

Reflexiones acerca del “éxito” de la investigación educativa

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. VII, núm. 4, 1977, pp. 59-68]

Pablo Latapí
Prospectiva Universitaria
(México)

A medida que se consolidan las actividades de investigación educativa en América Latina, va aumentando entre los directivos de las instituciones, los investigadores y los políticos de la educación la conciencia de su problemática. Hacer investigación en este campo y en nuestro contexto es una actividad compleja: no son claros sus fines ni resulta evidente su utilidad social; no hay consenso sobre sus prioridades, y la experiencia indica que es necesario revisar muchos de los presupuestos y expectativas que la inspiraron y orientaron en sus inicios. La situación no es privativa de América Latina, aunque tiene en nuestro contexto matices propios.

El propósito de estas páginas es exponer algunas reflexiones, derivadas de experiencias necesariamente limitadas, en torno a las finalidades de la investigación educativa, a la utilización y difusión de sus resultados y a sus condiciones de efectividad.

I. Las finalidades de la investigación educativa

1. El “éxito” de la investigación educativa

Si se nos preguntara a los investigadores de educación qué pretendemos con nuestro trabajo, es probable que la mayor parte de las respuestas pusieran de relieve dos objetivos de la investigación: por una parte, el deseo de contribuir al crecimiento de los conocimientos sobre los fenómenos de la educación (entendida ésta en sus diversas dimensiones, aspectos y niveles); por otra, influir en la toma de decisiones sobre el desarrollo de la educación. Son estas dos concepciones difícilmente conciliables del “éxito” de la investigación educativa, como de toda labor profesional de investigación en esta era en que la ciencia dirige, pretendidamente al menos, el curso de la historia.

En las observaciones siguientes consideraremos especialmente la investigación educativa que se propone, al menos predominantemente, relacionarse con la toma de decisiones sobre el desarrollo educativo. Es probable que la mayor parte de las instituciones latinoamericanas de investigación educativa pertenezcan a esta categoría. Pretenden hacer una labor útil, que sea tomada en cuenta en las decisiones políticas; ésta es también la principal justificación social que les otorgan los gobiernos y la opinión pública.

2. Complejidad de los efectos de la investigación educativa

Múltiples experiencias muestran que las finalidades explícitas o intencionales de los investigadores no coinciden con los “efectos” que de hecho tiene su investigación.

La concepción de que la investigación es un “producto” con “consumidores” es importante, pero demasiado estrecha. De hecho, la investigación debe concebirse como un proceso sistemático de generación de conocimientos, que tiene muchos y complejos efectos. Qué cambios produzca depende no sólo de la elección de tópicos y enfoques y de los objetivos específicos de los proyectos —descripción, diagnóstico, evaluación, pronóstico, solución de problemas—, sino además de quién sea la persona que investigue, quién llegue a conocer los resultados y quién los aproveche, además de las condiciones políticas y sociales en que la investigación se lleve a cabo.

Hay muchos estudios de calidad inobjetable que no produjeron el efecto que pretendían. Hay, por el contrario, investigaciones que produjeron efectos no pretendidos o que sirvieron simplemente para legitimar una decisión tomada por mera racionalidad política. Ésta es la realidad e importa partir de ella al reflexionar sobre las finalidades efectivas de nuestro trabajo.

3. La investigación educativa como proceso social

En muchos casos, la investigación no pretende influir en decisiones específicas de política educativa y, sin embargo, influye indirectamente en esa política. Puede identificar un problema, destruir uno de los innumerables mitos en que descansa la práctica educativa tradicional o, simplemente, aumentar nuestra incertidumbre revelando nuevas complejidades en una realidad que considerábamos simple.

Además, puede lograr aumentar nuestra conciencia sobre algunos hechos, promover el diálogo crítico entre los educadores prácticos y entrenar o preparar a algunas personas a través del proceso de investigación, personas que posteriormente actuarán (en su rol social o en otros ulteriores) en función de la preparación que recibieron. Puede también la investigación contribuir a formar un “clima” diferente para la discusión de algunas cuestiones relevantes para los políticos, y motivar a un número creciente de personas a participar en la búsqueda de soluciones. Estos efectos, no por difusos o intangibles, dejan de ser sumamente importantes.

