

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

rce@pedagogica.edu.co

**Universidad Pedagógica Nacional
Colombia**

Trujillo Trujillo, John

La investigación educativa, en educación o educacional y el contexto de su desarrollo
Revista Colombiana de Educación, núm. 49, julio-diciembre, 2005, pp. 135-153

Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635243007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

 redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Resumen

El siguiente ensayo trata el tema de la investigación sobre lo educativo y sobre su gestión. Este tipo de investigación ha recibido diferentes denominaciones (educativa, en educación, educacional), que en principio pueden aparecer como formulaciones caprichosas, pero que se soportan en argumentos valiosos que deben ser identificados y analizados a la hora de asumir una posición frente al tema. Los estudios sobre lo educativo se vienen abordando en el país sistemáticamente desde hace unas tres décadas, en medio de un contexto que ha vivido, en este espacio de tiempo, cambios radicales en relación con la función que se asigna hoy al conocimiento, a la ciencia y a la educación, las cuales, a pesar de las posturas contrarias, cada vez asumen un papel de mayor protagonismo en la toma de decisiones y la determinación de políticas, en naciones, instituciones y sociedades.*

Palabras clave: Investigación en educación, investigación educativa, investigación educacional, campo de la educación, gestión de la investigación.

Summary

This essay is about the research on education and its management. This kind of research has different denominations (educational, in education, educative), which can be whimsical formulations, but they provide us with powerful arguments; these arguments must be identified and analyzed when someone takes on a position about this topic. In Colombia studies about educational have been taken in to account since three decades ago, in a changing context which has had radical transformations in relation with the function that we give to knowledge, science and education. In spite of some researchers are against these transformations, they are acquiring an important roll when they take decisions and determinations in national, institutional and societal politics.

Key words: Investigation in education, educative investigation, educational investigation, field of the education, management of the investigation.

* En el documento se entiende lo educativo como campo, asumiendo para ello la definición que al respecto estableciera Pierre Bourdieu en su obra *Sociología y cultura*. Véase nota 4.

La investigación educativa, en educación o educacional y el contexto de su desarrollo*

John Trujillo Trujillo¹

1. ¿Qué entender por investigación educativa, en educación o educacional?

Hablar sobre investigación dirigida a lo educativo implica, antes que nada, retomar diferentes formulaciones que existen sobre el particular, ya que se han establecido al menos tres tipos de derroteros al respecto. Algunos hablan de *investigación educativa*; otros afirman que no se trata solamente de hacer estudios en torno al quehacer educativo –es decir, sobre lo pedagógico y el reto de educar–, sino que se trata de hacer *investigación en educación*, dado que el campo problemático es mucho más amplio y, por tanto, le compete al investigador abarcar todos aquellos factores que intervienen en lo educativo, y algunos más la definen como *investigación educacional*, término que adquiere un sentido más genérico, y por consiguiente más complejo de delimitar, donde la referencia se hace en torno al sujeto que investiga frente al objeto investigado, sin importar demasiado que exista una estricta y directa relación con lo educativo y lo pedagógico en sí mismos, sino que se incorpora con igual valor el contexto en el cual se realiza la indagación sobre lo educacional.

Me interesa, entonces, abordar el tema de reconocer la educación como un fenómeno que reviste especial interés para la investigación, ya que allí se reconocen un sinnúmero de aspectos (problemas) que se hace indispensable estudiar para comprender, explicar y, en ocasiones, “tratar de mejorar” lo existente.

* Texto recibido el 12 de julio de 2005 y arbitrado el 10 de agosto de 2005.

¹ Profesor de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables de la Universidad Central. Adelanta el trabajo de grado de la Maestría en Antropología en la Universidad Nacional de Colombia. E-mail: jtrujillot@ucentral.edu.co

José Darío Herrera en sus reflexiones para el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, planteaba el sentido de esta práctica, anotando sobre *la investigación educativa* que se trataría de una “mirada rigurosa que pretende construir, explicar o comprender el fenómeno educativo”. Cuando decimos mirada rigurosa, dice este investigador,

evidentemente se alude a que los procesos de explicación, comprensión o construcción del fenómeno educativo se desarrollan siguiendo el rigor procedimental propio de cada pretensión investigativa. Cada ruta para producir conocimiento, cada método, se funda en la posibilidad de que el proceso de producción de textos, datos y realidades respalden las interpretaciones o argumentos que construye el investigador, y que éstos tengan algún nivel de correspondencia con los propósitos establecidos en cada proyecto de investigación (2000: 29).

De esta manera, el rigor como factor fundamental a la hora de hacer investigación sobre lo educativo se convierte en premisa relevante –como lo es en toda la ciencia–, siendo aquel el que garantizaría su posibilidad de reconocimiento en el mundo científico. Así, dice Herrera, “los discursos que dan cuenta de las miradas que pone a funcionar el investigador son el resultado de un proceso coherente de producción de problemas, datos, textos e interpretaciones”. En este sentido, para Herrera, este hacer no lo puede llevar a cabo cualquier sujeto, pues si bien es cierto que “las miradas desprevenidas, intuitivas o poéticas producen saber, éste no es, en principio, el modo de funcionar del investigador, sin querer decir con esto que el investigador no pueda construir discursos sobre esas miradas –no sistemáticas–”².

En últimas, concluye Herrera, “la *investigación educativa* es la mirada rigurosa (metodológicamente hablando) que construye un observable (*objeto*) –en tanto dispositivo que educa (*disciplina*)– y que pretende –con su mirada– comprenderlo, explicarlo o transformarlo” (32).

Los límites enunciados de esta definición dejarían de lado, en principio, a aquellas investigaciones y a los investigadores que desde cualquier otra disciplina social, y no propiamente desde la pedagogía, se han interesado en estudiar situaciones que tienen que ver con ese llamado fenómeno educativo, entendido en un sentido amplio. Es el caso de la sociología de la educación, la psicología de la educación o la etnografía, como disciplinas o áreas desde donde se establecen otras pers-

² Para el caso, comenta Herrera, lo que se configura es un fenómeno donde “–eso– que observa, estudia, analiza, interpreta o construye (como prefiera llamarse) el investigador, preocupado por el fenómeno educativo, es lo que llamamos –convencionalmente– el objeto de investigación” (30).

pectivas sobre lo educativo, abordándolo no en sí mismo sino en su contexto. Aquí surge de inmediato el interrogante de cómo entonces clasificar estas miradas.

Algunas aproximaciones que allanan el camino para comprender la magnitud de este hecho, son las opiniones de los profesores Juan Carlos Orozco, Myriam Henao y Saviani Dermeval. Dice inicialmente el profesor Orozco que:

Esta tarea, como cualquier otra actividad de investigación, está orientada a resolver problemas teniendo como particularidad que estos problemas son siempre de naturaleza práctica en lo relativo a la *investigación en educación*, son problemas que se relacionan con la expresa intención de producir cambios deseables en la cultura. En esa medida, implican una no neutralidad de las prácticas en investigación (2000: 135-136).

Es así que para él, aquella constituye una

(...) expresión de la conciencia de un colectivo que busca prospectar la construcción de nuevas realidades, las cuales se configuran a partir de nuevas prácticas y nuevos saberes, con miras a resolver problemas definidos como significativos para ese colectivo, y a asegurar condiciones de desarrollo para sus diferentes miembros; con ello, se realza ese trasfondo político y ético que acompaña la investigación en educación (135-136).

En esta misma dirección de la investigación en educación, Myriam Henao trata de identificar estos linderos al decir que la *investigación en educación*,

se inscribe en un campo intelectual con tradición y producción, que ha delimitado sus objetos de estudio y ha comprobado sus métodos de análisis, y especialmente ha construido un conjunto de enunciados, teorías, doctrinas y explicación de sus objetos de conocimiento (2000: 3).

A su vez, en una perspectiva algo diferente, Saviani Dermeval habla de *investigación educacional*, que define como “(...) el abordaje científico de la educación como un conocimiento metódico y sistemático de la realidad educacional, adquirido a través de la investigación, y confirmado por la observación, raciocinio y experimento” (1990: 21). Para Dermeval, allí pueden ser incluidas tanto la sociología de la educación, como la biología educacional, la economía de la educación, etc.

No menos interesante es el planteamiento del profesor Víctor Manuel Gómez, quien se enfoca desde una postura que traslada el centro de la discusión hacia la existencia más que de una investigación educativa, en educación o educacional, hacia la existencia de todo un *saber educativo*, que para él se constituye en un objeto de atención de la investigación disciplinaria. De esta manera, Gómez define el saber educativo como:

Un saber complejo, de carácter interdisciplinario pues se refiere a sus múltiples dimensiones –culturales, sociales, psicológicas, económicas, políticas, filosóficas, técnicas, etc.– (...) cada una de las cuales exige una solución de diversos problemas complejos, conformados por múltiples perspectivas, alrededor de las cuales se articulan los saberes conceptuales y prácticos de las diversas disciplinas, requiriéndose así de la constitución de un saber interdisciplinario (1994: 4).

En las anteriores posturas conceptuales observamos que, si bien entre ellas no existen formulaciones explícitamente excluyentes sobre lo que significa hacer investigación respecto de lo educativo, sí se encuentran enunciados que determinan, desde el análisis de cada autor, los sentidos que este tipo de investigación toma. En común entre esas posturas puedo identificar como elementos concordantes los que se atribuyen a:

1. factores propios del método científico alrededor de la importancia de la rigurosidad;
2. la no neutralidad de los resultados obtenidos;
3. el carácter complejo de este campo y, sobre todo,
4. el sentido de que quien construye el objeto de investigación es el investigador, sin importar su procedencia disciplinar.

Es en ese cuarto punto donde pienso que se encuentra el centro del asunto, al ser aquel –el sujeto que investiga– quien configura el sentido de la investigación al delimitar su objeto de investigación, siendo ello lo que definiría la tipología de la misma. De esta manera, si el objeto de investigación es, por ejemplo, la forma como se desarrollan ciertas prácticas pedagógicas, estaríamos hablando de *investigación educativa*. Por otra parte, si lo que se pretende es mirar la manera como ciertas condiciones socioculturales afectan el rendimiento de los estudiantes en su desempeño académico, el objeto definido nos dirige a hablar de *investigación en educación*. Pero si la preocupación se centra en abordar la explicación de, por ejemplo, cómo la violencia se introduce en la cotidianidad de la escuela en referencia a lo que se ha denominado “violencia escolar”, tenemos entonces una relación que apunta a la delimitación de Derrida en tanto *investigación educacional*, donde el interés central no es ni la pedagogía, ni el contexto en que existe la escuela, sino el efecto que sobre ella puede tener un fenómeno que escapa a sí misma. Por último, los resultados de todas esas experiencias y estudios terminan haciendo parte de ese *saber educativo*, definido por Víctor Manuel Gómez.

2. ¿Qué significa entonces realizar investigaciones sobre el fenómeno de lo educativo?

Hablamos de lo educativo como fenómeno, por ser el investigador –como ya apunté–, independientemente del origen del problema que desea abordar, quien determina cuál es el aspecto que salta a su intelecto para ser estudiado. Se entiende este hecho como fenómeno cuando algún evento relacionado con lo educativo se configura como problema de investigación para quien lo revela como tal ante sí y ante los demás. Sin embargo, en concordancia con los autores referidos, esta posibilidad de configurar un evento como hecho problemático no debe depender tan sólo del interés intuitivo o de una necesidad individual, sino que debería fundamentarse en la indagación previa, y especialmente en la elaboración y revisión de los respectivos estados del arte que den cuenta de aquello que se desea estudiar, para contar, desde un comienzo, con el suficiente cúmulo de argumentos y elementos que permitan construir el problema, evitando las miradas ingenuas o repetitivas, evento en que muchas ocasiones se cae.

Aquí lo importante es entender que quien asume el reto de investigar debe abordar esta actividad como un oficio –en mención de Mills (*Imaginación*, 206)–, donde la simple iniciativa, por bien intencionada que ella sea, es insuficiente para responder ante el reto que la investigación representa. Surge por ello la necesidad de contar con los suficientes elementos y argumentos para cumplir con aquello de la rigurosidad y sistematicidad exigidas por la ciencia, no por que ésta sea la única manera de llegar conocer, sino porque es hoy una forma privilegiada de saber social, alrededor del cual los esfuerzos y recursos pueden alcanzar unos mejores resultados con relación a las expectativas que genera cada problema de investigación. Tal como lo indica Orozco, no se debe tratar de acciones aisladas; por el contrario, se trata de búsquedas culturales que un colectivo se plantea para ampliar sus posibilidades.

Dicho lo anterior, pienso que la delimitación entre *investigación educativa*, en *educación o educacional*, se articula al concebirla como un campo de estudio y como un campo de investigación, donde confluyen fenómenos de diferente origen, los cuales no existen separados los unos de los otros sino que, por el contrario, todos hacen parte de la globalidad del campo y aportan a la acumulación de ese saber educativo³.

³ Entendemos el concepto de campo, como lo define y explica Bourdieu al decir: “Los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios, y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte determinados por ellas). Existen leyes generales de los campos:

Mirar lo educativo como un campo –de saber–, permitirá con mayor grado de acierto y coherencia comprender múltiples relaciones que han sido abordadas desde enfoques hasta ahora parciales, siendo la transversalidad un mecanismo más ambicioso para encontrar respuestas a los problemas de indagación. Como ejemplo podemos mencionar la posibilidad de integrar en los estudios miradas que aborden de manera simultánea aspectos como: niveles de aprendizaje y altos índices de desnutrición; formación para la democracia y procedencia de estudiantes de hogares donde son víctimas del maltrato; competencias comunicativas y grupos de socialización de los jóvenes en sus entornos de barrio.

Lo anterior igualmente puede realizarse en indagaciones que, llevándose a cabo por separado, puedan posteriormente integrar sus resultados buscando que se ayude a contextualizar y explicar cada problemática de forma amplia.

3. A quién interesa y a quién debe interesar la investigación sobre los problemas de la educación

Para nadie es un secreto que la investigación en Colombia apenas está dando sus primeros pasos. Se trata de una práctica que se inició de manera muy reducida después de los años cincuenta del siglo pasado en algunos campos del saber (especialmente alrededor de aspectos como elaboración de taxonomías y clasificaciones, y descripciones sociales), y que tan sólo hasta después de la década del setenta empezó a contar con un grupo de especialistas, que casi siempre formados en el exterior, volvían al país a vincularse laboralmente por lo general en universidades públicas, donde encontraban un espacio que les proveía elementos para ejercer su oficio.

campos tan diferentes como el de la política, el de la filosofía o el de la religión tienen leyes de funcionamiento invariantes. Cada vez que se estudia un nuevo campo, ya sea el de la filología del siglo XIX, el de la moda de nuestros días o el de la religión en la Edad Media, se descubren propiedades específicas, propias de un campo en particular, al tiempo que se contribuye al progreso del conocimiento de los mecanismos universales de los campos que se especifican en función de variables secundarias. Por ejemplo, debido a las variables nacionales, ciertos mecanismos genéricos, como la lucha entre pretendientes y dominantes, toman formas diferentes. Pero sabemos que en cualquier campo encontraremos una lucha, cuyas formas específicas habrá que buscar cada vez, entre el recién llegado que trata de romper los cerrojos del derecho de entrada, y el dominante que trata de defender su monopolio y de excluir a la competencia. Un campo –podría tratarse del campo científico– se define, entre otras formas, definiendo qué está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios –no será posible atraer a un filósofo con lo que es motivo de disputa entre geógrafos–, y que no percibirá alguien que no haya sido construido para entrar en ese campo (cada categoría de intereses implica indiferencia hacia otros intereses, otras inversiones, que serán percibidos como absurdos, irrationales, o sublimes y desinteresados) (1990: 135-141).

A nivel estatal, es tan sólo durante los últimos tres quinquenios cuando se ha apreciado un interés político, que ha hecho posible poner el tema de la investigación en el centro del debate público. Seguramente si nos detenemos a explicar el porqué de ello, encontraremos que son en esencia los factores del contexto mundial los que con mayor fuerza han incidido para que los últimos gobiernos hayan mostrado un apreciable interés por el tema. Sin embargo, desde mucho antes, algunos investigadores venían liderando una reflexión encaminada a pensar la investigación como la posibilidad real para dejar de repetir y copiar modelos, y como la vía adecuada para abordar nuestros problemas desde la propia realidad, con la intención de entenderlos y abrir paso así a la aplicación de soluciones locales a los mismos.

Pero esta tarea ha sido ardua, a tal punto que es tan sólo hasta ahora, dos siglos después de Europa, y varias décadas después de que lo hicieran los llamados "Tigres asiáticos", cuando se ha reconocido la investigación como alternativa para romper con nuestra gran dependencia, habilitándose el camino para crear conocimientos útiles a nosotros y a otros.

En lo que respecta a la investigación en Colombia sobre lo educativo, al igual que lo sucedido en los demás campos del saber, ésta se puede catalogar como incipiente en razón a que tan sólo recientemente se ha ido construyendo un camino, el cual debe mirarse con optimismo ya que en tan corto tiempo –tal vez unas tres décadas– son muchos y significativos los avances que se han dado⁴, tal como se extracta del editorial de la *Revista Colombia Ciencia y tecnología* en su volumen 18, número dedicado a este tema, donde se decía:

⁴ Una retrospectiva de los principales hitos en la historia del país con referencia a la investigación y lo educativo, construida con la colaboración de la documentalista y bibliotecóloga María Cristina Suaza (Antecedentes, 2000), nos permite apreciar lo reciente del asunto:

Mariano Ospina Pérez (1946-1953). En 1949, establecimiento de la Misión Curie educación y desarrollo. Se vincula la educación con el crecimiento económico. Se genera un nuevo enfoque educativo a través del diagnóstico realizado por la misión, apoyada en avances científicos de planificación y desarrollo.

