de las actividades y estrategias comunicativas dirigidas a la sociedad (véase tabla 3) como las noticias en prensa, radio y televisión, una serie de actividades locales en forma de Exposiciones, Ferias educativas, Vídeos divulgativos y documentación “*soft*” (como dípticos, panfletos, prensa escolar, carteles, mensajes, etc.) que se dirigen a la sociedad con la clara intención de poner en valor la investigación desarrollada, pero también

de formar e informar sobre los modos y el reto de construir entre todos una sociedad más inclusiva.

DESARROLLO DE PLANES DE CAMBIO Y MEJORA		Comunicación/Difusión
<b>Escenario</b>	Centro Educativo; Aulas; Red Inter-centros y Red local	Científico-Académica: artículos científicos Institucional-Escolar: Memoria Anual del proyecto en el centro. Página web del proyecto  Social: Local y Comunitaria - Noticias en la prensa local sobre el desarrollo del proyecto -Participación en un Programa de la TV autonómica -Diversas Exposiciones Locales de Proyectos desarrollados (“Fotovoz: La escuela vista por los niños”; Aprendizaje por Proyectos familiares; “Expurgo”, etc.) -Exposiciones escolares abiertas a la comunidad: La Camelia. -Una Feria Educativa Local: “A Estrada sin Fronteras Educativas” -“Mensajes Inclusivos” en pegatinas repartidos en los comercios locales. -Jornada de puertas abiertas en centros para presentar los proyectos a la comunidad -Un vídeo divulgativo del Proyecto inter-centros de Fotovoz.
<b>Participantes</b>	Profesorado, alumnado; familias; miembros equipo externo; agentes socio-educativos	
<b>Objetivos</b>	Diseño participativo de estrategias de recogida de información sobre los procesos y actuaciones en desarrollo Participación activa en el registro y documentación de los procesos desarrollados	
<b>Estrategias de participación para el desarrollo compartido de planes de mejora y su documentación</b>	Análisis y reflexión individual (profesorado): micro-relatos y hojas de registro de planes de aula, centro.... Grupo de Trabajo: Reflexión conjunta y análisis crítico de las actuaciones que se van desarrollando a través de “conversaciones de aprendizaje”. Registros visuales de los procesos desarrollados: fotografías; vídeos y dibujos. Registros narrativos: elaboraciones interpretativas de los procesos en desarrollo. Notas de campo y diarios de investigación. Consulta al alumnado: Fotovoz; Grupos de discusión; Asambleas, Cuestionarios; Dibujos; Mensaje en una botella; flashmob; post-it. Familias: Frases inacabadas, Tertulia educativa.	

Tabla 3: Desarrollo de Planes de cambio y mejora

### e) Análisis, evaluación y Comunicación del proceso y sus resultados.

Sin duda el análisis y la evaluación de los procesos que se van desarrollando constituyen un momento posterior del proceso, pero enlazado y muy vinculado a la propia recogida de datos, con la única excepción de la evaluación final del estudio. A medida que se van recogiendo los datos sobre los procesos y actividades que se van desarrollando, se van analizando los mismos. Esta tarea que inicialmente recaía en el equipo de investigación externo, se ha ido



engarzando poco a poco en las actividades habituales de los grupos de trabajo, incorporándose incluso a las tareas de los propios alumno/as participantes en los planes. De este modo la interpretación poco a poco se va asumiendo como un proceso de negociación permanente, de creación conjunta también entre los distintos participantes en el estudio. De esta forma la ruptura en el proceso de participación (que suele darse entre la recogida y el análisis de datos del que suelen quedar al margen los participantes) se supera y se da un paso adelante en el estudio al compartir también los procedimientos analíticos y evaluativos, pudiendo hablarse en muchos de los planes de mejora desarrollados, de auténtica co-investigación entre los integrantes de los mismos. Para ello se vertebran un conjunto de estrategias de análisis (tabla 3) que son accesibles a los participantes, que se desarrollan en conjunción por los integrantes externos e internos de los equipos y que no son más que el reconocimiento de la autoridad de los implicados en la interpretación de los procesos en los que participan.

