
LAS CONDICIONES DE POSIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA DIRECCIÓN GENERAL DE BACHILLERATO

VÍCTOR JARAMILLO RAMÍREZ

RESUMEN:

En esta investigación se analizan las condiciones de posibilidad de la práctica de la investigación educativa en la Dirección General de Bachillerato (DGB). Para tal efecto se acude al análisis de los programas oficiales, la normatividad, la organización y la operación institucional de la investigación educativa. En este último nivel se recuperan tanto las condiciones objetivas y subjetivas como el punto de vista de los docentes que en la institución han realizado investigaciones relacionadas con el bachillerato de la DGB. Se considera que a pesar de las limitantes al respecto existen importantes condiciones, espacios y relaciones de posibilidad a nivel individual e Institucional que pueden aprovecharse para generar rumbos alternos a la práctica de la investigación educativa en la DGB.

PALABRAS CLAVE: Condiciones de posibilidad, investigación educativa, condiciones objetivas, condiciones subjetivas.

INTRODUCCIÓN

La investigación educativa (IE) es uno de los fetiches preferidos por las instituciones: se le desea al invocarle en los programas educativos y se le asignan amplias esperanzas, pero también, se le teme o se le silencia por los análisis, resultados y críticas.

No es de extrañar, que por ello la práctica de la IE en las instituciones del nivel básico y medio sea prácticamente inexistente y que existan en Veracruz nueve instancias oficiales que producen IE de las cuales solo una, la Coordinación de investigación, no se encuentra en el nivel superior.

En este contexto, el presente estudio nació con la tarea de quien esto escribe de darle rumbo a la IE en una institución que no tiene como función explícita realizarla como es el caso de la Dirección General de Bachillerato (DGB). Son muchos los problemas e insuficiencias que se han detectado, a lo largo del texto se exponen y explican, no obstante se argumenta en el estudio la necesidad de emprender el quehacer investigativo con la mirada de aprovechar las condiciones, los espacios y las relaciones que permitan construir opciones viables. ¿Existen esas opciones? Y si las hay ¿cuáles son?

LAS CONDICIONES DE POSIBILIDAD

Esta investigación la emprendí con la idea inicial de que existen limitadas *condiciones* para que los profesores de la DGB de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) realicen IE en sus planteles. Las condiciones por las que atraviesa el bachillerato, su historia, la normatividad, los escasos espacios y las contradictorias exigencias laborales se presentan como limitantes que enfrentan los docentes. A pesar de ello, los datos recabados en la presente investigación muestran algunas condiciones dignas de aprovechar.

Por ello, he acudido al concepto de *condiciones de posibilidad*. Dos son los autores que lo usan: Raúl Domingo Motta y, Marcela Gómez Sollano.

Raúl Motta analiza las *dinámicas sociales* que constituyen a las sociedades complejas y la conforman “presuponiendo como contenidos necesarios de sus propuestas la generación de *pautas sociales y económicas* que mejoren la calidad de vida de los ciudadanos, que brinden soluciones eficaces a los problemas y desafíos de la sociedad y que asuman el inédito *contexto* en que se encuentra la gobernabilidad de la humanidad en este nuevo siglo” (2002: 1).

Motta hace referencia a los elementos que condicionan la viabilidad de un proyecto, y que se pueden rearticular a través de la construcción de proyectos que traten de vencer la incertidumbre reinante en las instituciones.

Desde otra perspectiva, Marcela Gómez Sollano se pregunta ¿Cuáles son las *condiciones de posibilidad* de una pedagogía que asuma los retos de repensar el espacio educativo a partir de lo que implica enseñar a pensar, enseñar a pensar crítica e históricamente? Si se desagrega este cuestionamiento encontramos: un contexto, un espacio, un conjunto de relaciones, y condiciones de los sujetos en circunstancias histórico-sociales en un interjuego de factores que entrelazan el presente con la construcción de lo posible. Construcción entendida como “el momento donde la opción de construcción puede plasmar un rumbo u otro a los procesos sociales” (Gómez, 1999: 26) y que por lo tanto, pueden marcar importantes brechas, resquicios o grietas para emprender la construcción de proyectos alternativos.

En este sentido, el concepto de *condiciones de posibilidad* podría considerarse como una herramienta de apoyo para pensar a la educación desde el contexto que condiciona el escenario mundial, nacional y regional y, por otra parte, pensar a la misma educación con la exigencia de ir a la generación de alternativas pedagógicas históricamente viables.

Esta doble exigencia, requeriría resaltar, primero, la vigencia de este tipo de pensamiento, y segundo, “que es necesario el esfuerzo de rompimiento y búsqueda, esfuerzo que exige *adueñarse críticamente del conocimiento acumulado desde la conciencia de sus límites.*” (Gómez, 1999: 21)

Tomar conciencia de esta circunstancia plantea desafíos importantes tanto a la formación de los sujetos como a la IE, porque implica enriquecer la capacidad de pensar y observar la realidad, y también considerar que todo lo que se construye esta inacabado e incompleto. De ahí la necesidad de llevar siempre en la caja del trabajo intelectual esta herramienta de apoyo para interpelar a la realidad: las condiciones de posibilidad.

METODOLOGÍA

El estudio contempla tres niveles de análisis. El primero, el *discurso institucional*, dirigido a analizar los documentos oficiales. El segundo, la *normatividad* y

organización institucional, que se orienta hacia los manuales de funciones, reglamentos, programas, recursos y tiempos. Además, se entrevista a tres informantes clave (exfuncionarios de la DGB). Finalmente, el tercer nivel, la *operación y realización*, explora las *condiciones objetivas y subjetivas* de los docentes. Se seleccionó 23 docentes, que eran autores de investigaciones educativas sobre el bachillerato, a los que se les aplicó un cuestionario.

RESULTADOS

Discurso institucional sobre investigación educativa

En el Programa Nacional de Educación de la administración Foxista se planteó a la IE como un objetivo (SEP, 2001: 148) y en la versión del actual Programa de Felipe Calderón de manera más sucinta se ha repetido el propósito: “Impulsar la investigación y el desarrollo de innovaciones educativas y el intercambio permanente entre los distintos actores del sistema.” (SEP, 2007: 52).

Lo mismo ha sucedido en ámbito estatal. Ya en el *Programa Veracruzano de Educación y Cultura 1999–2004* se prometió desarrollar el sistema estatal de investigación e innovación educativa (SEC, 1999: 34). Actualmente el *Programa Sectorial de Educación y Cultura 2005–2010* señala como objetivo: “Fomentar el desarrollo de la investigación educativa para que genere información científica sobre el hecho educativo que se traduzca en la mejora del servicio educativo.” (SEC, 2005: 68).

En todos estos casos se ha reconocido a la IE como una práctica necesaria para comprender los procesos educativos, la reorientación de las políticas, programas y materiales educativos, o para fomentar la transformación y la innovación. Es unánime la opinión sobre los beneficios que representa este campo para mejorar los servicios educativos del país. Si es así ¿qué detiene a las instituciones educativas para ampliar esta práctica?

Si nos preguntamos por la concepción que prevalece en estos documentos se podrá observar la necesidad de las autoridades educativas por contar con información para la toma de decisiones:

Con apoyo en un eficaz sistema de información, evaluación e investigación educativas, se apoyará la toma de decisiones y el rendimiento de cuentas. (SEP, 2001: 73).

Al mismo tiempo, se observa la predilección por la investigación de corte evaluativo. En este sentido el Programa de educación federal es especialmente ilustrativo:

Adecuar e instrumentar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa que se convierta en insumo de los procesos de toma de decisión en el sistema educativo y la escuela, cuyos resultados se difundan ampliamente entre la sociedad en general. (SEP, 2007: 57).

Esta predilección por la realización de mediciones válidas y confiables nos remite a una perspectiva cercana al paradigma empírico analítico que considera que, por lo general, una investigación que presenta una fundamentación con datos cuantificados es más fiable. Con esta pretensión se intenta reducir al máximo posible consideraciones personales, valoraciones subjetivas y por ello se prefieren las explicaciones numéricas.

Por la complejidad del sistema educativo tanto en el ámbito nacional como en el estatal se hace conveniente que las políticas educativas especifiquen los recursos y espacios que serán dedicados para cada una de los objetivos y metas de lo contrario se estarán generando políticas vacías, sin recursos y espacios que solo sirven para la publicidad. Es precisamente el caso de lo sucedido con la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SEP, 2001: 78) y el Sistema Estatal de Investigación e Innovación Educativa en Veracruz (SEC, 1999: 21) ya que ambos no se han creado como se prometió.

En el caso de los espacios que si han sido creados se observa una pérdida de sentido. Dos son los casos por comentar: el Consejo Interinstitucional Veracruzano de Educación (CIVE) y el Consejo Veracruzano de Ciencia y Tecnología (COVECYT). En el CIVE una de sus subcomisiones está dedicada a la

Investigación e Innovación Educativa (SIIIE). Sin embargo, esta subcomisión solo ha funcionado para cumplir con su instalación.

El segundo caso, el COVECyT se creó con el propósito de promover la investigación, el desarrollo tecnológico y la transferencia de conocimientos al aparato productivo (SEC, 2005: 49). Se carece de información adicional sobre sus actividades, ya que en la página electrónica de la SEV no se detalla mayores aspectos. Asimismo no se sabe cuáles fueron los resultados de los apoyos económicos a los que se convocó a participar a académicos e investigadores en el 2006.

¿Qué espacios y recursos (humanos, materiales y financieros) ya existen para la práctica de IE? Es notoria la precariedad del campo de la IE en Veracruz. No existe hasta el momento un lugar, una investigación o un catálogo de instituciones e investigadores dedicados a la IE en el estado. Por una parte Alarcón (1999) consigna la existencia de 18 instituciones relacionadas con la práctica investigativa y por otro, Figueroa (2007) reporta 9 instituciones productoras de investigaciones o artículos en el periodo 1992-2002.

En el caso del personal es por el momento difícil aventurar un número de los investigadores en educación en Veracruz. Solo se retomará un dato: según Colina y Osorio en Veracruz existen 15 investigadores profesionales, y todos forman parte de la Universidad Veracruzana (2003: 100-101).

El campo de la IE está muy lejos de lo que el *discurso oficial* expresa en sus documentos. Existen propósitos y justificaciones loables y necesarias, sin embargo, las metas y las rutas no especifican cómo y de qué manera se cumplirán, lo que genera objetivos retóricos que se enuncian, pero claramente son irrealizables.

Normatividad y organización para la investigación educativa

En la DGB han existido dos áreas dedicadas a la práctica de la IE: el Grupo de investigaciones y proyectos (1993 a 1999) y la Coordinación de Investigación

que nació en el año de 2002. A pesar de sus logros el Grupo nunca pudo consolidarse en el organigrama. Desapareció en 1999.

En el 2002 se creó a la Coordinación de Investigación. En siete años de trabajo se ha establecido y superando el pronóstico negativo relacionado con la existencia del área. La Coordinación como espacio para la realización de IE, es única entre todas las instituciones del nivel medio superior en el estado.

Especialmente durante sus primeros tres años la Coordinación (2002-2005), contó con un considerable apoyo material y financiero de la DGB. Gracias a ese inicio la Coordinación cuenta actualmente con los recursos básicos.

Sin embargo, al igual que al Grupo de investigación, ésta no ha quedado incrustada en el organigrama oficial y depende de los vaivenes de las autoridades educativas, no solo en cuanto al tipo de proyectos y actividades, también en relación a su existencia misma.

La generación de ambas áreas fue producto de la voluntad de algunos funcionarios movidos por los argumentos de sus directivos académicos, por que si algo queda claro es que la normatividad es prácticamente inexistente en esta materia y de ahí su carácter endeble.

Al confrontar los propósitos de la política educativa con la normatividad se observa ya una fractura entre el discurso, los espacios y los recursos que se destinan para el desarrollo de actividades como ésta. Se han creado espacios para la investigación carentes de reglamentos y especificación de funciones, de normas que orienten sus actividades. Es notoria la debilidad normativa.

No es de extrañar que los profesores de la DGB desconozcan las experiencias de estas áreas, solo el 24 % de los docentes encuestados las conocen. Visiblemente estas áreas han fallado en la tarea de socializar a los docentes las actividades que realizan.

En relación a los docentes, son pocas las prestaciones con que cuentan para realizar sus estudios de posgrado y más de la mitad de los docentes encuestados (57%) las desconocen.

En cuanto a los espacios, a partir del 2008 se difundió en los planteles de la DGB el *Manual de Organización Escolar*. En este documento se destaca la creación del Departamento de Evaluación. Por las actividades que se le han encomendado este espacio puede alojar en los planteles posibilidades de trabajo para la IE.

Operación y realización de la investigación educativa desde la perspectiva de los docentes

¿Quiénes realizan IE en la DGB y qué condiciones objetivas enfrenta? Al analizar las *condiciones objetivas* de los docentes al realizar su investigación se han considerado sus condiciones materiales, laborales y económicas. Los profesores encuestados (23) gozan de estabilidad material, laboral y económica, aunque ésta última no puede catalogarse de excelente. No presentan *condiciones* ventajosas, la mayoría son mujeres (17) y tienen el compromiso del sostenimiento familiar (81%). Debido a sus labores cotidianas dedican más las noches para realizar su investigación (43%) durante diferentes y fraccionados horarios de estudio.

A pesar de que los maestros en su mayoría dijeron desconocer las prestaciones que ofrece la institución, la mayoría de ellos (71%) gozaron de algún tipo de apoyo (tiempo el 48% y facilidades logísticas el 33%). Solamente 4 docentes no solicitaron apoyo.

En cuanto a las *condiciones subjetivas* se ha cuestionado a los docentes acerca de su formación, actualización, intereses y expectativas. Según los resultados de los cuestionarios, los docentes que realizan IE cuentan con información especializada en su profesión (71%) y sobre los debates educativos actuales (81%).

De la misma manera, esta población de docentes es personal que se ocupa en labores adicionales a su función, el 93% ha tenido algún cargo, e inclusive el 52% ha sido jefe de área dentro de la DGB.

La totalidad de los encuestados se muestra satisfecha con el producto de su investigación, además de que esta experiencia impactó considerablemente en

sus labores (52%). Razón por la cual se refuerza la importancia de esta práctica en la comprensión y atención de los problemas educativos.

Asimismo, la práctica de la IE ha dejado huella en los involucrados, más de la mitad (57%) han participado en otras investigaciones y, al mismo tiempo, se mantiene dentro de sus expectativas a futuro (62%)

Al iniciar esta investigación suponíamos que las condiciones objetivas si bien no son óptimas, pueden catalogarse como básicas ya que permiten a los docentes emprender reflexiones sobre su labor. Se comprueba que después de hacer investigación el docente construye y actualiza sus representaciones conceptuales y disposiciones ante el ejercicio educativo y, por lo tanto, sus *condiciones subjetivas* se enriquecen enormemente.

Las condiciones de posibilidad para la práctica de la investigación educativa

¿Cuáles son estas *condiciones de posibilidad* para el caso de la DGB? Con la respuesta de los docentes se confirma que el factor tiempo es el principal obstáculo (12) y le siguen los recursos financieros (4).

Llama la atención que la estabilidad familiar es uno de los principales soportes para que los docentes realicen sus estudios. En contra parte, expresan que la sobrecarga y con el ello el horario de trabajo son el principal obstáculo (9) así como la poca valoración para este trabajo: “Los mismos compañeros se burlan de que uno parezca un escritorio ambulante cargando libros y documentos para todos lados”.

Las oportunidades que los docentes aprovecharon fueron las facilidades logísticas (7) y el tiempo de descarga (6) que algunos directivos discrecionalmente les otorgan.

A pesar de las limitantes, la mitad de los encuestados (57%) cree que si existen posibilidades de que esta práctica se extienda a más docentes. Para ellos el punto central se encuentra en aprovechar el interés docente (6) llevándoles los resultados de las investigaciones o difundiendo los trabajos que se realizan. Es

de llamar la atención que solo uno de los docentes hace referencia al momento actual del bachillerato, la reforma curricular y la creación del sistema nacional de bachillerato, como una oportunidad.

Tal como uno de los docentes lo señala: “Cuando pensamos en IE la visualizamos lejos de nuestras actividades diarias como un trabajo de laboratorio.” Esta es una tarea de la Coordinación de Investigación: luchar contra la percepción de que hacer investigación es una labor ajena a la docencia.

La Coordinación debe salir de si misma, para ir a los docentes. No se ha realizado algo tan sencillo como difundir las prestaciones de apoyo para el realizar posgrados, donde la IE se vería beneficiada. Tampoco nos hemos relacionado con los posgrados que estos docentes han cursado. El trabajo en red, el trabajo colaborativo, no ha aparecido en la visión de los miembros de la Coordinación.

CONCLUSIONES

En esta investigación partimos de la idea de que la construcción de lo posible solo se puede hacer si se conocen las opciones en lo dado y se asume el porvenir con actitud de búsqueda y construcción de transformaciones. Se ubican los obstáculos para saber cómo trascenderlos, para pensarlos como coordenadas de un campo sinuoso donde éste se va trazando paulatinamente, viendo el contexto, aprovechando oportunidades y conquistando espacios. Mi expectativa ha sido obtener líneas de trabajo y propuestas de apoyo para enriquecer la organización y operación de la IE en Coordinación de investigación de la DGB.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, et al (1990). *Una aproximación al estudio de la investigación educativa en el estado de Veracruz (1979-1989)*. Especialidad en Investigación Educativa, UPV, Veracruz, México.
- Colina, Alicia y Osorio, Raúl (2003) “Los agentes de la investigación educativa en México” en Weiss, E. (Coord.). *El campo de la Investigación educativa 1993-2001*. México: COMIE.

-
- Figuerola, Lyle (Coord) (2007). *Filosofía Teoría y Campo de la Educación en Veracruz 1992-2002*. México: Plaza y Valdez/ UV/ IISUE-UNAM.
- GÓMEZ, Marcela (1999). "Pensamiento crítico y formación: una aproximación epistémico pedagógica" en Zemelman, Hugo *et al. Investigación institucional desde el enfoque crítico social*. México: SEP, DGENAM DF.
- MOTTA, Raúl D. (2002) "Condiciones de posibilidad de los proyectos políticos en las sociedades complejas" *Antología Seminario-taller Reaprender a pensar*. UNESCO-USAL-IIPC-UV / IIESES. Xalapa, Ver.
- Secretaría de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación 2000-2006*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.
- Secretaría de Educación y Cultura (1999). *Programa Veracruzano de Educación cultura 1999- 2004*. Veracruz, México: SEC
- Secretaría de Educación y Cultura (2005). *Programa Sectorial de Educación y Cultura (2005-2010)*. Veracruz, México: SEC