Estamos lejos de contar con métodos sistemáticos para analizar y evaluar los efectos sociales de un nuevo conocimiento en un contexto dado. Pero ciertamente comprobamos todos los días que los “productos” de la investigación son mucho más amplios que sus “resultados”. El “éxito” o la utilidad social de la investigación es quizás más trascendente por estos efectos no pretendidos que por sus finalidades explícitas y deliberadas.

4. Dificultad de la relación entre investigadores y políticos

La multiplicidad de efectos de la investigación a que hemos aludido vuelve particularmente complejas las relaciones entre investigadores y políticos (entendidos aquí como agentes de decisión).

Esto es verdad particularmente en el caso de la investigación educativa. No siendo la educación un campo claramente definido de las actividades humanas

sino más bien un concepto que se sobrepone a muchos campos, puede suceder que los efectos de la investigación educativa afecten una amplia variedad de problemas sociales, de los cuales nadie se siente responsable. Por otra parte, cada persona o agencia gubernamental puede interpretar los resultados de la investigación de manera diferente, dadas las múltiples metas a las que se supone sirve la educación. El político juzga que la investigación no le es relevante y el investigador con frecuencia dista mucho de comprender las prioridades, los límites y las coyunturas de la acción política.

Esto no obstante, los investigadores influyen en la política educativa de muchas maneras. La “política” no son sólo las decisiones operativas. Es también una filosofía, implica un horizonte aceptado de la innovación viable, un estilo para enfocar los problemas y un conjunto de hábitos y procedimientos específicos, aceptados para enfrentar las demandas y las restricciones de la realidad. La investigación puede afectar estos elementos intangibles de múltiples maneras e influir indirectamente la toma de decisiones, sin necesariamente solucionar los problemas operativos que manejan los políticos. Además, existen diferentes niveles en el proceso de la toma de decisiones. Estos niveles oscilan desde los altos funcionarios en posiciones claves nacionales o estatales, hasta los implementadores prácticos. En algunos casos la efectividad de los resultados de la investigación puede depender de que sean aceptados por los hombres prácticos más que por los funcionarios de jerarquía nacional.

Es importante tomar en cuenta estas ambigüedades si se intenta definir la efectividad de la investigación e interpretarla o confrontarla contra pautas ideales que, aun cuando existiesen, no podrían verificarse en contextos diversos.

Las reflexiones anteriores hacen ver que no podemos juzgar la eficacia de la investigación educativa a la luz de un esquema normativo que estableciese sus finalidades intrínsecas y “planificase” su operación. La investigación es más bien un proceso social, necesario, ciertamente, para la toma de decisiones políticas, pero inmerso en otros muchos procesos de interacción humana y sujeto a coyunturas y casualidades imprevisibles.

II La aplicación y difusión de los resultados de la investigación educativa

1. Algunos modelos explicativos

A pesar de todo lo anterior, tiene sentido tratar de lograr una mayor aplicación y difusión de los resultados de la investigación educativa, y enfocar este problema de la manera más rigurosa y científica posible.

En función de la experiencia, podemos pensar por lo menos en cuatro maneras como la investigación se difunde y aplica:

- a) El conocimiento obtenido a través de la investigación llega a otras personas, ya sea oralmente o por escrito; en este caso el énfasis está en el movimiento de un conocimiento que alguien produce y otro recibe.
- b) A través del diálogo y la interacción entre los investigadores y los consumidores de la investigación: el conocimiento, en este caso, crea un “clima” que da lugar a la discusión y contribuye a redefinir demandas para nueva

investigación o maneras en que los estudios disponibles puedan aplicarse. El énfasis estaría aquí en la interacción que permite comprender e interpretar la investigación.

- c) Cuando los investigadores se desplazan a otras funciones, disciplinas o instituciones, y aplican directamente el conocimiento anteriormente obtenido: en este caso, sus actitudes y experiencias influyen en sus nuevas actividades, y así transmiten a otras personas, indirectamente, los resultados de sus investigaciones. En algunos casos incluso llegan a ser políticos o prácticos de la educación. El énfasis está en el desplazamiento de las personas que llevan en sí el conocimiento obtenido.
- d) A través de la participación de los implementadores o de los políticos en el proceso mismo de investigación: en este caso el conocimiento obtenido no tiene que ser “transmitido”; quienes deben aplicarlo participan en el proceso de su obtención.

