



PERTINENCIA Y CALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. RECOMENDACIONES PARA LA GESTIÓN

Lya Esther Sañudo*

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. Directora de Investigación de la CEMSSyT. Doctorado en Educación Superior.

En estos últimos años se ha cuestionado reiteradamente la utilidad y la incidencia de los resultados de la investigación. Más de dos décadas han pasado desde que se iniciaron los primeros movimientos para el fomento de la investigación educativa en México. Recordemos que la acción más relevante fue el Primer Congreso de Investigación Educativa en 1981, resultó tan determinante que se le considera un punto claro de partida de estas acciones en el país. Sin embargo, poco se ha evidenciado acerca de su incidencia en la mejora educativa, los críticos olvidan que no se puede va-

lorar de manera tan simple su impacto y su influencia inmediata, sino que los resultados deben comprenderse desde lo educativamente importante. Esto es porque *la investigación educativa está basada, epistemológicamente, en los fundamentos morales de la práctica educativa. Es la epistemología y los propósitos morales los que subrayan la 'utilidad' y la 'relevancia' de la investigación educativa que importa* (Nixon y Sikes, 1993:2).

La investigación educativa no es investigación sobre educación, sino una investigación con un propósito educativo. En este sentido, todas las contribuciones coinciden en que la investigación educativa siempre es un proyecto que implica proveer de información útil y relevante a la educación. Esta actividad requiere ser comprendida en su conjunto como una acción que da cuenta del porqué hacemos lo que hacemos y de qué manera lo hacemos.

La investigación debe concentrarse en las áreas donde particularmente puede ser útil y reportarla de tal manera que sea obvia esa utilidad, por lo que el investigador educativo debe identificar una audiencia para su investigación y tomarla como una meta, ya que asume que ese grupo puede usar sus resultados como material de primera mano. La propuesta es que los investigadores educativos, de acuerdo a Sikes, Nixon y Carr (2003), conduzcan una investigación que sea útil como un imperativo moral y así, contribuir al conocimiento del campo educativo.

Como la experiencia dice, esto dista de ser una realidad, investigadores como Sikes, Nixon y Carr (2003), Gibbons (1997), Reimers y McGinn (2000) y Maggi (2003), enfatizan la nula repercusión y uso de la investigación por los prácticos, teóricos y agentes de decisión, cuestionan la política, el objeto, el método, el manejo de los resultados y su difusión. En este sentido, Reimers y McGinn (2000), afirman que es claro que las estrategias, creencias y posturas realizadas hasta la fecha no han sido suficientes para incidir en la mejora de la educación. Hay evidencia de que la producción masiva de información basada en la investigación, no ha generado cambios significativos en los patrones de la toma de decisiones y la práctica educativa. Los investigadores tienen dificultades para que los tomadores de decisión usen sus hallazgos, y es evidente que la calidad de las decisiones no es comparable con la cantidad de información de las investigaciones disponibles.

Con la intención de investigar la relación entre investigación y desarrollo (I&D) el *Center for Educational Research and Innovation* (CERI) de la OCDE, en la línea de investigación sobre gestión del conocimiento, inició en el año 2000 estudios acerca de este tema en el ámbito de la educación en países de la Organización. Hasta la fecha se han realizado los estudios respectivos en Nueva Zelanda y en Inglaterra. El Gobierno de México a través de la Secretaría de Educación Pública solicitó ser el tercer país en el cual se realice este trabajo.

La OCDE parte de considerar a la investigación de desarrollo relacionada con las políticas que responden a necesidades del contexto, como la investigación deseable más pertinente. Y el estudio en México detecta que existe una considerable brecha entre las necesidades de los tomadores de decisiones y de los prácticos, y las inquietudes de los académicos o de sus grupos de trabajo.

De acuerdo a autores como Latapí y el mismo informe de la OCDE, la investigación educativa mexicana ha tenido, en general, un impacto limitado en la toma de decisiones, tanto políticas como administrativas entre directores y maestros. Por lo que desde el punto de vista de las necesidades de información de los agentes de decisión y de los prácticos, se identifica lo siguiente:

- Los responsables de las políticas plantean que es difícil encontrar a buenos investigadores que realicen trabajos puntuales necesarios para tomar determinadas decisiones.
- No existen orientaciones, pautas o criterios que orienten los temas de investigación, por lo que el criterio fundamental tiende a ser la inclinación del investigador o de la institución a la cual pertenecen.
- Los tomadores de decisión no tienen la formación que les permita interpretar informes de investigación educativa.
- Los prácticos no poseen las condiciones laborales adecuadas ni para su formación continua ni para

poner en marcha actividades de innovación o investigación.

- Los maestros no tienen los medios para seguir formándose, usar y mantenerse actualizados en las investigaciones.

Ante esto, es evidente que se requiere una nueva racionalidad que genere las condiciones que permitan la incidencia de la investigación en la educación. El requerimiento de una nueva forma de producir conocimiento, empieza a tener respuesta en el surgimiento de manera emergente de un nuevo movimiento orientado al uso, pertinencia y relevancia de la investigación. Esta nueva producción de conocimiento incrementa la posibilidad del uso de los resultados para el beneficio de la teoría educativa, la práctica y la toma de decisiones, e implica una gestión de la investigación educativa.

