



CONCEPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LAS ESCUELAS DE POSTGRADO

DR. ALEJANDRO CRUZATA MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA, PERÚ

DR. DAVID MESA ROJO

UNIVERSIDAD DEL GOLFO DE MÉXICO. CAMPUS CÓRDOBA.

DRA. IRIS ESTHER RODRÍGUEZ ZALDÍVAR

UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS, CUBA

TEMÁTICA GENERAL: INVESTIGACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

RESUMEN

Se presenta una ponencia de aportación teórica sobre fundamentos de investigación educativa consensuados entre los profesionales que conforman la planta de docentes investigadores de la Maestría en Ciencias de la Educación, VI edición, que se desarrolla actualmente en la Escuela de Postgrado de la Universidad San Ignacio Loyola de Lima, Perú, con la colaboración de la Facultad de Educación y el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec) del gobierno del Perú. Se exponen criterios teóricos relacionados con el maestro o profesor como investigador de la realidad educativa; el método científico; la investigación educativa y el enfoque dialéctico y electivo; las etapas del proceso investigativo en el contexto educativo y los resultados de la investigación científica educacional.

Palabras clave: maestro investigador, investigación educativa, enfoque de investigación.

Abstract

This paper presents a theoretical contribution on educational research fundament agreed among the professionals that make up the research teaching staff of the Master of Science in Education, VI edition, which is currently being developed at the Postgraduate School of the University San Ignacio Loyola Of Lima, Peru, with the collaboration of the School of Education and the National Program of Scholarships and Educational Credit (Pronabec) of the Peruvian government. The theoretical fundament related to the teacher or professor as a researcher of the educational reality are exposed; the scientific method; educational research and the dialectical and elective approach; The stages of the research process in the educational context and the results of educational scientific research.

Key words: teacher researcher, educational research, research approach.

INTRODUCCIÓN

La preocupación por el perfeccionamiento posible de aspectos esenciales que orientan el trabajo científico en educación se apoya básicamente en la perspectiva de la necesidad de elevar la calidad de la labor de los maestros y profesores desde su propio contexto de actuación y en la solución de los problemas que puedan afectar el proceso educativo.

En la tradición pedagógica los maestros han sido "receptores de investigaciones educativas y sujetos investigados" (Uttech, 2006, p.141), sin embargo desde hace algunas décadas se defiende la necesidad del maestro investigador como un recurso de mejora de la práctica educativa y de desarrollo del rol profesional del maestro. La expresión "maestro investigador" se atribuye a Lawrence Stenhouse, director del Humanities Curriculum Project en Gran Bretaña en los años sesenta y setenta del pasado siglo (López, Pérez y Cáceres, 2004).

García (1999) concibe al maestro investigador como "aquel que posee la base del conocimiento del método científico, lo aplica en su labor pedagógica cotidiana y logra que el alumno se apropie de ella al instrumentar el proceso de enseñanza aprendizaje sobre bases más científicas" (p. 5).

En esa misma línea López y Pérez (1999) consideran al maestro investigador a aquel que sus conocimientos de la práctica educativa le permiten resolver los problemas de su escuela por la vía de la investigación y Chirino (1997) refiere que "es aquel que sin abandonar el aula de clase, cuya vivencia es irrepitable, es capaz de buscar alternativas de solución a los problemas de su quehacer profesional por la vía de la ciencia" (p.45). Las últimas definiciones, a diferencia de la primera, ponen el énfasis en la experiencia del maestro. Las tres tienen en común la solución de los problemas por la vía de la investigación.

En opinión de los autores convertir al docente en un profesional de la educación exige promover la construcción de competencias en el ámbito de las Ciencias de la Educación, entre las que tienen un significativo peso las investigativas, que atraviesan todos los contenidos curriculares y los impregnan de una actitud científica y de un método científico. Estos representan una condición *sine qua non* para que el trabajo pedagógico sea verdaderamente una actividad profesional especializada y el profesor un científico de la educación.

Del anterior análisis se infiere que el maestro investigador es aquel que no abandona el aula para hacer ciencia, la hace en su propia actividad profesional y posee la base del conocimiento científico y lo aplica para solucionar los problemas que se manifiestan en los procesos educativos que dirige. El maestro investigador ni perjudica la práctica docente, ni disminuye el tiempo dedicado a la docencia porque el laboratorio de investigación está en él y sus estudiantes, esos son los recursos fundamentales. Uttech (2006) lo plantea de esta forma: "si el docente que pasa todos los días y todas las horas en el aula, puede estar en la mejor posición para comprender lo que está pasando con los estudiantes, o por lo menos ofrecer un punto de vista único y fundamental" (p.142).

Estas posiciones de principio son las que asumen los autores y el colectivo de profesionales que trabajan en la Escuela de Postgrado de la Universidad San Ignacio Loyola (USIL): la investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje por sus actores es una necesidad de los maestros y profesores, para lo cual deben formarse con las herramientas necesarias que les permitan, además, construir la teoría de su práctica pedagógica, de manera que se conviertan en maestros investigadores. Una muestra de ello es el Programa Académico de Maestría en Educación dirigido a docentes de instituciones educativas regionales y nacionales, surgido con el objetivo general de ofrecer una formación integral que comprenda aspectos científicos, humanísticos y tecnológicos que propicien el desarrollo de competencias para diseñar, gestionar y ejecutar proyectos de investigación educativa.

Debido a la pluralidad de posiciones teóricas con respecto a la investigación educativa, justificadas por la complejidad de los procesos sociales educativos y la diversidad de tipos de investigación a partir de las cuales se pueden tratar estos procesos, se consideró oportuno precisar los fundamentos que, en el orden conceptual, ayudarían a entender la unidad de lo cualitativo y de lo cuantitativo, de lo empírico y lo teórico y de los presupuestos que dan basamento a una concepción más integradora de la investigación educacional; de manera que cada maestro o profesor que cursara la Maestría en Ciencias de la Educación estuviera en condiciones de realizar una investigación científica, elaborar el informe o tesis y defenderlo ante un tribunal de grado conformado por profesionales preparados para atender y entender la diversidad de criterios y de posiciones que se esperaba por la diversidad de contextos educativos en los que se desempeñaban como docentes los maestrantes.

A continuación algunos de los fundamentos teóricos relacionados con la investigación educativa asumidos en el trabajo de la Maestría.

DESARROLLO

La investigación puede ser considerada un proceso para reunir y analizar los datos que sustenta el conocimiento científico. Desde este punto de vista implica la búsqueda de conocimientos y verdades que permitan describir, explicar, generalizar y predecir los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. No es posible referirse a calidad de la educación sin investigación, puesto que para describir, explicar y predecir fenómenos y actitudes, sistemas de relaciones, es necesario indagar profundamente en las realidades en que participan los sujetos del proceso educativo.

La investigación constituye un proceso contextualizado, inserta en problemáticas globales; y en el campo de la educación se concibe en una relación directa con los problemas de la calidad educacional; se investiga en el campo educacional para transformar la realidad educativa y por lo tanto mejorar la calidad de vida. El transformar la educación implica también la formación de un profesional capaz de instrumentar los cambios deseados, pero más aún, motivado en buscar y proyectar continuamente, cambios fundamentados científicamente, que contribuyan a perfeccionar la realidad educativa en la que se desarrolla profesionalmente.

Se asume que la investigación educativa constituye “un proceso dialéctico de construcción del conocimiento científico multidisciplinar acerca de la realidad educativa, conscientemente orientado y regulado por el método científico, con la finalidad de producir determinados resultados científico-técnicos que posibilitan describir, explicar, predecir y transformar el objeto en correspondencia con los problemas inmediatos y perspectivas del desarrollo de la educación en un contexto histórico concreto”(Castellanos, 1999, p. 2). Así, la investigación educativa es la actividad de producción científica en el campo de las Ciencias de la Educación.

En la concepción de la investigación educativa asumida por los docentes de la Escuela de Postgrado de la USIL el proceso investigativo se aborda de manera flexible para ampliar y enriquecer el conocimiento a partir de su propia naturaleza y dejar la posibilidad de una discusión abierta que pueda contribuir a perfeccionar no solo el proceso de enseñanza aprendizaje, sino la propia investigación. No se trata solo de explicar y describir únicamente los fenómenos, sino de buscar su transformación a partir de una correcta planificación de las acciones que conduzcan a un resultado más efectivo.

La asunción de los fundamentos teóricos que guiarían el trabajo de la Escuela de Postgrado en relación con la Maestría en Ciencias de la Educación de partió de reconocer que “la investigación educativa acude a nuevas epistemologías o modos de conocer, surgen nuevas concepciones y significados del hecho investigador; de modo que se pueden reconocer tantas interpretaciones o concepciones del ser de la investigación educativa como tradiciones científicas existen” (Latorre, Arnal y del Rincón, 1996, p. 36).

Este fue un argumento sólido que ayudó a tomar partido por una concepción de la investigación educativa abierta, flexible, participativa y asequible a los profesionales de la educación, comprometida con la resolución de problemas planteados desde la propia realidad educativa. En consecuencia, la preocupación por hacer de la investigación educativa una actividad “estrictamente científica y rigurosa” de los positivistas va dando paso a una mayor flexibilización, que permite tener en cuenta aspectos tales como: qué investigar, quiénes deben participar, para qué investigar y cómo debe organizarse la investigación.

La investigación científica constituye un proceso de construcción del conocimiento científico acerca de la realidad natural o social impulsado por factores objetivos, dados por las demandas de la sociedad y de la propia ciencia. Sin embargo el investigador interpreta y enfrenta esas demandas desde su propia subjetividad, construyendo el conocimiento a partir de “determinados supuestos ontológicos, lógicos gnoseológicos y axiológicos” (Castellanos, 1999) es decir, desde una perspectiva específica que en la ciencia se reconoce como enfoque de investigación. Las premisas de partida aunque no siempre son concientizadas por el investigador, influyen directa e indirectamente en su quehacer investigativo.

Por consiguiente, se destaca la importancia de asumir un determinado enfoque de forma consciente, con vistas a disponer de referentes que sirvan como guía orientadora en el desarrollo del proceso investigativo: "...el paradigma positivista, [...] el interpretativo y, [...] el sociocrítico. Cada uno de estas perspectivas se rige sobre postulados que la definen particularmente; en especial, en cada una de ellas se concibe la realidad social de una forma única" (Fonseca, 2014, p.119)

En este aspecto los autores coinciden con Latorre et al, (1996) en que "ningún paradigma de investigación puede contestar adecuadamente todas las interrogantes planteadas en el ámbito educativo" (p. 31). Las limitaciones fundamentales de los paradigmas positivista, interpretativo y sociocrítico están dadas por su parcialización, ya que legitiman e hiperbolizan el estudio de una faceta particular de los fenómenos de la realidad social y educativa en detrimento del análisis pluridimensional de las totalidades dinámicas, multideterminadas y portadoras de propiedades emergentes que no pueden ser deducidas de sus elementos componentes.

Así, con relación al objeto del conocimiento, en el caso del positivismo, éste se centra en el estudio de conductas externas, objetivas, observables y medibles; para el interpretacionismo son los fenómenos subjetivos y para la investigación sociocrítica-participativa son problemas de la práctica en contextos singulares. Igualmente los enfoques metodológicos derivados de estos paradigmas generan polémica y condicionan que en las investigaciones se dimensione lo cuantitativo sobre lo cualitativo, se privilegie lo cualitativo o se defienda la interacción dialéctica entre ambos. Esta última es la posición teórica que se asume en nuestra Escuela de Postgrado: un enfoque electivo (Castellanos, 1999) que posibilite a los investigadores emplear métodos cuantitativos o cualitativos en función del tipo de información que necesite para sistematizar o construir la teoría o explorar determinada realidad educativa. Consecuentemente, "el carácter electivo consciente y la sistematización de los referentes o supuestos, constituyen criterios esenciales para establecer la distinción entre un enfoque investigativo coherente y las variadas posiciones eclécticas predominantes en este campo" (Castellanos, 1999, p.32).

El enfoque dialéctico y electivo evita un esquema rígido al investigar una realidad tan rica y diversa como es la realidad educativa; por el contrario se aportan diferentes ideas, criterios y aspectos que deben tenerse en cuenta en el complejo proceso de la investigación educacional. En consecuencia, la investigación responde a una lógica interna, no formal, cuya dirección está marcada por la naturaleza de la dialéctica, de modo que las etapas y componentes del proceso conforman una totalidad orgánica y se vinculan entre sí de forma dinámica y contradictoria, regidos por determinadas regularidades, principios, leyes y relaciones sistémicas.

Otra consecuencia importante de asumir un enfoque electivo está en la propia lógica a seguir durante el desarrollo de la investigación educativa que difiere de los momentos propuestos en los enfoques positivista, interpretativo y sociocrítico-participativo. Y no es que el investigador no se atenga al método científico como estrategia orientada a la búsqueda de conocimientos para transformar la

realidad, sino que, el investigador seleccione métodos, técnicas y procedimientos en correspondencia con la naturaleza del fenómeno estudiado y someta la información recogida a una valoración cuantitativa y cualitativa, de acuerdo al contexto en que se producen los hechos, los sustentos teóricos y el compromiso adoptado con la transformación de esa realidad.

