

## INVESTIGAR EN EDUCACION HOY, ES INTERVENIR\*

Lucia Garay\*\*

Las reflexiones que transcribiré en este texto debieran ser iguales a las que presenté en el panel; no va a ser estrictamente así. No tanto por carencia de notas o memoria sino, mas bien, porque la velocidad con que se mueven y mudan los comportamientos y los pensamientos hace que aquello ya no me parezca significativo de ser comunicado. Pido disculpas a quienes tienen una memoria fiel.

Como lo anticipa el título de esta ponencia, la investigación educativa hoy está demandada por los actores sociales en ella implicados, como conocimientos que abran caminos a la intervención para transformar las escuelas y las prácticas pedagógicas. Al menos así se nos aparece desde el campo del Análisis Institucional.

Desde hace más de una década venimos realizando un esfuerzo de investigación y producción teórica dirigido a comprender la "cuestión institucional en su multifacética complejidad".

Cuestión institucional pensada críticamente para comprenderla; pero, más que nada, para "intervenir transformándola". Transformar significa construir colectivamente proyectos fundados en la autonomía. Autonomía Social e Institucional impregnada del Imaginario Social Radical; proyectos de Autonomía Personal impregnados de la Imaginación Creativa de los Sujetos. (Castoriadis, C., 1993).

En síntesis, convocar a la teoría como práctica crítica para investigar, analizar y comprender bajo el signo de lo político que supone intervenir para transformar. Es este un supuesto que determina una posición fundante del análisis institucional y, en consecuencia, la investigación institucional en la educación y las escuelas se constituye, lo queramos o no, en "dispositivo de intervención".

Cualquier investigación de encuadre institucional que entre a las escuelas es significada, imaginada, con algún efecto de develamiento y movilización de las tramas sociales y vinculares; aun aquellas investigaciones que son rechazadas o interrumpidas. Esta idea, siempre verificada en nuestros recorridos de campo, es igualmente válida para cualquier investigación que tome a la institución educativa como unidad de análisis.

La investigación educativa al interior del campo escolar es imaginada por los actores, docentes, alumnos, como una auténtica práctica educativa que busca comprender, hacer inteligible, la cotidianeidad institucional sacándola de la repetición fatalista, la ingenuidad y los mitos; para que, por la vía de la reflexión simbolizante, sean posibles los proyectos.

Hoy incluso, ante la crisis institucional de las escuelas, ante las dinámicas caóticas que caracterizan la cotidianeidad de muchas, la entrada de investigadores a las escuelas es anhelada como un "organizador"; mas aun si las investigaciones están legitimadas

---

\* Presentación en el panel "Investigación-Educación: distintas respuestas a una relación conflictiva".

\*\* Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. U.N.C.  
e-mail: ciffyh@ffyh.unc.edu.ar

por un saber científico-técnico que develará los misterios de la complejidad institucional. Como la otra cara de este imaginario, intenso es el rechazo y enojo cuando no hay devoción de información o cuando, bajo una supuesta objetividad neutral, los investigadores se niegan a “responder” a sus demandas de opiniones, ideas, sugerencias, propuestas....

Educadores, investigación e investigadores transitan una historia de incompreensión y desencuentros. Los educadores no investigan ni saben como hacerlo. Mas aun, enseñan conocimientos y métodos de cómo aprenderlo pero tienen una absoluta enajenación con su producción. Parecen tener verdaderas barreras epistémicas que les impide interrogar la realidad e interrogarse; la curiosidad está inhibida por la autocensura; plantearse hipótesis les produce pánico. Sin embargo saben, cuando fracasan en el oficio o no pueden resolver situaciones nuevas, que su falla está en el conocimiento; y que el conocimiento es el producto de la investigación sistemática.

Los investigadores en educación rara vez comparten con esta práctica, las aulas. Pertenecen a los cuerpos académicos de las universidades, a los staff ministeriales o a centros de investigación. El sentido de sus proyectos proviene de otras lógicas, carreras de postgrado, carrera de investigador, programas de incentivos, muy distantes de las necesidades y demandas de las escuelas. Por cierto que este posicionamiento de la investigación está muy lejos de la investigación –acción como práctica militante que caracterizó a las décadas 60/70.

Este desencuentro es algo más que una pelea entre profesionales mal llevados. El hacer cotidiano de las escuelas cada día se aleja más de algún fundamento reflexivo y teórico; cada minuto se vacía de contenido pedagógico las relaciones y las prácticas. Por su parte, los productos de las investigaciones cada vez están más alejados del campo empírico; de la realidad. Los marcos teóricos como las interpretaciones cada vez se confunden más con la sociología, la antropología o la literatura. También las investigaciones en educación tienen, cada día, un mayor borramiento de lo pedagógico.

Curioso enfrentamiento que contiene, en el fondo, una complementariedad de efecto negativo. Tanto la investigación como las prácticas terminan negando la especificidad pedagógica de la educación y sus instituciones; el objeto de estudio de los investigadores, el ámbito que otorga identidad profesional a los docentes.

