

La investigación educativa y el desafío de responder a las problemáticas locales y regionales.

Ana María Zoppi

Aclaración inicial

Adentrarme en el tema objeto de este panel, me plantea la necesidad de formular alguna precisión previa acerca de mi propio posicionamiento epistemológico.

Advertiré, entonces, que soy cada vez más conciente, (y trato de ser consistente) con una actitud de alejamiento conceptual del paradigma moderno de “ciencia” de racionalidad plena, claramente asociable con el dominio del positivismo.

A esa perspectiva, que todavía aparece en las representaciones sociales como dominante, la caracterizan, como sabemos, entre otras cosas, el ideal del conocimiento universal, la creencia en que el desarrollo y “aplicación” de la ciencia produce progreso social y, sobre todo, la valoración y utilización instrumental del conocimiento técnico para “resolver los problemas” que, se supone, aquejan a la gente. Según mi punto de vista, que pretende ser alternativo, a esta matriz intelectual corresponde, por ejemplo, el argumento frecuentemente esgrimido en ámbitos institucionales, de que los investigadores no hacemos ni damos respuestas a temas “instalados” en algunas agendas, generalmente preocupadas por destacar lo que las escuelas y sus docentes “hacen mal”, “hacen poco” o “no hacen”, en escenarios visualizados como de “tragedia educacional”.

Afirmo, entonces, que no suscribiré aquí inquietudes como esas, que no responden ya al estatuto epistemológico con que las ciencias sociales se han ido configurando, con perfiles propios, desde la segunda mitad del Siglo XX.

2) La visión “hermenéutica” en las ciencias sociales:

A este nuevo paradigma corresponde, entre otros supuestos básicos, la preocupación por “comprender los sentidos de la acción social, en el mundo de la vida y desde la perspectiva de sus participantes” (Vasilachis, 1992). A grandes rasgos, éste es el núcleo del giro epistemológico con que buscan orientarse hoy las ciencias sociales: según esta autora, deberíamos pasar de una epistemología propia del sujeto cognoscente a una epistemología a desarrollar desde las múltiples identidades del sujeto “a ser conocido”. A eso se debe, entonces, nuestro actual interés por indagar y reflexionar sobre narrativas y discursos sociales que circulen entre diferentes actores.

Dije en un trabajo anterior presentado al Colectivo Argentino de Docentes que hacen investigación desde las escuelas y sus comunidades, y publicado por la Editorial Novedades Educativas (Zoppi, 2009) que estas nuevas concepciones acerca del campo científico “empezaron a dar lugar a aquello que la visión empírico – analítica había

excluido: la historia y el lugar de las ideologías en la producción social del conocimiento; los valores y los sentidos en la constitución de las prácticas y, sobre todo, los sujetos capaces de significar y construir las sociedades desde sus propios anclajes culturales.

3) Nuestro posicionamiento como investigadores:

En ese trabajo, cuya elaboración compartimos con miembros de nuestra Unidad de Investigación, “Educación, actores sociales y contexto regional”, decimos:

“Todo aquello nos llevó a tomar un posicionamiento en relación a la investigación definido, en primer lugar, por la predominancia de la investigación interpretativa –en rechazo de la investigación positivista– y, en segundo lugar, por el compromiso social, ético y político con la “realidad educativa de la región” (pag. 99)

A continuación, en ese texto tomamos una cita de Elliot con la que nos identificamos:

“Una ciencia social interpretativa interesa al profesional social a causa de su poder para desarrollar la conciencia discursiva de sí mismo, por parte de las personas cuyo comportamiento es objeto de investigación. Esta transición entre ser conciente de sí mismo y ser conciente “con conocimiento” de sí mismo, permite a las personas alcanzar una cantidad moderada de autonomía sobre su comportamiento social. Les permite negociar las reglas y las normas con los otros y cambiar reflexivamente, con ello, su conducta social. Una ciencia social interpretativa es un instrumento para transformar reflexivamente las condiciones de la propia existencia”.

Agregamos a esto que “nuestra práctica investigativa pretende promover la capacidad crítica, tanto en nosotros como en los sujetos con quienes trabajamos” (pag. 101)

4) El replanteo de una relación:

Acorde con este posicionamiento, y acudiendo a una actitud de vigilancia epistemológica que desearíamos sostener, advierto la contradicción a la que puede conducirnos el enunciado del título de este panel. Ajustándonos al mismo, encontramos dos elementos o categorías teóricas: “la investigación educativa”, por un lado, y “las problemáticas locales y regionales”, por el otro, unidas por una conjunción.

Allí está, precisamente, el riesgo de la confusión, que nos habilita para formularnos preguntas como las siguientes: 1) ¿Se trata de entidades independientes, que pueden tener cauces separados y paralelos? Aparentemente, sí –Pero ¿inexorablemente deben pensarse así?

Y si se tratara de vincularlas... ¿Se supone que está antes la investigación educativa, o sus productos... y después, las problemáticas locales y regionales? ¿O al revés?

A partir de ese orden lógico; ¿No se está suponiendo una relación implícita de causalidad, propia de la ciencia empírico – analítica que antes discutimos? ¿No se está suponiendo que el conocimiento teórico y/o técnico está antes y su derivación en la “aplicación”, después? ¿No se están escindiendo, entonces, los sujetos del pensamiento y de la acción?

