

SEMINARIO DE INVESTIGACION EDUCATIVA

TRABAJO FINAL INDIVIDUAL

LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN LOS INSTITUTOS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Las siguientes reflexiones son producto de las discusiones desarrolladas en el Seminario de Investigación Educativa que con el nombre de Entender la escuela. La investigación educativa en la formación docente de la provincia de Buenos Aires, tuvo lugar en la ciudad de La Plata entre los meses de agosto y noviembre de 2004 con la coordinación de la Mgter. Diana Milstein. Asistieron profesores pertenecientes a institutos de toda la provincia, quienes previamente tuvieron que acreditar su trayectoria en investigación educativa.

Liliana Grande

A partir de los Trabajos individuales de cada uno de los participantes se redactó un documento final con el objeto de contribuir a orientar las acciones tendientes a consolidar un espacio de investigación en los institutos.

La autora de esta ponencia seleccionó tres de las temáticas del seminario a su criterio relevantes. La primera referida a la importancia de la investigación en el planeamiento educativo, la siguiente a la investigación cualitativa y al investigador que la lleva a cabo en el ámbito educativo y por último la importancia de la investigación en los institutos y las posibles estrategias para su institucionalización.

El planeamiento¹ educativo y la investigación

Muchos son los análisis realizados respecto del fracaso² de las reformas aplicadas al sistema educativo en los últimos años en países de la región y especialmente en la Argentina. Los mismos coinciden en señalar como causas principales de los exiguos resultados³, que las políticas de transformación no

¹ Se hará referencia en el texto a dos niveles del planeamiento en educación: el de la gestión educativa a nivel del sistema y el de la gestión escolar que involucra a las escuelas.

² Fernandez Lamarra (2002) puntualiza que las metas establecidas y aprobadas por el Consejo Federal de Cultura y Educación y complementadas por el Pacto Federal Educativo en 1994, luego ratificado por la Ley Federal de Educación, para 1995/98/99 (en todos los niveles) no se cumplieron.

³ En términos de logros de las metas propuestas, evidencia la ausencia, según Lamarra Ob. Cit. [...], "de un pensamiento estratégico, que posibilite la fijación de metas y prioridades, a partir de estudios de necesidades y expectativas de la población y de análisis de viabilidad de las mismas en un marco prospectivo y de escenarios alternativos".

contaron con la suficiente participación de los actores involucrados, especialmente la de quienes transitan cotidianamente las escuelas.

Más bien, la Transformación Educativa tuvo como dominante una concepción tecnocrática, que puso en el centro de la elaboración de planes, programas y proyectos educativos a los especialistas, es decir, los técnicos, [...] "gabinetes cerrados de las cúpulas gubernamentales" Caseiro (2000).

Estos planes y proyectos han estado principalmente vinculados con las ofertas de financiamiento internacional, a cargo de bancos que han funcionado en forma desarticulada, centralizadora y alejada, en la mayoría de los casos, de los verdaderos problemas que tienen lugar en las escuelas.

Si se pretende lograr que la educación garantice el acceso y el éxito escolar con calidad de enseñanza para todos, hay que colocar a las escuelas, y por ende a quienes diariamente la producen y reproducen, en el centro de las políticas públicas referidas al planeamiento educativo, lo que Caseiro (2000) denomina territorialización de las políticas. El mismo autor afirma: "Ninguna política social podrá tener éxito, si no toma en cuenta las organizaciones concretas a la que se destina, pues estas políticas son asimiladas, rechazadas o transformadas en la trama cotidiana".

Por lo tanto lograr la comprensión de lo que sucede en el territorio escolar requiere de trabajos de indagación de los que necesariamente deberán nutrirse los encargados de establecer los lineamientos de política educativa.

El referido análisis de la cotidianeidad escolar puede ser efectuada a través de múltiples abordajes metodológicos⁴ que ayuden a abarcarla y comprenderla superando el privilegio otorgado por los planeadores educativos al enfoque cuantitativo, especialmente con la elaboración de índices de deserción, repitencia, promoción, retención, entre otros, para entender lo que acontece en la escuela.

Sin restar relevancia a los datos aportados por las mediciones estadísticas, los resultados parciales, o bien contrarios a los esperados de la aplicación de políticas fundamentadas en las mismas, señalan la necesidad de poner el acento en otro/s enfoque/s investigativo/s que asegure/n la inclusión de dimensiones de la llamada cultura escolar. Este concepto abarca aspectos como: compromiso político, participación en la elaboración curricular y en la gestión, liderazgos, resistencia, representaciones, saberes, usos, relaciones sociales. La perspectiva cualitativa de investigación es una de las que puede ayudar a avanzar en la comprensión de esa "caja negra" que es la compleja trama institucional escolar y según Achilli (2000) el camino privilegiado para la objetivación de la realidad escolar.

Todo este conocimiento proveniente de estudios cualitativos no sólo debería ser insumo fundamental para el diseño de políticas educativas a nivel macro (gestión educativa) sino también, y fundamentalmente como expresa la autora, a nivel micro (gestión escolar) en las mismas escuelas, brindando la posibilidad de resignificar las prácticas y permitiendo conocer problemáticas centrales de la vida escolar en el proceso de des – cotidianizarlas y des – rutinizarlas, es decir, de lograr su objetivación. Según María Teresa Sirvent (1999) el proceso de construir una imagen objetiva de la realidad implica tomar distancia de nuestro entorno para así verlo o leerlo de manera crítica y devenirlo de este modo en objeto del propio pensamiento reflexivo.

⁴ "El análisis de la cotidianeidad escolar puede ser hecho con abordajes cuantitativos, cualitativos o por medio de síntesis metodológicas. Esta última parece ser la mejor forma de describir y analizar la vida cotidiana" Caseiro (2000)

La investigación y el investigador cualitativo en educación

El seminario, del cual este trabajo es su resultante, se inscribe en la perspectiva cualitativa y especialmente en la línea socio-educativa de investigación, [...] “un enfoque integral y complejo que posibilite conocer las distintas mediaciones estructurales y cotidianas de los procesos educativos en sus recurrencias y en sus singularidades” Achilli (2000), poniendo el énfasis en dar visibilidad a las cuestiones no documentadas como las denominadas utopías escolares. Estas últimas son entendidas por la autora como [...] “construcciones/creaciones/opciones que los sujetos desarrollaron como posibilidad de apertura a nuevos horizontes en el campo de las prácticas y relaciones educativas”.

Este enfoque se fundamenta en la idea de la acción social como respuesta activa a situaciones definidas estructuralmente y considera que éstas a su vez impactan en la misma estructura [...] “un ir y venir constante entre lo individual y lo social, trascendiendo el conductismo individualista (que subyace en buena parte de la metodología habitual en las Ciencias Sociales) al introducir la intencionalidad, clave de la comprensión de la conducta humana” Forni y Gallart (1994).

Para dar cumplimiento al objetivo central que se propone el enfoque cualitativo en educación, que implica comprender el significado de las acciones escolares⁵, es imprescindible incorporar en el análisis la dimensión histórica, es decir se debe construir lo que Rockwell (1984) denomina presente histórico [...] “un presente en el que se reconozcan las huellas y las contradicciones de múltiples procesos de construcción histórica, y no un presente que suponga la coherencia de un sistema social o cultural acabado”.

Este abordaje supone traspasar la frontera de la escuela desde la perspectiva temporal y espacial pues considera que para lograr una comprensión totalizadora de la cotidianidad escolar hay que integrar la información histórica local y general como también elementos y relaciones significativas de otras instituciones y espacios sociales⁶. Esta concepción, señala la autora, [...] “define nuevos sitios y eventos en los cuales buscar elementos y relaciones significativas para estudiar los procesos educativos” superando los estudios que sólo focalizan la interacción entre escuela y comunidad.

Otro aspecto relevante de la investigación cualitativa es la dimensión subjetiva que se manifiesta en las situaciones de interacción entre investigador y el grupo social objeto de su indagación. Este tipo de investigación requiere del investigador mayor sensibilidad personal y profesional, intuición y perspicacia para ponerse en el lugar del otro y empáticamente interpretar sucesos y verbalizaciones a los que se enfrenta.

Todas las competencias señaladas son fundamentales en el momento de la producción del conocimiento⁷, en el espacio social de intercambio entre el investigador y la población estudiada.