“Entrar la Investigación a la Escuela” fue titulada una ponencia donde se trató, 12 años atrás, la misma relación. Otro tiempo histórico, otros problemas. La cuestión de fondo sigue siendo la misma: cuál es el sentido primordial de la investigación educativa. Toda investigación es un proceso de búsqueda del conocimiento; es reflexión. En la medida en que su objeto de estudio son otros-sujetos pasa a convertirse en una praxis.

De este modo es muy difícil que la investigación educativa se tenga a si misma como fin. Al ingresar al campo empírico, campo histórico-social de Sujetos, al interrogarlos, interpelarlos, queda comprometida con una promesa de “respuestas”. Así definida la investigación educativa, está apuntalada en un fundamento ético esencial: investigar en educación no es un fin en sí mismo. Sí lo es de modo categórico la vida humana, la conquista de la libertad para crear, para transformar y transformarse.

La investigación educativa al tener a los otros-sujetos como objetos de estudio; al ingresar al escenario escolar como su campo empírico no puede eludir dos cuestiones. Una, tal como lo planteamos al inicio, un cierto compromiso con una promesa de respuestas, lo que es equivalente a intervenir. Otra, que se da de lleno con cuestiones socia-

les, políticas, humanas que conforman los contextos de las instituciones educativas. El autoritarismo, la marginación, la violación a los derechos humanos y sociales, el desempleo, la pobreza, la exclusión, las nuevas y letales formas de violencia social e institucional.

Los conceptos y las teorías producidos en medio de estas dramáticas realidades no pueden no quedar atravesados por ellas. Aun las investigaciones que sólo buscan el conocimiento como valor en sí, al ingresar al escenario empírico ingresan, a su vez, al escenario de los conflictos, de las luchas; y de hecho, aunque se trate de mantenerla prescindente y a distancia quedará connotada por ellos.

Como podrá inferirse, investigar hoy en educación no es una tarea sencilla; tampoco fácil. No lo es al menos para la investigación institucional de la educación y las escuelas.

No es sencillo porque navegamos en un mar de pequeñas y grandes crisis. A cada momento nos preguntamos qué está bien y qué está mal; qué es justo y equitativo; qué es moral y qué es perverso e inhumano. Hacia dónde vamos con nuestra educación; cuál es su meta directriz. A veces con desesperación reclamamos respuestas, verdades absolutas; razonamientos incuestionables que constituyan un anclaje a nuestras incertezas.

Sin embargo hoy no parece haber nada semejante. Ni leyes divinas ni leyes naturales como fuentes de sentido y marcos prescriptivos a nuestras prácticas sociales y educativas. Qué hay de la paradigmáticas concepciones del mundo y de la educación que produjeron el romanticismo, el liberalismo libertario, los socialismos, el comunismo o el conservadurismo?

Qué nos ofrecen las ciencias de universal y permanente para fundamentar nuestro modo de ser en el mundo y con los otros?

Si bien no hay hechos contundentes que marquen el momento preciso, parece evidente que en las últimas décadas, estamos viviendo la crisis del modelo de racionalidad. La idea de progreso indefinido, la razón como guía de la acción, los modelos occidentales de verdad, belleza, moralidad; así como las nociones de lógica, infalibilidad y verdad absoluta de las ciencias, han sido puestos en cuestión.

Estos grandes relatos sirvieron de fuente valorativa y de criterios para establecer los universos simbólicos que organizaron las instituciones educativas; así como las prácticas de enseñanza y los modelos de "ser docente" y "ser alumno". Ellos sirvieron, también, de marco de referencia a las estrategias de investigación educativa. La sensación de caída y vacío alcanza a ésta como a las instituciones y prácticas que constituyen sus objetos.

Esta impresión de caída y vacío no es general; tampoco anula los avances de las fuerzas productivas y los grupos humanos en este período. El impresionante desarrollo científico y tecnológico, aunque injusto e inequitativo para muchos pueblos, es innegable. Precisamente, algunos pensadores (Nietzsche y Heidegger; Deleuze o Lypovetsky) han llamado la atención sobre fenómenos y procesos humanos negados por la hegemonía del modelo unicista de la racionalidad indefinida.

La investigación en el campo educativo y escolar enfrenta un momento de transición. Por un lado confusión y cierta parálisis que deviene de esa caída de los paradigmas orientadores de su hacer. Debe abandonar la idea de la investigación como práctica profesional, como distinción de especialistas enclaustrados en centros específicos, para ingresar a la compleja y conflictiva realidad donde "conocerla" difícilmente sea sólo una operación mental, una construcción de datos; para quedar incorporada al campo de la intervención. Ocupar la posición de "investigador" ante los actores escolares supone es-

tar dispuesto a responder si la investigación ha generado una demanda.

Por otro lado, urge aceptar y estudiar los efectos que las transformaciones estructurales están produciendo en las educación, las escuelas y los sujetos. Diversidad y pluralismo, autonomía y descentralización, replanteo de los valores y emblemas de la identidad singular y social, del tiempo y la temporalidad, del espacio, del sujeto y su subjetividad...

Es claro que la pérdida de las antiguas identidades, entre ellas la del "investigador científico", nos introduce en la inseguridad; a veces en la angustia que produce un mundo significado como anónimo e indiferenciado. Algunos intentan coagular la inseguridad afirmando, a veces de forma violenta, las diferencias; desarrollando un individualismo a ultranza con la negación y exclusión del otro. Para otros, la caída de los modelos homogeneizantes y de pensamiento unicista, abre posibilidades de reconocimiento e inclusión; deja brechas para incluir diferencias; no como marca de elite o de discriminación, sino como fuente de lo distinto, de lo vital.

Investigación y educación; investigación y escuelas relaciones en tensión, como bien se destaca en estas jornadas. La búsqueda de nuevos encuadres para la producción de conocimientos se ve complicada por la vivencia de nostalgia que impregna nuestras prácticas ante el agotamiento de un modelo educativo e institucional que, por más de 100 años, produjo tantos logros, alentó tantas ilusiones y nos sacudió con tantos fracasos. Cientos de docentes y estudiantes abrazan los edificios de escuelas que fueron un símbolo de prestigio pedagógico; no sólo como acto de defensa de la escuela pública argentina, sino como gesto de un retorno deseable a un pasado educativo e institucional considerablemente memorable.

No obstante, la tan mentada "crisis de la educación y de la escuela" es algo más que la entrada en colapso de lo que teníamos y de lo cual nos sentíamos tan orgullosos. Es una crisis en el propio campo del conocimiento y su producción. Nos referimos, por un lado, al campo de la producción social de conocimientos y, por otro, a las instituciones educativas como responsables, a partir de tener el monopolio de la acreditación y la titulación, de la transferencia de conocimientos y del desarrollo de competencias cognitivas en los individuos.

El campo de la producción social de conocimientos aparece cada vez más privatizado y ligado a los intereses mercantiles del capitalismo. Cada vez más alejado de las escuelas como productoras de conocimiento; reservadas, en los países del tercer mundo, al papel de reproductoras. En la función de transferencia de conocimientos y competencias cognitivas campea el abandono y el fracaso escolar; el deterioro de la calidad de los procesos pedagógicos y sus resultados; el no aprendizaje, la apatía y desmotivación en docentes y estudiantes.

También están cuestionados los esquemas teóricos con que la educación y sus instituciones son pensadas. Por una parte, porque la realidad ha dejado de ser evidente por sí misma tal como lo planteaban los paradigmas epistemológicos hasta hace un par de décadas atrás. La educación y sus instituciones, como parte de esa realidad y como objetos de investigación, han dejado, también, de ser evidentes por sí mismas.

Si aceptamos las profundas transformaciones de las tramas sociales, si visualizamos los efectos, aunque no coincidamos con sus sentidos, de cambios estructurales en las sociedades globalizadas, debemos aceptar que hay nuevos actores, nuevas lógicas y nuevas significaciones que estructuran la producción de hechos educativos y sociales.

Es evidente que ya no podemos ensayar explicaciones unívocas y certeras para expli-

car prácticas pedagógicas o funcionamientos institucionales como lo hacíamos antes. La producción de conocimientos sobre lo social no es isomórfica con la realidad; al menos no con la confiabilidad basada en argumentos racionales y confrontación empírica que creíamos tener. Hoy encontramos una diversidad de modos, y modas, de textualizar lo social; incluso, por momentos, percibimos un extendido fragmentario de modos de conocer y de productos.

Por otra parte, la expectativa educativa en Argentina sigue expandiéndose; traducida en demandas por más y más calificados servicios educativos. El conocimiento, la escuela, la enseñanza, han cambiado. Estos cambios, no obstante, no se corresponden con las promesas extraordinarias para el porvenir de la educación y la vida humana hecha por las democracias liberales. Una "educación para todos" parece estar al alcance de la mano; así es presentada por los discursos políticos y las imágenes satelitales de los medios de comunicación de masas. Una educación que haga realmente posible para cada uno el conocimiento, parece tan lejana como en el siglo XIX.

Contradicciones y paradojas que responden a la lógica profunda de las formaciones sociales capitalistas contemporáneas. Como parte de estas contradicciones el humano está demandado como sujeto a comprometerse y decidir. Es verdad que las grandes mayorías están privadas de autonomía para decidir; entre otras razones por condiciones sociales y educativas desiguales, injustas y discriminatorias; y esto es moralmente muy malo. Pero existe la conciencia de que es la angurria e insolidaridad de algunos la responsable de sus condiciones y no que su pobreza y marginación, su fracaso educativo es una condición natural, genética o divina.

Reconocer la validez y la demostración empírica de esta idea, no deriva necesariamente en el cambio de situación de los sujetos marginalizados; ni hace menos dolorosa su realidad. Si abre caminos a la intervención para transformar sus condiciones concretas; abre accesos a la reflexión simbolizante y, en consecuencia, a sus posibilidades de proyectar y proyectarse al futuro. El conocimiento es la vía privilegiada para liberar estos accesos. La investigación educativa la herramienta que tiene el desafío de producirlo.