

CREACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE UN GRUPO INTERINSTITUCIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO (MÉXICO)

Tiburcio Moreno Olivos
Profesor investigador del CINCADE, México

1. PRESENTACIÓN

Nuestras sociedades están fundamentalmente compuestas por flujos intercambiados a través de redes de organizaciones e instituciones. Por flujos entendemos secuencias programables repetitivas de intercambio e interacción entre posiciones físicamente distanciadas asumidas por actores sociales en organizaciones e instituciones de la sociedad (Castells, 1997).

Las redes organizan las posiciones de actores, organizaciones e instituciones en las sociedades y las economías. La relevancia social de cualquier unidad social está condicionada por su presencia o ausencia en las redes específicas. La ausencia en la red dominante lleva a una estructura irrelevante. Sólo vivir en las redes permite acceder a la existencia social de acuerdo con los valores e intereses estructuralmente dominantes.

Dada la importancia que tienen las redes en la sociedad global, integrar redes en el ámbito de la investigación educativa se torna un asunto crucial, pues la habilidad de generar conocimiento nuevo y recoger información estratégica depende del acceso de los flujos de tal conocimiento e información, ya sean flujos entre los centros de investigación o conocimiento privilegiado entre instituciones.

Este artículo se estructura en dos partes: en la primera, se abordan los antecedentes del tema y el marco teórico que sirvió de orientación y sustento a la práctica investigadora de los participantes y, en la segunda parte, se alude a la experiencia de conformación y gestión de la red analizando algunas de sus ventajas y desventajas.

En este trabajo se narra la experiencia de la creación de una red de investigadores educativos en una universidad pública mexicana durante el curso académico 2000-2001. Se trataba de una propuesta por demás novedosa, toda vez que en la región no existía ningún precedente de la creación de un grupo de esta naturaleza. El proyecto era muy ambicioso ya que no se circunscribía al contexto local de la Universidad de Quintana Roo (UQRoo), gestora e impulsora del mismo, sino que se pretendía que la red estuviera integrada en un primer momento por investigadores de la Península de Yucatán y del resto de universidades del sureste mexicano, sin descartar por supuesto la participación de investigadores del resto del país y del extranjero, especialmente de Centroamérica y el Caribe pues la universidad de Quintana Roo por su cercanía con esta

región mantiene lazos estrechos de colaboración con instituciones de educación superior de Belice, Guatemala, Cuba y Jamaica, entre otras.

En este documento se da cuenta de las situaciones por las que pasamos quienes participamos en este periplo, sin otro afán que compartir nuestra experiencia con la comunidad académica y pensando que quizá nuestra vivencia pudiera servir a aquellas personas dispuestas a llevar a cabo una aventura semejante. Algunas de las razones que justificaron nuestra implicación en este trabajo fueron, en primer término, el reconocimiento de la importancia que tiene la investigación para transformar las prácticas educativas y para enriquecer la teoría pedagógica y, en segundo término, nuestro conocimiento de la poca producción de trabajos de investigación educativa en la región sureste del país y, particularmente, en el estado de Quintana Roo.

2. ANTECEDENTES

El proyecto lo inició la Universidad y respondía a la necesidad de creación de líneas de investigación de la propia institución, el planteamiento era que una vez conformadas las líneas, éstas se abrieran a la participación investigadores externos y que emergieran proyectos interinstitucionales que vincularan a la universidad con otras instituciones educativas del país e incluso del extranjero.

En la primera fase del programa –que es a la que en este trabajo vamos a referirnos- se trataba sólo de integrar la red con todas aquellas personas interesadas¹ en desarrollar actividades de investigación educativa y que se encontraran en los niveles de educación media (secundaria y bachillerato) y educación superior. El planteamiento era que una vez constituidos como nodo, serían los propios integrantes de éste los que determinarían las líneas de investigación y los proyectos de trabajo que las dotarían de contenido, esto, por supuesto, a partir de las necesidades e intereses de los participantes.

En esta primera etapa el uso de Internet resultó ser una herramienta esencial, siendo el medio privilegiado que nos permitió establecer el contacto inicial y después mantener una comunicación constante y fluida (vía e-mail) con los cincuenta participantes, pero esto no fue una tarea sencilla, pues si bien es cierto que las nuevas tecnologías aplicadas a la educación se han convertido en un recurso de suma importancia (especialmente en un país como el nuestro tan extenso en su geografía y con regiones tan apartadas de los polos urbanos), como todo recurso tienen sus limitaciones, como se verá más adelante.