⁵ [...] “a través de la construcción de significados compartidos en contextos cotidiano, y de la desnaturalización de los procesos sociales” Documento colectivo final Seminario de investigación educativa (2004)

⁶ Rockwell hace referencia al mundo del trabajo, la política local, la concepción del mundo de los habitantes, la economía doméstica entre otros.

⁷ “En la tradición cualitativa construir un conocimiento, significa dar contenido concreto a los conceptos que se elaboran teóricamente [...] establecer relaciones entre conceptos con contenidos derivados de

En esta instancia, es el investigador quien debe poner en juego su reflexividad⁸ considerada en tres dimensiones: aquella que lo muestra como miembro de una sociedad o cultura, la que lo ubica dentro de una perspectiva teórica e integrado en una comunidad académica y, por último, la que corresponde a la mirada de los otros (en este caso la de la población en estudio). Por lo tanto el investigador debe [...] “cargar con dos reflexividades alternativa y conjuntamente” Guber (2001).

El tránsito de la reflexividad del investigador a la de los investigados es compleja; debe superar la tentación de una mirada unilateral para pasar a adoptar la perspectiva de los otros, y es en esa interacción en la que el conocimiento puede revelarse en el investigador⁹ involucrándolo en lo que puede considerarse un verdadero proceso de resocialización.

Si bien este enfoque cualitativo de investigación es el que más nos acerca a una comprensión totalizadora de la compleja realidad cotidiana escolar, no debe concluirse que debe erigirse en el único posible. Si bien los diagnósticos realizados con datos cuantitativos y sin la participación¹⁰ de la población en estudio [...] “conduce a una suerte de artificialidad tanto del diagnóstico como de las finalidades y lleva al fracaso de las políticas planeadas sobre esa base”, no hay que desestimar su uso ni la síntesis metodológica que integra los dos enfoques.

Además, debe reconocerse que la naturaleza del problema de investigación y las preguntas relacionadas con él son los aspectos que condicionan la metodología, debiendo los investigadores hacer uso de los métodos que faciliten el estudio de los fenómenos educativos y ayuden a una mirada alejada de prejuicios, estereotipos y contaminaciones.

En este sentido Eisner (1998) reconoce que la perspectiva investigativa que se seleccione deberá ser la más adecuada al fenómeno en estudio como también a las características del investigador “Lo único que necesitamos es un trabajo excelente, cualquiera sea el género, y estudiosos que sean capaces de llevar a cabo un cambio de perspectivas y lo suficientemente flexibles para saber qué cuestiones y criterios hay que utilizar en el estudio”.

Sea cual fuere el enfoque de investigación al que adscriba el investigador educativo, lo que es vital para entender la escuela, todo lo que allí acontece es el proceso de conceptualización. El mismo consiste en la producción del dato, partiendo de las evidencias hasta construir el argumento interpretativo alejándolo necesariamente, según Beltrán (2000), del peligro del empirismo. Este último se encuentra en ambas perspectivas de investigación: la cuantitativa debe pasar de la mera enumeración de las diferentes magnitudes a la explicación de las causas que dan cuenta de dicho comportamiento, y la cualitativa debe

un contexto histórico determinado. Es propio de la investigación cualitativa poner nombres, de manera tal que en este nombrar se constituya esa realidad que aparece y que se muestra en las interrelaciones humanas. El escenario es siempre un escenario social” Documento colectivo final Seminario de investigación educativa (2004)

8 Reflexividad como propiedad del lenguaje que supone la posibilidad de constituir la realidad en las descripciones y afirmaciones que se hacen sobre ella.

9 Peirano en Guber (2001)

10 El concepto de participación de la población estudiada en este seminario debe considerarse en los términos explicitados anteriormente (interacción de reflexividades) y no en los términos de la línea de Investigación Acción Participativa (Sirvent, M. 1999)

superar la descripción superficial de la situación hacia una más ordenada y compleja que capte el sentido en las acciones que se estudian.

Rockwell¹¹ (1984) parte de esta preocupación sobre los aspectos teóricos de la investigación pero va más allá "La relación entre teoría y categorías sociales se torna relevante [...] si pensamos en el problema de cómo integrar nuevamente el producto de la investigación a la práctica real que fue su referente".

En síntesis, sería deseable que las construcciones teóricas producto de la tarea investigativa no impliquen tan sólo la posibilidad de comprender o bien explicar los fenómenos educativos sino fundamentalmente contribuyan a su transformación. Esta última consideración debe ser especialmente tenida en cuenta al referirnos a la investigación en los institutos.

La investigación en los institutos

La investigación en los Institutos de Formación Docente es una práctica necesaria que posibilita la transformación de la formación de grado a partir de la generación de conocimiento, y especialmente de su circulación y distribución, propiciando la reflexión, el análisis crítico, constituyendo un verdadero espacio de permanente actualización.¹²

En este mismo sentido Achilli (2000) sostiene [...] "que este nivel de construcción del conocimiento cercano a la vida escolar, puede resultar más pertinente en los encuentros entre investigación y formación docente. Si bien dentro de la investigación socio - antropológica apuntamos a niveles de explicación conceptual de mayor generalidad estructural, ponderamos la investigación etnográfica como un quehacer descriptivo que puede potenciar esos diálogos, articular procesos de generación de conocimientos y procesos sustentados en alguna acción de transformación educativa, como la misma práctica y/o formación docente".

Los diálogos entre formación e investigación permiten reconstruir los saberes de los docentes, romper con la inercia de lo cotidiano y pueden ser el punto de partida para desarrollar propuestas institucionales y áulicas orientadas al mejoramiento de la calidad del sistema.

Para consolidar este enriquecedor intercambio entre formación e investigación es necesario incluir esta última en los institutos en forma definitiva, superando los vaivenes que ha tenido el espacio de investigación desde los inicios de la reforma educativa¹³.

El punto de partida de un auténtico proceso de institucionalización de la tarea de investigación en los institutos es el reconocimiento del camino

¹¹ Si bien el autor lo refiere específicamente a la etnografía, su preocupación puede extenderse a cualquiera de las líneas o enfoques de investigación adoptados.

¹² Este proceso se produce ya que la investigación en los institutos genera la reflexión sobre la práctica, la capacidad de apropiarse críticamente de la producción intelectual externa al sistema y que comprenda la participación de los sujetos que se hallan comprometidos con la problemática que se estudia. Baldano y Homar en Cardelli (2003)

¹³ La reforma educativa impulsada en nuestro país en la década del 90 incorporó dentro de sus dispositivos dos nuevas funciones : la capacitación, perfeccionamiento y actualización docente por un lado y promoción, desarrollo e investigación educativa por el otro.

transitado¹⁴, con relación a las temáticas, a las perspectivas metodológicas y respecto de las modalidades de gestión.

En estos últimos años se han constituido en varios institutos, equipos¹⁵ de investigación generalmente compuestos por docentes pertenecientes a diferentes disciplinas y también con recorridos personales diversos en el campo de investigación educativa.

Esta situación brindó tanto la posibilidad de abordar diferentes temáticas, como también la de desarrollar espacios de capacitación en investigación al interior de los mismos equipos "La investigación en la formación docente [...] no es una actividad que puede ser impulsada como una competencia individual sino que merece instalarse como una práctica colectiva y solidaria de trabajo intelectual y en la que se vaya enriqueciendo la historia institucional no exenta de compromiso ético y social" Badano, M. y Homar, A. en Cardelli (2003).

Si bien ninguna de las condiciones¹⁶ que dieron origen y sostuvieron en los últimos años los equipos de investigación son las óptimas para garantizar de manera acabada todas las instancias¹⁷ que un trabajo de estas características demanda, los que lograron mayor desarrollo de sus investigaciones fueron los que más se acercaron a las requeridas¹⁸.

Aún sin las condiciones propicias, es mucho lo que en estos años se ha avanzado en el área de investigación en los institutos de la Provincia de Buenos Aires, tanto en la conformación de equipos y su capacitación como en la profundización de diversos temas.

Si a la situación anteriormente descrita se le suma el reconocimiento de la trascendencia de esta tarea y la valoración de las particularidades referidas a tiempos, espacios y niveles de autonomía por parte de los responsables de la gestión central y de cada instituto, podría comenzar para el espacio de la investigación en los institutos una etapa muy promisoría.

14 Milton, N. y Diaz, A. (2003) en Avances en la instalación del programa de investigación en los institutos de formación docente de la provincia de Buenos Aires en el quinquenio 1996 – 2001, reconstruyen las diferentes etapas por las que atravesó la investigación en los Institutos de la Provincia de Buenos Aires.

15 Un ejemplo es el equipo de investigación del instituto 39 de Vicente López que se constituyó en marzo del 2001 y está integrado por cuatro profesores pertenecientes a diferentes especialidades. Desde su constitución hasta la actualidad ha desarrollado varios trabajos que responden al Programa de Investigación Institucional y ha efectuado tareas de capacitación entre sus miembros en la medida que los diferentes diseños así lo requirieron. Los trabajos han tenido una amplia difusión no sólo entre alumnos y profesores de la institución sino entre otros institutos de la Provincia de Buenos Aires.

16 Son diversas las situaciones que relacionan en estos últimos años la investigación con los institutos de la provincia. En algunos casos son esfuerzos (individuales o colectivos) ligados al voluntarismo, otros relacionados con la necesidad de responder a demandas de postítulos o maestrías, o bien horas y/o módulos disponibles por cierre de carreras y/o cursos destinados a esta tarea.

17 Estas instancias son las referidas al modo de selección de los proyectos, cantidad de horas asignadas a la tarea, contar con tutores/asesores, facilitar el intercambio con equipos de otros institutos o bien con áreas académicas externas a los institutos que trabajen similares temáticas, entre otras condiciones.

18 A cada uno de los miembros del mencionado equipo de investigación del Instituto 39 de V.L., desde su constitución, le fue asignado módulos para desempeñar la tarea y asegurándoles además un modo de cumplimiento de los mismos con una lógica diferente a los asignados para la tarea de formación y/o capacitación. La casi totalidad de los miembros han tenido continuidad lo que posibilitó la consolidación de un equipo de trabajo y una producción secuenciada y articulada.

Bibliografía

Achilli, L. E. (2000) **Investigación y Formación Docente**. Laborde, Rosario.

Beltrán, Miguel "Cinco vías de acceso a la realidad social" en García Ferrando , Ibañez Jesús y Alvira Francisco (compiladores) (2000). **El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación**. Alianza Editorial, Madrid.

Cardelli, J. y Duhalde M. (compiladores) (2003) **Docentes que hacen investigación educativa**. Miño y Dávila editores, Buenos Aires - Madrid.

Caseiro, L. "Formulación, implementación y evaluación de políticas públicas en educación: algunas consideraciones" en Da Silva, Jair (comp.) (2000) **Os educadores e o cotidiano escolar**. Papirus, Río de Janeiro.

Eisner, E. (1998) **El Ojo Ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa**. Paidós, Buenos Aires.

Fernandez Lamarra, Norberto (2002) **Veinte años de Educación en la Argentina. Balance y Perspectivas**. Editorial de la Universidad de Tres de Febrero, Buenos Aires.

Forni, F. Gallart, M. Vasilaches de Giardino I. (1994) **Métodos cualitativos II La práctica de la investigación**. Centro Editor de América Latina, Argentina.

García Ferrando, Manuel ; Ibañez, Jesús; Alvira, Francisco (compiladores) (2000) **El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación**. Alianza Editorial, Madrid.

Guber, R. (2001) **La Etnografía. Método, campo y reflexividad**. Norma, Buenos Aires.

Milstein, D. y otros. "Documento Colectivo Final". Seminario de investigación educativa, La Plata, Noviembre del 2004.

Milton, N. y Díaz, A. "Avances en la instalación del Programa de investigación en los institutos de formación docente de la provincia de Buenos Aires a partir de la transformación de la formación docente". Ponencia presentada en el III Congreso Nacional e Internacional de Investigación Educativa. Cipollett, octubre de 2003.

Rockwell, E. (1985) "Etnografía y Teoría de la Educación" en *Dialogando* N°8, Santiago de Chile.

Sirvent, M. T. (1999) **Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos**. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires - Madrid.

Liliana Grande : Licenciada y Profesora en Sociología de la UBA. Profesora de los Institutos de Formación Docente N°39 y 77 de Vicente López. Coordinadora desde 2001 del Equipo de Investigación del I.S.F.D. y T. N°39.