Guillermo León Valencia (1962-1966). En 1962, Acuerdo 001: crea el Instituto de Investigaciones Pedagógicas UPN.

Carlos Lleras Restrepo (1966-1970). En 1967-1968, Ley 65-Decreto 3153, Art. 13, "Anexo a la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, créase el Instituto Colombiano de Pedagogía (Icolpe), como organismo de investigación educativa, asesoría pedagógica y producción de materiales educativos". En 1968, Acuerdo 25 de la UPN: por las limitaciones del Instituto de Investigaciones Pedagógicas, se reintegran los departamentos de investigación a las diferentes facultades; Decreto Ley 26: la UPN en adelante tendrá carácter docente e investigativo de conformidad con los planes que determina el gobierno, y elaborará con el MEN planes de investigación educativa, capacitación y perfeccionamiento de los docentes. En 1968, se crea el Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales "Francisco José de Caldas", Colciencias.

Misael Pastrana Borrero (1970-1974). En 1970, Primer Seminario Nacional de Investigación en Educación. En 1971, Acuerdo 009: adscribe a la Escuela el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, que en adelante se llamará "Centro de Investigaciones y Experimentación Educativa".

Es durante los años ochenta cuando se inicia una actividad más visible en la investigación en educación tanto en el campo intelectual como en la comprensión de problemas, en la identificación de obstáculos, en el reconocimiento de actores, en la circulación de publicaciones y en la inspiración de políticas gubernamentales de educación (...) surge de la iniciativa de investigadores individuales y no de grupos consolidados, pues aunque han existido algunos desde los años setenta, su permanencia ha sido efímera, entre otras razones, debido a la muy limitada base de investigadores del campo formados a alto nivel; a la ausencia de la práctica investigativa como acción pedagógica en los planes de estudios de las licenciaturas y programas de formación de educadores; a las deficientes políticas de fomento y estímulo a la investigación y a la pobre difusión de sus resultados, a la que se suma la baja articulación de los mismos con la formulación de políticas públicas para la educación (2000: 2).

Lo que se estaría viendo complementado, como se menciona más adelante dentro de la misma publicación, cuando se reconoce que:

Si bien la investigación en educación se apoya en una reducida comunidad de investigadores, cuenta ya con grupos de excelencia que han alcanzado avances considerables, consultados para el efecto de las recientes reformas educativas, que empiezan a tener impacto en los cambios en la formación de los docentes, en los estilos pedagógicos tradicionales, en las prácticas de enseñanza y en los contenidos curriculares de los planes de estudio, de los niveles de educación básica, especialmente (2).

Sin embargo, creemos que no es solamente este grupo de investigadores el que constituye la comunidad que se ha preocupado por lo educativo, ya que el mismo,

Alfonso López Michelsen (1974-1978). En 1974, Acuerdo 033: cambia la denominación del Instituto de Investigaciones Pedagógicas por el de Centro de Investigaciones. En 1976 deja de funcionar el Icolpe; el Decreto 088: suprime el Icolpe y crea el CIUP.

Julio César Turbay Ayala (1978-1982). En 1979, Colciencias inicia las actividades del programa especial de investigaciones, innovaciones y tecnología en educación. En 1980, Segundo Seminario Nacional de Investigación en Educación; Decreto Ley 80, Art. 8: define la investigación.

Belisario Betancurt (1985-1986). En 1983, Colciencias presenta el Programa Nacional de Investigación en Educación. En 1984, Seminario Estado del Arte de la investigación educativa en Colombia; Decreto 1002: define los conceptos que enmarcan la investigación en Educación.

Virgilio Barco Vargas (1986-1990). En 1986, Colciencias inicia el Programa Nacional de Investigaciones e Innovaciones en Educación y organiza el Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación. En 1990, Ley 29-Ley de Fomento a la investigación científica y al desarrollo tecnológico.

César Gaviria Trujillo (1990-1994). En 1992, Ley 30-Ley sobre Educación superior. En 1994, Ley 115-Ley General de Educación; se propone al respecto fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber científico.

como lo veremos más adelante, ha sido objeto del interés y análisis de otros científicos sociales que han visto allí un campo configurado por hechos que superan ampliamente el interés pedagógico, siendo pertinente y necesario realizar una apropiación mucho más vasta del mundo de relaciones y eventos que recaen sobre lo educativo como centro que afecta muchas esferas de lo social.

4. ¿Quién debe investigar en este campo?

Con la pregunta: ¿Qué va de la educación a la pedagogía?, el editorial antes referido abre el debate sobre los alcances del campo de lo educativo. Para este editorial, al igual que para nosotros, la educación es esencial a la cultura ya que se trata de un (...) objeto de investigación que puede abordarse interdisciplinariamente por las diferentes ciencias. Es un complejo campo de acción cuya presencia social es diferente en la medida en que actúa como sector, como servicio público y como campo del conocimiento". En este marco se superan los límites establecidos por la pedagogía, que "delimita su objeto de conocimiento alrededor de la red de relaciones que cruzan la enseñanza de los saberes y la formación de las personas en un contexto culturalmente determinado" (2000: 2).

Podemos afirmar entonces en este momento que en el campo de la investigación sobre *lo educativo* deben investigar todos aquellos que tengan necesidad de sus resultados. Se deben tener en cuenta actores e instituciones de todos los niveles, porque esta investigación es preponderante para encontrar alternativas que abarcan desde los problemas de los estudiantes en el aula, hasta la determinación de políticas que guíen el futuro de la educación. La investigación sobre lo pedagógico es rebasada por las posibilidades del campo de la investigación de lo educativo; ella requiere la integración de todas las voluntades políticas, sean éstas públicas o privadas, locales, regionales o nacionales, multidisciplinares o profesionales.

Lo anterior se explica en razón a que nos encontramos en una sociedad que en las últimas décadas decidió "delegar" gran parte de la socialización de sus integrantes a las instituciones educativas debido al paso acelerado que se dio entre lo rural y lo urbano, lo que ha incrementado las responsabilidades sociales de los espacios educativos formales, siendo en ellos donde se está dejando, en gran medida, el peso sobre lo que son y serán las próximas generaciones, y como aún no podemos decir que la preparación por medios electrónicos pueda garantizar la formación de ciudadanos, lo educativo que atraviesa a colegios, universidades, empresas y demás instituciones sociales, seguirá siendo esencial para la construcción de una propuesta de sociedad futura.

Ahora bien, para ahondar aún más en la respuesta sobre quién debe investigar en este campo, es necesario saber sobre qué se ha investigado, ya que ello nos permite descifrar, en detalle, quién debe investigar allí.

Al respecto, Colciencias, de acuerdo con los proyectos que ha financiado en la última década, establece que el desarrollo en este terreno se ha dirigido hacia las siguientes grandes temáticas:

- Educación matemática, desarrollo cognitivo y didáctica.
- Lenguaje, competencia comunicativa y didáctica.
- Formación ética, valores y democracia.
- Historia de la educación y la pedagogía.
- Innovaciones educativas.
- Nuevas tecnologías aplicadas a la educación.
- Enseñanza de las ciencias.
- Estudios sociales de la educación.
- Educación superior (2000: 8).

Igualmente, en mención de la ex directora del Programa de Estudios Científicos en Educación de Colciencias, Myriam Henao, las disciplinas que se han interesado por estos temas, desde sus miradas particulares, se pueden integrar como se indica a continuación⁵:

- a. Pedagogía: necesidades cambiantes de formación; métodos de enseñanza.
- b. Sociología y antropología: vocación por la docencia como proyecto de vida; estudios de la educación en los movimientos y relaciones sociales; comunidades científicas; generación de conocimiento; cultura escolar del adolescente; violencia escolar; historias de vida de maestros; la institución escolar; movilidad escolar; papel de la familia en la educación; características de la educación étnica; antropología pedagógica; formación de los educadores.
- c. Psicología: cognición; evaluación del aprendizaje; conductas y comportamientos socioafectivos.
- d. Historia: historia de la educación; historia de la pedagogía.
- e. Filosofía: enseñanza de valores; principios éticos y morales de la población escolar (2000: 14-15).

En menor medida, disciplinas como la ciencia política y la economía también han tenido como parte de su preocupación esta indagación. Adicionalmente aparecen temas abordados interdisciplinariamente como los de la comunicación, las competencias o el lenguaje, entre otros.

⁵ Algunas de estas asignaciones se ajustaron de acuerdo con otras experiencias adicionales.

Como es de esperarse, siguiendo a Bourdieu, aquí se presenta un juego basado en una relación de tensiones que surgen de los intereses que cada actor y cada disciplina han construido alrededor de la investigación sobre lo educativo. Esas tensiones ponen en el escenario los aspectos de interés de cada quien, siendo la generación de cada saber específico lo que permite que se abra el espacio para esas miradas que son distintas a las elaboradas por la pedagogía.

5. El contexto en que se inscribe la investigación sobre problemas del campo de lo educativo

En Colombia, al igual que en el resto de América Latina, desde finales de la década del cincuenta del siglo XX, la ciencia y la tecnología empezaron a ser tratadas como actividades estratégicas para la transformación socioproductiva.

En la actualidad, dicha orientación está caracterizada por una incorporación transversal de lineamientos de política científica y tecnológica en cada uno de los sectores en que tradicionalmente se han dividido las políticas públicas. No se trata hoy de una política de ciencia y tecnología como una estrategia específica, sino de una integrada a todo el espectro social y económico que se pretende afectar desde la política. En el caso del sector educativo, se concibe como principal estrategia la articulación del sistema educativo, y el de ciencia y tecnología, dado que “la formación de una alta inteligencia y la estrategia de desarrollo científico y tecnológico que requiere la construcción de una sociedad del conocimiento, demanda de una articulación con el desarrollo universitario” (Presidencia de la República, 1999: 280).

Así, por ejemplo, el encuentro entre los dos sistemas, según el Plan de Desarrollo del gobierno Pastrana, planteaba que se debía responder a cuatro grandes retos:

Educar para la ciencia y la tecnología; formar investigadores científicos y tecnológicos; hacer investigación científica y tecnológica, y preparar los recursos humanos de alto nivel en los diferentes campos que requiere la competitividad de la sociedad colombiana. Así mismo, dentro de los últimos Planes de Desarrollo se ha contemplado una triangulación que integra el sistema educativo, el de ciencia y tecnología y el productivo (1999: 280).

Dentro de esta configuración, el papel que se asigna a las instituciones educativas –en particular, a las universidades–, es concebirlas como organizaciones del conocimiento; de ahí que deban:

trascender la función tradicional de transferir conocimiento, para participar activamente en la construcción de la sociedad colombiana. Desde esta

perspectiva, a la vez que deben responder a la generación de conocimiento, su responsabilidad se encuentra también en la aplicación y uso del mismo en procesos de innovación, tanto en el sector productivo como en el sector social (280).

En términos generales, las pautas que guían actualmente el fomento, la promoción y difusión de las actividades de ciencia y tecnología se pueden resumir en los siguientes cinco presupuestos:

- a. El conocimiento científico y tecnológico es estratégico para la competitividad productiva y social en un mundo globalizado.
- b. La ciencia y la tecnología elevan la calidad de vida de las sociedades que las incorporan.
- c. La ciencia y la tecnología se han convertido en fuerzas productivas directas, y por tanto son imprescindibles.
- d. La relación que se establece entre la política de ciencia y tecnología y las otras políticas públicas no debe ser paralela, sino que debe atravesarlas a todas y cada una de ellas.
- e. La educación es un sector clave para el fomento, la promoción y difusión de actividades de ciencia y tecnología (Trujillo y Vanegas, 2001: 10).

Retomando este último punto, ya anotábamos en una nota previa (5) cómo, desde el establecimiento de la Misión Curie en 1949, bajo el gobierno del presidente Ospina Pérez, se establecía en el país la relación entre educación y crecimiento económico. Este matrimonio ha permanecido hasta nuestros días, teniendo diferentes matices a lo largo del tiempo. En el momento actual, la educación aparece como esencial al desarrollo no solamente por el papel que puede desempeñar la formación como “capital social”, sino ante todo como mecanismo para difundir y afianzar la ciencia, la investigación y el conocimiento como actividades relevantes para el desarrollo local, regional y nacional.

Es en este sentido como se piensa que la academia no puede ser indiferente ante la realidad social, y mucho menos ante sus demandas y expectativas, siendo así que, en el futuro, la valoración de la calidad y pertinencia de las universidades no estará dada por su número de egresados, la diversidad de programas vigentes o la relación estudiante/docente, sino por la capacidad de producir, innovar, socializar, comunicar, circular y utilizar el conocimiento. De allí que la educación y la investigación sobre lo educativo tengan un papel que no se reconoce como central sino como transversal, por ser desde ella que se tiene la capacidad para hacer del conocimiento un elemento social instituido.

6. Políticas públicas que definen qué se debe investigar frente a los problemas del campo educativo

Algunos sectores consideran que muchas de las políticas nacionales formuladas sobre lo educativo deben ser tildadas de “neoliberales”, dado el alcance que aquellas tienen al privilegiar “la generación de productos” por sobre otros resultados. Sin embargo, al pasar revista de los actores sociales que han participado de la formulación y ejecución de dichas políticas, no podemos desconocer que se trata de agentes (instituciones y sujetos) surgidos de los más diversos espacios (públicos y privados) y disciplinas, además de provenir de múltiples orígenes sociales y económicos. Este espectro nos permite pensar que el país ha vivido cambios en este campo: de ser un Estado sin estructura investigativa y escaso interés en el tema hasta los años setenta, ha pasado a reconocer en las últimas dos décadas a la investigación, y en especial a la generación de conocimiento, como una de las variables fundamentales del mundo actual.

Infortunadamente, y pese a lo anterior, en Colombia ha existido ausencia de políticas de investigación y poca continuidad cuando las mismas se han formulado, lo que se traduce en problemas relativos a la difícil aparición y permanencia de grupos de investigación, bajo reconocimiento institucional de la importancia de esta actividad, dificultad para la asignación de recursos, entre muchos otros limitantes.

Esta situación es preocupante si tenemos en cuenta que la investigación nutre a la docencia y la extensión fundamentalmente de dos maneras:

1. En la búsqueda de nuevos conocimientos mediante las labores investigativas donde necesariamente hay que tener como referente el entorno social y natural que rodea la institución universitaria, y, en esa medida, responder a las demandas que se le hacen; de ahí que la investigación puede proveer la materia prima que requiere la extensión como función, siendo la ventana para la comunicación con la comunidad que sustenta la universidad.
2. De igual manera, con una labor investigativa fuerte se puede contar con dos insumos básicos de la función docente: a) de un lado, en el proceso investigativo es posible la permanente actualización de la cátedra tanto en teorías como en metodologías; b) de otro lado, la posibilidad de que el estudiante cuente con docentes que continuamente estén colocando el conocimiento en tensión crítica, permite una formación acorde con la naturaleza de la educación universitaria (CIUP, 2001: 2).

En el contexto colombiano, las universidades requieren el fortalecimiento de la investigación por una razón adicional: en las condiciones de transformación socio-productiva dependiente en que el país ha construido el conocimiento, un marco

organizativo y regulatorio que haga posible procesos investigativos permanentes permitirá descifrar la “caja negra” en que se ha convertido el conocimiento generado en otras latitudes.

En ese esfuerzo por coordinar este trabajo, se debe recoger lo realizado desde el Programa Nacional de Estudios Científicos en Educación, que tomó el reto de formular políticas nacionales sobre la investigación en este campo, y cuyos principales aspectos son:

1. Articular racionalmente los esfuerzos sociales, económicos y políticos para alcanzar la consolidación de la capacidad científica e investigativa del país en el campo de la educación, como prioridad para el ofrecimiento de una educación de calidad, regulada por los principios de la equidad y la participación democrática.
2. Emprender las acciones necesarias para consolidar grupos y centros de investigación y desarrollo en las diferentes regiones del país, comprometidos con el estudio y el conocimiento de los problemas que afectan la calidad del servicio educativo y, de esta manera, contribuir a la ampliación de la base de la comunidad científica de la educación en el país.
3. Apoyar y fomentar la consolidación de los programas nacionales de doctorado en educación, con el fin de mejorar las oportunidades de formación de alto nivel de los diferentes agentes educativos.
4. Fomentar la renovación de las instituciones formadoras de docentes, mediante el estímulo a estudios sobre el futuro educador colombiano.
5. Estimular a la comunidad de la educación a dirigir sus esfuerzos investigativos en el propósito de desarrollar y mejorar la producción de conocimientos que contribuyan al avance del campo intelectual de la educación.
6. Fomentar procesos de articulación de la comunidad educativa nacional a la cultura pedagógica y a la apropiación crítica de los avances científicos que se producen en el campo educativo internacional.

A partir de lo anterior, como paso siguiente pienso que la comunidad educativa puede integrarse en torno a esta dirección, buscando la coordinación y gestión global del proceso. Allí es necesario que tanto facultades de Educación, como centros e institutos de investigación y demás actores de lo educativo, confluyan en dirección a potenciar y generar logros más relevantes en este ámbito.

