

## 2

# La Investigación Educativa. Entre “Idola Y Viñetas”

**Soc. Martha Marques San Martín**

Docente de Investigación Educativa en el Centro Regional de Profesores del Centro, e Instituto de Formación Docente “Clelia Vitale D’Amico”

El trabajo hace referencia al surgimiento de situaciones recurrentes en el proceso de enseñanza de la investigación educativa, en especial en el Centro Regional de Profesores del Centro e Instituto de Formación Docente “Clelia Vitale D’Amico- Florida, Uruguay, con el objetivo de establecer una discusión o suscitar conceptualizaciones.

El paper se organiza entre dimensiones vinculadas a la reflexión epistemológica como menciona Irene Vasilachis como actividad persistente, creadora, que se renueva una y otra vez<sup>1</sup>, su relación con la metodología y a los que califico de “síndromes”.

**Palabras clave: Enseñanza-epistemología-investigación-programas.**

## ■ La presencia de los “idola”

Francis Bacon, ya en el siglo XVI presenta la lucha entre las prenociones y el conocimiento científico. Las distorsiones que menciono, son los “*idola specus*” dados por nuestras características individuales y los llamados “*theatri*” que provienen de la filosofía y de las tradiciones.<sup>2</sup> Siglos más tarde, para ser específica, Durkheim, toma prestado este término en las Reglas del Método.

Considerando el nivel conceptual y no temporal, se puede establecer un vínculo con Holton, como esa mochila cargada de prenociones que no siempre somos conscientes.

En toda investigación se produce un conflicto entre lo dado y lo construido, Es decir, una ruptura. ¿Cuál será el origen de estas prenociones? Qué actores intervienen? ¿Son rupturas, o conflictos de prenociones o intereses en conflicto? Pero esta ruptura a qué está relacionada? A los *idola specus* o a los *idola teatri* u otros.

## ■ Un problema, qué problema. La pregunta problema, y las preguntas que dirigen al problema.

Concepciones diferentes hacen este planteo. Hernández Sampieri, señala que el problema de investigación está dado por una idea, la cual es acompañada por tres elementos: los objetivos, las preguntas y la justificación de la investigación. En esto se opone Echevarría,<sup>3</sup> pues considera que el problema de investigación siempre hace referencia a ambigüedades, vacíos o contradicciones en el conocimiento de un área determinada. Esto coloca la necesidad de distinguir entre problema práctico o problema social que la sociedad percibe así y problema de investigación cuando estamos en presencia de algo desconocido o mal conocido, y resolverlo trae aparejado un saber.

Parecería que esto, es más claro en los estudios de corte cuantitativo en tanto que el carácter cualitativo responde a un realidad social múltiple que es

1-“Lejos de buscar reglas comunes a los distintos procesos de conocimiento, la reflexión epistemológica intenta dar cuenta de las dificultades con las que el que conoce se enfrenta cuando las características de aquello que intenta conocer son inéditas o, cuando aun no siéndolo, no pueden ser, en todo o en parte, registradas, observadas, comprendidas con las teorías y/o conceptos existentes y con las estrategias metodológicas disponibles. VASILACHIS de GIALDINO, Irene (2008)

2-GIANELLA, Alicia (2004)p.32

3-ECHEVARRÍA, Hugo Darío (2005) Cap1

construida socialmente y por ende dinámica<sup>4</sup> Vale decir, que esas contradicciones, ambigüedades y vacíos son probablemente emergentes. Por lo tanto, comparto que un problema no se define por un interrogante tanto en la metodología cuantitativa como cualitativa. Y desde ese lugar, los estudiantes presentan ambivalencias por el origen de enfoques y disciplinas.

### ■ El síndrome de “¿Dónde está Wally?” de Martin Handorf

Hay una búsqueda incesante de encontrar la HIPÓTESIS. Los estudios exploratorios buscan familiarizarse con el tema seleccionado y en ellos, no es imprescindible plantear hipótesis. Pues, el resultado de la investigación sería la formulación de una hipótesis más rica y precisa que la conjetura que originalmente guió la búsqueda exploratoria.<sup>5</sup>

En relación a las hipótesis, hay dimensiones a tener en cuenta: la metodología, el proceso científico y los tipos de hipótesis.

### ■ Metodología <sup>6</sup>

Yuni y Urbano<sup>7</sup>, al mencionar la dimensión epistemológica de una investigación, nombran las hipótesis en los estudios cuantitativos o los supuestos o anticipaciones de sentido en los correspondientes al carácter cualitativo.

### ■ Proceso de investigación

Quivy y Campenhoudt<sup>8</sup>, hacen referencia al concepto operante aislado (C.O.A.) estructurado empíricamente a partir de observaciones directas o de información que otros recopilan, en tanto que el concepto sistémico, se estructura por un razonamiento abstracto: deductivo, entre otros. Esta idea se resume, en la clasificación según el proceso de investigación en hipótesis inductivas y deductivas.

### ■ Tipos de hipótesis

La hipótesis descriptiva, establece relación entre aspectos o asuntos del objeto investigado o sea variables, la hipótesis en las investigaciones explicativas o de

constatación, establecen relaciones causales, y las hipótesis interpretativas relaciones de significación, buscan interpretar los mitos, narraciones, noticias periodísticas, publicidades....<sup>9</sup>

La situación recurrente, además de buscar la hipótesis, es distinguir a qué metodología se refiere. Aunado a ello, está el problema de pensar la investigación en términos de la causalidad.

### ■ El síndrome de la causalidad

En cuanto a los diseños de investigación según los objetivos (Cea D’Ancona) o finalidad (Juni y Urbano), existe una zona turbia. Pues, una de las dificultades está dada en la distinción de los diseños descriptivos, correlacionales (grado de asociación de las variables) de los explicativos (se establece la función que cumplen las variables independientes y la dependientes). Al estudiar razones, motivos que llevan a un grupo a tomar determinadas decisiones o comprender sus decisiones, estudiantes indagan sobre las causas que producen tal efecto. Y en esa confusión, piensan que el desarrollo del trabajo es en el plano de la metodología cuantitativa.

### ■ La aplicación del GPS

En la formulación del problema, se plantean los objetivos. Estos son nuestra guía, nuestro GPS. Son el eje orientador de todo trabajo y están relacionados con los interrogantes expresados con anterioridad, con las hipótesis, con los diseños...

Sin embargo, muchas veces no se establece esta conexión ni se plantea la relación entre los objetivos específicos con los generales. Tampoco, existe un número ideal de objetivos, dependerá del problema a estudiar.

Investigación y práctica docente

El problema de las definiciones, el carácter lineal, la secuencia de clase.

Existe una confusión entre planificar una clase y desarrollar una investigación. Los estudiantes, explicitan

4-CABRERA, Mariana (2010)

5-YNOUB, Roxana Cecilia (2007)

6-Nos referimos a la definición de Metodología dada por Alberto Marradi y otros, los cuáles la consideran como un continuum de análisis crítico ubicado entre el estudio de los postulados epistemológicos que hacen posible el conocimiento social y la elaboración de las técnicas de investigación. Este continuum está en plena tensión dialéctica. p.14

7-YUNI, José y URBANO, Claudio

8-QUIVY, Raymond y VAN CAMPENHOUDT, Luc (1998)

9-YNOUB, op.cit

todos los términos de la investigación en el proyecto y en el proceso de ésta. Es decir, plantean todas las definiciones como si fueran un manual de metodología. Por otro lado, establecen actividades y no los objetivos. Esto nos lleva a otro punto.

### ■ **El síndrome del proactivo. Actividades y organización**

Juni y Urbano<sup>10</sup>, argumentan, que se confunde los objetivos con las actividades o procedimientos que se tienen que realizar. En ese sentido, hay que recordar que los objetivos expresan los resultados, mientras que las actividades son los medios y procedimientos que se realizan para producir resultados. El uso de verbos que expresan una actividad general de conocimiento, que se superpone con los resultados, es otro aspecto de confusión. Ejemplo de ello, utilizar: investigar, estudiar, resolver (una situación), mejorar o cambiar (una institución, un problema, etc.). Otro ejemplo, es atribuir el mismo significado explorar como actividad y diseño exploratorio.

### ■ **En búsqueda del paradigma perdido**

Existe una noción arraigada de la concepción kuhniana de la sustitución paradigmática. Ya el propio autor, mencionaba que esto era claro en las ciencias naturales pero no en las sociales a las cuáles debido que no había consenso las llamaba preparadigmáticas<sup>11</sup>. Muchas veces, los estudiantes se sorprenden cuando se señala la simultaneidad o la convivencia de dos paradigmas en un momento dado. Ejemplo en el siglo XIX, el positivismo (Comte, Durkheim, etc) y el comprensivista (Dilthey, Weber entre otros).

