

“LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD”:



Guía de las bases metodológicas e innovadoras para una mejora de la educación.

Autora: Mónica Valenzuela Trigueros.

DNI: 32067689-P

ÍNDICE:

I. PRESENTACIÓN	Pág. 3
II. INTRODUCCIÓN:	Pág. 3
III. CONTENIDOS:	
VOLUMEN I:	
Capítulo 1: “Concepto de educación”	pág. 5
Capítulo 2: “Ciencia y conocimiento científico”	pág. 29
Capítulo 3: “Paradigmas en investigación educativa”	pág. 36
VOLUMEN II:	
Capítulo 4: “El método”	pág. 52
Capítulo 5: “El rigor científico en la investigación cualitativa”	pág. 59
Capítulo 6: “La ética en la investigación cualitativa: más allá del método”	pág. 68
IV. CONCLUSIÓN.....	pág. 74
V. BIBLIOGRAFÍA.....	pág.75

I. PRESENTACIÓN:

El presente material pretende promover una toma de conciencia y reflejar la importancia decisiva que juega en la actualidad la educación y por consiguiente la igualdad de oportunidades para todos y todas, así como para las generaciones presentes y futuras.

Teniendo en cuenta la situación en la que se encuentra la educación hoy día, y la necesidad de mejora de ésta, me he visto en la necesidad de crear un material que refleje la realidad educativa lo más ajustada posible y además que pueda servir como guía tanto para la práctica docente abarcando todas las etapas preferentemente primaria y secundaria como para las bases de la investigación en educación.

Por último, deseo que os guste el material y os sea de gran utilidad.

II. INTRODUCCIÓN:

La educación es un proceso gradual mediante el cual se transmiten un conjunto de conocimientos, valores, costumbres, comportamientos, actitudes y formas de actuar que el ser humano debe adquirir y emplear a lo largo de toda su vida, además diversas formas de ver el mundo que nos rodea; todo ello para poder desenvolvernos de manera activa y participativa en sociedad.

Todos los elementos anteriores son transmitidos por la influencia que el ser humano recibe del ambiente social, durante toda su existencia. El individuo recibe estas influencias, las asimila de acuerdo con sus inclinaciones y predisposiciones y enriquece o modifica su comportamiento y valores dentro de sus propios principios personales; estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo.

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD. Guía con las bases metodológicas e investigadoras para una mejora de la educación.

La educación también se puede definir como el proceso de socialización de los individuos. Al educarse, una persona asimila y aprende no tan sólo conocimientos, además asimila todo lo nombrado anteriormente (valores, comportamientos, creencias...). La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores.

La educación formal o escolar, por su parte, consiste en la presentación sistemática de ideas, hechos y técnicas a los estudiantes. Una persona, generalmente un profesor/a se supone que debe ejercer una influencia ordenada y voluntaria sobre otra, con la intención de formarle, aunque en la realidad y llevado a la práctica no se haga de esta forma. Así, el sistema escolar es la forma en que una sociedad transmite y conserva su existencia colectiva entre las nuevas generaciones.

Por otra parte, cabe destacar que la sociedad moderna otorga particular importancia al concepto de educación permanente o continua, que establece que el proceso educativo no se limita a la niñez y juventud, sino que el ser humano está en continuo aprendizaje no tan solo académico sino de todo tipo a lo largo de toda su vida.

III. CONTENIDOS:

Este tomo consta de los siguientes capítulos:

- i. Concepto de educación.
- ii. Ciencia y conocimiento científico.
- iii. Paradigmas en investigación educativa.
- iv. El método.
- v. El rigor científico en la investigación cualitativa.
- vi. La ética en la investigación cualitativa: más allá del método.

CAPÍTULO 1: “CONCEPTO DE EDUCACIÓN”

El **concepto de educación** será abordado desde la visión de cuatro autores:

- ✓ **Freire (2002)**; desde su obra **“Pedagogía del oprimido”**, lo abordará desde la visión de una educación bancaria y una educación libertadora.
- ✓ **Batalloso Navas (2006)**; plantea este concepto desde su obra **“La educación como responsabilidad social”**, dando respuestas a una serie de interrogantes elementales para cuestionarlos.
- ✓ **Morin. E; Roger Ciurana, E y Domingo Motta; R (2002)**; y su obra titulada **“Educar en la Era Planetaria”**, exponen este concepto desde la complejidad por medio de una serie de ejes que comentaremos más adelante.
- ✓ **López Górriz, I (2008)**; interpreta este concepto de educación desde un planteamiento existencial a través de su artículo de revista **“Co-construyendo un nuevo paradigma que haga emerger la vida: educación existencial, autobiografía y método”**
- ❖ Según el autor **Freire**, el concepto de educación puede abordarse desde dos perspectivas distintas:
 - **Educación Bancaria.**

- **Educación libertadora o problematizadora.**

Este autor enfoca su perspectiva desde la comparación de los dos tipos de educación; posicionándose sin duda en la educación de tipo libertadora, teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- a. Concepto de educación.
- b. Concepción de persona.
- c. Concepción de realidad.
- d. Educando.
- e. Educador/a.
- f. Relación entre ambos.
- g. Concepción del saber y/o conocimiento.
- h. Contenidos programáticos de la educación.
- i. Tipo de conciencia.
- j. Liberación.

	EDUCACIÓN BANCARIA	EDUCACIÓN LIBERTADORA
CONCEPTO DE EDUCACIÓN	<p>Acto de depositar conocimientos, controlar el pensamiento y la acción de los individuos.</p> <p>Educación conservadora, jerarquizada, no diálogo, no creatividad...</p> <p>Pretende la adaptación de los hombres al mundo, al sistema impuesto.</p> <p>Ocultando las razones de las cosas.</p> <p>Educación antidialógica (no diálogo)</p> <p>los opresores, profesores, tienen el poder sobre los oprimidos, alumnos)</p>	<p>Es praxis; implica la acción de los hombres sobre el mundo para su transformación.</p> <p>Dialógica. (si dialogo)</p> <p>Educación en grupo; todos aprendemos de todos.</p> <p>Lucha por la emancipación (liberación)</p>

<p>CONCEPCIÓN DE PERSONA</p>	<p>Persona oprimida, aislada, pasiva, conformista, controladora, conservadora.</p> <p>Conduce al individuo a la búsqueda del ser más por medio del individualismo, lo que lo hace más egoísta y poco humano, pues para que alguien sea más debe existir otro alguien que sea menos.</p> <p>Se nutren del amor a la muerte y no del amor a la vida (personas históricas, ancladas en el pasado y en lo establecido)</p>	<p>Persona como ser social que no se deja avasallar por otra, reflexiva, creativa e inacabada; en aprendizaje permanente.</p> <p>Persona que afán de superación, quiere abarcar más conocimientos vivencias y adecuarlo a sus experiencias.</p> <p>Persona crítica (analiza todos los actos y todo lo que se rodea)</p> <p>La búsqueda de ser más se realiza en grupo, en colectivo...</p>
<p>CONCEPCIÓN DE LA REALIDAD</p>	<p>Realidad estática, controlable y dividida, ajena a la experiencia de los educandos.</p> <p>No existe creatividad.</p> <p>Hombres como seres adaptados y espectadores del mundo. La incapacidad de desarrollarse les lleva a sufrir.</p> <p>Para esta educación la realidad ya está medida y fragmentada desde un principio... cuadrículada, establecida...</p> <p>Realidad fatalista, mágica...</p>	<p>Realidad construida y en proceso de transformación.</p> <p>Creativa y reflexiva, se concibe la acción de los hombres...</p> <p>Esa un devenir, una realidad histórica, es un producto de unos procesos históricos de los que todos formamos parte, esto influye notablemente en nuestra construcción personal y nos ayuda a comprender mejor la realidad que nos rodea.</p>

<p>TIPO DE CULTURA</p>	<p>Cultura del silencio, ingenuidad.</p> <p>Se busca satisfacer a los opresores que buscan hombre autómatas, mecánicos, robots que no cuestionen nada...</p>	<p>Desvelamiento del mundo. Ciencia al servicio de la humanización. Criticidad.</p>
<p>CONCEPTO Y ROL EDUCANDO Y EDUCADOR</p>	<p><u>Educando</u>: como una “vasija” que hay que llenar, en este caso de contenidos, después los reproducen como “loros”</p> <p>Un ser pasivo, ingenuo e ignorante que no opina ni cuestiona, solo memoriza.</p> <p><u>Educador</u>: es quién deposita el saber. Autoritario, inhumano, con poca empatía, transmisor de cantidad de contenidos académicos.</p> <p>Fomenta la memorización e impone una disciplina.</p>	<p><u>Educando</u>: sujeto que aprendiendo enseña. Investigador crítico, activo, participativo, parte de su experiencia, es constructor de su propio aprendizaje, es un ser comprometido socialmente.</p> <p><u>Educador</u>: como guía o facilitador de herramientas para que el alumnado construya su propio aprendizaje.</p> <p>Es comunicativo, democrático, buen investigador y observador.</p> <p>Se posiciona tanto en el papel del educando como en el de educador.</p>
<p>RELACIÓN ENTRE AMBOS</p>	<p>No existe compañerismo entre ambos.</p> <p>Comunicación unidireccional.</p> <p>La relación es vertical, jerarquizada.</p>	<p>Educador y educando son compañeros.</p> <p>Comunicación bidireccional,</p> <p>Relación horizontal, democrática, intercambio de roles.</p>
	<p>Retazos de la realidad que se transmiten narrativamente.</p> <p>Verbalismo: Ocultamiento de verdades y razones.(incuestionable)</p>	<p>Dialogar sobre la negociación del propio diálogo. Transmisión y devolución organizada y sistemática de aquellos elementos que entrega el profesor de forma inestructurada.</p>

9

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD.
**Guía con las bases metodológicas e investigadoras para una
mejora de la educación.**

CONTENIDOS	Contenidos impuestos; todo es cuantificable, medible, predecible	Contenidos consensuados y seleccionados desde la experiencia para aplicarlo a la vida cotidiana.
CONCEPCION DEL SABER Y/O CONOCIMIENTO	<p>El saber es una donación de los que se consideran sabios (educador) a los que juzgan ignorantes (alumno)</p> <p>Saber de experiencia narrada y transmitida.</p>	<p>Saber compartido entre educador y educando.</p> <p>Es un saber impredecible y abierto al cambio</p> <p>Es reinención, búsqueda inquieta y permanente de los hombres para saber más.</p> <p>Pensamiento auténtico.</p> <p>Saber de experiencias realizadas. (praxis)</p>
TIPO DE CONCIENCIA	Hombres no conscientes, ignorantes, no reflexionan, son pasivos y oprimidos.	Se tiene conocimiento de uno mismo, es una conciencia intencionada y transformadora.
CONCEPCIÓN DE LIBERACIÓN	Palabra sin sentido para ellos, no la utilizan, los oprimidos evitan las ansias de liberación.	Proceso de humanización. Praxis que implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo.

❖ Según **Batalloso Navas (2006)**, la educación es un fenómeno complejo que está inmerso en prácticas personales, sociales, culturales e históricas muy amplias. Todo acto educativo estará influenciado por dichas prácticas, en consecuencia, la educación necesitará de un razonamiento cualitativo diferente, con el fin de evitar las deformaciones y obstáculos que impiden el desarrollo pleno de la persona.

Este autor introduce el concepto de educación a través de 10 ejes:

1. ¿Alumnos o personas?
2. ¿Aula o centro?
3. ¿Conceptos o actitudes?
4. ¿Consumir o construir?
5. ¿Escolarizar o educar?
6. ¿Enseñar o aprender?
7. ¿Calificación o evaluación?
8. ¿Dependencia o autonomía?
9. ¿Respuestas o preguntas?
10. ¿Razón o sentimientos?

La temática principal sobre la cual se apoya este texto se corresponde con las virtudes de los individuos no es algo innato sino que estamos capacitados naturalmente para recibirlas y perfeccionarlas a lo largo de nuestra vida a través de las costumbres y el entorno que nos rodea. Igualmente le sucede a la educación.

Así pues es importante tener claro aquellos comportamientos, hábitos, intereses y conocimientos que se quieren transmitir a los futuros alumnos/as.

Este aspecto es interesante de analizar por medio de los siguientes ejes:

1. **¿Alumnos o personas?**

El autor pretende que nos cuestionemos cuál es el tipo de trato que existe hoy día hacia el alumnado en educación.

La rutina de la profesión de maestro nos hace perder en determinadas ocasiones la perspectiva de lo que estamos haciendo realmente.

Si optamos por la opción de personas; cuando intervenimos, programamos evaluamos o sencillamente nos dirigimos a nuestros alumnos/as; nunca debemos olvidar que ante todo y por encima de toda circunstancia tenemos delante en cada pupitre sentado/a a personas en proceso de crecimiento personal y académico, con sentimientos y emociones, circunstancias y situaciones familiares y sociales diferentes así como características muy marcadas y diferenciadas de cada uno de ellos.

Optar por la elección de personas implica ayudar a que las personas que se encuentran dentro de nuestros alumnos crezcan, se desarrollen, maduren y se hagan autónomos en el más amplio sentido del término.

2. ¿Aula o centro?