Los primeros meses en la gestión del nodo representaron una valiosa oportunidad que nos permitió identificar tanto a nivel interno como externo, dónde se encontraban² aquellos profesionales, quienes al igual

¹ Dicho interés se detectaba a partir de la respuesta a una carta-invitación que se les hacía llegar por correo electrónico a los profesores de las diferentes instituciones educativas, quienes al contestar la misiva manifestaban su disposición para incorporarse y participar en el nodo.

² La mayor parte de los profesores que se integraron a la red procedían de instituciones de educación superior de la región sur-sureste (Veracruz, Campeche, Yucatán y Quintana Roo).

que nosotros, estaban interesados en la investigación educativa. Este proceso de identificación, localización y primeros contactos resultó una ardua tarea pues los convocados a formar parte de la red, que en su mayoría procedían del ámbito universitario, sostenían como argumento principal para justificar su demora en contestar el correo electrónico, que tenían muchas ocupaciones y que el tiempo de que disponían resultaba ser un recurso más bien escaso, así que hubo que insistir para que nuestros mensajes fueran respondidos.

Además, los investigadores antes de confirmar su participación en el nodo, preguntaban por los títulos de los posibles proyectos de investigación en los que podrían involucrarse, y nosotros no estábamos aún en condiciones de poder proponer nombres de proyectos, en primer lugar, porque no los teníamos, y en segundo lugar, porque entendíamos que precisamente esta era una de las tareas que correspondía emprender al nodo una vez que quedara constituido como tal. La formulación de las propuestas de posibles temáticas a indagar estaba contemplada, desde la génesis del proyecto, para una etapa posterior.

Es necesario mencionar que este proyecto estuvo financiado en su totalidad con fondos internos de la UQRoo, y formaba parte de un programa más amplio de creación de líneas de investigación para dicha universidad. Esta medida representó una seria apuesta por sentar las bases de un programa de investigación, que era una de las tareas pendientes. En total surgieron seis líneas de investigación, cinco de ellas están relacionadas con licenciaturas que ofrece la institución (Economía y Finanzas, Sistemas Comerciales, Derecho, Antropología Social, Turismo Alternativo) y la línea de Educación Superior, que aunque la universidad no contempla en su oferta educativa estudios específicos en este ámbito, se consideró debía incluirse por ser inherente a la propia institución.

Como ya se dijo antes, la UQRoo era la promotora del programa, de manera que se esperaba que los proyectos de investigación que de la red emergieran respondieran a sus intereses y prioridades, pero no sólo de ésta sino que la idea era impulsar proyectos interinstitucionales, de suerte que atendieran las necesidades y expectativas de los profesores investigadores procedentes de las otras instituciones, lo que posibilitaría una vinculación académica real con las universidades y escuelas de la región.

Una vez concluido el programa cuya duración fue de seis meses, la universidad fue sede de un encuentro en el que se presentaron formalmente las redes y se fundó la Asociación de Investigadores en Ciencias Sociales para México, Centroamérica y el Caribe, contando con el aval de dos destacadas investigadoras de universidades norteamericanas.

Por último, conviene aclarar que la teoría que sustenta algunos de los epígrafes de este artículo fue negociada con el grupo, de modo que todos los participantes orientasen sus reflexiones y debates procurando crear un diálogo compartido y el consenso en las posturas.

3. ¿QUÉ SIGNIFICABA INVESTIGAR EN EDUCACIÓN?

Como en el resto de las ciencias sociales la investigación ha llegado a ser una actividad importante y necesaria en el campo educativo, dando lugar a una disciplina académica. La expresión investigación educativa se ha constituido en una categoría conceptual amplia en el estudio y análisis de la educación. Trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo.

El concepto de investigación educativa ha ido cambiando y adoptando nuevos significados a la par que han aparecido nuevos enfoques y modos de entender el hecho educativo. En la actualidad son múltiples los significados que pueden asumir la expresión investigación educativa, si se consideran la diversidad de objetivos y finalidades que se le asignan. De ahí que virtualmente sea imposible dar una definición de investigación educativa aceptada por todos o que satisfaga las diversas concepciones existentes.

Una manera de acercarnos a la definición era analizar cómo está concebida en las distintas perspectivas de investigación. Para autores orientados hacia la corriente denominada *empírico-analítica* (positivista), investigación educativa equivale a investigación científica aplicada a la educación, y debe ceñirse a las normas del método científico en *sensu stricto*. Desde esta concepción se da importancia al carácter empírico de la investigación apoyándose en los mismos criterios y postulados que las ciencias naturales. Sólo cuando el conocimiento se obtiene según las reglas del método científico puede ser considerado como tal, sus leyes utilizarse en la explicación y predicción de los fenómenos. En educación la investigación empírico analítica se ha preocupado mayormente de explicar las leyes que determinan la eficacia docente.

En este proyecto nosotros concebimos a la educación como realidad sociocultural, de naturaleza más compleja, singular y socialmente construida, nos identificamos con las nuevas conceptualizaciones de la investigación educativa, denominada *interpretativa y crítica*, de corte antipositivista, y que supone un nuevo enfoque en el estudio de la educación. En estas coordenadas la educación se concibe como acción intencionada, global y contextualizada, regida por reglas personales y sociales y no tanto por leyes científicas.

En la realización de este proyecto contemplamos a la investigación como una «indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica, que se halla sometida a la crítica pública y a las comprobaciones empíricas donde estas resulten adecuadas» (Stenhouse, 1984) o como una reflexión diagnóstica sobre la propia práctica (Elliot, 1990). Su finalidad se centra en la búsqueda de soluciones a los problemas educativos.

4. LA COLEGIALIDAD: UNA ASIGNATURA PENDIENTE

En el campo de la educación -como seguramente ocurrirá también en otros ámbitos- conseguir integrar un equipo en el que sus miembros realicen tareas colegiadas representa un verdadero desafío, no siempre

posible de alcanzar, pues en nuestras escuelas no existe tradición de trabajo colaborativo, además de que las condiciones institucionales tampoco están dadas para ello, situación que se ve agravada con las actuales políticas que subrayan el individualismo al promover la competitividad entre profesionales³. Ahora bien, si existen dificultades para emprender un trabajo colegiado cuando los docentes están compartiendo físicamente el mismo espacio y mantienen entre ellos un encuentro cotidiano cara a cara, se comprenderá fácilmente que esta dificultad se torna mayor cuando nos referimos a un grupo de personas cuyo único lazo y contacto con los otros no es real sino virtual y a distancia. Pues bien, ese era el enorme reto que debíamos afrontar para que el grupo funcionase según lo previsto.

Con base en esta experiencia, nos convencimos de que la tan anhelada y ensalzada consolidación de los cuerpos académicos universitarios no será posible si no se modifican los viejos esquemas y se promueve una cultura profesional en la que la colaboración pase a ocupar un primer plano, y sea recompensada con estímulos económicos y de reconocimiento y desarrollo profesional, tal como ocurre actualmente con el desempeño del investigador y del docente individual.

4.1 Algunos factores que podrían ayudar a promover la investigación colegiada

Antes de desarrollar este apartado es pertinente aclarar que tales factores no fueron construidos por el grupo de investigación sino que fueron retomados de propuestas teóricas que han sido hechas por investigadores preocupados por fomentar la colegialidad entre el profesorado (Santos Guerra, 1997; Holly, 1986) y que sirvieron como ejes rectores que guiaron las tareas de la red.

a) Potenciación de las tareas investigadoras en equipo

Cuando se pretende hacer descansar la innovación, la investigación y el perfeccionamiento sobre los hombros del profesor como individuo se está dificultando el desarrollo, se está mermando la eficacia y cultivando el individualismo. Ese «culto al individuo» hace que se diluya y se desvirtúe la eficacia de la actividad y que pocas veces se comuniquen y se compartan los resultados de las investigaciones. Lo anterior se refiere solamente al individuo y a la comunicación entre individuos para el estudio/investigación, pues la creatividad es más bien una cuestión individual (entendida como ideación); se puede hablar de creatividad grupal o de equipo, pero generalmente en la mejora de problemas ya planteados.