Me parece pertinente, especialmente para las ciencias sociales, el sentido de "prototipo", que señala M. Cabrera (2010), para referirse a rasgos distintivos en corrientes y en procedimientos.

Por otro lado, la elección de un paradigma para el trabajo de investigación se confunde con la selección de una técnica y de instrumentos reconocidos por paradigmas determinados. Es decir, en estudios de corte fundamentalmente cualitativos, no conciben que se aplique un cuestionario.

Páramo y Otalvaro (2006), adjudican cierta autonomía a las técnicas de los paradigmas. Y en ese sentido,

se enmarca la recurrencia presentada en el párrafo anterior.

### ■ **La "inmediatez del dato": ¿Tomados o construídos?**

Es frecuente observar la ausencia de diálogo con los datos a través de las fuentes secundarias en la revisión bibliográfica, cuestionamientos, reflexiones. El dato es "lo dado", "lo tomado". También, a veces lo construyen utilizando técnicas sin ningún sustento problemático, interrogantes, marcos de referencia...Aplican técnicas que surgen como por arte de magia. Este hecho está relacionado al significado de qué entendemos por investigar, tarea que nos involucra a todos, pero ligadas en ocasiones, a prácticas incorporadas a un "habitus"

### ■ **El síndrome de Doña Petrona o Narda Lepes.**

Aquí claramente los estudiantes buscan recetas, de cómo presentar un proyecto así como la linealidad de que una vez que se tiene idea de una dimensión del proceso o en consideración un componente de investigación se pasa a la otra etapa y no hay vuelta atrás. No establecen el diálogo entre los procesos de avance, no hay cuestionamiento...por eso lo de las viñetas. El objetivo, es puntualizar. Y en definitiva no hay recetas, hay marchas y contramarchas que tenemos siempre los que intentamos investigar. Podemos hacer una analogía con los archivos en pdf, una vez que se pasa a ellos no se pueden modificar con tanta facilidad.

### ■ **"El velo de la interdisciplinaridad"**

El intento de relacionar la investigación educativa con otros contenidos dados en otros años o que están al mismo nivel, es complejo. Es posible, observar este fenómeno en la búsqueda de bibliografía, en la escasez de referencias pertinentes vistas por ellos pero no aplicadas en el proyecto. Parecería que se tratara de archivos de computadora difícil de convertir a otro formato.

### ■ **El Diccionario de la Real Academia Española**

En la etapa de elaboración del marco teórico de la investigación, se detectan algunas inconsistencias. Fundamentalmente, en la formación magisterial,

10-JUNI y URBANO, op.cit

11-TOMEIO, Ana María (1996) p. 94-95

los estudiantes recurren a definiciones lexicográficas-significado que proviene del lenguaje natural. Por lo tanto, las definiciones mencionadas, no se remiten a las vinculadas con las teorías a tratar.

### ■ Metodología del curso En búsqueda de una evaluación de proceso

En el Plan 2008, el curso de investigación educativa es de un año. Durante ese período, distribuyo el primer semestre preferentemente a los aportes teóricos y comienzo de la formulación del proyecto. En el segundo semestre, profundizo en el proceso de desarrollo del proyecto y en las técnicas más utilizadas por el profesor-investigador.

La evaluación de los dos semestres son diferentes dado el énfasis teórico en uno y práctico en otro, A esto, se suman exposiciones vinculadas a los proyectos de cada grupo.

Los proyectos se realizan en grupo y los temas son seleccionados por los estudiantes mediados por la pertinencia.

El espacio de clases es acompañado por tutorías. En ellas, se discute y cuando las correcciones son vía electrónica, se hacen los comentarios para que identifiquen en el cuerpo del trabajo, los equívocos pero no se corrige en el mismo.

Al finar el año, los estudiantes, reciben la calificación anual pero desconocen la calificación final de proyecto. Solamente saben si se aprobó o no.

En la instancia de examen, estos deben defender el proyecto en forma individual, relacionando los contenidos dados en el curso con el proyecto. Esta modalidad, me permite por un lado que los involucrados reflexionen sobre su trabajo entre el período de culminación del curso y el examen; por otro lado y a su vez, se rescata la mirada individual o el aporte del individuo coincidente o no con el grupo. No obstante, el Plan 2005 con los dos años de investigación permitía en mayor medida profundizar en el proceso de investigación.