Los profesores tenemos tendencia al aislamiento de la clase, es decir, cada uno hace su trabajo en su clase sin implicarse en nada más cooperante como el trabajo con varios cursos ignorando que la maduración personal, el desarrollo intelectual o afectivo son procesos que se consiguen en relación con los demás, son procesos unitarios que operan en bloques.

Hablar de centro implica hablar de equipos educativos que se comprometen a ayudarse desde una perspectiva unitaria para dar respuestas a las necesidades del alumnado. La labor del profesorado no puede reducirse a la transmisión de saberes sino que esta perspectiva también implica desarrollar las capacidades humanas que le compete a su área de conocimiento.

Este mecanismo no es tarea fácil, requiere mucha más coordinación, diálogo, trabajo en equipo además de la ayuda mutua. Esta práctica podrá de manifiesto el principio del autor Freire que dice; *“nadie puede educar a nadie si no se compromete en el ejercicio de su propia educación”*.

3. ¿Conceptos o actitudes?

Actualmente, existe una polémica con la importancia de estos términos y cual prima sobre el otro. Estos dos términos deben ir ligados, ya que toda educación trata los conceptos y procedimientos por medio de unas determinadas actitudes.

El aprendizaje (conceptos) y el desarrollo (actitudes) no deben ser desligados.

4. ¿Consumir o construir?

Desde hace años estar educado significa poseer una titulación que lo acredite por lo que concebimos la educación como un fenómeno más de la sociedad consumista en la cual estamos inmersos.

Los profesores estamos actuando de algún modo como consumidores pasivos de productos elaborados por especialistas (libro del tutor con unidades didácticas desarrolladas).

Optar por la construcción frente al consumismo significa por tanto abrir las puertas y apostar por la reconstrucción del conocimientos en las aulas y dejar de un lado la típica estampa de profesores aquello que la guía del profesor indica como meros “loros y repetidores” sin poner en crisis esos conocimientos para analizarlos.

Debemos comenzar a experimentar la metodología y los cambios que sean necesarios además de optar por los saberes críticos que tienen poder funcional para la vida diaria además de transferencia y accesibilidad.

5. ¿Escolarizar o educar?

No debe bastar con garantizar mayor escolarización para un número mayor de personas sino que es necesario ir más allá, reorientando así la educación para dar respuestas a las nuevas necesidades sociales.

6. ¿Enseñar o aprender?

Tradicionalmente hemos concebido un papel del profesor desde una visión mecanicista. Nosotros éramos los que enseñábamos y nuestros alumnos los que tenían la obligación de aprender.

Hoy podemos afirmar que enseñanza y aprendizaje forman parte de un mismo proceso; ambos deben ir ligados para contribuir a un buen feedback.

El profesor no puede enseñar si no aprende al mismo tiempo y viceversa, no puede aprender si no comparte lo que aprende con los demás.

El papel del profesor cambia completamente; de ser únicos sabios y poseedores del conocimiento, se convierten en guías, mediadores y facilitadores de aprendizajes. Por ellos los profesores deben estar en continuo proceso de aprendizaje y autoformación partiendo de la propia práctica y realidad que le rodea.

7. ¿Calificación o evaluación?

La práctica de la evaluación es en realidad compleja y errónea. Durante mucho tiempo este proceso ha sido identificado como fácil, ya que se convirtió en rutinas de calificación, (una nota numérica) que para nada contribuían a la mejora de los procesos y resultados del aprendizaje como así se caracteriza el término evaluación.

Teóricamente, la evaluación es una actividad que consiste en recoger información para emitir un juicio con el fin de tomar decisiones.

Muy diferente de la concepción de las prácticas evaluadoras actuales que tiene como objetivo el alumnado, como medio el examen; y como fin la calificación expresada cuantitativamente. La evaluación de los procesos, del centro, del profesorado de la misma evaluación no son prácticas habituales en nuestras instituciones educativas.

8. ¿Dependencia o autonomía?

La polémica sobre los niveles de aprendizaje y sobre la importancia de los contenidos se resuelve bajo el principio de autonomía.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de ajuste, es una especie de andamiaje, en el que el profesorado al mismo tiempo que se adapta al grado de desarrollo de sus alumnos/as, le va planteando nuevos retos y exigencias con el fin de que por sí mismo vaya progresando en la interminable escalera del aprendizaje.

9. ¿Respuestas o preguntas?

Hasta ahora toda nuestra formación académica se ha basado en la obediencia al profesor/a, en responder aquello que creía oportuno de preguntar.

El éxito escolar ha sido medido por la capacidad del alumnado para responder a las preguntas que nos hacían otros.

Ahora se necesita seres humanos capaces de hacer muchas preguntas, cuestionarse las cosas, capaces en suma de generar nuevas prácticas y alternativas que permitan construir diariamente, desde lo más sencillo a lo más complejo, situaciones de mayor bienestar y racionalidad.

10. ¿Razón o sentimientos?

A lo largo de mucho tiempo, la cultura de la Ilustración ha mostrado que la razón debe ser el fundamento de toda educación dejando a un lado la sensibilidad y los sentimientos además de la capacidad para dotar de energía nuestra conducta cotidiana.

Educar los sentimientos del individuo es el principio de la educación y esto contribuye a la anticipación de valores, criterios, moral, ética y argumentos que finalmente nos dirigen a la acción y ésta actúa como puente para dirigirnos hacia la razón.

A modo de **conclusión** y bajo mi punto de vista, considero importante resaltar que actualmente nos encontramos ante una tipo de educación cuya preocupación principal son los productos, los resultados obtenidos, las cantidades que se obtienen en las calificaciones, la eficacia y la productividad.

Si el fin de nuestros sistemas educativos es producir acreditaciones, títulos intercambiables y homologables en el mercado de trabajo apartando el proceso y los valores éticos, la consecuencia será desequilibrios y reajustes permanentes lo cual contribuirán a una fuente de problemas sociales.

Una educación de tales características, estará obligada a cuestionarse y resolver en el sentido más humano del término una serie de dilemas o interrogantes dentro del sistema educativo planteados con anterioridad para así poder llegar a unas medidas de planificación y actuación adecuadas y favorables.

- ❖ El autor **Morin E.** enfoca el concepto de educación desde la complejidad; “Todos conformamos un planeta, un gran grupo, en el cual todos de una forma u otra estamos conectados y relacionados entre sí”.

La temática principal del texto es la incertidumbre, la esperanza y la humanización de la educación según expone dicho autor.

De aquí surge la idea del autor de que la educación debe basarse en unos ejes, principios o parámetros basados en cierta medida en los interrogantes comentados anteriormente.

Los ejes propuestos son los siguientes:

1. Eje conservador/ Revolucionante.
2. Eje estratégico directriz para progresar resistiendo.
3. El eje estratégico directriz que permita problematizar y repensar el desarrollo.
4. Eje de criticar la idea subdesarrollada de subdesarrollo.
5. Eje estratégico que permite el regreso (reinención) del futuro y la reinención (regreso) del pasado.
6. Eje estratégico directriz para la complejización de la política y para una política de la complejidad del devenir planetario de la humanidad.
7. Eje estratégico directriz para civilizar la civilización.

A continuación, los comentaré detenidamente;

1. Eje conservador/ Revolucionante.

“Toda acción revolucionante requiere una acción conservadora”, lo que es lo mismo, todo cambio requiere una conservación de unos determinados elementos primordiales ya existentes, desde costumbres, valores, normas... hasta nuestros patrimonios biológicos, herencias culturales y parte humana de la personas.

Es preciso promover las acciones conservadoras para fortalecer la capacidad de supervivencia de la humanidad y al mismo tiempo, es preciso promover las acciones revolucionantes para así adaptarnos a la realidad y a los tiempos que nos rodean.

El objetivo de la acción revolucionante es crear las condiciones para que la humanidad se perfeccione como tal en una sociedad-mundo.

Por medio de este eje se anima a la educación a una evolución para llegar a un perfeccionamiento.

2. Eje estratégico directriz para progresar resistiendo.

Define que para progresar no nos podemos quedar con nuestros ideales y aspiraciones sino que hay que luchar para llevarlos a cabo.

Por ejemplo; el profesor que entra en clase y observa indicativos claros de una educación tradicional (tarima, disposición de las mesas...)

Está progresando en el momento que desarrolla una clase activa y participativa resistiéndose y luchando contra las típicas clases expositivas y pasivas, está progresando en el momento que pone resistencia a explicar desde la tarima proporcionando un ambiente o clima más cálido e igualitario entre el alumnado.

Es preciso, resistir a la barbarie con la finalidad de conservar la supervivencia de la humanidad. Entonces se debe resaltar el vínculo que existe entre conservación, resistencia y revolución.

3. El eje estratégico directriz que permita problematizar y repensar el desarrollo y criticar la idea subdesarrollada de subdesarrollo.

Debemos darnos cuenta que la concepción de subdesarrollo que existe en cada cabeza no es a lo mejor la correcta. Cuando pensamos por ejemplo en un país subdesarrollado lo primero que nos viene a la cabeza África u la pobreza que allí existe, pero no sólo es subdesarrollo ese modo de vivir, estamos muy equivocados.

El verdadero desarrollo debe darse en el desarrollo humano, por tanto, la educación debe colaborar en el rescate de este término.

La noción de desarrollo es multidimensional por lo que la educación debe colaborar con el abandono de la concepción del progreso como una certeza histórica, como algo fijo y estático.

Ningún progreso o desarrollo se adquiere para siempre de igual forma porque como todas las cosas vivas y humanas, está sometido al cambio y a la regeneración.

El desarrollo supone la ampliación de la autonomía del individuo además del crecimiento de las participaciones comunitarias.

En todas las civilizaciones existen carencias afectivas y psíquicas además de poco desarrollo del espíritu humano en mayor o menos medida, pero es curioso ver la miseria mental de las sociedades ricas, la carencia de amor, la maldad, la agresividad de los intelectuales y universitarios, el gran número de ideas vacías y visiones mutiladas, la pérdida de la globalidad, de lo fundamental y de la responsabilidad; esta carencia va creciendo con la miseria y el ocio.

La idea de desarrollo tiene otras finalidades que implican vivir con comprensión, solidaridad, compasión, compromiso, respeto....

Esto implica que debe existir necesariamente una ética del desarrollo, sobre todo porque ya no hay una promesa y una certeza sobre una ley del progreso.

Por último, en las finalidades anteriores es preciso incluir la búsqueda de la plenitud y la completitud del individuo, a través de la música, de la poesía y de las artes en general.

4. Eje estratégico que permite el regreso (reinención) del futuro y la reinención (regreso) del pasado.

Toda sociedad, todo individuo vive dialectizando la relación pasado, presente y futuro, donde cada término se alimenta de los otros. Las sociedades en vías de desarrollo viven con las promesas del futuro a la vez que guardan la identidad de su pasado y sobreviven al presente. Las sociedades ricas viven con alegría melancolía, influenciadas por el presente y el futuro a la vez, huyendo del pasado.

Para analizar la educación de hoy día debemos centrarnos en la recuperación de la memoria histórica; es curioso observar que los modelos de hombres y mujeres de hoy día viene marcados por la herencia de nuestros antepasados.

Para comprender el presente y hacer una buena proyección hacia el futuro debemos tener en cuenta la situación histórica y social que se ha vivido en el pasado así como sus acontecimientos, esto debía inscribirse como una de las finalidades de la educación.

5. Eje estratégico directriz para la complejidad de la política y para una política de la complejidad del devenir planetario de la humanidad.

La educación tendrá que facilitar la percepción y la crítica de la falsa racionalidad de la política, es decir, la racionalidad abstracta y unidimensional; no toda racionalidad se dedica para la mejora del estado sino que también se utiliza para satisfacer intereses de las “altas esferas” (políticos y estado el general).

Esta falsa racionalidad ha generado la multiplicación de ciudades aisladas en el aburrimiento y rodeados de suciedad, degradación, despersonalización y delincuencia.

La inteligencia parcelada y mecanicista destruye el mundo en fragmentos desunidos, fracciona en problemas, separa lo que está unido, además de que destruye las posibilidades de comprensión y de reflexión, eliminando también toda oportunidad de juicio corrector o de una visión de largo alcance.

Por eso, cuanto más dimensiones, cuanto más fragmentados estén los problemas, mayor es la incapacidad de la inteligencia para pensar en esas múltiples dimensiones o fragmentaciones, cuanto más progresa la crisis, mayor es la incapacidad para pensar en la crisis, cuanto más planetarios se vuelven los problemas, mas impensados se vuelven.

La inteligencia incapaz de tener en cuenta el contexto y el complejo planetario (todos y todas las cosas estamos interrelacionados dentro de un contexto) se ciega y se vuelve inconsciente e irresponsable.

La incorporación del pensamiento complejo en la educación facilitará la generación de una política compleja. Pero esta política solo podrá convertirse en política de la complejidad si además de pensar en términos planetarios los problemas mundiales (sin fragmentarlos, sentirlos como un todo), puede también percibir y descubrir que el fenómeno y su contexto y éste con el contexto planetario (con el mundo) no se separan nunca.

El pensamiento planetario deja de oponer lo universal y lo concreto, lo general y lo particular: deja de fragmentar y opta por que lo universal se ha vuelto singular y concreto, es una sola cosa sin dividirse en partes, es el universo terrestre.