De estas cuatro maneras de difusión, *a*) ha sido con mucho la más analizada cuando se ha intentado comprender y explicar la difusión de la investigación; *b*) ha recibido alguna atención pero casi siempre como consecuencia natural de *a*); *c*), aunque es un hecho obvio de todos los días, no ha recibido todavía la consideración que merece; y *d*) es prácticamente ignorada, aunque existe ya una incipiente preocupación por la “investigación participativa”.

Es importante notar que *c*) y *d*) tienen un rasgo en común: sea que el investigador se vuelva agente de decisiones o que el agente de decisiones participe en el proceso de investigación, en ambos casos se suprime la dicotomía entre la investigación y la toma de decisiones. La “difusión” se lleva a cabo de una manera sustancialmente diferente.

Un autor, Havelock¹ deriva de un detallado estudio sobre múltiples casos, tres modelos de difusión y utilización de la investigación. Los modelos se refieren principalmente, a *a*); es decir a la difusión del conocimiento de persona a persona. La tipología que sirve de base a estos modelos (figuras 1, 2 y 3) se deriva del punto en el que se inicia el proceso de difusión: si es la comunidad de investigadores (“modelo de investigación-desarrollo y difusión”), o el consumidor (“modelo solución de problemas”), o las redes sociales de comunicación e interacción (“modelo de interacción social”).

Cada uno de estos enfoques lleva a enfatizar elementos particulares, importantes en el proceso de difusión. El primer modelo pone de relieve la importancia de planificar el proceso de difusión, de establecer procedimientos racionales, asignar tareas y especificar funciones. El segundo modelo señala el papel que desempeñan las necesidades del consumidor en estructurar la demanda, la importancia del estadio de diagnóstico en el proceso, la importancia de la propia iniciativa por parte del consumidor y el rol específico del investigador como consultor externo. El tercero, finalmente, subraya las relaciones personales, la membresía del grupo, el rol de las organizaciones formales e informales, la proximidad y el liderazgo de opinión.

Havelock ha intentado en un cuarto modelo, que llama “modelo de vinculación”, hacer una síntesis de todos estos elementos. El modelo que así emerge (figura 4),

¹ Havelock, Ronald G. *et al. Planning for innovation through dissemination and utilization of knowledge: A final report to the U. S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education, 1969.*

FIGURA 1
Modelo: investigación-desarrollo-difusión

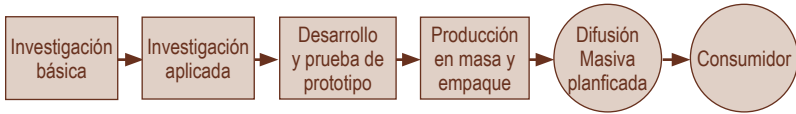
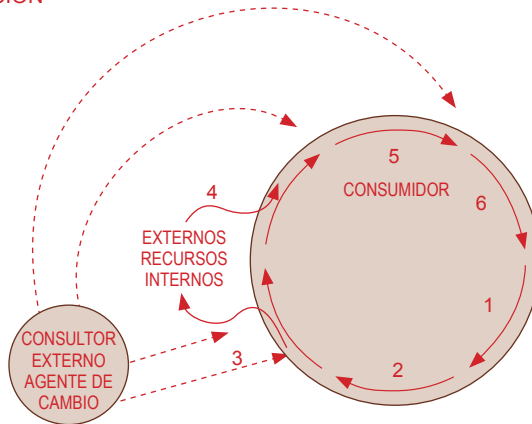


FIGURA 2
Modelo solución de problemas

1. NECESIDAD SENTIDA
2. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA
3. BÚSQUEDA
4. RECUPERACIÓN
5. ELABORACIÓN DE LA SOLUCIÓN
6. APLICACIÓN



sin embargo, está quizás más cercano de un ideal, pero es menos rico en su potencialidad para explicar cómo se lleva a cabo de hecho la difusión del conocimiento.

Construir modelos para comprender fenómenos complejos no es sólo útil sino necesario, dado el carácter abstracto de nuestro pensamiento. Pero debemos ser

FIGURA 3
Modelo de interacción social

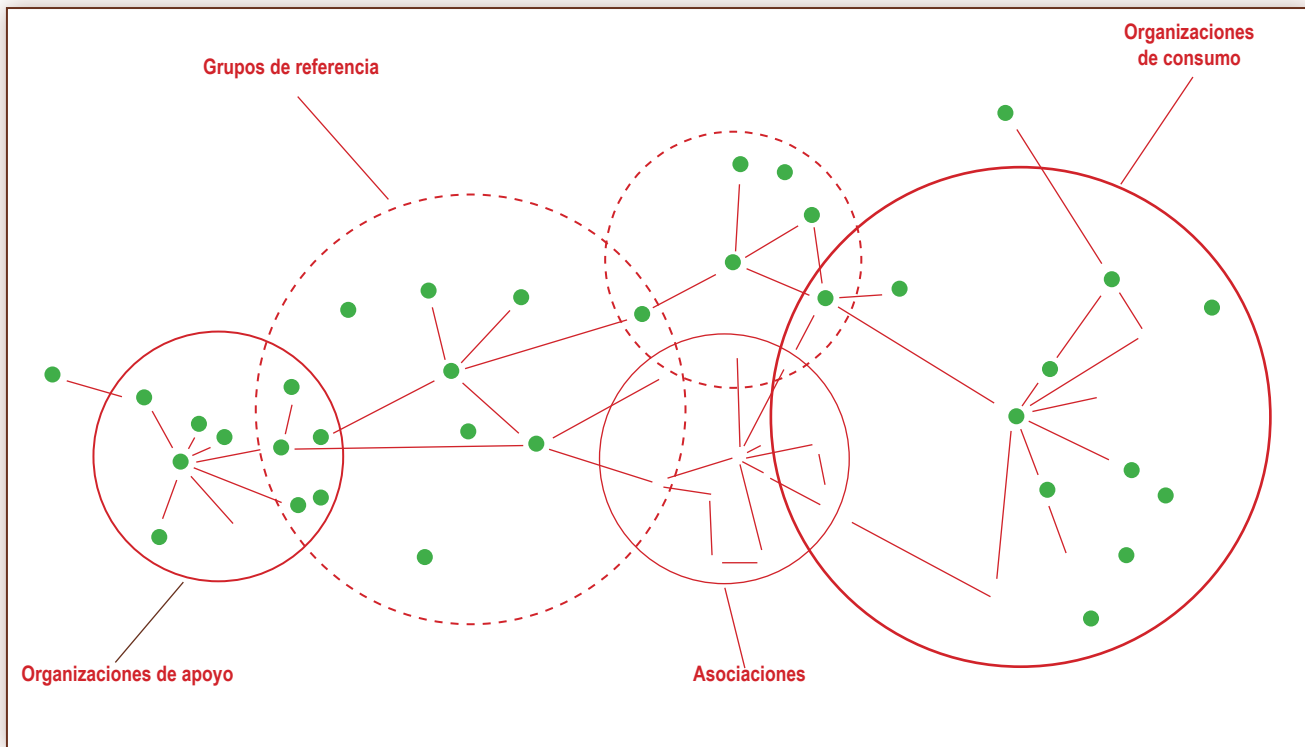
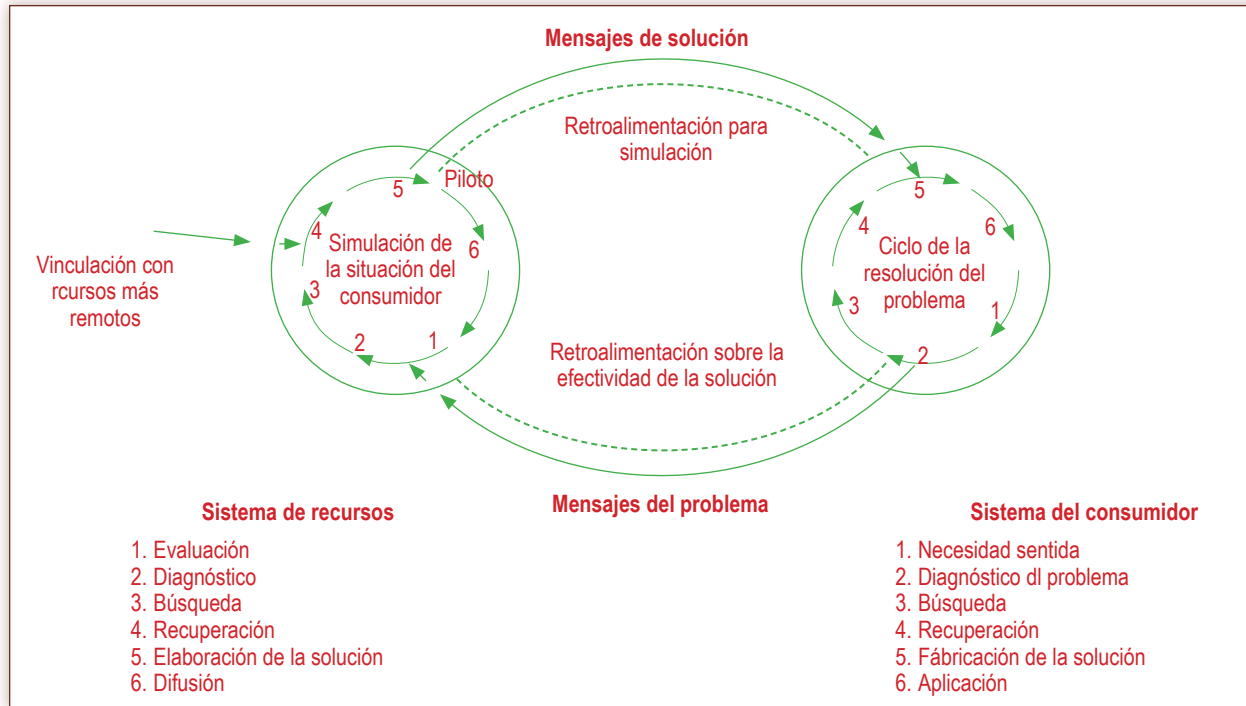


FIGURA 4
El proceso de vinculación



conscientes de sus limitaciones. Por útiles que sean estos modelos de difusión para explicar cómo se difunde la investigación en un contexto dado, su utilidad para planificar la difusión es mucho más limitada.

2. Necesidad de programar acciones de difusión

Los modelos comentados pueden sugerir algunas acciones para difundir la investigación. Desde luego, sirven para relativizar la importancia de la publicación escrita de los estudios realizados. Los procesos de comunicación y de aceptación de los nuevos conocimientos incluyen innumerables factores sociales y psicológicos que el investigador nunca debiera olvidar.

En varios países latinoamericanos existen reuniones periódicas de los investigadores de varias instituciones, aunque en ellas preocupe más discutir los temas de estudio o la organización de los trabajos, que la difusión y utilización de los resultados. Fines semejantes tienen las reuniones anuales de directores de centros de investigación educativa en América Latina, efectuadas los últimos cinco años. Un importante proyecto del IDRC (Canadá), puesto en marcha a partir de los esfuerzos de varios organismos internacionales por coordinar sus apoyos a la investigación educativa (Bellagio), tiene como finalidad principal el lograr que los resultados de los estudios ya realizados se difundan y aprovechen en los países en desarrollo.

Son, sin embargo, todavía excepciones en nuestros países los esfuerzos por difundir sistemáticamente los resultados de la investigación. Uno de estos casos son las Reuniones de Información Educativa que se efectúan en la ciudad de México desde hace más de dos años y reúnen mensualmente, con este fin, a más de cien investigadores y prácticos de la educación; estas reuniones empiezan a organizarse también en otras ciudades del interior del país. Pero un diálogo sistemático entre investigadores y políticos de la educación no se lleva a cabo, que sepamos, en ninguna parte; la comunicación entre ellos, aun tratándose de organismos de investigación del propio gobierno, es ocasional e incompleta.