7. La gestión de la investigación

El tema de la gestión, en este escrito, radica en analizar el papel que las condiciones institucionales y administrativas desempeñan en el adecuado y eficiente apoyo que desde allí se debe dar a los investigadores y a los procesos investigativos. Es

prioritario resaltar que este tema es más complejo de lo que a primera vista podría pensarse, evento que supone la necesidad de iniciar reflexiones y estudios más detallados al respecto.

Sin temor a equivocarme, puedo decir que la investigación como función de gestión, se convierte en un terreno complejo que requiere grandes fortalezas en aspectos de todo tipo: logísticos, humanos, creativos, normativos y políticos. Desde esta configuración, es claro, en especial durante las últimas décadas, que la posibilidad de construir conocimientos no puede alcanzarse de forma adecuada cuando alguno de los factores antes referidos no es viable. Contar con recursos financieros y no tener a los expertos en investigación, es tan o más nocivo que contar con profesionales altamente calificados, que no pueden investigar por no acceder a los fondos suficientes que permitan cubrir como mínimo los requerimientos de un estudio. Igualmente, contar con recursos financieros y con un fuerte grupo de investigadores, pero carecer de las herramientas administrativas y jurídicas que hagan posible la flexibilidad y fluidez que la actividad investigativa requiere, terminan por llevar al traste los buenos propósitos y metas que se formulan los investigadores casi que partiendo de su voluntad y deseo por indagar; pero igualmente delicado puede ser contar con recursos financieros, personal altamente calificado y procesos de gestión, si los individuos están determinados por formas de actuar que les impiden unos mínimos niveles de comunicación y una mínima capacidad para trabajar en equipo, haciendo así de su conocimiento no un hecho social esencial sino un evento para “iniciados”.

Ante este panorama podemos decir que la gestión de la investigación debe contemplar básicamente dos aspectos: de una parte, el elemento pragmático referente a la ejecución de políticas, la asignación de recursos y la provisión de facilidades para el avance científico; de otra parte, recoger los elementos socioculturales que, en últimas, determinan cómo los individuos adoptan y ejecutan los planes propuestos, sin lo cual las transformaciones pueden terminar en la pérdida innecesaria de esfuerzos y recursos.

El mundo cultural, que no es otra cosa que ese complejo mundo de las interacciones entre los sujetos, de la puesta en escena de sus vanidades como de sus fortalezas, de sus creencias como de sus inquietudes, de sus puntos de vista y juicios de valor, como de sus razonamientos profundos y argumentados, se convierte en un terreno del poder que deberá plantearse más como el espacio del poder hacer, que del poder figurar. Es el estado actual de la historia del conocimiento el que nos permite afirmar que ya nadie puede ufanarse de decir que sabe demasiado, ya que todos los saberes y la producción científica desbordan la capacidad individual e incluso grupal, como para creer que alguien pueda poseer e imponer verdades dogmáticas, siendo así que solamente la capacidad que tiene la ciencia de ser contrastable

y refutable, nos permitirá discutir en un terreno donde la razón no se impone por el mayor tono de voz sino por su calidad argumentativa. Si nos convencemos de ello, encontraremos los puntos de equilibrio que nos permitan fortalecer la acción institucional para hacer investigación, ciencia y tecnología.

La experiencia cotidiana me deja ver cómo lo anterior se dibuja en las universidades, donde se encuentran desde aquellos expertos que piensan que la investigación es un evento para iniciados –postura ampliamente superada por la filosofía científica contemporánea–, pasando por los que están aislados de los demás integrantes institucionales, por considerar que el trabajo es de ellos y las universidades poco o nada han hecho y aportado para el logro de su trabajo, hasta llegar a aquellos que, con naturalidad, ven en la ciencia y en la investigación la forma propia del conocimiento para forjar nuevas generaciones de pensadores, siendo el maestro un guía en este proceso.

En un sentido paralelo al anterior, es necesario mencionar que la investigación en la universidad está mediada por interacciones burocráticas que se representan en actores que, desde la administración, la perciben únicamente como una actividad que tan sólo genera erogación de recursos, lo cual se convierte en un problema financiero y no académico. A partir de allí surgen mil dificultades y trabas que impiden poseer un campo expedito para poder saber hasta dónde, los estudios que se realizan, realmente pueden llegar a tener un impacto importante en el medio educativo interno y externo.

Este estado de cosas permite pensar que para desarrollar una gestión fuerte, las universidades deberían trabajar sobre tres aspectos centrales:

1. *Contar con condiciones objetivas para apoyar la investigación y respaldar la calidad del docente universitario.* Las instituciones se deben soportar en una infraestructura tanto administrativa como material que les permita ser entidades dinámicas, donde la gestión prime sobre los intereses particulares de unos u otros. En esta medida, cada unidad debe concentrarse en abordar su trabajo a partir de criterios fundamentados en el interés académico, investigativo y social que tiene toda institución educativa.
2. *Plantear una filosofía institucional acerca de lo que es la universidad, su función social y su proyección.* Debe existir un marco que determine las posiciones filosóficas y los contenidos direccionales que cada institución se da a sí misma. En la medida en que la proyección, pero fundamentalmente los objetivos de las universidades sean claros, específicos y funcionales, sus miembros estarán, de manera global, encaminados al cubrimiento de proyecciones determinadas. Una institución sin directrices de acción explícitas en todos los niveles no puede lograr ningún objetivo de manera consecuente, por bien redactado o intencionado que sea.