Finalmente, es preciso captar no sólo la complejidad de las cosas, sino también, que el “todo está contenido en las partes y las partes en el todo”; puedo entenderme a mí como un todo pero hay partes de mí que son singulares.

6. Eje estratégico directriz para civilizar la civilización.

Esta temática principal de este eje, nos incita a reformar a la civilización occidental. Este sueño de la expansión personal de cada individuo, de la supresión de cualquier forma de explotación y dominación, de la justa repartición de los bienes, de la solidaridad efectiva entre todos, de la felicidad generalizada llevo a quienes quisieron imponerlo al uso de conflictos y violencia en diversos grados, ya que, si no existe una crisis no hay opción al cambio.

Por ejemplo, trasladándonos al terreno educativo, en cuanto al trabajo en grupo, si los miembros están de acuerdo y tiene fijado el compromiso igualitario, la responsabilidad y el respeto, no existe ningún problema, ahora si hay algún miembro que esté en desacuerdo con el grupo comienzan los conflictos, estos conflictos no hay que tomarlos siempre como negativos ya que nos dará la opción de cambiar aquellos aspectos por los que se ha producido ese conflicto o desigualdad y así se contribuirá a un enriquecimiento y fortalecimiento del grupo.

La civilización de la civilización demanda la construcción de una geopolítica, es preciso generar nuevas entidades planetarias. La geopolítica de esas entidades se centrará en fortalecer y desarrollar la asociación y cooperación, mediante la dinámica de redes sociales. Esas redes sociales son fundamentales para la creación y el sustento de una conciencia cívica planetaria que articule la información y los conocimientos necesarios para la participación de la política compleja y la construcción de un mundo cotidiano capaz de permitir la interrelación entre el contexto social, el individuo y el contexto planetario.

Para tal fin; la educación tendrá que fortalecer las actitudes y aptitudes que permitan superar obstáculos en la dinámica social producidos las estructuras burocráticas.

Estos seis ejes estratégicos no pueden estar completos si no se entiende que el devenir planetario de la humanidad y la emergencia de una sociedad-mundo están regidos por la incertidumbre. Pero la incertidumbre solicita la

esperanza, por ello, se propone seis principios de esperanza dentro de la desesperanza:

a. Principio vital: debemos tener esperanza porque somos personas vivas que podemos proyectar hacia el futuro y conseguir cambiar las cosas.

No es la esperanza lo que hace vivir, es el vivir el que crea la esperanza que nos permite vivir.

b. Principio de lo inconcebible: expone la idea resumida en que si no estamos convencidos que el mundo vaya a cambiar difícilmente cambiará.

c. Principio de lo improbable: expone que no debemos caer en la desesperanza de que las cosas nunca pasaran, debemos desearlas con ansias y ocurrirán.

d. Principio del topo: debemos extraer la enseñanza del topo, éste transforma el subsuelo antes de que la superficie se vea afectada.

Si queremos conseguir algo, tenemos que comenzar por trabajar los niveles subterráneos, nuestro interior, al principio no habrá constancia de ese trabajo pero con el tiempo se aprecia el cambio.

e. Principio de salvataje: “si no arriesgamos, no ganamos”, si no apostamos por el cambio y nos ponemos “manos a la obra” no obtendremos nada a cambio.

f. Principio antropológico: debemos conocer distintas formas de vivir y culturas que han ido aportando distintos tipos de relaciones.

Bajo mi punto de vista; la educación se debe concebir como un todo, debemos apostar por la transformación, por dejar a un lado la fragmentación en todos los aspectos.

Me parece interesante resaltar algunos ejes expuestos anteriormente; en cuanto a la crítica de la concepción del desarrollo, en nuestro país o en cualquier país a los que llamados desarrollados, observamos el acentuado absentismo escolar, el consumo de drogas y alcohol, el vandalismo callejero, y no lo interpretamos como subdesarrollo.

Por ejemplo; Andalucía es una comunidad autónoma localizada en un país desarrollado, pero sin embargo si nos desplazamos a algunas zonas observamos que no existe el desarrollo, es a esto a lo que me refiero cuando digo que estamos confundido con la idea de desarrollo/ subdesarrollo.

¿Desarrollados en qué y para quién? ¿A esto le llamamos desarrollo a las situaciones nombradas anteriormente? A lo mejor esos países subdesarrollados están más desarrollados que nosotros, ellos se buscan su mano de obra para trabajar en los campos, comen alimentos de las tierras más sanos, no hay violencia, no hay nada de vandalismo, consumición de drogas, a excepción de las condiciones precarias en las que viven.

En cuanto a la recuperación de la memoria histórica; para comprender el presente y hacer una buena proyección hacia el futuro debemos tener en cuenta y analizar la situación histórica y social que se ha vivido en el pasado así como sus acontecimientos.

Estamos en situación de miseria y somos el producto de los padres que no han tenido nada, y piensan en ofrecer a sus hijos/as todo. Han caído en el error histórico y todo ello por no pararse a analizar los acontecimientos del pasado, pero no de manera intencionada, puede que inconsciente mente no le interese al individuo o es tan fuerte el dolor que cuesta ahondar en él y sacarlo a la luz.

❖ La autora **Isabel López Górriz**, concibe la educación desde el plano del existencialismo.

Por paradigma se puede entender, la concesión de la vida que tiene cada individuo, un posicionamiento que ha sustentado la base teórica de la educación.

Pero para llegar a esa definición de educación existencial, López Górriz define antes que es educación “a secas”.

El término educación ha sido definido por distintos autores desde diversas perspectivas, haciendo más hincapié en unos aspectos que en otros, como por ejemplo la socialización.

Según López Górriz, el concepto de educación es algo complejo y siempre limitado. Entiende este concepto como una modelación de la persona a partir de una cultura y de unas estructuras sociales, que le permitan hacer emerger el potencial que posee dentro de sí, dándole forma a sus concepciones, cualidades, actitudes, comportamientos, valores, visiones... desde esa estructura social determinada. Las estructuras sociales en las que se ubica, son medios que permiten emerger de una determinada forma el potencial que el individuo posee, modelándolo desde una perspectiva determinada a lo largo de toda su vida. A su vez, el individuo es un agente social evolutivo, en su interacción con los otros agentes sociales permitiéndole avanzar, desde sus propias contradicciones mentales, estructurales, sociológicas y psíquicas.

Para matizar este término con más precisión, la autora se adentra en la definición de educación existencial, entendiéndola como aquella que permite a las personas construirse, elaborarse y modelarse a partir de sus cuestionamientos, vivencias, experiencias, emociones y sentimientos, expresados o narrados de manera oral o escrita y reflexionada. Es un trabajo introspectivo, que se caracteriza por encontrarse con uno mismo en la soledad, en contacto directo con sus movimientos internos, fisiológicos, afectivos, intelectuales, racionales...que le permitirá autoconocerse y tomar decisiones sobre su modelación; actitudes, valores, aptitudes comportamientos...cambiar aquello que cree que puede mejorar y comenzar a ser la partera de sí misma tomando conciencia.

En definitiva, construir su proyecto de vida y desarrollarse en función de una nueva reconstrucción y de un mayor despliegue de potencialidades.

El concepto de educación de cada individuo estará forjado en función de cómo conciba yo la vida y que valores y pensamientos tenga presente en ella.

PENSAMIENTO;		VALORES;	
puede ser de dos tipos:		puede ser de dos tipos:	
ASERTIVO:	INTEGRATIVO:	ASERTIVO	INTEGRATIVO
Es el que se ha venido dando hasta ahora, estamos reglados por unas normas.	Es el que se pretende conseguir.	Si la persona elige este valor sus características serán las siguientes:	Si la persona elige este valor sus características serán las siguientes:

Racional;	Intuitivo;	Expansión;	Conservación
Aplican la razón.	Aplican la causalidad	Lo que importa es que lo conozca todo el mundo.	
Analítico	Sintético	Competición,	Cooperación;
		Lo que interesa es el trabajo individual y el ser mejor que el otro.	Participar y aprender en el grupo, toda persona tiene algo interesante que aportar.

Reduccionista;	Holístico;	Cantidad;	Calidad;
Comprende la realidad en partes para comprender mejor.	Comprende la situación teniendo en cuenta los momentos y dimensiones que atraviesan a la persona.	Lo que importa son los resultados.	Lo que interesa es un buen proceso para obtener una meta con calidad.
Lineal;	No- lineal,	Dominación;	Asociación;
Sigue un orden, un solo camino.	Existen varios caminos para contribuir a un fin.	Jerarquía.	No existe jerarquía, todos trabajamos a la vez en conjunto.

TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACTUAL	TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN EMERGENTE
Es la educación de hoy.	Es la educación que está naciendo.
El profesional que elija este tipo de educación practicará y promoverá lo siguiente:	El profesional que elija este tipo de educación practicará y promoverá lo siguiente:
Práctica Materialista:	Práctica Intuitivo- Espiritual:
Promueve una educación racionalista, conceptual y	Promueve una educación sentimental, efectiva, espiritual y estética.

memorística.

Práctica Jerárquica- Patriarcal: **Práctica Matrística- Relacional:**

Basada en el poder, control, sumisión, coerción y obediencia.

Basada en la autoorganización, en redes, alumno como constructor de su propio aprendizaje.

Es una educación dinámica, armoniosa, tierna además de promover la confianza en uno mismo y en las posibilidades de cada uno.

Práctica Fragmentada:

En tiempo, espacio y planes de estudio.

Busca la competitividad, confrontación y lucha.

Práctica Holística:

Es integral y circular.

Busca la complementariedad, el diálogo y la colaboración.

Fundamentada en la seguridad: **Fundamentada en la incertidumbre:**

Por medio de la verdad, certezas, normas, leyes y reglamentos.

Por medio de la apertura, de la búsqueda, probabilidad, no certeza, dinamicidad.

Ej: construir nuestros propios temas de estudio.

Estructura y planificación rígida:

Con objetivos, metas y organización.

Estructura y planificación flexible:

Con una planificación blanda, procesual que se puede modelar,

Es estática y lineal.	abierta y llevadera.
Centrada en la enseñanza: En el traspaso de la información, en la didáctica, en los planes de estudios establecidos que dan lugar a organizaciones burocráticas que fomenta actitudes pasivas, receptivas y acríticas.	Centrada en el aprendizaje: Apunta hacia la autoorganización de la información y hacia la autoconstrucción de la persona. Fundamentalmente las experiencias de aprendizaje dan lugar a procesos dinámicos, integrados y participativos.

Para desarrollar una educación existencial se requiere un proceso metodológico determinado; este sería;

- La autobiografía.
- El acompañante del proceso.
- El grupo que trabaja los relatos y acompaña mutuamente.

Además de lo anterior también se requiere; en primer lugar; crear un espacio de aprendizaje lleno de experiencias vivas en donde se de el diálogo en el sentido que lo plantea Prado; *cuyo fundamento es el amor, es un encuentro humano ofrecido por el mundo y pronunciado por nosotros mismos donde establecemos los espacios que nos permiten aprender la relación yo-yo y yo-otro.*

En segundo lugar, hay que poner en funcionamiento distintos dispositivos y métodos, que se adapten a las necesidades del colectivo que va a desarrollar el proceso, así como a sus edades y a la institución donde se vaya a desarrollar dicho proceso.

La autobiografía se conoce como una construcción narrativa de la persona, puede ser oral o escrita, que permite ordenar las experiencias y construir su realidad.

El grupo es fundamental en el desarrollo de las biografías; éstas pueden desarrollarse de diversas formas, pero independientemente de la opción elegida, el grupo es el núcleo fundamental para hacer avanzar el trabajo autobiográfico, es un interlocutor, y un acompañante colectivo para todos y cada uno de sus miembros, haciendo de espejo, cuestionando reflexionando sobre los hechos claves de las temáticas tratadas. Conviene que el número de componente no sea muy numeroso, aunque también depende del trabajo que se vaya a llevar a cabo.

Las maneras de trabajar en grupo pueden ser distintas, aunque hay unas reglas éticas y de funcionamientos que se deben respetar.

La persona formadora que acompaña estos procesos autobiográficos es importante que haya pasado antes por esta formación/ investigación autobiográfica, para que sea consciente del significado que tiene, de su complejidad así como de las diversas etapas que atraviesan las personas que hacen un proyecto de tales dimensiones.

Desde mi punto de vista, tiene sentido hablar de educación existencial. En los tiempos que nos ha tocado vivir existe bastante desestructuración (padres separados, abandono escolar, absentismo escolar, vandalismo callejero...), estamos inmersos en una época de cambios que se van produciendo a gran velocidad, es por ello que debemos actuar con la mayor brevedad para contribuir a la autoformación; desechar lo negativo de lo anterior y reorganizar un nuevo camino para dar respuesta a lo que existe actualmente.

Debemos apostar por una educación que entienda a la persona desde su interior teniendo en cuenta todas las vivencias que la atraviesan como seres relacionales que somos.

Hay distintos puntos vitales que atraviesan a las personas (mundo laboral, situación familiar, complejos...), la educación emergente debe guiarse y fundamentarse en estos puntos vitales para así tocar el fondo de la persona.

Esta educación debe fomentar el autoanálisis en las personas y la comprobación de las estructuras (valores, principios, normas, ética, comportamientos, moral...) que se han interiorizado.

CAPÍTULO 2: “CIENCIA Y CONOCIMIENTO CIENTÍFICO”:

La **ciencia y el conocimiento científico** será abordado desde la visión de:

- ❖ Los autores **Latorre, A.; Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996)**; según éstos, hacer preguntas es una actividad específicamente humana. A lo largo de la historia el hombre ha sido un ser preocupado por entender el mundo que le rodea, buscando respuestas a sus interrogantes.

En la actualidad, el hombre utiliza diversas fuentes de conocimientos como la experiencia o el razonamiento, ya sea de manera deductiva, pasando de lo general a lo particular, o de manera inductiva; partiendo de los datos particulares para llegar a las generalizaciones.

Es por ello que estos autores nos han invitado a que estudiemos los algunos tipos de conocimientos que existen y están latentes y estrechamente ligados a todo individuo.

- Conocimiento Emocional.
- Conocimiento Vulgar, experiencial o cotidiano.
- Conocimiento Práctico.
- Conocimiento Artístico.
- Conocimiento Religioso.
- Conocimiento Técnico.
- Conocimiento Filosófico.
- Conocimiento Científico.

En cuanto al **conocimiento experiencial o cotidiano**; la experiencia revela que la vía que sigue el hombre para la resolución de sus problemas suele basarse en este conocimiento. Es un pensar espontáneo que rige la vida cotidiana de las personas, se aprende en distintos espacios que no es escuela.

De alguna manera, el saber vulgar, es propio del sentido común; éste se forma lenta y cuidadosamente por medio de la sociabilidad y de la comunidad.

Es probable que a pesar de su fragilidad, resulte muy útil y sea la más frecuente en la práctica educativa cotidiana. Ejemplo; cuando un profesor/a está explicando el euro y para ejemplificar elige una experiencia cotidiana de ir a comprar.

Pero la crítica y la sistematización en el ejercicio del pensamiento humano son cruciales. De ahí parte una diferencia importante entre ciencia y sentido común; la ciencia intenta ser consciente y deliberadamente más crítica y organizada en cambio, el sentido común no es explícitamente sistemático ni crítico, por estar basado en la autoridad y en la tradición.

En cuanto al **conocimiento práctico**; se transmite directamente de unos a otros y se manifiesta en parte en la cultura popular, al igual que el primero, nos ayuda a resolver los problemas y está presente en nuestra vida cotidiana.

Todo individuo lleva en su interior el **conocimiento artístico**, ya desde antaño hay muestras de ello; las pinturas de la cueva de Altamira, lo que ocurre es que unas personas desarrollan más este potencial y otras lo desarrollan menos o en otros ámbitos.

En el conocimiento religioso también incluiríamos el espiritual; es algo importante para toda persona, se puede tener conocimiento religioso pero ser ateo.

El conocimiento religioso se basa en unos dogmas de fe, algo inamovible, sin cuestionamiento. Algo se asume como válido así porque sí y “se da por hecho”, esta base hace diferenciar a este conocimiento religioso de otro...

Se puede tener espiritualidad sin tener **conocimiento religioso**, se debe inculcar la parte espiritual ya que nos sumerge a todos, es parte de nosotros...

El **conocimiento técnico** es estructurado, jerarquizado, sistematizado y horizontal. Es algo planteado para la obtención de unos resultados.

El **conocimiento filosófico** busca el porqué de los fenómenos, y se basa principalmente en la reflexión sistemática para descubrir y explicar. Sin embargo, en el ámbito educativo, este tipo de conocimiento está expuesto a un doble peligro: la imprecisión y la falta de contrastación con la realidad.

El **conocimiento científico** es el más vinculado a la investigación. Éste puede definirse como todo conocimiento adquirido a través del método científico.

Los límites entre este conocimiento y el vulgar no están claros, aunque existe una estrecha relación entre ellos, también se dan algunas diferencias.

En cuanto a las semejanzas; nos encontramos con que ambos poseen racionalidad y objetividad, esta afinidad puede explicar que para algunos autores como Popper el conocimiento científico sea el desarrollo del sentido común.

En cuanto a las diferencias; la principal sería el tipo de explicación en que se apoyan aunque también existen otras como la afinidad, el modo de plantear las conjeturas, la extensión, la claridad, el carácter sistemático, la seguridad comprobada y la precisión, el conocimiento científico se centra más en el porqué de las cosas.

De ahí, que en ocasiones, el científico pueda elevarse por encima del saber vulgar, del sentido común, en la búsqueda progresiva de mejores soluciones a los problemas.

Características del conocimiento científico:

- a. Es *objetivo*; se corresponde con la realidad del objeto y lo describe tal cual es.
- b. Es *fático*; la fuente de información y las respuestas a los problemas es la experiencia, es decir, hechos y fenómenos de la realidad externos al investigador.
- c. Es *racional*; utiliza la razón como vía esencial para llegar a sus resultados. Esta característica según Bunge, permite la

sistematización coherente de enunciados fundamentados o contrastables y el logro de un conjunto sistemático y racional de ideas sobre la realidad de que se trate.

Ante este carácter racional, parte de las acciones y fenómenos humanos no tienen una justificación racional y no se pueden comprender fuera de su contexto.

- d. Es *contrastable*; esta característica permite una mayor fiabilidad del conocimiento al ser comprobado por distintas personas y en circunstancias variadas.

Esta contrastación, debe hacerse a través de la experiencia a la luz de los conocimientos objetivos por medio de nuestro ingenio en una discusión y examen crítico.

- e. Es *sistemático*; es un conocimiento ordenado, coherente en sus elementos, es una totalidad relacionada e integrada en un sistema.

Un conocimiento aislado no puede considerarse científico.

- f. Es *metódico*; este conocimiento se obtiene por medio una metodología rigurosa, una aplicación de planes elaborados cuidadosamente para dar respuestas a las preguntas o problemas.

- g. Es *comunicable*; expresado en lenguaje apropiado y preciso reconocido y aceptado por la comunidad científica.

- h. Es *analítico*; para obtener el conocimiento científico obliga a seleccionar variables que rompan la unidad, complejidad y globalidad de los fenómenos humanos, actuando a diversos niveles con distintos grados de globalización.

Al estudiar el método científico conviene tener una leve noción de que es ciencia, así como su estructura y funciones que desempeña.

La palabra ciencia deriva del latín *scientia*, tiene un sentido amplio y significa en términos sintéticos; “*conocimiento, doctrina, erudición o practica*”; en cambio desde su acepción general, significa “*ciencia que equivale a toda clase de saber*”.

En la actualidad, el conocimiento de la ciencia está reservado para el conocimiento científico. En ese sentido, se entiende por ciencia *el conjunto organizado de conocimientos sobre la realidad y obtenidos mediante el método científico.*

Desde un planteamiento globalizador, la mayoría de los autores definen la ciencia en función del contenido, método y producto, y lo conciben como un *modo de conocimiento riguroso, metódico y sistemático que pretende optimizar la información disponible en torno a problemas de origen teórico y/o práctico.*

Las ciencias pueden clasificarse en:

- Ciencias *empíricas*; estudian los hechos y sus relaciones. Su contenido son los hechos percibidos como fenómenos a través de la experiencia. Ejemplo de ciencias de este tipo; física y química, biología, sociología, economía, política, antropología...
- Ciencias *formales*; estudian relaciones, pero sin referirse a los hechos. Su contenido son entidades lógicas o matemáticas. Ejemplo de ciencias de este tipo; filosofía y matemáticas.

En cuanto a la estructura de las ciencias; éstas guardan un orden en sus conocimientos. Toda ciencia necesita estructurar sus conocimientos, relacionarlos y configurar una estructura o sistema que se denomina teoría. La conexión, la estructura y el orden que guardan los conocimientos constituyen su aspecto formal.

Las funciones de explicación, predicción y control forman parte de las teorías; los elementos que la constituyen son:

- Conceptos o variables que describen los fenómenos. Con frecuencia se trata de hipótesis.
- Relaciones entre los conceptos y variables que describen los fenómenos.
- Explicaciones de los fenómenos descritos y de sus relaciones.
- Predicciones de unas variables a partir de otras.

Básicamente, las teorías son sistemas relacionales que deben reunir características como relacional, deducibilidad, contrastabilidad y consistencia.

En cuanto a las funciones, en el proceso de elaboración de las teorías existen dos funciones básicas:

- Explicar generalizaciones empíricas conocidas.
- Predecir otras que aún son desconocidas.

Hay que tener en cuenta el papel que desempeñan los modelos. Existe una tendencia general a considerar los modelos como una representación mental de un sistema real, de su estructura y de su funcionamiento.

Aunque en ocasiones el término modelo se usa de forma equivalente a teoría. Es común en muchas definiciones otorgar que la palabra modelo está en un punto intermedio entre teoría y datos empíricos.

La metodología científica describe, explica y justifica el método científico. Trata de garantizar científicamente la utilización de las técnicas y estrategias implicadas en el método científico. La ciencia se sirve de dos elementos fundamentales:

- Los datos u observaciones.
- Las teorías.

Ambos son imprescindibles para completar el ciclo de la investigación científica.

Los tipos de métodos son:

- Método deductivo e inductivo.
- Método científico.

Los métodos que utiliza el hombre para llegar a descubrir el conocimiento son varios.

Una de las estrategias más usadas a lo largo de los tiempos ha sido el *razonamiento deductivo*; éste va de lo general a lo particular, enlazando las premisas mayor y menor para llegar a la conclusión.

Otro proceso básico es el razonamiento inductivo, que va de lo particular a lo general, y permite generalizar a partir de casos particulares pasando de conocimientos particulares a teorías o leyes generales.

Tanto el método deductivo como el inductivo han propiciado el avance de la ciencia, no se pueden considerar dos enfoques opuestos, sino complementarios.

El *método científico* se inicia a través de un método inductivo. Este método parte de una serie de observaciones más o menos informales según los casos. A partir de esas observaciones es posible realizar una recogida de datos más planificado, buscando características comunes en la información recogida.

La *investigación científica* es una actividad intelectual organizada, disciplinada y rigurosa, que se concreta en el método científico. Para llegar al conocimiento científico, dicha actividad debe ser sistemática, controlada, intencional además de orientarse hacia la búsqueda de nuevos saberes con los que enriquecer la ciencia.

Dicha investigación tiene asignadas tareas claves en el progreso de la ciencia, va más allá del papel pasivo de contrastar y verificar teorías. Lleva a cabo al menos cuatro funciones fundamentales que posibilitan el desarrollo de la teoría: inicia, reforma, desvía y clarifica las teorías.

Tras ahondar en el tema de ciencia y conocimiento científico, y tras observar que se le da mayor importancia al conocimiento científico, pienso que todos los tipos de conocimientos señalados deben tener la misma importancia o incluso un poco más en determinados contextos y situaciones que el método científico, puesto que conocimientos como el emocional, experiencial, práctico... se pueden localizar aún más latentes en los individuos ya que están presentes en nuestra vida cotidiana, en cambio, para el conocimiento científico se necesita más formación tiempo para entenderlo y sumergirse en él.

CAPÍTULO 3: “PARADIGMAS EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA”

Los paradigmas en investigación educativa serán abordados desde la óptica de la autora **Isabel López Górriz**, (2004) según ella, tanto el término investigación, como el de educación, se plantean desde perspectivas diferentes.

- ✓ Para autores como **Latorre y otros**, la investigación científica trata de describir, comprender y transformar la realidad. Uno de los cometidos para que la investigación sea científica es configurar y contrastar empíricamente las teorías.
- ✓ Para **López Górriz**, la investigación es una forma de indagar y de desvelar lo que hay oculto. La investigación requiere buscar respuestas a los interrogantes que nos planteamos buscando un método y siguiendo un proceso apoyado en unos instrumentos y unas técnicas. En este caso el método es el científico y los instrumentos y técnicas son la secuencialidad, sistematicidad y la organización.

En lo que se refiere al campo de la educación, entendemos que la investigación educativa es realmente compleja, ya que no siempre podemos captar la realidad de fondo que genera los hechos sobre los que trabajamos o investigamos, y entonces, corremos riesgos importantes al explicar e interpretar una realidad.

De aquí que la investigación en el campo de las ciencias de la educación haya ido pasando por diferentes etapas, múltiples visiones y nuevas perspectivas que se engloban bajo el nombre de ***paradigmas de investigación educativa***.

Para situarnos, la primera persona que acuña el término de paradigma fue *Kuhn*; este autor partía de la idea de un conjunto de personas que trabajaban sobre un tema pero desde una perspectiva o visión determinada.

A lo largo de la historia se han ido estudiando distintos tipos de paradigmas en investigación educativa que se han convertidos en clásicos, éstos son:

- Paradigma Positivista.
- Paradigma Interpretativo.
- Paradigma Crítico.

Dependiendo del paradigma en el cual me situé, desarrollaré mi profesión y definiré el método científico de una manera diferente.

- **Paradigma Positivista:**

Fue uno de los primeros paradigmas que se trabajó en el campo de la educación, surgido a finales del s.XIX y principios de s.XX.

Este paradigma trabaja y concibe la **realidad** como:

- Objetiva.
- Estable.
- Estática.
- Neutra, que no existirá modificaciones para estudiarla de otra forma.
- Fragmentable, estudiada por partes. Según este paradigma la realidad la podemos “cortar en trozos” para medir, controlar y predecir.

Ejemplo; si queremos predecir (controlar) las calificaciones obtenidas en un grupo; podemos hacerlo mediante la media de aprobados y suspensos.

Según la **perspectiva filosófica** en la cual se apoya este paradigma, el mundo está dirigido por leyes mecánicas (Física newtoniana). Toda causa produce un efecto. Los patrones de conducta del técnico que trabaja este paradigma están determinados por fuerzas externas.

La **finalidad** del paradigma está planteada para explicar, predecir, controlar, dominar y verificar.

El **posicionamiento del investigador** es neutro, no se implica, está distanciado del objeto de estudio.

El **conocimiento científico** se concibe como leyes generales aplicadas a cualquier contexto.

En cuanto a su **concepción de enseñanza**, es tecnológica, separa el rol del investigador y el rol del docente.

En cuanto a la **concepción del rigor científico**; utiliza instrumentos muy elaborados (tests, encuestas, escalas) que dan fiabilidad y validez a los instrumentos y procesos.

Los **instrumentos** empleados para tal paradigma son medibles, fiables y válidos; test, escalas, cuestionarios estandarizados...

Las **teorías en que se basa** este paradigma son de carácter normativo. Generalizaciones aplicables a todo tipo de contextos.

El **método en que se apoya** el paradigma positivista es el hipotético-deductivo, parte de una idea previa para estudiar, explicar, predecir la realidad. Las partes de este proceso metodológico son:

- 1.- Planteamiento del problema.
- 2.- Formulación de hipótesis o variables.
- 3.- Determinar los objetivos a cumplir.
- 4.- Recoger muestras mediante instrumentos que resulten tangibles y generales para dichos objetivos.
- 5.- Realizar un análisis estadístico.
- 6.- Interpretar las conclusiones que refuercen o rechacen a la teoría de partida.

7.- Finalmente, elaborar un informe de investigación que recoja una síntesis de todo lo anterior.

Los **métodos que son compatibles** con este paradigma son; los cuantitativos, el experiencial, el cuasi- experiencial y el descriptivo.

• **Paradigma Interpretativo o cualitativo:**

El segundo de los paradigmas surge en contraposición al positivista comentado anteriormente.

Sus **principios** se basarán en el estudio del comportamiento del individuo en su contexto, ya que somos producto e influencia de la sociedad y la cultura, abandona el estudio en el laboratorio para ser una investigación relacionada con el contexto más inmediato.

En cuanto a la **perspectiva filosófica**, o visión en que se basa este paradigma, hay que referenciar la “auto- construcción” del individuo participando en sociedad y siendo los propios protagonistas de ella.

La **finalidad** del paradigma propone comprender e interpretar los hechos, descubrirlos.

Concibe la **realidad** de forma:

- Holística.
- Global.
- Interrelacional.
- Interdependiente.
- Construida.

En cuanto al **papel del investigador/a** se observa una implicación en la cual establece relaciones de empatía, y desarrolla la observación participativa. Se considera un alumno/A más, no practica la distinción de roles; se sitúa entre el alumnado para intentar comprender y sumergirse en lo que va a investigar poniéndose en el lugar de éstos.

El **conocimiento científico** se concibe como algo contextualizado que se va construyendo.

En cambio, la **concepción de la enseñanza** es práctica- constructiva; lo que es lo mismo; empatiza con los individuos e intenta comprender para interpretar la realidad.

El **rigor científico** se concibe como contrastado y triangulado; todo debe encajar.

Los **instrumentos** son considerados abiertos y semi- estructurados.

Las **teorías** en la cual se basa este paradigma son de tipo comprensivo y orientativo.

El **método** en el cual se apoya este paradigma es el inductivo-deductivo, parte de una realidad abierta para comprender lo que se da a nivel contextual. Su proceso metodológico se divide en:

- 1.- Planteamiento abierto del problema.
- 2.- Elección de la población por criterios y contexto.
- 3.- Debe existir un compromiso y empatía entre el investigador y la población.
- 4.- Hacer un análisis procesual, cualitativo, a lo largo del proceso de investigación.
- 5.- Presentación del informe de investigación.

Los **métodos que son compatibles** con este paradigma son; los cualitativos, etnográficos, etnometodológicos, interaccionismo simbólico, fenomenología y teoría fundamentada.

La investigación cualitativa recoge **algunos enfoques o perspectivas** de investigación en este campo **para trabajar el paradigma interpretativo o cualitativo**; éstas son:

- La *fenomenología*; analiza y estudia los fenómenos que están en relación con la conciencia, es decir, las esencias de las cosas. Dicho de otro modo, la fenomenología es la ciencia que estudia la relación que hay entre los hechos (fenómenos) y el ámbito en que se hace presente esta realidad (psiquismo, la conciencia).

- El *interaccionismo simbólico*; es una corriente de pensamiento que basa la comprensión de la sociedad en los símbolos y elementos presentes en la comunicación e interacción de las personas para interpretarlos y comprender su significado.

Por ejemplo; Qué tipo de símbolo se creará en el momento en que una persona interacciona con otra en la vida diaria.

- La *etnometodología*; tiene como objeto el estudio de los métodos empleados por las personas para dar sentido a sus prácticas sociales cotidianas, analizando de manera cualitativa las pautas de interacción social.

- La *etnografía*; es el estudio directo de personas o grupos durante un cierto periodo de tiempo, para conocer su comportamiento social (costumbres, creencias, mitos, genealogías, historia, lenguaje). La investigación etnográfica pretende revelar los significados que sustentan las acciones e interacciones que constituyen la realidad social del grupo estudiado.

Estudia a fondo los hechos dentro de una comunidad social; interpreta la realidad una vez este el individuo inmerso en ella.

- La *Teoría Fundamentada*; ésta se va construyendo en la medida en que va emergiendo esa realidad o contexto.

Algunos de los ***instrumentos o herramientas*** más destacados en la investigación cualitativa; serían:

- La *observación participante*; es una técnica de observación utilizada en las ciencias sociales en donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, o sea, conocer la vida cotidiana de un grupo desde el interior del mismo. Durante el proceso de investigación, para recolectar la información, el investigador debe seleccionar el conjunto de informantes, a los cuales además de observar e interactuar con ellos, puede utilizar diversas técnicas.
- El *diario de campo o cuaderno de notas* es un instrumento de recogida de información del objeto investigado, con el fin de recoger las reflexiones, vivencias e impresiones de lo vivido y observado durante la investigación para organizarlas posteriormente.

Este instrumento tiene gran capacidad para ser diseñado en función de las necesidades de investigación o del usuario que lo utiliza.

- La *entrevista*; es un instrumento de investigación utilizado para recoger información concreta sobre una temática determinada. Está compuesta al menos por una persona (investigador) que pregunta a otra (informante) algo en la relación con la temática elegida.

Existen tres tipos de entrevistas:

- La entrevista *no directiva en profundidad*.
- La entrevista *no estructurada*; Permite que el entrevistador formule preguntas no previstas durante la conversación. El entrevistador inquiriere sobre diferentes temas a medida que se presentan, en forma de una práctica común.

Lo que es aun más grave; en este enfoque pueden pasarse por alto determinadas áreas de aptitud, conocimiento o experiencia del solicitante.

- La *entrevista semiestructurada*; En la práctica, los entrevistadores despliegan una estrategia mixta, con preguntas estructurales y con preguntas no estructurales. La parte estructural proporciona una base informativa que permite las comparaciones entre candidatos. La parte no estructurada añade interés al proceso y permite un conocimiento inicial de las características específicas del solicitante.
- La *entrevista estructurada*; Entrevista estructurada se basan en un marco de preguntas predeterminadas. Las preguntas se establecen antes de que inicie la entrevista y todo solicitante debe responderla.

Este enfoque mejora la contabilidad de la entrevista, pero no permite que el entrevistador explore las respuestas interesantes o poco comunes. Por eso la impresión de entrevistado y entrevistador es la de estar sometidos a un proceso sumamente mecánico. Es posible incluso que muchos solicitantes se sientan desalentados al participar en este tipo de proceso.

- **Paradigma crítico o de investigación- acción:**

La **Perspectiva filosófica** de este paradigma se basa en ver a las personas con constructora del mundo de manera crítica y reflexiva, como emancipación. Esta perspectiva crea condiciones de justicia social y personal.

La **finalidad** de este paradigma es transformar el mundo y las condiciones de injusticia.

Este paradigma concibe la realidad como:

- Histórica.
- Holística.
- Interaccionista.
- Construida críticamente.
- Evolutiva.

El **investigador** se posiciona e implica de forma crítica, política y científicamente; es parte del objeto de estudio.

El **conocimiento científico** se concibe como teorías construidas, verdad consensuada además de contextualizado, singular, construido.

La **concepción del rigor científico** es triangular y contrastada con la realidad.

Los **instrumentos** empleados para tal paradigma son abiertos y variados.

El **análisis** que lleva a cabo este paradigma es cualitativo apoyado en la visión contrastada de sus protagonistas.

El **método** en el cual se apoya este paradigma es el de investigación acción (proceso en espiral).

Su proceso metodológico se divide en:

- 1.- Diagnosticar el problema.
- 2.- Delimitar el problema.
- 3.- Plantear los objetivos a corto y largo plazo.
- 4.- Proponer estrategias de intervención y recogida de información.
- 5.- Revisar el plan de acción.
- 6.- Reformular la acción.

Los **métodos que son compatibles** con este paradigma son;

- De investigación- acción, en las aulas de forma participativa y colaborativa por medio del análisis institucional.
- Interaccionismo simbólico; estructuras socio-mentales que a través de la comunicación en interacción se va modificando.
- Fenomenología; estudia la vida de las personas, existencialidad.
- Teoría fundamentada.

El enfoque post- moderno. Alternativas actuales:

Desde hace más de veinte años, las ciencias humanas, educativas y sociales están buscando nuevos enfoques, metodologías o perspectivas que puedan dar respuestas a la problemática actual de cada tiempo.

Para ello no sólo se están apoyando en los tipos de paradigmas expuestos anteriormente sino que se buscan nuevas fórmulas investigadoras.

Para este enfoque, estas nuevas fórmulas complementarían a los métodos ya existentes además de contribuir al pluralismo paradigmático.

Según la finalidad de la investigación, existen distintos tipos de paradigmas;

Paradigmas cuya finalidad es PREDECIR:	Paradigmas cuya finalidad es COMPRENDER:	Paradigmas cuya finalidad es EMANCIPAR:	Paradigmas cuya finalidad es DECONSTRUIR:
- Positivista	- Interpretativo	- Crítico	-Post- estructural
	-Naturalístico	-Neo- marxista	- Post- moderno
	-Constructivista	- Feminista	-Diàspora
	-Fenomenológico	- Especifico a la raza	- Postparadigmática
	-Hermenéutico	- Orientado a la praxis	
	-interaccionismo- Simbólico	- Freiriano	
	-Microetnografía		

Como podemos observar, actualmente existe una amplia gama de enfoques. Nos encontramos un recorrido que va desde aquellas investigaciones centradas más en el conocimiento general y abstracto, a aquellas otras centradas más en el desarrollo de la práctica.

Gracias a estos enfoques, se produjeron ciertas políticas educativas centradas en reformas educativas en diversos países industrializados.

Reformas que a su vez, dieron lugar al desarrollo de nuevas concepciones del aprendizaje, la educación y la profesionalización, concibiendo al enseñante como investigador.

En lo referente a educación; Lo que se pretende con los nuevos paradigmas es integrar en la ciencia educativa todo lo que tiene que ver con la vida, el entorno y el ambiente que rodee al individuo.

Hay autores que llaman a estos nuevos enfoques, paradigmas emergentes; comenzando a nacer o surgir.

Hay un cierto interés en integrar los métodos cuantitativos y cualitativos en un mismo paradigma o investigación, aunque se observa que existe una cierta dificultad, ya que, es complicado que ambos estén conectados de tal forma que formen un todo.

El objetivo de lo anterior es proporcionar mayor peso y cientificidad a la investigación.

Siguiendo en la línea de paradigma emergente; el autor **Edgar Morin**, plantea un nuevo enfoque denominado; "Paradigma de la Complejidad", posicionándose desde la comprensión y explicación de la realidad.

Algunas de las ideas que tenía Morin para así romper con los planteamientos positivistas son las siguientes:

- *Orden y desorden y viceversa*: Para que exista un orden tiene que haber existido antes un desorden y viceversa.
- *Orden, desorden y organización*: Todo sistema está estructurado a partir de una organización, ya que todo sistema tiene un orden, un desorden y una organización.
- *Orden, desorden, organización e interacción*: no existe un orden o desorden fijo sino diferentes formas de cada uno de ellos. Lo que para mí significa orden para otro puede significar lo contrario. Cada individuo establece un orden lógico para él en función de sus ideales, normas o interacción con su entorno y contexto.
- *El sistema y el problema de la complejidad*: el hecho de partir de la realidad fragmentada en partes impide y oculta la realidad de

las otras dimensiones en su conjunto. Este enfoque reduccionista es pobre, mutilante e insuficiente.

El conocimiento debe sobrepasar ese nivel de explicación si quiere concebir a los objetos (los seres) como sistemas, y no como cosas.

- *La idea del sistema:* el sistema es un conjunto de unidades interrelacionadas entre sí. La descripción del objeto (del ser), conlleva la descripción de sus unidades elementales; por ello, la teoría de los sistemas se opone a esta reducción.

Las cualidades emergentes del ser resultan de las interrelaciones mutuas entre sus unidades o elementos. La idea de emergencia viene a eliminar la tentación de reducir en partes.

- *El todo y las partes;* “el todo es menos que la suma de las partes: Las partes son más que las partes, el todo es más que la suma de las partes.

Ejemplo; quiero estudiar a una familia:

El todo es la familia, uno, es menos q la suma de las partes.

Las partes; padre, madre, los hijos, los hermanos, los abuelos, son las mismas personas estudiados desde distintas perspectivas.

En si mismo cada individuo es una parte dependiente e independiente por si sólo formando parte de un todo.

Si nos basamos en la idea de la autora López Górriz de existencialismo, el estudiar a las personas a fondo os lleva a la universalidad de lo que queremos estudiar y se extrae las semejanzas y diferencias comunes a todos.

- *Sistema y complejidad;* todos somos sistema, y por ello, estamos conectados, no tal solo con las personas, sino también con el contexto y la naturaleza que nos rodea.

Un ejemplo de que somos sistemas se puede ver en un trabajo en grupo, existe una parte que aporta cada individuo pero en si el trabajo no corresponde a una sola persona.

En investigación, todo debe estar relacionado y conectado, ya que la realidad extraída de dicha investigación no puede estudiarse si no se aborda desde la complejidad del sistema.

- *Organización- acción y viceversa:* la acción tiene un sentido dinámico observado en algo que podemos llamar interacciones, reacciones, transacciones (intercambios) o retroacciones.

La acción nos lleva a un tipo de organización.

- *Todo objeto (ser) a su vez conlleva apertura y cierre sobre su entorno.*
- *Endocausalidad y exocausalidad:* el pensamiento de que necesitas conseguir un trabajo (endocausalidad; algo mas interno), si lo proyectas, haces Currículum, visita las empresas...lo estas construyendo y se convierte en algo mas externo (exocausalidad).

El sí y la positividad, es la aptitud de producirse a sí mismo. Las personas son producto de si mismos, para construirse y analizarse deben reelaborarse internamente, darse ser y existencia, renacer y resistir por sí mismo, lo que es lo mismo, “parirse a sí mismo” es un proceso con bastante complejidad.

El sí es sinónimo de autonomía.

Es muy difícil tocar a una persona de fondo para que ésta cambie y se “para sí mismo”; Este es el futuro de la educación.

El paradigma de la complejidad podría estar formado por los siguientes principios:

1. Validación del principio de universalidad, pero no suficiente, principio complementario e inseparable de inteligibilidad a partir de lo local y de lo singular.
2. Principio de reconocimiento y de integración de la irreversibilidad del tiempo en la física, la biología, en toda problemática organizacional. Necesidad ineluctable de hacer intervenir la historia y el acontecimiento en todas descripciones y explicaciones.
3. Ligar las partes al conjunto y éste a las partes.
4. Principio de inconvertibilidad de la problemática de la organización.
5. Principio de causalidad compleja.
6. Principio de consideración de los fenómenos orden/desorden/interacción/ organización.
7. Distinción entre el ser y su entorno, interacciones con el mismo.
8. Principio de relación entre el observador/ conceptualizador y objeto observado/ concebido.
9. Posibilidad de una teoría científica del sujeto.
10. Posibilidad de partir de una teoría de la autoproducción y de la autoorganización e introducir las categorías del ser y de la existencia.
11. Posibilidad de partir de una teoría de la autoproducción y de la autoorganización, de reconocer científicamente la noción de autonomía.
12. Problemática de las limitaciones de la lógica.
13. Principio discursivo complejo, comportando la asociación de nociones a la vez complementarias, concurrentes y antagonistas.

Las alternativas actuales de la investigación educativa son:

- Integración de métodos.
- La narrativa.
- Las historias de vida.
- Las autobiografías.
- La investigación de género.
- El análisis del discurso.
- La búsqueda del análisis que reconstruyan, interpreten y transformen la realidad de manera compleja, sistemática, holística y dialéctica de la realidad.

Las alternativas actuales del posicionamiento del investigador son:

- La ética.
- La autoría.
- El contrato.

CAPÍTULO 4: “EL MÉTODO”

El tema del Método lo han trabajado varios autores anteriormente, en la actualidad, cabe destacar la perspectiva de **Isabel López Górriz (2006)** y el autor **Edgar Morin desde su paradigma de la complejidad (2002)**:

- ✓ **Isabel López Górriz (2006)**; ésta enuncia los pasos básicos de todo método.
- ✓ **Edgar Morin y su paradigma de la complejidad (2002)**. Su obra titulada “Educar en la Era Planetaria”, tratará el pensamiento complejo de los individuos como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana.
- ✓ Según **López Górriz**, a pesar de todos los enfoques y perspectivas de investigación actuales, todas ellas recogen los aspectos básicos del método científico.

Así pues, los pasos básicos del método científico son:

- Contextualización del problema de la investigación.
- Problema de investigación.
- Revisión bibliográfica relacionada con el problema de la investigación, con los métodos de investigación, con los procedimientos, instrumentos, estrategias y análisis.
- Planteamiento específico del problema con sus hipótesis, si es que las hay, variables y objetivos.
- Diseño metodológico a seguir para resolver y clarificar el problema.
- Población con la que se va a investigar y criterios de selección de esa población, o de la muestra que la represente.
- Contrato, compromiso y criterios éticos que se va a establecer con ellas.
- Estrategias que se van a utilizar para desarrollar la investigación.
- Instrumentos que se utilizaran en la recogida de información.
- Estrategias e instrumentos de análisis.
- Realización del análisis e interpretación del mismo.

- Teorización de la investigación.
 - Conclusiones a las que llega.
 - Incidencia de la investigación y nuevos interrogantes o perspectivas que abre a nivel metodológico, teórico, práctico, etc
 - Aportaciones significativas que la investigación y límites que hemos encontrado.
 - Informe de investigación para la población con la que se ha investigado, respetando su lenguaje, y para la comunidad científica.
 - Devolución de la información a la población con la que se ha investigado.
 - Publicación de la información a los distintos niveles y medios de comunicación, tanto científicos, como populares.
- ✓ **Edgar Morin** plantea el método desde su paradigma de la complejidad el su orden y desorden (la espiral), el objetivo principal de éste es conseguir el cambio, la transformación.

Concibe la vida más allá de los planteamientos clásicos, da un salto enorme en comparación con otros métodos, el que propone él, es un método tratado desde la poesía para explicarlo y son temas de la vida cotidiana en los cuales pretende ahondar.

Este autor plantea un método desde otra perspectiva; con una dinámica más abierta a la incertidumbre, a los valores y al cambio, además de criticar a la investigación actual, según él, tendría que tener otra forma diferente a la estándar, debía tener un poco más en cuenta lo descrito anteriormente.

A la vez que vamos estudiando el método, nos adentramos de nuevo en el paradigma de la complejidad.

Algunas de las ideas que expone Morin para trabajar y ahondar en el método son las siguientes:

- El **método como camino**, al igual que María Zambrano, este autor defiende que el método no va antes que la experiencia del individuo sino que emerge durante la experiencia, a la vez que ella y se refleja al final, para comenzar tal vez un nuevo viaje.
Para elaborar un método no lo podemos desligar del paradigma donde se sitúe el individuo en concreto.

- El **método como viaje o transformación**; el método se va construyendo en la medida en que la vida de la persona esta en constante cambio.
Esto puede explicarse claramente con el verso de poeta Antonio Machado; “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”, muy conocido y aparentemente fácil de comprender, pero encierra una compleja percepción de la vida y del ser humano, este verso muestra la experiencia anónima de la humanidad, traducida al saber y conocimiento aprendidos en su propio caminar irrepetible (experiencia), tantas veces dejada de lado y ahora tan necesaria para educar y educarnos.

- La **relación entre el método y la teoría**; la teoría no es conocimiento es un medio de partida para llegar a él una posibilidad de tratar los problemas. Éstas van cambiando en la medida en que se van estudiando y transmitiendo.
Una teoría solo adquiere vida con la actividad mental del sujeto, y esta intervención del sujeto es a lo que denominamos método.
La teoría no es nada sin el método, casi se confunde con el método o más bien ambos son dos componentes indispensables del conocimiento complejo.

- La **errancia en el error**, el error es un problema prioritario y original, sobre el cual, queda mucho por pensar y analizar.
Se señala la importancia de este problema para la educación; el mayor error sería quitar importancia y apartar al error de las vidas de los educandos.

Debemos contribuir a que esos individuos en crecimiento constante incorporen a sus vidas el error y aprendan de él tomando el tiempo necesario que cada uno necesite, no solo sirve para aprender sino también favorecer a la aparición de la diversidad y la evolución del ser humano.

- El **método como estrategia**; el método se ha concebido como un programa predeterminado con poco margen de apertura para la complejidad.

El método es obra de un ser inteligente que crea estrategias para responder a las incertidumbres; el método es también lo que nos enseña a aprender. Es un viaje que no se inicia con el método sino con la experiencia para la búsqueda y encuentro con el método.

El método no se puede trasladar a otro ámbito de igual manera, los investigadores tenemos que aprender a generar estrategias por medio de la puesta en marcha de nuestras intuiciones, emociones... para así romper con ese esquema predeterminado del método.

La realidad es cambiante y tenemos que aprender a aplicar las estrategias idóneas para el momento, pues con el método ocurre lo mismo.

Según este autor, un método no puede ser lineal, cuadriculado y predeterminado, tiene que estar en continua construcción además de ser abierto, flexible y dinámico.

Se debe plantar resistencia al razonamiento, idealización y normalización.

- Los **principios generativos y estratégicos del método**:

El método consta de dos niveles que se articulan y retroalimentan; por un lado facilita el desarrollo de estrategias para el conocimiento, y por otro lado, facilita el desarrollo de las estrategias para la acción.

El método, camino, ensayo, estrategia o pleno empleo de cualidades de sujeto contiene un conjunto de principios metodológicos que configuran una guía para un pensar complejo; estos principios son:

1. Principio sistemático u organizacional:

Este principio permite relacionar el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo y viceversa.

Como decía Pascal, “es imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como es imposible conocer el todo sin conocer particularmente cada una de las partes”.

Desde el punto de vista de este principio; “el todo es más que la suma de las partes”.

Ese “más que”, se denomina emergencias, efectos organizacionales, son producto (traído al ser).

Por otro lado, “el todo es menos que la suma de las partes”. Ese “menos que”, son las cualidades que se quedan restringidas por la acción del todo sobre las partes.

2. Principio hologramático:

Al igual que un holograma proyectado en tres dimensiones, este principio contiene prácticamente la totalidad de la información del objeto representado, en toda organización compleja “no sólo la parte está en el todo sino el todo en las partes”.

Ese “todo”, se corresponde con la sociedad y la cultura, con el conocimiento y el espíritu cognoscentes.

3. Principio de retroactividad:

En este principio rompemos con la causalidad lineal y nos situamos en otro nivel: no solo la causa actúa sobre el efecto sino que el efecto retroactúa (vuelve a actuar) sobre la causa pero conteniendo información sobre ésta y permitiendo la autonomía para la organización del sistema.

Las retroacciones negativas actúan estabilizando al sistema, en cambio, las positivas son la ruptura de la regulación del sistema hacia una nueva situación incierta.

4. Principio de recursividad:

Este principio va más allá de la pura retroactividad. Un proceso recurso es aquel cuyos productos son necesarios para la propia producción del proceso.

La idea en que se basa este principio es más compleja que la de los demás.

Es una idea basada en concebir autoproducción y autoorganización. Es un proceso en que los efectos o productos son al mismo tiempo, causantes y productores del proceso mismo, y los estados finales son necesarios para la generación de los pasos iniciales.

5. Principio de autonomía/ dependencia:

Toda organización para mantener su autonomía necesita de la apertura al ecosistema del que se nutre y al que transforma.

Nuestra autonomía depende de lo que captamos del ecosistema y de la cultura.

6. Principio dialógico:

Este principio ayuda a pensar en un mismo espacio mental una serie de lógicas que se complementan y se excluyen conjuntamente para la existencia, el funcionamiento y el desarrollo de un fenómeno organizado.

No se podría concebir el nacimiento de nuestro universo sin la dialógica del orden/ desorden/ organización.

7. Principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento:

Según este principio, hay que reintroducir el papel del sujeto observador/ computador/ conceptuador/ estratega en todo conocimiento.

El sujeto no refleja la realidad sino que la construye por medio de unos principios mencionados anteriormente.

De este modo el método se vuelve central y vital cuanto se reconoce activamente la presencia de un sujeto que busca, conoce y piensa.

El conocimiento no es la acumulación de datos o información, sino su organización.

Pensar es tener una arquitectura de las ideas y no tener una idea fija. Con una idea fija no nace la inspiración.

Desde este principio, es preciso tomar en cuenta que método y paradigma son inseparables. Toda acción que lleva a cabo un sujeto está basada en un paradigma que dirige una praxis cognitiva.

Según comendamos en clase, existen una serie de habilidades de investigación cotidiana, es decir, destrezas que debe poseer todo investigador; estas serían;

- Leer
- Escuchar
- Observar
- Elegir
- Preguntar
- Resumir
- Organizar
- Presentar
- Reflexionar

Muchas de estas actividades que se realizan cotidianamente, constituyen importantes habilidades de investigación.

Los investigadores las utilizan para recopilar, seleccionar, analizar y presentar los datos.

La investigación implica la profesionalización de estas actividades cotidianas y exige al investigador que preste una especial atención a los valores, opiniones, significados y explicaciones alternativas, mientras se mantiene alerta ante posibles distorsiones.

CAPÍTULO 5: “EL RIGOR CIENTÍFICO EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA”

El “Rigor científico en la Investigación Cualitativa” será abordado desde la perspectiva de la autora **Sandín Esteban, M.P.(2003)** , a partir de su obra titulada “**Investigación Cualitativa en Educación**”.

El objetivo de este trabajo ha sido presentar una panorámica general de las diversas posturas y subrayar los aspectos más relevantes que en la actualidad emergen.

Para tratar el tema en profundidad, es necesario comenzar citando una serie de aspectos cruciales que anteceden a los tratados hoy día, a continuación comentaré detenidamente algunos de estos aspectos:

1. De la objetividad a la solidaridad:

La validación de los estudios cualitativos es algo complejo, por ello se requiere que éstos superen a idolatrado método, ya que, las cuestiones ideológicas, políticas y morales de los estudios anteriores están modelados por dicho método.

No es posible separar los objetos de la investigación de la estructura (contenido, forma y desarrollo) de la investigación en sí misma, ya que, el proceso y las cuestiones éticas de dicha investigación están relacionadas y a la vez impregnan el quehacer de los investigadores educativos.

2. La legitimidad de la investigación cualitativa:

En las últimas décadas la investigación cualitativa a tenido que luchar más por su reconocimiento de su legitimidad (que era cierta, genuina y verdadera) que por la indagación y reflexión para el acercamiento a la realidad.

En la actualidad, los discursos sobre cuestiones epistemológicas y metodológicas relacionadas con la investigación están alejados del planteamiento positivista tradicional, apareciendo vías de reconocimiento, reconciliación e integración de métodos.

Según Howe y Eisenhart en 1993, los criterios de validez de la investigación social, y en particular de la investigación cualitativa, han estado y siguen estando en continua revisión apareciendo numerosas aportaciones y puntos de vistas al respecto.

En realidad los investigadores correspondientes al ámbito educativo debemos aceptar que convivimos con un “lesser form of knowledge”, con “una forma menos de conocimiento”, que posee determinados beneficios y también limitaciones y que nos lleva a reconstruir constantemente las bases de la disciplina al tiempo que se debe de reinterpretar las cuestiones más fundamentales del campo en el cual trabajamos.

La palabra clave en todo este entramado es la interpretación; es el reto de este trabajo; el foco de la investigación social y la interpretación del significado de acciones humanas y sociales.

Pero ¿dónde reside el significado?, esta pregunta nos dirigirá a los diversos enfoques hermenéuticos, la hermenéutica puede ser de validación u objetiva, crítica y filosófica.

3. Los significados del concepto validez:

Cuando hablamos de la calidad de un estudio, solemos referirnos a su rigor científico, fiabilidad, veracidad, confiabilidad, plausibilidad (digno de aplauso), adecuación metodológica, credibilidad, congruencia (lógica, coherencia).

Pero quizás en término mas utilizado sea el de “validez”. Una investigación no válida no es verdadera, no es buena investigación y por tanto las decisiones políticas, educativas, curriculares, etc...no pueden basarse en ella.

El término anterior aunque fue reelaborado desde diversas perspectivas, se ha mantenido como elemento fundamental para la valoración de la calidad o rigor científico de los estudios en las ciencias sociales.

La validez como sinónimo de verdad, como verdad construida, consensuada, signifique lo que signifique, se convierte en la línea divisoria que establece la legitimidad, aceptación o confiabilidad de los trabajos de investigación.

En el amplio ámbito de la investigación cualitativa, el significado tradicional del concepto de validez ha sido reformulado, fundamentalmente, en términos de construcción social del conocimiento, otorgando un nuevo énfasis a la interpretación.

Existen numerosas interpretaciones y puntos de vistas de diversos autores sobre que concepto se le otorga más importancia, si a la validez o a la validación.

Para Mishler el concepto de validación tiene más importancia que el de validez; ya que, éste primero, es el proceso o procesos mediante el cual un investigador realiza afirmaciones y evalúa la credibilidad de observaciones, interpretaciones y generalizaciones.

En cambio, el autor Maxwell es partidario de la complementariedad de ambas perspectivas y señala que el concepto de comprensión le resulta mucho más importante que el de validez.

Así mismo, nos presenta cinco tipos de validez relacionadas con las formas de comprensión que van ligadas a una investigación cualitativa:

- Validez descriptiva: precisión y exactitud en la recogida de hechos e información de los textos e informes.
- Validez interpretativa: el investigador trata de comprender qué significado tiene para las personas esos objetos, acontecimiento y conductas.
- Validez teórica: se relaciona con las construcciones teóricas que el investigador aporta o desarrolla durante el estudio.
- Validez evaluativa: conlleva reconocer y considerar los marcos evaluativos a través de los cuales se atribuye un significado a los hechos observados.

Un aspecto importante de la idea de este autor es que la validez se relaciona fundamentalmente con los textos y con los datos o los métodos.

Por otro lado, Altheide y Johnson impregnados por los postulados posestructuralistas actuales, sostienen que es posible elaborar informes claros y coherentes que puedan estar abiertos a la ambigüedad y a la incertidumbre, reconociendo que no se debe proporcionar tan sólo un formato cultural de comunicación en el que está todo estructurado y estipulado sino que debe ser algo abierto y flexible a la propia construcción y aportación del individuo.

Se anticipan aportando que aparecerán debates acerca de la utilidad del análisis del discurso, la semiótica, la deconstrucción y otros métodos para analizar símbolos culturales e indicadores de la vida social de los individuos.

Otros autores como Cherryholmes, aborda el término de *validez como constructo*, ésta propone investigar desde diversas perspectivas como pueden ser la fenomenología, teoría crítica, etnografía, análisis posestructuralistas.

4. Criterios de validez en la investigación cualitativa:

Fundamentalmente, podríamos señalar cuatro posiciones ante el establecimiento y uso de criterios para evaluar la investigación cualitativa:

- **Aplicación de criterios convencionales:**

Son los criterios tradicionales ya conocidos de validez interna, validez externa, fiabilidad y objetividad. Algunos autores sostienen que los estudios cualitativos deben ser juzgados usando los mismos criterios que aquellos utilizados en la investigación convencional/ paradigma positivista.

Otros autores, por el contrario, sostienen que no es que constituya una postura errónea utilizar los criterios tradicionales de rigor científico para valorar la investigación de tipo cualitativo, sino que incluso en el marco de la investigación cuantitativa son inadecuados.

- **Aplicación de criterios paralelos o cuasifuncionales:**

Los estudios deben ser valorados a partir de criterios generados por y desde dentro del propio paradigma cualitativo, pues no es legítimo articularlos con un plano de fondo positivista.

Se pretende pues, generar normas propias que se adecuen a los postulados esenciales que regulan el enfoque cualitativo de investigación.

Éste sostiene concepciones alternativas acerca de qué es la realidad, cómo se puede conocer, cuál es el objetivo de la investigación social, por qué u para qué investigar, y por tanto deben elaborarse estándares de calidad propios.

▪ **Aplicación de criterios propios:**

El establecimiento de términos paralelos no ha logrado alcanzar el objetivo de articular los supuestos del enfoque cualitativo de investigación y los criterios de validación propios.

Los autores Lugan y Lincoln, en posteriores trabajos, han reconocido que los criterios por ellos propuestos son al fin a al cabo paralelos a los convencionales o tradicionales, pues tienen sus orígenes u raíces en asunciones positivistas.

Por ello, proponen cinco nuevos criterios para la valoración de lo que ellos denominan criterios de autenticidad, éstos emanan directamente de los supuestos constructivistas de acuerdo con el enfoque cualitativo.

Los criterios de autenticidad propuestos son:

- Equidad o justicia; presentación de los puntos de vista sostenidos por las diversas personas.
- Autenticidad ontológica; se refiere a la conciencia acerca de determinadas cuestiones de las personas, son mejoradas, maduras y reelaboradas en la evaluación.
- Autenticidad educativa; supone ir más allá de las propias elaboraciones y contrastarlas con otras diferentes para conocer cómo sistemas de valores alternativos evocan soluciones diversas.
- Autenticidad catalítica; se define como el grado en que una acción es estimulada y facilitada por los procesos de evaluación.
- Autenticidad táctica.

5. Estándares de valoración aplicables a la investigación cuantitativa y cualitativa:

Howe y Eisenhart sostienen que la cuestión de los criterios para valorar la investigación debe abordarse desde la “lógica en uso”, asociada a diversas metodologías de investigación.

Según los autores, los estándares de validez cumplen tres funciones principales:

- a) Permiten economía de pensamiento a la hora de diseñar y evaluar estudios educativos.
- b) Proporcionan el punto de partida para la reflexión y mejora de la investigación educativa.
- c) Sirven como vehículo de comunicación dentro y entre las tradiciones de investigación y para orienta a las personas que se inician en ella.

El autor Punch presenta una propuesta de criterios evaluativos que aborda desde la visión de que existen similitudes en la lógica de la investigación que hace emerger a los enfoques cuantitativos y cualitativos, sugiriendo la combinación de métodos. Los criterios que el autor propone se construyen sobre el concepto de “disciplined inquiry”; “investigación académica”.

Elliott, Fischer y Rennie han elaborado una guía aplicable tanto a estudios cuantitativos y cualitativos y un grupo de criterios específicos para la investigación cualitativa.

6. Estándares específicos de validación en los diversos enfoques de investigación:

A pesar de los esfuerzos por elaborar criterios de calidad aplicables a ambas metodologías dada la amplitud de procedimientos insertos bajo el amplio paraguas de la investigación cualitativa.

De hecho, se demuestra en trabajos ya presentados, como los de Howe y Eisenhart o Goetz y LeCompte.

Creswell no incluye la investigación- acción en su clarificación, y sin embargo, “no debemos olvidar que la mejor manera de conocer la realidad es intentar transformarla”.

La investigación- acción asume muchos de los postulados del paradigma constructivista, pero va más allá de él, reconociendo la necesidad

de la transformación educativa a través de una indagación autoreflexiva de la propia persona.

El autor Waterman reconoce la utilidad de las formas de validez asociadas con la investigación cualitativa, pero reivindica otras más relevantes y pertinentes correspondientes a la investigación- acción:

- La validez dialéctica; relacionada con las tensiones que aparecen al articular las prácticas, la investigación y la teoría.
- La validez crítica; responsabilidad moral: intenciones, acciones, implicaciones éticas y consecuencias de acciones y teorías.
- La validez reflexiva; exploración, reconocimiento y explicitación de la perspectiva del investigador.

7. Procedimientos de verificación más utilizados:

Finalmente, tras revisar diversas aportaciones sobre los criterios de validez en la investigación cualitativa, se presenta una serie de procedimientos de verificación que parecen ser los más extendidos en este ámbito.

Procedimientos más utilizados en la operatización de criterios de rigor en la investigación cualitativa.

Johnson, 1997	Creswell, 1998
1. Investigador como detective.	1. Trabajo prolongado y observación persistente.
2. Trabajo de campo extenso.	2. Triangulación.
3. Utilización de descripciones de baja inferencia.	3. Revisión jueces.
4. Triangulación de datos, de métodos, de jueces, teórica.	4. Análisis de casos negativos.
5. Validación desde los participantes.	5. Clarificación de los sesgos del investigador.
	6. Confirmación con los participantes.
	7. Descripción densa.

- | | |
|--|-----------------------|
| 6. Revisión jueces. | 8. Auditoría externa. |
| 7. Búsqueda y análisis de casos negativos. | |
| 8. Reflexividad. | |
| 9. Establecimiento de patrones. | |

Desde este enfoque, uno de los procedimientos que con más fuerza está apareciendo e inundando los discursos sobre validación de los estudios cualitativos es la *reflexividad*.

Más allá de la tradicional consideración metodológica, la reflexividad se convierte en una cuestión ideológica acerca de dimensiones éticas, políticas, sociales y personales relacionadas con la investigación, y concretamente, se refiere a la conciencia y autocrítica reflexiva que el investigador realiza sobre sí mismo en relación a sus predisposiciones y posibles sesgos que puedan afectar al proceso de investigación y los resultados.

El autor Barry sugiere que la reflexividad no es sólo una actividad individual, sino que también es una actividad estratégica prioritaria en las investigaciones cualitativas que se desarrollan en grupo, porque fomenta la calidad y el rigor de los estudios.

Los investigadores modifican la realidad que tienen que validar en el momento que facilitan una explicación de la misma, esto lo suelen hacer porque el individuo en general tiende a reinterpretar su pasado y su presente influido por dicha información.