Frente a la investigación tradicional y familiar, surge el nuevo modo de gestionar la producción del conocimiento que afecta no sólo a lo que se produce, sino a cómo se produce, el contexto en el que se usa, la forma en que se organiza, el sistema de estímulos que utiliza y los mecanismos que controlan su calidad. En concreto, implica pensar diferente a la investigación.

Michael Gibbons (1997) considera que esta tendencia es fortalecida por el enfoque de investigación orientado a la solución de problemas que impulsa la economía para obtener conocimientos específicos en función de sus necesidades.

Entonces, tradicionalmente se ha producido conocimiento de un modo claro y bien delimitado, generado en un contexto disciplinar que lo produce, legitima y valora. Éste, llamado por Gibbons (1997) Modo 1, funciona dentro de un contexto de aplicación en el que los problemas se encuentran encuadrados dentro de una estructura disciplinar. Se presenta como un conocimiento homogéneo y jerárquico que se produce esencialmente en la universidad y se difunde en y a través del gremio específico de la disciplina. En la dinámica de su producción se observa una estrecha interacción entre los actores, siempre y cuando pertenezcan a la misma área del conocimiento. En estas comunidades la creatividad individual se resalta como la fuerza impulsora del desarrollo, mientras que el aspecto colectivo se oculta bajo la figura del consenso de la comunidad científica.

El control de calidad se establece a través de un consenso provisional, o paradigma, entre una comunidad de practicantes, que incluye los elementos de control ocultos bajo la figura consensual de la comunidad científica. Funciona a través de las estructuras disciplinares organizadas y es valorado exclusivamente por los pares académicos desde los parámetros, criterios y metodologías que intensifican los paradigmas dominantes. La calidad de las contribuciones hechas por los individuos viene determinada esencialmente por los juicios de revisión de los compañeros. Es decir, la revisión por parte de los iguales per-

mite que la calidad y el control se refuercen mutuamente.

El nuevo modo de producción de conocimiento científico, llamado Modo 2 por Gibbons (1997), está sustituyendo o reformando a la producción de conocimiento al que estamos familiarizados, *supone la existencia de diferentes mecanismos para generar conocimiento y para comunicarlo, más actores procedentes de disciplinas diferentes y con historiales distintos, pero, por encima de todo, lugares diferentes donde se produce el conocimiento.* (Gibbons, 1997:31) Actualmente es fácil identificar el Modo 2 de conocimiento que aunque ha evolucionado a partir de la matriz disciplinar del Modo 1, coexiste con él.

La producción de conocimiento en el Modo 2 es resultado de un proceso en el que operan los factores de la oferta y la demanda, donde las fuentes de la oferta son cada vez más diversas y las demandas son formas diferenciadas de conocimiento especializado. El consenso entre ambas está condicionado por *el contexto de aplicación*, por lo que el conocimiento producido es altamente contextualizado. En el Modo 2, la creatividad se manifiesta como un fenómeno de grupo, en el que la contribución individual tiene sentido dentro de un colectivo, y el control de calidad se ejerce como un proceso socialmente ampliado que responde a diversos intereses en un proceso de aplicación dado. Debido a su condición transdisciplinaria, se incrementa la difusión y se avanza a nuevos contextos de aplicación y uso.

Estas condiciones del Modo 2, sin ser las únicas, describen no sólo su situación actual sino prefiguran la manera en que se producen, lo que en un segundo plano redundará en plantear posibles formas de propiciarlas. Tener claras las diferencias entre ambos modos de producción de conocimiento, facilita la tarea de incidir intencionalmente sobre ellas, con el propósito de incrementar cierto tipo de investigación más que otro.

En este sentido e igual que en otras áreas, en educación es importante el Modo 1 de producción de conocimiento, sin embargo es claro que debe propiciarse el tránsito hacia la racionalidad identificada en el Modo 2. En el marco de esta idea de coexistencia, es fundamental que los gestores de la investigación asuman la responsabilidad del uso y repercusión del trabajo de la comunidad que investiga. Dentro de una perspectiva más amplia, el gestor de la investigación en la institución, por un lado, es responsable de facilitar que las acciones que realicen los investigadores aporten a la ciencia, o sea que hagan investigación que amplíe el conocimiento o profundice su comprensión, por otro lado, que los resultados se dirijan hacia la sociedad para garantizar qué y cómo los resultados son difundidos y usados por los prácticos y los agentes de decisión. También son responsables de los estudiantes involucrados en los programas de formación para contribuir a su formación como usuarios críticos e inteligentes de la producción, y posiblemente como potenciales productores

del conocimiento. Y finalmente, deben atender el respeto y confidencialidad de los actores diversos que participan en el proceso de investigación (Smith, 2001).