### ■ En síntesis

Este es un trabajo que busca compartir la reflexión sobre la enseñanza y la práctica de la Investigación Educativa. A partir de lo singular poder generalizar lo singularizante.

### ■ A modo de reflexión

Si tomamos en cuenta el perfil de egreso del profesional docente, según el Plan 2008, encontramos la búsqueda de una actitud investigativa, reflexiva y creativa)<sup>12</sup>. ¿Estamos en camino a ella? ¿Observamos, conocemos e intervenimos, modificando la realidad?. Si es así, como indica Elena Jorge Sierra, ¿cómo es ese proceso?.

La epistemología de la complejidad, ¿es un discurso, solo se ubica en los manuales o se está consolidando como espacio de discusión?

Por otro lado, ¿los programas de la asignatura de Investigación Educativa, son elaborados con tiempo?. ¿Son espacios consensuados o campus de poder entre distintas profesiones o ¿se expresan en habitus?

Roberto Folari (2000), especifica los acuerdos existentes en las ciencias sociales “en la comunidad” por quienes comparten la misma teoría o perspectiva teórica, pero ¿quién legitima esos acuerdos y de hecho el conocimiento científico?

¿Cuál es el peso que tienen los “idola” en el espacio del aula? Por mi parte, la tarea de inquietarme ya comienza.

### ■ Consideraciones finales:

Los interrogantes expuestos en el último apartado, aparecen como forma de continuar nuestra tarea inquietante y no se plantean como recetas a seguir. Pues cada investigador, tendrá que hacer su propio recorrido. El trabajo insinúa la búsqueda permanente de una actitud reflexiva, abierta, conciente de nuestro habitus, y de cómo construimos el objeto de estudio. Es decir, abrir los “portones”<sup>13</sup> mentales y percibir la relación entre nuestra actitud y nuestro comportamiento. Pues este vínculo está mediado por la “subjetividad” (cultura, lenguaje, relaciones sociales, relaciones de poder) mencionada por Mariana Cabrera.

Éste, deja también planteado la necesidad de observar las comunidades científicas como señala Ignacio Pardo apuntando fundamentalmente a la legitimidad.

## ■ Bibliografía

CABRERA, Mariana (2010): *Acuerdos de paz o derrota de ambos bandos. Una aproximación al debate cualitativo-cuantitativo en ciencias sociales en base a dos propuestas*. En: RASNER, Jorge (coord.). *De La Epistemología a la Metodología y Viceversa*. Montevideo: Comisión Central de Educación Permanente, UDELAR, p. 139-176.

ECHAVARRÍA, Hugo Darío (2005): *Los diseños de investigación y su implementación en Educación*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens. P. 13-39.

FOLLARI, Roberto (2000): *Sobre la inexistencia de paradigmas en las ciencias sociales*. En FOLLARI, Roberto: *Epistemología y Sociedad. Acerca del debate contemporáneo*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens. P. 111-122.

GIANELLA, Alicia (2004): *Introducción a la Epistemología y a la Metodología de la Ciencia*. Argentina: Editorial Avatar p.13-60.

MARRADI, Alberto, ARCHENTI, Nélica y PIOVANI, Juan Ignacio (2007): *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé p.13.

PARDO, Ignacio (2010): *Entre los supuestos y las observaciones en la investigación social (o la opinión pública no existe y ni falta que hace)*. En: RASNER, Jorge (coord.): *De la Epistemología a La Metodología y Viceversa*. Montevideo: Comisión Central de Educación Permanente, UDELAR, p. 177-222.

QUIVY, Raymond y VAN CAMPENHOUDT, Luc (1998). *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*. México: Editorial Limusa. P. 103-145.

SISTEMA ÚNICO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE 2008.

TOMEIO, Ana María (1996): *Nosotros y la Ciencia. Una introducción a la filosofía de la ciencia*, Montevideo: Editorial Latina. P.89-124.

VASILACHIS de GALDINO, Irene (2008): *Los fundamentos metodológicos de la metodología cualitativa*". En COHEN, Néstor y PIOVANI, Juan Ignacio (compiladores): *La Metodología de la Investigación en Debate*. La Plata, Argentina: Editorial de la Universidad de la Plata 197-218.

YNOUB, Roxana Cecilia (2008): *El proyecto y la metodología de la investigación*. Argentina: Cengage Learning

YUNI, José y URBANO, Claudio (2006): *Técnicas para investigar 1. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas. 2º edición. Tomo 1