A propósito de esto, siento el deseo de compartir con ustedes unas vehementes palabras de Graciela Frigerio:

“¡Qué operación de hegemonía limitante han producido algunos expertos que dicen que la teoría es sólo para unos, a los que, además, les han dado superioridad ya que, a los otros, les tocan las prácticas!... Esa idea de que una teoría está para ser aplicada, ¿Desde cuándo es así? ¿Quién inventó semejante patraña? Una teoría no es aquello que está para ser aplicado, sino aquello que está para ser conmovido por los que acontece. Una teoría es un modo de decodificar, una manera de poner palabras allí donde las palabras faltan. Necesitamos las palabras, necesitamos los conceptos. Pero no cristalizados, no atrapantes, no enceguecedores... sino los conceptos para hacer pensable lo que acontece.”

A estas cuestiones que me preocupan por las consecuencias empíricas que entrañan, debemos tratar de darles respuestas desde nuestra propia capacidad de reflexión.

Aquí podríamos pensar que, en el paradigma hermenéutico alternativo (en el que quisiéramos incluirnos) estas dos categorías (la de la investigación y la de las problemáticas) no serían independientes. Antes bien, serían dimensiones dialécticas de una misma realidad: la investigación educativa emerge y existe allí donde se está dispuesto a asumir la propia vida social como problemática, y los problemas sentidos y vividos se ponen “en estado de investigación” porque los mismos actores consideran que pensarlos, analizarlos y discutirlos es ya una manera de afrontarlos al construirse, desde el compromiso, el distanciamiento que los resignifica y nos reposiciona.

5) Desde el deseo al desafío:

Argumentos como los que acabo de enunciar, está claro, corresponden a otro “modo inconmensurable de ver el mundo y de practicar, en él, las ciencias” o sea, en términos de Kuhn (1963) a otro paradigma. Aún más, debo reconocer que, según los intereses de conocimiento de Habermas (1982) forman parte del anhelado y ambicioso proyecto intelectual de una ciencia social crítica. Arribar a esto, en el contexto hegemónico de nuestra sociedad capitalista, signada fuertemente por el pragmatismo y el eficientismo, no es una tarea fácil.

Así, no nos queda más que asumir que aquí radica, precisamente, el desafío. El que nos lleva a tener que elegir entre producir nosotros, los investigadores, conocimientos que otros “apliquen”, o trabajar, desde otra visión de la investigación social, generando condiciones para que los actores sociales desarrollen la “conciencia discursiva de sí

mismos” y “transformen, desde su autonomía, las condiciones de la propia existencia”, tal como dijimos siguiendo a Elliot.

6) ¿Qué deberíamos cambiar nosotros?

A través de mi propia experiencia como investigadora, he ido incrementando mi comprensión de las dificultades teóricas y técnicas que se nos presentan.

Atenderé algunas de ellas, que me parecen más relacionadas con el tema del panel, para no caer en la desviación de no comprometerme con algunas ideas.

Sugiero que, en la medida de nuestras capacidades, aumentemos, entonces, las oportunidades para:

- Convertir, con sensibilidad social, en “espacios de investigación”, los propios y/o cercanos ámbitos en los que desarrollamos nuestra vida cotidiana, en este caso, como profesionales de la educación; o sea, trabajar con situaciones que se “problematizan”, en términos de conocimiento, en los mismos espacios sociales en que “se viven”.
- Visualizar a “los otros”, en tanto sujetos de investigación, como pares críticos, tratando de minimizar su mero rol de “informantes” y maximizar, con el estímulo de nuestra inevitable copresencia, su dimensión de “persona con capacidad reflexiva”.
- Aprovechar los espacios de investigación para generar ambientes de intercambio, de análisis, de “devolución” y debate de las múltiples miradas que, seguramente, están en juego entre los diferentes actores.
- Advertir y asumir, generosamente, que nuestro trabajo servirá seguramente a nuestros propios objetivos, pero tendrá mucho más interés si, además, habilita para otros, espacios reales de aprendizajes, de auto valoración crítica, de empoderamiento.

Andando por caminos como éstos es que podremos salir de los lugares comunes de la investigación y de la construcción e instalación de “agendas” de problemas a ser resueltos, para conseguir ojalá, que la investigación sea, finalmente, “educativa” en cualquier sitio social en que se desarrolle.

Ana María Zoppi

Junio 17, 18, 19 de 2014

Bibliografía

FRIGERIO, Graciela, 2012. "Hipótesis para comprender lo que se pone en juego en estos tiempos". Conferencia de clausura del VI Congreso Estatal de Educación Social. Valencia.

HABERMAS, Jurgen, 1982. Conocimiento e interés. Buenos Aires. Taurus.

KUHN, Thomas, 1963. La estructura de las revoluciones científicas. México. Fondo de Cultura Económica.

VASILACHIS, Irene, 1992. Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos y epistemológicos. Buenos Aires.

VASILACHIS, Irene (coord.), 2007. Estrategias de investigación cualitativa. Buenos Aires. Gedisa.

ZOPPI, Ana María, 2009. ¿"Qué es investigar en educación"? Documento elaborado para la Unidad de Investigación "Educación, actores sociales y contexto regional, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy.