



■ ■ ■ ANGEL VERA NORIEGA  
Centro de Investigación en  
Alimentación y Desarrollo,  
A.C.

## de la VALIDEZ Y SIGNIFICACIÓN investigación educativa

Agradeciendo la invitación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), para participar en la discusión sobre la significación y validez de la investigación educativa, comparto con ustedes mi posición frente a dos preguntas que configurarán la agenda de análisis: ¿es necesario y posible delimitar, con postulados definidos, qué ha de considerarse como investigación educativa? De esta pregunta surgen al menos dos más: ¿es necesario delimitar la investigación educativa frente a otros campos y frente a otras formas de reflexión de lo educativo?, ¿cómo realizar esta delimitación?

En primer plano, la investigación educativa no configura una disciplina o campo disciplinar que tenga referentes teóricos y metodológicos asentados en una metateoría que presuponga una lógica de la cual derivar y contrastar hipótesis. No puede ser conceptualizada como un espacio multi o interdisciplinar, ya que la naturaleza misma del fenómeno educativo no se restringe a la integración de saberes con la intención racional de ser útil a un fin determinado ni a la acción instrumental integrada de métodos y procedimientos. El campo de la investigación educativa, citando a Habermans (2001), implica la relación simbólicamente mediada entre los actores y agentes de la educación y se orienta con normas intersubjetivas vigentes que definen expectativas recíprocas de comportamiento y que tienen que ser entendidas y reconocidas por el entorno educativo. Así, la validez de las normas diseñadas y ejercidas en el



mundo escolar se funda en la intersubjetividad del acuerdo sobre intenciones, y sólo viene asegurada por el reconocimiento general de obligaciones.

El campo de lo educativo rebasa las fronteras del aula y la escuela para incluir la cultura y el proyecto civilizatorio de nación como un todo, incorporando aspectos políticos, éticos, históricos, filosóficos y científicos vinculados al proceso de humanización.

En el campo educativo lo que se tiene es una lucha, una competencia de definiciones sobre el ideal de la sociedad, que son las que dialécticamente se van incorporando a las distintas aportaciones de la ciencia que versan sobre el tema de la educación. En este sentido, el campo de lo educativo forma parte de un interés social por la libertad, equidad y justicia social. Así el interés de lo educativo no es el objeto de conocimiento, sino estrategias y prácticas para disminuir la pobreza, la ignorancia, la capacidad para incorporar a los sujetos al proceso civilizatorio, desarrollando sus competencias y habilidades en el avance de una sociedad libre, equitativa y responsable (CEE, 1999).

Partiendo de esta concepción, las diferentes referencias disciplinarias al campo de lo educativo deberán constituir un programa de integración teórica sistematizando los “marcos conceptuales” implicados actualmente en temas diversos como evaluación, diseño curricular, gestión, enseñanza-aprendizaje, etcétera; seleccionar conceptualizaciones coherentes derivadas de diversos modelos en diferentes disciplinas sin la suposición de un núcleo “irrefutable” ni modelos metateóricos de tipo deductivo; conciliar posturas no bajo la suposición de una ciencia positiva, sino de explorar una realidad como el resultado consensual, a través de un proceso de racionalización

desde el punto de vista de los actores del mundo escolar. Este programa de integración teórica deberá contribuir a impedir una “colonización” negativa por parte del Estado y el sistema económico y deberá promover un consenso en la comunicación entre agentes y actores (Briones, 2002).

Sería un programa conceptual, reflexivo, caótico y atento a la historicidad de los fenómenos sociales, con redes abiertas de conexiones para proporcionar contextos de interpretación que integren enfoques que históricamente han sido separados: nivel de análisis, micro-macro, comprensión-explicación, actor agente-estructura social, cualitativo-cuantitativo.

La composición de un discurso referencial requiere de un proceso de inclusión de los saberes y propuestas de los actores-agentes y de la estructura social articulada sobre la base de un proyecto nacional civilizatorio que requiere de la integración de los enfoques y las disciplinas. Por ejemplo, en la comparación del discurso vinculado a la educación de niñas y niños migrantes se requieren integrar las voces de los actores (padres, maestros, niños, empresarios, burocracia, investigadores) desde el nivel micro y macro objetivo y subjetivo, considerando las sistematizaciones llevadas a cabo desde los modelos explicativos e interpretativos, con el objeto de configurar un contexto de interpretación para la escuela multiétnica-multigrado acorde con los procesos históricos de los indígenas itinerantes.

La segunda pregunta es sobre ¿cuáles son los criterios que dan validez a la investigación educativa?, la cual tiene al menos tres vertientes: ¿qué ha de entenderse por “base empírica”?, ¿qué ha de entenderse válidamente por “metodología”? y ¿qué ha de entenderse válidamente por “interpretación”?