Pensamos que la actitud cooperativa no se improvisa, que es necesario favorecer una acción colegiada tanto en la formación inicial como en el ejercicio profesional. La investigación en solitario se empobrece en el planteamiento, el desarrollo, la discusión de resultados y la diseminación de los hallazgos. La superación de las dificultades es también más complicada en el trabajo individualista.

³ Como ejemplo podemos citar el Programa de Carrera Magisterial para la Educación Básica, o el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) para los profesores de educación superior.

Holly (1986) expone algunas sugerencias -a las que nos suscribimos- que pueden impulsar el planteamiento cooperativo en la actividad de la escuela:

- Observación por parejas, planteada como una tarea entre todos los profesores de la escuela. Tarea que necesita y desarrolla actitudes de sinceridad, amistad, respeto recíproco, voluntariedad y negociación. La observación se puede centrar en temas específicos, en cuestiones generales, en solución (previo diagnóstico) de conflictos, etc.
- Invitaciones de puertas abiertas, como política institucional que facilita la reflexión y el diálogo sobre las experiencias de aula y de escuela.
- Grupos de interés en los que, voluntariamente, los profesores planifican, desarrollan y evalúan proyectos de investigación. Estos grupos comunican al resto de los profesores los proyectos que desean desarrollar y los resultados de su puesta en marcha.
- Guía para realización de desarrollo a través de la evaluación. Se trata de un procedimiento formal que permite la exploración de dos dimensiones de un modelo: los aspectos temáticos importantes y las operaciones de procedimiento que se realizan.

b) Autonomía de profesores y equipos

El énfasis que aquí se ha venido haciendo sobre la necesidad de potenciar las vertientes colegiadas de la investigación (como medio y como fin) no es incompatible con el régimen de autonomía del profesor. El afán de ordenar y regular en la dinámica organizativa de la escuela deja poco margen de maniobra a la iniciativa. Si todo está prescrito, escrupulosamente ordenado, hay escaso espacio para la exploración, para la tentativa y la invención, para la divergencia. La lógica que subyace a la rigidez reglamentaria nace (y se nutre) de una desconfianza plena en el profesor. Se deja todo establecido porque el profesor por sí mismo no hará bien las cosas.

c) Potenciación de las funciones más ricas de la acción directiva

La dirección de las instituciones educativas no dispone de tiempos abiertos para impulsar y atender funciones enriquecedoras de la acción educativa. El tiempo con que cuenta, por otra parte, no siempre está destinado a las funciones más valiosas. La burocracia, el control y la solución de conflictos suelen acaparar la atención y preocupación de los directivos.

La falta de preparación específica de los directores (en nuestro sistema educativo la gran mayoría obtiene el puesto por relaciones políticas o por antigüedad en el escalafón, muchos de ellos sin poseer los conocimientos, habilidades y actitudes idóneas para el cargo), las condiciones en que se desarrolla su actividad y la estructura jerarquizada del sistema no favorecen el desarrollo de las funciones pedagógicamente más fértiles de la dinámica de la investigación.

d) La organización del profesorado

La organización de los profesores dentro del funcionamiento de la institución es de vital importancia para impulsar una cultura investigadora. La asignación de materias, de cursos y de tutorías mediante criterios

valiosos, así como la estabilización de una planta docente que pueda emprender procesos de cierta duración, constituyen una condición sine qua non para desarrollar proyectos de calidad.

Encerrar al docente en su salón de clases para que en el construya un feudo de investigación es, cuando menos, limitante. El profesor que, de forma individual, realiza procesos de investigación en su aula difícilmente los comparte con el resto de sus compañeros. En el caso de que los haga públicos llegarán a ser conocidos por sus colegas a través de medios de información alejados de la propia escuela. El debate verdadero no se establece en su foro adecuado, en el que los códigos de interpretación y análisis podrían ser más rigurosos.

e) La autoevaluación institucional, una exigencia para la mejora

Es verdad que las mejores condiciones organizativas no producen, por sí mismas, una eficaz tarea investigadora, pero no es menos cierto que sin estas condiciones, es más difícil iniciar, desarrollar y culminar procesos de búsqueda sistemáticos, ambiciosos y, si se traducen en informes, potencialmente transferibles.

La preocupación por la mejora de las condiciones organizativas ha de corresponderse con el perfeccionamiento del profesorado. Las mejores circunstancias funcionales y estructurales de una escuela no se traducen automáticamente en procesos curriculares de investigación, pero el individuo aislado, enclaustrado en su aula, tiene que luchar contra numerosos obstáculos y ha de ver mermadas las virtualidades educativas de su actividad investigadora. En definitiva, la colegialidad constituye un nuevo paradigma que debería potenciarse en las escuelas.

5. LA DIVERSIDAD: PRINCIPAL RASGO DE LA RED

Después de seis meses de contactos, la mayor parte de ellos virtuales, la red finalmente quedó integrada por un grupo de cincuenta miembros, se trataba de una población heterogénea de naturaleza variopinta, con intereses y necesidades distintas pero articulados en torno a la idea común de vincularse a una propuesta de investigación educativa. El grupo estuvo constituido por investigadores, profesores, alumnos de licenciatura, maestría y doctorado procedentes de siete instituciones de educación superior mexicanas⁴: Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma del Carmen, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto Tecnológico de Sonora, Universidad de Quintana Roo, etc., y de tres universidades españolas: Universidad de Valencia, Universidad de Murcia y Universidad de Alcalá de Henares.

⁴ Aunque la idea original era que también participaran profesores de bachillerato, dada la importancia que para la educación superior tiene este tramo de la enseñanza, finalmente ningún profesor de este nivel educativo se integró a la red.

Esta primera fase del programa consumió mucho de nuestro tiempo y energías, había reuniones periódicas entre el coordinador general del proyecto y los coordinadores de cada una de las seis líneas de investigación, que en realidad representaban una especie de subproyectos. Dichas reuniones tenían como fin revisar avances e ir afinando sobre la marcha la estrategia de integración de las redes. No obstante, lo agotador del trabajo, el entusiasmo y la motivación por esta empresa resultó ser lo suficientemente fuerte que permitió llegar a su culminación con cierto éxito dentro de los plazos establecidos.

6. LECCIONES QUE APRENDIMOS DE LA ADMINISTRACIÓN DE LA RED

En cuanto a la administración del nodo entendíamos que podía abordarse desde diferentes vías y perspectivas, pero algo que desde el inicio nos inquietaba tenía que ver con los criterios que considerábamos deberían atenderse para que un grupo de esta índole funcionara adecuadamente, y cómo evaluar los resultados de este proceso para valorar su eficacia.

Algunas de las sugerencias que podemos extraer para el manejo de un nodo de investigación educativa, muy sui generis, como el que en este trabajo estamos refiriendo, son las siguientes:

- Es vital mantener y fortalecer vínculos estrechos de comunicación con los integrantes de la red. Esto se puede conseguir mediante el empleo del correo electrónico (tal como nosotros lo hicimos), aunque también será necesario organizar, cada determinado tiempo, encuentros académicos presenciales (foros, talleres, seminarios, jornadas...) para intercambiar experiencias y evaluar los avances de los trabajos de la red.
- *Delimitar temas de investigación.* Definir campos de atención prioritarios a partir de intereses intelectuales de los participantes y de las necesidades investigativas de las instituciones a las que representan. Algunas de esas temáticas podrían estar referidas a la calidad de la educación superior, la globalización y su impacto en los sistemas educativos, tutoría universitaria, formación y actualización del profesorado, estrategias de aprendizaje, educación a distancia, competencias laborales, currículo flexible, métodos de evaluación alternativa, etc. que son algunos de los tópicos en los que se centra el actual debate educativo en el contexto internacional.
- *Fomentar la colaboración entre los miembros del nodo.* Como ya hemos expuesto antes, en muchas instituciones educativas de nuestro país no existen las condiciones óptimas para la colegialidad entre el profesorado, por lo que pensamos que brindar formación específica (mediante un programa o seminario) para esta modalidad de investigación, que requiere cualidades y características muy específicas de quienes van a participar en ella, se vuelve una imperiosa e impostergable exigencia. Desde luego, parece que lograr la vinculación de la competencia individual con el trabajo colaborativo en la investigación sigue siendo un reto.
- *Concebir al grupo como estrategia de indagación y formación,* respecto a:

- 1) **La realidad educativa.** Los ámbitos de conocimiento se consolidan como campos de indagación, de manera que la línea de trabajo se mantenga y se desarrolle, evitando la dispersión temática. El conocimiento que se descubra será el embrión de nuevas interrogantes, de modo que se desarrolla y se profundiza en una parcela del saber.
 - 2) **Las instituciones.** Los medios para realizar la investigación se aprovechan, ya que se utilizan en proyectos sucesivos. Se multiplica la eficacia, pues la formación y experiencia acumulada por los investigadores se emplea en los trabajos siguientes. Los núcleos temáticos permiten a quienes realizan tesis o trabajos de investigación nuevos insertar su preocupación temática en frentes epistemológicos ya abiertos.
 - 3) **Al propio grupo.** El grupo encuentra en la investigación una escuela de aprendizaje teórico-práctico. Las actitudes que permiten poner en práctica el trabajo en grupo (discusión, asociación, intercambio) no se cultivan en la investigación aislada.
 - 4) **La tarea.** La distribución del trabajo y el reparto de funciones según las características y las habilidades de los miembros del equipo facilita el que cada uno pueda hacer aquello para lo que tiene más destreza y por lo que muestra más interés. Desde el punto de vista psicológico, la ayuda que se prestan las personas que trabajan juntas tiene que ver con la superación de momentos de conflicto o difíciles y con el estímulo cuando la actividad se desarrolla con éxito. La heterogeneidad del grupo a la que he aludido anteriormente, benefició a los integrantes, ya que nos permitió contrastar perspectivas diferentes. Pero es saludable, sobre todo, que la conformación del grupo rompa la clásica barrera entre investigadores y enseñantes, entre teóricos y prácticos, entre descubridores y aplicadores.
- *Promover una investigación educativa de corte más cualitativo*, en el que modalidades como la etnografía escolar, la investigación-acción y el estudio de casos tengan una notable presencia, toda vez que la investigación cuantitativa (paradigma predominante hasta nuestros días) ha demostrado su insuficiencia para ayudarnos a comprender y explicar la profundidad y complejidad de los problemas educativos. No estoy proponiendo dejar fuera datos o recursos de tipo cuantitativo que en un momento dado pudieran servir para apoyar a la investigación cualitativa, sólo que de eso a privilegiar el paradigma tecnológico-racional, de corte psicoestadístico, me parece que hay una gran distancia.
 - *Adoptar una metodología de investigación que evite la desvinculación teoría práctica*, es decir que impida el divorcio entre los teóricos (investigadores) y los prácticos (profesores de aula), de modo que la investigación educativa que se realice tenga un impacto real y sea un medio para transformar las prácticas educativas.
 - *Mejorar la infraestructura de la investigación educativa.* En los lugares donde se realiza una investigación de alta calidad, ésta se ha conseguido gracias a que se cuenta con una serie de condiciones que propician su buena marcha (recursos humanos altamente cualificados, tiempo, personal de apoyo, espacios físicos adecuados, equipo de cómputo moderno y conectado a Internet, acceso a bases de datos, recursos bibliográficos y hemerográficos suficientes y actualizados...). Si las autoridades quieren superar la retórica y apostar en serio por un programa de investigación educativa deben empezar por dotar a las instituciones de los recursos mínimos para poder despegar, y la

creación de una red local o regional, como la que aquí he descrito, pudiera ser un primer paso hacia la consolidación de un verdadero cuerpo de investigación.

7. DIMENSIONES PARA EVALUAR LA EFICACIA DE LA INVESTIGACIÓN

La evaluación es un mecanismo esencial para valorar la calidad de los procesos y resultados de la investigación educativa, un programa de esta naturaleza será eficaz siempre que la investigación:

- Sirva como medio para enriquecer la discusión de la teoría pedagógica, contribuyendo a afianzar y reelaborar el conocimiento que tenemos de la enseñanza. Una teoría es un modelo mediador para captar la realidad, analizarla, comprenderla y discutirla.
- Sea una ayuda en la fijación de objetivos para la enseñanza, porque permita concebir a que «futuros posibles» pueden aspirar los alumnos dentro de unos ciertos límites.
- Nos proporcione conocimiento sobre la realidad en la que tenemos que actuar. Siendo un medio indispensable para develar la realidad y tomar decisiones consecuentes.
- Esté dirigida a mejorar el cómo actuar en las aulas para cambiar la metodología, el comportamiento del profesor, los programas, los materiales, etc., o al menos, que una parte de ella esté orientada con esta finalidad.
- Permita mejorar la educación (de forma indirecta), en la medida que quien la practica pueda, a su vez, ser mejor profesor. Que el propio docente y las instituciones en las que se ejerce su actividad mejoren su enseñanza.
- Brinde prestigio profesional a quien la realiza, como una mejora del investigador dentro de la comunidad de investigadores.

8. CONCLUSIONES

Vivimos en una sociedad de la información basada en el conocimiento. Pero el punto clave a tener en cuenta es que no hay fuente privilegiada y simple de la ciencia o la información. El conocimiento es también un flujo. Ningún investigador o centro de investigación puede estudiar en aislamiento en la ciencia moderna. De ahí la importancia de conformar redes en la investigación educativa, redes compuestas por individuos con habilidades de flexibilidad y adaptabilidad, con capacidad para moverse en la complejidad y la incertidumbre que son las características esenciales del nuevo medio ambiente en las que las organizaciones deben operar.

Ante este panorama tan complejo y cambiante se subraya más que nunca la necesidad de aprender a trabajar cooperativamente, precisamente la experiencia de creación de un grupo interinstitucional de investigación educativa aquí descrita ha constituido un esfuerzo en esta dirección.

La investigación como bien ha indicado Jackson (1977) puede contribuir a que cambiemos los profesores -nosotros pensamos que esto se ha logrado en el grupo- muy fundamentalmente la visión del mundo que nos rodea, los conceptos y lenguaje que utilizamos para captar ese mundo, resaltando la importancia de unos rasgos sobre otros, definiendo lo que es más sustantivo e importante en un momento dado.

Emprender la creación de un grupo de investigación educativa, en las condiciones actuales en las que se encuentra la mayoría de las instituciones de educación superior en nuestro país⁵, representa un gran desafío para todos los que formamos parte del sistema educativo; sin embargo, dada la importancia que tiene la investigación educativa es un asunto que debemos afrontar con firme decisión, pues de lo contrario, estaremos condenados a seguir siendo un país de reproductores del conocimiento generado en los países desarrollados y que muchas veces importamos para intentar comprender la complejidad de nuestros problemas, pero que no siempre se ajusta al contexto y la realidad que queremos explicar.

La investigación está llamada a desempeñar un papel importante en la transformación de la educación, necesitando que, cuando sus conclusiones supongan crítica y descubrimiento de aspectos negativos, exista un clima que acepte esa denuncia. Y este ambiente sólo es posible en un marco democrático en el que la crítica no sólo sea aceptada sino estimulada, como camino para mejorar el sistema educativo, siendo la investigación un recurso para que a partir de ella se tomen decisiones en ese sentido (Gimeno, 1989).

BIBLIOGRAFÍA

- CASTELLS, Manuel (1997): «Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional», en CASTELLS, Manuel; FLECHA, Ramón; FREIRE, Paulo; GIROUX, Henry; MACEDO, Donald, y WILLIS, Paul: *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Primera reimpresión. Barcelona, Paidós Educador, pp.13-53.
- ELLIOT, John (1990): *La investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, José (1989): «Planificación de la investigación educativa y su impacto en la realidad», en GIMENO SACRISTÁN, J., y PÉREZ GÓMEZ, A: *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid, Editorial Akal, pp. 166-187.
- HOLLY, P. (1986): «Investigación en la acción como una estrategia para la práctica de la innovación», en: *Simposium sobre innovación educativa*. Murcia, Universidad de Murcia.
- JACKSON, Ph. (1977): «Fundamental research and education», en: *Educational Researcher*, 6, 8, pp. 13-18.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (1997): *El crisol de la participación. Investigación sobre la participación en consejos escolares de centro*, Madrid, Editorial Escuela Española.
- STENHOUSE, Laurenwce (1984): *Investigación y desarrollo del curriculum*, Madrid, Morata.

⁵ Algunas de las principales dificultades tienen que ver con falta de recursos y de financiamiento, falta de infraestructura, de recursos tecnológicos y humanos, carencias de formación, poca experiencia como investigadores y falta de asesoramiento, dificultades para formar grupos de trabajo y problemas para investigar en equipo, escasa coordinación interuniversitaria y dificultades para la diseminación de la información.