Cuando se revisa la literatura científica se encuentran una serie de definiciones sobre el método científico que lo presentan como una sucesión de pasos (Salkind, 1999), presuntamente infalibles y de validez universal, capaces de garantizar el éxito de la investigación en cualquier circunstancia, época, contexto, grupo de personas o de fenómenos. En opinión de los autores se reduce el método científico a una metodología de investigación formal de pasos, reglas y prescripciones de determinados elementos estructurales del diseño, informe y técnicas de recogida de información. Razón por la cual se asume el método científico según Castellanos (2003):

“...estrategia orientadora de la investigación, que no se reduce a reglas y procedimientos elaborados especulativa y arbitrariamente, [...]. Por el contrario, si constituye el camino general para penetrar en el conocimiento de una porción del mundo natural o social, debe tener sus pivotes en una determinada concepción acerca del objeto de estudio”. (p.31)

Según esta definición el método científico debe considerarse como una estrategia general de enfrentamiento a la búsqueda del saber, que le imprime a ésta una dirección consciente y la correspondiente organización, y que al mismo tiempo se basa en un determinado aparato conceptual, en estrecha relación con la esencia misma del objeto, con sus leyes y regularidades, y con la práctica, como punto de partida y finalidad del conocimiento.

La lógica propuesta para las investigaciones desarrolladas por los maestrantes fue la siguiente, (Castellanos, 1999):

- Exploración inicial de un segmento de la realidad educativa, con la finalidad de descubrir y seleccionar aquellos problemas que es necesario investigar.
- A partir de los resultados de la exploración, construir activamente el objeto de estudio, sobre la base de determinados referentes ontológicos, gnoseológicos, lógicos y axiológicos, teóricos, prácticos y valorativos.
- Selección de métodos, técnicas y procedimientos para la indagación.
- Examen de posibles respuestas alternativas desde la lógica dialéctica y desde un marco concreto.

- Elaboración y presentación del informe, entendido como documento científico divulgativo, no burocrático, tiene lugar la discusión e intercambio del saber con vistas a su socialización y difusión.

Se mantuvo la idea de que el proceso investigativo debía ser organizado y con el rigor necesario pero sin la rigidez que le impidiera enfrentar las contradicciones y seleccionar, en caso de ser necesario, caminos divergentes e imprevistos. La secuencia no podía ser por tanto lineal; ocurren avances y retrocesos, siendo indispensable en ocasiones revalorar, cuestionarse, hacer replanteamientos. Sin embargo, existen momentos que no pueden ser obviados, o cuyo ordenamiento no debe alterarse. Por ejemplo, no es científicamente válido plantearse una hipótesis sin haber realizado previamente la formulación del problema, o construir marco teórico sin la revisión de investigaciones y evidencias empíricas acumuladas en otros trabajos.

En particular la investigación educacional se encarga de perfeccionar el sistema educativo y generar conocimientos que enriquezcan las Ciencias de la Educación en correspondencia con los problemas inmediatos y perspectivas, pero en la experiencia referida de la Maestría desarrollada en la Escuela de Postgrado de la USIL se puso en el énfasis en no solo en describir, explicar y predecir, como funciones de la actividad científica, sino y sobre todo, transformar los fenómenos y procesos educativos y los sujetos que intervienen en dichos procesos. Como consecuencia lógica de esta concepción de la investigación educativa se obtienen resultados que son cuestiones relevantes que todo investigador se propone alcanzar para cumplimentar su objetivo y, al mismo tiempo, contribuir a darle solución a su problema científico.

Un resultado científico “es el producto de la actividad investigativa en la cual se aplican métodos, procedimientos y técnicas de determinada ciencia, que permite darle solución, total o parcial, a cierto problema y, se materializa en sistema de conocimientos teóricos o prácticos” (Capote, 2003, p.12). En el caso de las investigaciones educativas que patrocina la USIL se exige que los resultados tengan actualidad, novedad y valor científico.

Los resultados más frecuentes fueron:

- La elaboración de planes de estudio o programas que permitan perfeccionar, modificar o sustituir los existentes.

Ejemplo de ello la investigación Ajuste curricular en el área de Historia, Geografía y Economía del nivel secundaria de la Educación Básica Regular de la maestrante Aleida Ysela Ureta Chávez.

- Modelos, metodologías, estrategias u otros similares que vayan encaminados al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje en determinados grados o disciplina o en algunos de sus componentes.

Ejemplo de ello son las investigaciones Estrategia metodológica para la gestión pedagógica de instituciones educativas multigrado de la provincia Canchis-Cusco del maestrante Walter Alberto

Espinoza y la Guía metodológica para desarrollar habilidades investigativas en Ciencia, Tecnología y Ambiente en estudiantes del VII ciclo de Nelly Vega Olivos.

- La elaboración de medios, recursos materiales o sistema de ellos que optimicen el proceso educativo.

Ejemplo de ello las investigaciones Diagramas de flujo para resolución de problemas lógico computacionales en clubes de robótica educativa defendida por el maestrante Roberto Carlos Ortiz Ortiz y Presentaciones multimedia: una estrategia didáctica para desarrollar la comprensión y aplicación de tecnologías en Educación para el Trabajo de Manuel Eduardo Villanueva Ochoa.

- La sistematización teórica derivadas de la revisión bibliográfica donde se asume una posición crítica y comparativa con otras o la elaboración de una teoría estructurada en forma de un sistema de conceptos, categorías, propiedades, principios y leyes que pueda modificar o sustituir otras teorías o la caracterización de un fenómeno educativo (objeto de investigación) a partir del estudio de sus antecedentes, situación actual y sus tendencias en el desarrollo.

Una muestra de ello fue la investigación Desarrollo de inteligencia emocional y kinestésica en la Educación Física en estudiantes del V ciclo de Educación Primaria de la autora Ada Justa de la Cruz Ordoñez.

Todas las investigaciones referidas fueron asesoradas por el doctor en ciencias Alejandro Cruzata Martínez y defendidas exitosamente durante la VI edición de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Escuela de Postgrado de la USIL en el año 2015.

A grandes rasgos se presentó la concepción de la investigación educativa asumida por el colectivo de docentes de la Escuela de Postgrado de la USIL que trabajan con los diferentes cursos de la Maestría en Ciencias de la Educación en la que subyacen requerimientos psicopedagógicos que se deben tener presente junto a las exigencias del método científico.

CONCLUSIONES

La concepción de la investigación educativa que se asume en la Escuela de Postgrado de la USIL parte de considerar que los maestros y profesores de las instituciones educativas deben poseer las competencias necesarias para diseñar, planificar y ejecutar investigaciones científicas que contribuyan a la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje de manera que su trabajo pedagógico sea una actividad profesional con base científica. Asimismo se considera la investigación educativa como un proceso dialéctico de construcción del conocimiento científico multidisciplinar acerca de la realidad educativa, conscientemente orientado y regulado por el método científico.

El considerar el método científico como una estrategia general de organización y orientación del proceso de la actividad científica, es otro de los fundamentos teóricos definitorios en nuestra concepción de investigación educativa, en otras palabras el método científico está encaminado a la obtención de un nuevo conocimiento que describa, explique y prediga los fenómenos y procesos educativos y los sujetos que intervienen en dichos procesos pero también que sirva para transformar la realidad, en última instancia, objetivo que guía el trabajo del maestro investigador.

A las ideas anteriores se une que el proceso investigativo debe ser organizado y con rigurosidad científica pero con la flexibilidad que le permita al maestro o profesor investigador seleccionar, de ser necesario, caminos imprevistos; este es uno de los planteamientos esenciales del enfoque dialéctico y electivo asumido como enfoque de investigación.

REFERENCIAS

- García, M. (1991). Maestro investigador. La Habana: ISPEJV.
- López, L., Pérez, C y Cáceres, M. (2004). Maestro investigador. Un reto en la formación del profesorado. En *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 9 No. 3., 105-114.
- Latorre, A., Amal, J., del Rincón, D. (1996.) Investigación educativa. Fundamentos y Metodologías. Barcelona: Labor, S.A.
- Stenhouse, L. El profesor como investigador. En *La investigación y el desarrollo del curriculum*. Madrid: Ed. Morata. p. 194-221.
- Uttech, M. (2006). ¿Qué es la investigación-acción y qué es un maestro investigador? En *XXI, Revista de Educación*, 8., 139-150. ISSN: 1575 - 0345. Universidad de Huelva.
- Castellanos, B. (1999). Taller de problemas actuales de la Investigación Educativa. Materiales de apoyo y apuntes para la construcción de un ECRO acerca de la Investigación Educativa. La Habana: CEE. UPEJV.
- Castellanos, B. (2003). Esquema conceptual, referencial y operativo (ECRO) sobre la investigación educativa. La Habana: CEE. UPEJV.
- Fonseca, J.G. (2015). El desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8899/IndiceGeneral.pdf?sequence=7>
- Capote, M. (2003). Los aportes teóricos o prácticos que se pueden ofrecer en una investigación educacional. La Habana: Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Salkind, N. (1999). Métodos de investigación. México: Prentice Hall. pp. 2-15.