3. Reconocer los elementos culturales que median en las relaciones que se dan entre los diferentes actores sociales que conforman la universidad. Se enmarca la universidad en la relación que existe entre cultura-sujetos-institución. En un documento escrito para la Misión Nacional para la Modernización de la Universidad Pública, se planteaba la siguiente afirmación:

La consolidación institucional (...) va más allá de un conjunto de disposiciones y depende de valores y actitudes culturalmente forjadas que las interpretan y ponen en marcha. En este sentido, la universidad como un particular o como un universal, no sólo se compone de sujetos, ya que las relaciones que se establecen entre ellos son, en últimas, las que determinarán la consecución de los objetivos propuestos desde la filosofía institucional (Jimeno, González y Trujillo, 1995: 125).

A partir de la fragmentación anterior, pienso que la universidad necesita una fuerte vinculación, coherencia y consecuencia internas entre las necesidades materiales, la filosofía y la proyección institucional, y las relaciones que entre los sujetos y los grupos de sujetos se establecen. De esta manera, es evidente que el hacer investigación está atravesado por acciones externas al docente, al investigador o a los centros de investigación, y se extrae a múltiples planos; de allí la dificultad para alcanzar niveles óptimos de gestión.

Consideraciones finales

- Se deberá propender desde ya por alcanzar dos objetivos: por una parte, el rescate y reconocimiento de todo lo bueno que se haya hecho en el pasado; por otra, aunar esfuerzos y voces convencidas del papel histórico que lo educativo y la investigación han tenido, y tienen, frente a un país urgido de ideas y proyectos consecuentes con nuestra realidad actual. Creo que es a partir de este reto desde donde se arguye la importancia de forjar un marco de políticas de investigación en el campo de lo educativo que, claramente elaboradas con respecto a las necesidades y prioridades que la nación viene definiendo desde hace tres lustros, nos abra la mente hacia la acción proactiva y hacia la búsqueda permanente de nuevos saberes, en beneficio de toda la sociedad colombiana, sin distinción alguna sobre la condición particular de cada cual.
- Que no seamos reconocidos como competitivos en producción científica, tal vez ni siquiera a nivel regional, no significa que el tema haya pasado desapercibido entre los colombianos; por el contrario, a pesar de las voces que claman por decir que “aquí no se hace ciencia y solamente se copian modelos”, encontramos numerosos paradigmas (grupos e instituciones de investigación) que nos demuestran lo contrario. Éste, pese a no ser un hecho masivo en el país, nos

ha permitido convencernos de que no estamos inhabilitados para desarrollar investigaciones desde nuestras capacidades y condiciones locales al construir saberes dirigidos a aportar en el campo de lo educativo.

- Para incorporar la investigación sobre lo educativo como función esencial de la universidad, es necesario adecuar las estructuras internas con el objetivo de realizar eficazmente esta actividad, para ello los organismos que la propician deben hacer parte de un sistema de investigación. Para configurarlo, cada universidad ha de promover espacios en los que se inicie el proceso de institucionalización de toda la investigación, lo que para Jorge Charum se alcanza

cuando las actividades investigativas han logrado la aceptación social (por parte de los grupos sociales y en forma particular por la comunidad universitaria) y cuando se expresa en una organización real que sanciona institucionalmente su legitimidad; es decir, cuando aparece una política institucional sobre la investigación. Esto se concreta en la aparición de estructuras administrativas, en infraestructuras de investigación, investigadores individuales, grupos de investigación y la aparición de nuevos tipos de "estructuras sociales" y de un nuevo tipo de papel ocupacional: el de investigador profesional (1990: 155-268).

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, Pierre. *Sociología y cultura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.
- Colciencias. *Revista Colombia Ciencia y tecnología*, N.^o 1. Bogotá: Colciencias, Vol. 18, enero-marzo de 2000.
- Charum, Jorge. "Estructura científica, desarrollo tecnológico y entorno social" *Misión Ciencia y Tecnología*. Bogotá: MEN-DNP-Fonade (1990): 155-268.
- Dermeval, Saviani. "La cuestión de la especificidad de la investigación educacional: la contribución de la filosofía", en IV Seminario Nacional de Investigación en educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1990 (mimeo).
- Gómez, Víctor Manuel. "La constitución del saber educativo en la Universidad Nacional", en Ponencia Primer Seminario de Investigación Educativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994.
- Henao Willes, Myriam. "Estudios científicos en educación", en *Revista Colombia Ciencia y tecnología*, N.^o 1, Vol. 18, Colciencias (enero-marzo de 2000): 3-12.
- _____ "La investigación en educación y pedagogía en Colombia 1989-1999", en *Revista Colombia Ciencia y tecnología*, N.^o 1, Vol. 18, Colciencias (enero-marzo de 2000): 13-21.
- Herrera, José Darío. "La investigación educativa en Santa Fe de Bogotá" *Relaciones y Tensiones entre investigación e innovación en educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (2000): 27-42.

Jimeno, Myriam; González, Sergio, y Trujillo, John. "Estrategias para mejorar la calidad de la investigación", en *Misión nacional para la modernización de la universidad pública*. Bogotá: DNP-Presidencia de la República, libro 4 (1995):113-221.

Mills C., Wright. *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica, 1977.

Orozco Cruz, Juan Carlos. "Investigar e innovar", en *Relaciones y tensiones entre investigación e innovación en educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (2000): 133-139.

Presidencia de la República. *Plan nacional de desarrollo 1998-2002: un plan educativo para la paz*. Bogotá: Presidencia de la República, Tomo 1 (1999): 31-307.

Documentos consultados

Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), División de Gestión de Proyectos. *Subsistema de investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

Suaza, María Cristina. *Antecedentes de la investigación en la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría de Gestión Universitaria, Centro de Investigaciones CIUP, sin publicar, 2000.

Trujillo T., John y Vanegas M., Samuel. *Propuesta políticas de investigación para la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría de Gestión Universitaria, Centro de Investigaciones CIUP, Documento de trabajo, sin publicar, 2001.

Vanegas M., Samuel y Trujillo T., John. *Inserción académica de la UPN en el Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría de Gestión Universitaria, Centro de Investigaciones CIUP, Documento de trabajo, sin publicar, 2001.