En congruencia con la propuesta anterior, la base empírica no está restringida a objetos, acciones, no se restringe a aspectos físicos, la base empírica definida en el campo de lo educativo se resuelve en la capacidad del actor para integrar los procesos sociales educativos sobre una base conceptual inclusiva que represente la diversidad y complejidad de su naturaleza multidimensional. La base empírica definida por un campo teórico y un objeto de estudio requiere de la estructura de una disciplina y no es aplicable al campo de la investigación educativa.

En el proceso educativo tienen lugar prácticas políticas, económicas, de gestión, docentes y otras tantas que se diferencian de la investigación por las reglas y estructura lógica, conceptual y analítica. El trabajo del investigador educativo es diverso e inclusivo pero no puede confundirse con todas las prácticas del proceso educativo. La coherencia lógica y la



congruencia conceptual están vinculadas a la lógica de la reproducción y desarrollo del campo. La especificidad del campo de la investigación educativa está delimitada por las prácticas que legitiman un conocimiento educativo que en la actualidad sufre de una ambigüedad estructural. De esta manera la base empírica no se refiere a los objetos y sus relaciones, sino a las relaciones conceptuales entre los problemas (Bourdieu, 2002). La práctica de la investigación en las ciencias sociales en término de sus criterios de legitimidad y validez es aplicable a la investigación educativa.

La segunda parte de esta segunda pregunta se refiere a los métodos legítimos y válidos en la investigación educativa. Creo que lejos de una discusión epistemológica que defina estos presupuestos como requisitos de entrada al campo de la investigación educativa, podríamos visualizar dos extremos de un continuo epistemológico que interactúa en la producción de conocimiento aun cuando parten de premisas filosóficas distintas. El modelo instrumental y el comprensivo responden a cuestionamientos sobre la realidad educativa que se encuentran frente a una polarización en la manera de abordar y obtener conocimiento, por un lado de tipo explicativo y, por otro, interpretativo con instrumentos procedimentales cuantitativos o cualitativos desde ópticas analíticas de tipo micro (agentes-actores) o macro (estructuras sociales y educativas), asumiendo sobre la base de sus intereses la búsqueda de conocimiento vinculado al comportamiento objetivo o subjetivo.

La diversidad teórica e instrumental no deja de lado el rigor que la misma comunidad de pares delimita como necesaria y que permite la delimitación del conocimiento en educación. A la vez, subrayamos que la investigación no debe confundirse con las funciones del sujeto, pues en el plano público el investigador es también docente, consultor, experto, etcétera, y por otro lado, en la delimitación

del campo por la práctica de pares no debemos dejar de lado que además de la tradición existe en los pares como organizaciones un componente de poder.

La última pregunta sobre interpretación de los procesos educativos provoca la reflexión en relación a su utilidad, pero la interpretación será entre otras cosas un reflejo de la axiología del investigador frente al fenómeno social. Actualmente los sistemas de financiamiento e incentivos a la investigación estimulan la necesidad de hacer investigación con utilidad práctica. Esta práctica social que sirve para legitimar un proceso político restringe y excluye no sólo temáticas, procedimientos y análisis de procesos, sino también el tipo de interpretaciones, pues con el paso del tiempo configura un discurso analítico-conceptual entre los pares sobre la racionalidad del fenómeno y de sus prácticas, como sucede actualmente con Carrera Magisterial, las becas al desempeño académico y el Sistema Nacional de Investigadores. Todo sistema de incentivos y financiamiento tiene por objeto delimitar un aspecto de la realidad, justificar, legitimar o perpetuar el poder del convocante sobre la masa de actores, y de esa manera excluir aquello que no le es indispensable o deseable. Estas políticas públicas para la investigación resultan a mediano plazo un lastre sobre la capacidad creativa e innovadora, pues restringe las posibilidades de acción y pensamiento en un sector de la investigación que por su naturaleza requiere de la incorporación de todas las posibilidades.

En resumen, la investigación educativa como sistema multireferencial es un campo donde lo educativo se refiere a un metafenómeno político-social, relacionado con un proyecto civilizatorio nacional en donde la investigación implica marcos de referencia explicativos e interpretativos de actores y agentes en el plano micro-macro social desde perspectivas cualitativas y cuantitativas.

#### ■ Referencias

- Briones, G. (2002). *Epistemología y teoría de las ciencias sociales y de la educación*. Parte IV. México: Trillas.  
 Bourdieu, P. (2002). *Capital cultural, escuela y espacio social*. (4ta. ed.). México: Siglo XXI Editores.  
 Centro de Estudios Educativos (1999). *Delimitación y validez de la Investigación Educativa*. Serie Diálogos. México: CEE.  
 Habermans, J. (2001). *La ciencia y la técnica como "ideologías"*. Madrid: Editorial Tauros.