Unido a ello, tras su desarrollo y evaluación, los planes de mejora llevados a cabo son documentados de forma que puedan ser difundidos a la comunidad educativa, social y científica. Son básicamente tres los formatos utilizados para ello:

a) formatos y documentos educativos dirigidos a la propia comunidad escolar, en forma de capítulos escritos colaborativamente, folletos, dípticos, o carpetas de buenas prácticas desarrollados conjuntamente por los distintos miembros del equipo de investigación;

b) formatos y documentos sociales. La necesidad de promover la apropiación por parte de la comunidad social, del conocimiento científico construido de forma que se incorporen estos conocimientos a la vida cotidiana (y no sólo por el público interesado o los especialistas en el área), se concreta en diversas actuaciones diseñadas de nuevo y organizadas por los participantes que incluyen las noticias y actividades de divulgación en medios de comunicación, la elaboración de un vídeo sobre el proyecto en su conjunto y la celebración de una Fiesta Educativa “Fiesta por una Estrada Inclusiva” que sirvió de cierre del proyecto.

c) formatos y documentos académicos, como artículos en revistas científicas, cuyo diseño corre a cargo principalmente de los miembros externos del equipo de investigación.

ANÁLISIS, EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL PROYECTO DESARROLLADO		Comunicación/Difusión
<b>Escenario</b>	Centro Educativo; Aulas; Red Intercentros y Red local	Científico-Académica: artículos científicos
<b>Participantes</b>	Profesorado, alumnado; familias; miembros equipo externo; agentes socio-educativos locales y autónomos.	Institucional- Escolar: Escritura compartida de un informe de los proyectos desarrollados en cada centro
<b>Objetivos</b>	Análisis colaborativo de la información registrada. Análisis participativo y crítico de los proyectos y procesos puestos en marcha. Documentación compartida de las experiencias	Página web del proyecto Una guía didáctica para la investigación participativa inclusiva.
<b>Estrategias de participación para el desarrollo compartido de planes de mejora y su documentación</b>	Grupo de Trabajo: Análisis de evidencias y registros narrativos (de profesores y padres) a través de análisis de contenido en grupo. Se abstraen y sistematizan los temas y cuestiones relevantes de la información recabada. Análisis etnográfico de los registros visuales (vídeos, dibujos) en grupo. Análisis descriptivo de cuestionarios Análisis de contenido de la información derivada de la consulta a los alumnos (grupo de trabajo). Escritura compartida de capítulos sobre los proyectos de mejora en los centros. Análisis por los niños de las evidencias de fotovoz.	Local y Comunitaria: -Noticias en la prensa local -Noticias en Radio local -Un video de difusión del proyecto -Una Fiesta Educativa local con participación de centros y entidades socio-educativas locales

Tabla 4. Análisis, evaluación y Comunicación del proceso y sus resultados

#### 4. CONCLUSIONES

Según acabamos de ver, la **investigación educativa** no puede sustraerse al compromiso social, a la vocación de su transformación y mejora. La investigación educativa no puede sustraerse más a esta idea. Debemos asumir esta tarea investigadora desde una cultura ética responsable, sostenible y comprometida con el desarrollo de aquella investigación que amplía el conocimiento, pero que también contribuye a la justicia y equidad social. Hemos insistido en la idea de la investigación para construir y producir un conocimiento que nos permita avanzar en la construcción de comunidades educativas y

sociales inclusivas es un proceso social. Es un proceso cargado de valores y significados, de relaciones (con colectivos, ámbitos y en contextos muy diversos), que vamos aprendiendo, pero también construyendo y modificando en su desarrollo (Parrilla, 2010).

En la misma realización de la **investigación participativa** se transforma la realidad en un sentido de participación más democrática y activa de quienes hasta ahora han sido simples objetos de estudio, para convertirlos en sujetos o actores del conocimiento y la intervención social (Garrido, 2007). Es prioritario que el proceso investigador retome su protagonismo en la toma de decisiones, por tal motivo hemos enfatizado en la importancia de la comunicación en la investigación como pilar para el diseño de políticas de cambio. Como recuerda Dragon (2001), la información y el conocimiento son en sí factores de desarrollo.

Por otro lado, la “relevancia social” de la investigación es una categoría comúnmente abordada en los documentos que regulan la actividad universitaria. En un contexto de disminución de las partidas presupuestarias destinadas a investigación, el impacto y la movilización de conocimiento están siendo claves. El análisis del proceso seguido en la investigación inclusiva y participativa que desarrollamos muestra cómo los esfuerzos realizados para movilizar, comunicar y co-producir conocimiento dotan de un valor añadido a la investigación. Igualmente subraya la necesidad de que la investigación ha de romper las tradicionales barreras entre científicos y comunidad y desarrollar alternativas e iniciativas innovadoras para pensar y comunicar sus resultados e impacto de forma que esta contribuya a la transformación y la equidad social.

Al mismo tiempo, un enfoque de investigación participativo fundamentado en la co-creación del conocimiento y la co-construcción del cambio social, supone una práctica académica comprometida con la comunidad. Ahora bien, el proceso de investigación implica un cambio o transformación cuya validez no debe medirse únicamente por los resultados finales de carácter instrumental o técnico sobre el problema que se ha abordado. El propio proceso de investigación, la implicación de los participantes, de las instituciones en todas las fases del estudio, así como las propias estrategias metodológicas empleadas, suponen ya cierta transformación de la realidad, al menos en las relaciones entre los participantes y en la forma de enfrentar y

resolverlas cuestiones que les ocupan (los planes de mejora en nuestro estudio). En palabras de Garrido (2007: 122).

“En la misma realización de la investigación participativa se transforma la realidad en un sentido de participación más democrática y activa de quienes hasta ahora han sido simples objetos de estudio, para convertirlos en sujetos o actores del conocimiento y la intervención social”.

Nuestro estudio muestra además el impacto de la investigación participativa, asentada en la colaboración entre universidad y comunidad, en el marco de una investigación inclusiva de tal manera que los escenarios, participantes y los objetivos perseguidos han permitido movilizar, generar y crear conocimiento de forma conjunta, renovar prácticas educativas y contribuir al interés público (comunitario) en los niveles intra-escolar, inter-centros y local. Así, la comunicación y difusión social de los Planes de Mejora que se dirige a la comunidad social, no científica, se ha podido utilizar en un amplio abanico de situaciones y con diversos fines: para compartir conocimientos y generar otros nuevos; denunciar o tomar conciencia de situaciones críticas; provocar la reflexión, el análisis y la crítica constructiva sobre una determinada situación. También ha servido para generar discusión y debate tanto entre los miembros de una misma comunidad como entre diferentes comunidades; entre personas que desempeñan un mismo rol (docentes, por ejemplo) como entre sujetos con diferentes funciones pero que comparten un mismo objetivo (familias, docentes, equipo directivo, estudiantes, agentes de la comunidad...). Aunque en menor medida nuestro estudio ha tenido un impacto social que se ha concretado en diversas medidas socio-educativas impulsadas desde organismos locales como el Ayuntamiento. Finalmente, los procesos de comunicación puestos en marcha han dotado de coherencia al planteamiento metodológico del proyecto de investigación (cómo se diseñó la investigación inclusiva participativa) y su impacto en la comunidad, su aportación al cambio y mejora tanto escolar como social.

Por último, quisiéramos destacar nuestra visión de la investigación participativa, de los procesos de construcción de conocimiento y comunicación que genera como una palanca para el desarrollo local y educativo. Por ello entendemos que es importante fomentar, mantener y consolidar planes de mejora y políticas públicas que consideren tanto

la vinculación de la educación con el entorno en que se desarrolla (que se encuentren sustentadas en la construcción conjunta de distintos participantes implicados), como la incorporación de la mayor cantidad de actores a la dinamización y mejora educativa de los centros escolares y entornos locales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENNET, Alex, BENNET, David, FAFARD, Katherine, FONDA, Marc, LOMOND, Ted, MESSIER, Laurent y VAUGEOIS, Nicole. 2007. **Knowledge Mobilization in the Social Sciences and Humanities**. Mqi Press. Frost, West Virginia (United States of America).
- BUCHANAN, Ann. 2013. Impact and knowledge mobilisation: what I have learnt as chair of the Economic and Social Research Council Evaluation Committee. **Contemporary Social Science**. Vol. 8. N° 3: 176-190.
- CHOUdry, Aziz y KAPOOR, Dip. 2010. **Learning from the ground up: Global perspectives on knowledge production in social movements**. PalgraveMacMillan: New York (UnitedStates of America).
- CONTRERAS, Mayra Alejandra y GAMBOA, Diana Patricia. s/f. **Dirección de Planeación y Sistemas. Investigaciones y Cooperación. Comunicación para el conocimiento en salud**. Alcaldía Mayor. Bogotá (Colombia).
- DRAGON, Alfonso Gumucio. 2011. “Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo” en PEREIRA, J. y CADAVID, A. (eds.). **Comunicación, desarrollo y cambio social. Interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios**. pp. 19-35. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá (Colombia).
- GARRIDO, Francisco Javier. 2007. Perspectiva y prácticas de educación-investigación participativa. **Política y Sociedad**. Vol. 44.N° 1: 107-124.

- LEVESQUE, Peter. 2009. Knowledge Mobilization Works. Disponible en [www.knowledgemobilization.net](http://www.knowledgemobilization.net). Consultado el 03.09.2015.
- LEVIN, Ben. 2011. Mobilising research knowledge in education. **London Review of Education**. Vol. 9. N° 1: 15-26.
- LEWIN, Kurt. 1946. Action research and minority problems. **Journal of Social Issues**. Vol. 2. N° 4: 34-46.
- MCTAGGART, Robin. (2006). Participatory Action Research: Issues in theory and practice. **Educational Action Research**. Vol. 2. N° 3: 313-337.
- MOSS, Gemma. 2013. Research, policy and knowledge flows in education: what counts in knowledge mobilisation? **Contemporary Social Science**. Vol. 8. N° 3: 237-248.
- NAIDORF, Judith y PERROTTA, Daniela. 2015. La ciencia social politizada y móvil de una nueva agenda latinoamericana orientada a prioridades. **Revista de la Educación Superior**. Vol. XLIV (2). N° 174: 19-46.
- NAIDORF, Judith. 2014. Knowledge Utility: from Social Relevance to Knowledge Mobilization. **Education Policy Analysis Archives**. Vol. 22. N° 89: 1-27.
- NIND, Melanie. 2014. **What is inclusive research?** Bloomsbury Academic. London (Reino Unido).
- PARRILLA, Ángeles y SIERRA, Silvia. 2015. Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. Vol. 18. N° 1: 161-175.
- PARRILLA, Ángeles. 2009. ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. **Revista de Educación**. Vol. 349. N° Mayo-agosto: 101-117.
- PARRILLA, Ángeles. 2010. Ética para una investigación inclusiva. **Revista Educación Inclusiva**. Vol. 3. N° 1: 165-174.
- RICHARDSON, Laurel y ADAMS, Elizabeth. 2005. “Writing. A method for inquiry” en Denzin, N. y Liconln, Y. (eds.). **The**

**Sage Handbook of Qualitative Research**.pp. 959-978. Sage Pub. California (United States of America).

WALMSLEY, Jan. 2004. Involving users with learning difficulties in health improvement: lessons from inclusive learning disability research.**Nursing Inquiry**.Vol.11. N° 1: 54-64.

WENGER, Etienne. 1998. **Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity**. Cambridge University Press.Cambridge (Reino Unido).



**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

## **opción**

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 32, Especial N° 12, 2016

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.  
Maracaibo - Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)