De acuerdo con estas ideas, la recuperación de la nueva producción de conocimiento muestra condiciones y describe procesos que pueden ser muy útiles para propiciar y, en su caso, intensificar el tipo de investigación que incremente y a la larga asegure, la repercusión de sus resultados en el desarrollo educativo. En esta lógica, una forma de responder a las críticas mencionadas sobre la poca incidencia de la investigación en la mejora educativa es entender qué factores son los que permiten dinamizar los procesos propios de la actividad cotidiana de investigar para garantizar el uso de los resultados, y uno de ellos es la gestión.

El alcance que un investigador tiene para desarrollar estas condiciones es limitado, implica su propia práctica de indagación y la posibilidad de involucrar a los actores participantes en el proceso en esta lógica. Sin embargo, si además se desarrolla una estrategia específica para gestión de la investigación que incida en modificar la racionalidad institucional y, sin abandonar el Modo 1, se transite a generar las condiciones para producir conocimiento de acuerdo al Modo 2, posiblemente se logre incrementar la potencialidad del uso y repercusiones de la investigación en la educación para lograr producir investigación pertinente y relevante.

En su visión macro, Carr (2003) insiste que la educación debe ser vista como una actividad ética deseable con fines que lleven a la transformación social, por ende, la investigación educativa debe volver a preguntarse sobre la sociedad que quiere constituir. Con esa responsabilidad se busca, entonces, la reorientación de la actual gestión de la investigación educativa que presenta condiciones de irrelevancia con resultados frecuentemente contradictorios, hacia una estrategia que responda de manera significativa a las preguntas sobre el papel de la investigación en la educación de la nueva sociedad.

Estas acciones pueden fortalecerse si se promueve la capacidad de investigación, formando investigadores a través de los estudios de posgrado, fomentando la colaboración entre los programas de posgraduados (por ejemplo, a través de intercambios académicos), si se genera un mejor ambiente de investigación en la formación doctoral y se crean nuevas posiciones para investigadores jóvenes. Se enfatiza que en la gestión el trabajo de investigación debe ser promovido como una parte esencial de la actividad académica.

Con el apoyo de las condiciones de producción del Modo 2 de Gibbons, es posible prefigurar esas condiciones necesarias de la gestión para dinamizar la investigación institucional. No se intenta generar estrategias acabadas y bien construidas, sino partir de consideraciones que cada gestor tendrá que comprender y operar en situación.

En concreto, se pueden identificar cinco aspectos que son ejes de la gestión de la producción de la investigación:

- Sensibilidad al contexto de su aplicación con sentido reflexivo y ético (útil, para todos, para el bien común).
- Criterios de control de calidad como relevancia, la pertinencia y la transdisciplinariedad.
- Liderazgo abierto, flexible, con una organización inteligente de tipo participativo, incluyente, de construcción y decisión colectiva de individuos reflexivos.
- La organización es horizontal a partir de redes de colectivos y redes de redes, dentro y fuera de la institución.
- Orientación hacia una mayor difusión y mejor distribución social del conocimiento innovador.

La operación cotidiana de la gestión de la investigación debe responder a una racionalidad diferente que gradualmente dé evidencia del incremento del uso y dé cuenta de la mejora en educación. El supuesto es que la incorporación de las acciones descritas modificará estructuralmente la manera en que se produce la investigación. Si la investigación tiene las posibilidades de incidir en la mejora de la educación, empezar con algunas de estas acciones dará cuenta del potencial que tiene ante los prácticos o los agentes de decisiones.

De hecho se hará evidente que el conocimiento juega un papel sustancial en los mercados dinámicos

porque es una fuente importante de ventaja creada, tanto para sus lectores como para los usuarios de todas las clases. Es en este punto en que los investigadores, los educadores, los gestores y los agentes de financiamiento y decisión aceptan que los principales productores de riqueza son la información y el conocimiento.

Bibliografía

- BOURDIEU, Pierre.
(2003). *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Curso del College de France 2000-2001, Barcelona, Anagrama.
- SIKES, NIXON y CARR.
(2003). *The Moral Foundations of Educational Research Knowledge Inquiry and Values (Los fundamentos morales de la investigación educativa. Conocimiento, indagación y valores)*, Inglaterra, Open University Press, pp. 141.
- GIBBONS, Michael y otros.
(1997). *La nueva producción del conocimiento*. Barcelona, Palomares-corredor.
- LATAPÍ, Pablo.
(1977). "Reflexiones acerca del éxito de la investigación educativa" en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, Vol. VII, Núm. 4, mayo-agosto, México, CEE, pp. 59-68.
- MAGGI, Rolando.
(2003). "Usos e impactos de la investigación educativa" en *El campo de la investigación educativa* de Weiss (Coord.) Colección La investigación educativa en México (1992-2002) México, COMIE.
- OCDE-CERI
(2004) Revisión nacional de investigación y desarrollo educativos. Reporte de los examinadores sobre México. OCDE.
- REIMERS y MCGINN
(2000) *Diálogo Informado*, México, CEE / AUSJAL.
- SMITH, Brewster.
(2001) "Moral Foundations of Research With Human Participants" ("Fundamentos morales de la investigación con participantes humanos") In Sales and Folkman (Eds.) *Ethics in Research with Human Participants (Ética en la investigación con participantes humanos)*, Washington, APA, pp. 3-10.