Sería un tema de investigación muy importante el estudio experimental de las redes de difusión y utilización de la investigación educativa. Dicho estudio potenciaría la utilidad de los trabajos realizados y contribuiría grandemente a acentuar el carácter orgánico de la investigación.

III. La capacidad de investigación

Otro tema, relacionado con el "éxito" de la investigación educativa es el de la capacidad de investigación. ¿Qué es lo que constituye la capacidad efectiva de hacer investigación en el campo de la educación?

Pueden distinguirse² como constitutivos de la capacidad algunos componentes más directos cuya importancia es obvia y más fácilmente comprobable; otros factores infraestructurales tanto organizativos como técnicos, y otros elementos menos

² Me baso en este apartado en muy valiosas observaciones del doctor Robert Myers de la Fundación Ford, con quien he discutido este tema en diversas ocasiones.

tangibles que podrían llamarse “dimensiones” que condicionan las tareas de investigación (figura 5).

Entre los componentes directos, es obvia la importancia del personal (mucho habría que decir sobre sus cualificaciones y especialidades y sobre los “cuadros” de especialistas que requiere una institución inicialmente y al irse desarrollando), de los recursos económicos y de objetivos o prioridades institucionales y personales claramente definidos; pero quizás no siempre se atiende a los otros elementos que allí se indican: el liderazgo no sólo técnico sino humano de los directivos, la motivación de todos los investigadores para experimentar su trabajo como realización humana, y la tradición, entendida como capacidad de innovación y sensibilidad al contexto. Por calificado que sea el personal y abundantes los recursos, una institución fracasará si no cuenta con estos últimos elementos.

FIGURA 5
La capacidad de investigación educativa

<i>Componentes directos</i>	<i>Factores infraestructurales</i>	<i>Dimensiones</i>
Personal preparado (diversas cualificaciones)	Organización (técnica y administrativa)	Tiempo
Motivación	Base de información y documentación	Demanda estructurada Incentivos
Objetivos (institucionales y personales)	Producción bibliográfica local	Prestigio
Liderazgo	Capacidad institucional para:	Clima intelectual
Recursos económicos	- Manejo de datos - Metodología - Comunicación entre los investigadores - Difusión de los resultados (redes)	“Éxito”
Tradicón (y sensibilidad al contexto)	Relaciones externas	
	Base de formación del personal: - Base nacional - Sistemas institucionales de actualización y formación	

Entre los factores infraestructurales conviene señalar en particular: la necesidad de que exista en el país un sistema de formación del personal y de que la propia institución coopere orgánicamente en su preparación y actualización; la capacidad institucional para el manejo de datos y diseño de metodologías; el fomento de una adecuada comunicación entre los investigadores; los medios necesarios para difundir efectivamente los resultados de las investigaciones, según se trató anteriormente, y una base suficiente de documentación e información.

Mayor explicación requieren los factores de la tercera columna. Hace falta, en primer lugar, tiempo, para consolidar la capacidad de investigación. Es imposible improvisar una serie de procesos, como son los sistemas de recopilación de información (una buena biblioteca no se forma en menos de diez años), la integración del personal o las relaciones externas. Hace falta también que en el contexto nacional, principalmente de parte del Estado, exista una demanda de investigación educativa suficientemente estructurada, a la cual responda la institución. El contexto debe también proporcionar suficientes incentivos sociales a los investigadores y posibilidad de prestigio y aceptación social a las profesiones intelectuales. También se requiere un grado mínimo de "clima" intelectual en la sociedad y, en particular, que el régimen político respete o tolere suficientemente el pensamiento crítico e independiente, tanto en las instituciones no-gubernamentales (universitarias o privadas), como en las suyas propias. Finalmente, se requiere una cierta medida de "éxito" aunque tenga que calificarse por los complejos parámetros que se mencionaron en I.

Todo lo anterior hace ver que realizar investigación educativa, organizarla, orientarla y difundirla no son tareas sencillas. El éxito dependerá sobre todo de la sensibilidad a los imponderables, de la reflexión sobre la experiencia, del sentido común y de la perseverancia.