En cualquier caso y finalmente, lo que se conseguirá será llegar a un consenso pero no se alcanzará la verdad; la moraleja es la siguiente: “es importante llegar a un consenso sobre la obra de uno/a, pero una vez que se tiene, no se debería pensar que se ha alcanzado la verdad. Lo que se ha acaparado es el acuerdo”.

8. Consideraciones finales.

Las distintas posturas relativas a la elaboración de conocimiento científico se articulan alrededor de dos cuestiones fundamentales, a las que el autor Eisner denomina:

- Objetividad ontológica: hace referencia a la voluntad de establecer una versión verdadera, se podría decir también, una visión objetiva de la realidad.
- Objetividad de procedimiento: el desarrollo y utilización de un método que elimina, o aspira a eliminar, la incumbencia del juicio personal en la descripción y valoración de un estado de hechos.

Eisner propone una alternativa a la dicotomía objetividad/ subjetividad y sostiene que la experiencia humana es una transacción, es decir, un resultado, un producto de la interacción entre dos entidades postuladas, lo objetivo y lo subjetivo. Tanto la objetividad como la subjetividad en estado puro, sin contaminación de ambas son inexistentes.

La panorámica presentada es una muestra de la densidad de los debates acerca de los criterios de valoración de los estudios cualitativos en el ámbito de las ciencias sociales, que pone de manifiesto la complejidad del campo.

A modo de **conclusión** cabe citar que este sistema nos invita a reflexionar acerca de nuevas responsabilidades personales y profesionales, políticas, sociales y éticas relacionadas con la investigación educativa además de la importancia de tener muy en cuenta las consideraciones éticas en una investigación cualitativa, ya que, ésta al fin y al cabo fomenta la humanidad y la empatía que debe tener el investigador con el/los sujeto/s investigado/s.

CAPÍTULO 6: “LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: MÁS ALLÁ DEL MÉTODO”

La temática correspondiente a “Ética en la Investigación Cualitativa” será abordada desde la perspectiva de la autora **Sandín Esteban, M.P.(2003)** , a partir de su obra titulada “**Investigación Cualitativa en Educación**”.

Para tratar el tema en profundidad, es necesario comenzar ahondando en un aspecto crucial en esta temática como es;

“La ética en la investigación cualitativa: más allá del método” y las partes que la componen.

Los estudios cualitativos suponen, en mayor o menor grado, duración e intensidad, una interacción, dialogo, presencia y contacto con las personas participantes en los mismos.

Las cuestiones éticas que surgen en estos procesos son a menudo menos visibles y más sutiles que las que aparecen en otras metodologías. El enfoque cualitativo de investigación constituye un complejo contexto de relaciones, compromisos, conflictos, colaboraciones, escuchas..., que suponen un nivel adicional de ética que parece en torno a las intenciones de los agentes, los fines que persiguen, los resultados que, de forma intencionada o no, se producen, los deseos y valores de las personas.

A continuación, se realizará una breve aproximación histórica a la aparición de los códigos profesionales y a las cuestiones más relevantes que se implican en la práctica de la investigación cualitativa.

- El desarrollo de los códigos éticos en las actividades profesionales;

Los profesionales desarrollan estatutos éticos que son aplicados a la conducta y procedimientos profesionales de sus miembros.

Estos códigos tienen dos funciones:

1. Identificar el estatus profesional estableciendo sus obligaciones, funciones, práctica...
2. Constituyen un intento de explicitar que el ejercicio de la profesión tiene un compromiso hacia el bienestar de la misma y de las personas a las cuales se dirige.

Diversas profesiones y disciplinas han ido desarrollando sus códigos éticos.

Si nos situamos en el ámbito educativo propiamente dicho, Hammack recopila algunos trabajos relacionados con la ética y la moral en el ámbito de la enseñanza. También es posible consultar publicaciones relacionadas con la ética y la evaluación educativa de la mano de Strike, 1997.

En Rodríguez se puede encontrar una descripción del trabajo realizado en torno a la ética de la profesión del educador social. También se ha desarrollado en el ámbito de la orientación y la psicopedagogía un proceso reflexivo en cuanto al sentido ético de la actuación profesional del psicopedagogo.

Como se ha visto anteriormente, se ha ensayado códigos éticos en torno a la educación y el profesorado, pero los asuntos relacionados con la investigación en educación no han recibido hasta el momento la misma atención. Podemos señalar, sin embargo, algunas aportaciones.

También se han producido algunos hitos históricos y acciones a nivel institucional, fundamentalmente en el área de la bioética, que han sentado las bases para la elaboración de códigos éticos en las investigaciones que tienen como objeto a seres humanos.

- Los orígenes de los códigos en la actuación con seres humanos: el Código de Núremberg, la declaración de Helsinki y el Informe Belmont;

Antes de los años sesenta, pocas leyes regulaban los procesos de investigación. Tras el descubrimiento y exposición pública de los experimentos realizados por los nazis durante la Segunda Guerra Mundial, se estableció en 1949 el “Nuremberg Code”, en el que se recogían distintos principios sobre la investigación con seres humanos, y entre ellos, uno de los más relevantes, que los sujetos deben consentir de manera voluntaria su participación en el estudio.

Este código ético se constituyó en la base de la “Declaración de Helsinki” de 1964 adoptada por la XVIII Asamblea General de la Organización Mundial de la Salud y revisada en sucesivas ocasiones.

Esta declaración se centra en la preservación del rigor científico de los procesos de investigación, su autorregulación ética y científica a través de protocolos formulados y aplicados por los investigadores.

En 1974 se estableció en Estados Unidos la National Commission for the Protection of Human Subjects in Biomedical and Behavioral Research, con el fin de identificar los principios éticos básicos de la experimentación con

seres humanos y establecer sistemas para su cumplimiento. Dicha Comisión emitió en 1978 su informe final, en el que se señalaban tres principios éticos generales que constituían los estándares morales para la investigación:

- Respeto: tener en consideración la autonomía de las personas, además proporcionar protección a las personas con autonomía disminuida por su incapacidad.
- Beneficencia: supone evitar cualquier sufrimiento innecesario y conseguir el máximo bienestar.
- Justicia: supone la disposición equitativa de costes y beneficios sociales.

En el caso del consentimiento informado, el Informe Belmont se ocupa de los criterios de evaluación de la calidad y de la cantidad de la información suministrada; del grado de comprensión de la misma por parte de las personas y de la inteligibilidad de los formularios de consentimiento informado.

• La institucionalización de normas éticas:

En las décadas de los años ochenta y noventa ha existido una creciente preocupación por la ética de la investigación, que se ha visto respaldada por algunas actuaciones a nivel institucional, como la creación de comisiones específicas, cuyo objetivo es velar por el planteamiento, desarrollo y difusión ética de la investigación.

En España, no se ha producido la institucionalización de los códigos éticos en investigación educativa al modo en que se ha desarrollado en Norteamérica y también en algunos países europeos. Se vivencia, no obstante, una preocupación e interés por las implicaciones éticas y políticas de la investigación educativa y su impacto social, práctico y cultural.

• El rigor científico y la ética en la investigación cualitativa;

En otro lugar hemos avanzado que en la investigación cualitativa el abordaje de los criterios relacionados con la validez y credibilidad de sus estudios nos conduce inevitablemente a tomar en consideración las implicaciones éticas particulares que esta metodología de investigación supone. (Sandín, 2000)

Una lectura atenta nos alerta de algunos de estos criterios, alerta sobre la intensa relación e interacción entre los aspectos de científicidad y éticos en la investigación cualitativa; no sólo implican decisiones de carácter técnico, actuaciones “neutras”, sino relaciones entre personas.

Muchas de las cuestiones éticas que impregnan el quehacer de las investigaciones cualitativas en el ámbito educativo, aparecen en ocasiones

de forma imprevista en el día a día de las tareas de investigación. El investigador se ve obligado a tomar decisiones que requieren un posicionamiento ético, y sin embargo, no se abordan desde este punto de vista, sino como medidas prácticas, metodológicas o estratégicas acerca del proceso de investigación.

Una de las características esenciales de la investigación cualitativa que le confiere esta especial consideración de las cuestiones éticas es la inexistencia de un instrumento mediador entre el investigador y la realidad. La tan aludida frase en los manuales metodológicos del “yo como instrumento” y “sujeto investigado”. Asimismo, y aunque el investigador cualitativo utiliza diversas estrategias de recogida de información, la observación participante es quizá la más extendida en los estudios cualitativos.

Es así que el investigador se relaciona de una manera más o menos intensa con los participantes en la investigación; realiza estancias de trabajo, por lo general prolongadas, y establece lazos no sólo profesionales, sino también personales, que le obligan a realizar ese difícil ejercicio e malabarismo al intentar equilibrar su rol como “investigador” y al tiempo como persona cercana y sensible hacia la realidad que intenta conocer, comprender o transformar.

Prácticamente todas las obras que abordan el método etnográfico en educación y la estrategia de la observación, en sus diversas modalidades, incluyen una serie de principios regulativos o pautas que orientan la actuación del investigador a lo largo del trabajo de campo.

Todas ellas, en mayor o menor grado, suponen opciones no solamente técnicas, sino éticas, que giran en torno a la protección y grado de autonomía de las personas implicadas en la investigación.

Existen principios, conceptos, consideraciones y auténticos dilemas. Dicen Leino- Kilpi y Tuomaala, que aunque los aspectos éticos se puedan abordar desde diversos enfoques, la cuestión básica o fundamental es la misma; qué es correcto y qué no lo es, qué es bueno y qué es malo.

Estos autores insisten en que las cuestiones éticas no deben ser abordadas únicamente por las personas involucradas en procesos de investigaciones concretas, sino también la comunidad científica, por las personas que utilizan los resultados producidos por los investigadores, y por la sociedad en general.

- Principales cuestiones éticas relacionadas con el proceso de investigación cualitativa.
 - Consentimiento informado:

El consentimiento informado es un código ético desarrollado inicialmente en el campo biomédico y que surge a partir del cuestionamiento acerca de la información que debe darse a los pacientes ante un posible tratamiento; fue concebido para prevenir prácticas experimentales en dicho campo que pudieran violar los derechos individuales. En las dos últimas décadas, este concepto ha sido incorporado al ámbito de la investigación social, aunque algunos autores como Eisner se preguntan por su adecuación y significado en este ámbito.

El consentimiento informado implica que los sujetos de la investigación tienen derecho a ser informados de que van a ser estudiados, el derecho a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias de los estudios en los cuales se involucran. En caso de menores o personas mentalmente discapacitadas, el consentimiento debe ser obtenido de la persona o agencia autorizada legalmente para representar los intereses de la misma.

El consentimiento informado responde a una ética kantiana que sostiene a los humanos deben ser tratados como un fin en sí mismos y nunca como un medio para conseguir algo.

El procedimiento del consentimiento informado nos conduce a algunos dilemas en el ámbito de la investigación educativa. Es usual en este contexto que el alumnado forme parte de un estudio a partir de la aceptación del proyecto por parte de la dirección y/o algún profesor/a: ¿deben saber que están siendo observados o que forman parte de una investigación?, qué edad deberían tener para ser preguntados, si es que deben ser preguntados?...

o Privacidad y confidencialidad:

Los códigos de ética insisten en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participan en la investigación. La confidencialidad de la información obtenida es el principal procedimiento para garantizar la privacidad y la intimidad de las mismas. Por otra parte, ninguna persona debe sufrir daño ni sentirse incomoda como consecuencia del desarrollo de la investigación.

o La estancia en el campo:

Muchas de las decisiones prácticas así como cuestiones y dilemas de carácter ético que debe abordar el investigador, afectan a los procesos de negociación de entrada al campo o "entrada al

escenario”, tal y como se denomina tradicionalmente en los estudios etnográficos, al rol o identidad que adopta el investigador en el mismo, y también al tipo de relaciones que establece con determinadas personas y grupos.

El ingreso es un problema común en la etnografía. El investigador debe decidir con quién entablar contacto, cómo hacerlo y cómo mantenerlo. En el acceso a escenarios jerarquizados como es la institución escolar, se debe vigilar cómo se negocia el acceso con las diferentes partes.

Dos de las cuestiones fundamentales relacionadas con la estancia del investigador en el campo son de gran relevancia en los estudios etnográficos o en aquellos que utilizan la observación como principal estrategia de recogida de información:

1. Se refiere a la decisión de adoptar una modalidad de observación abierta o encubierta.
2. Se refiere a la identidad o “presentación” del propio investigador a las personas y/o grupos participantes en la investigación.

- Cuando el docente investiga: cuestiones éticas del profesor- investigador;

De forma breve, se comentará algunas de las cuestiones relacionadas no sólo con la ética de la investigación, sino también con la ética de la enseñanza, que emergen cuando el profesor/a asume al mismo tiempo un rol de investigador/a.

Aun cuando el rol de “profesor investigador” ha sido reivindicado desde hace varios años, debemos considerar, no obstante, algunas dimensiones o aspectos que emergen fruto de esa doble identidad.

Hammack, va desgranando los posibles dilemas o conflictos de rol, a los que se enfrenta el docente investigador ejemplificados con las palabras de algunos docentes que han experimentado este doble papel o rol.

Algunos de estos dilemas era; el participar o desarrollar una investigación puede situar al profesor en un rol para el que no está completamente formado y que además puede suponer un conflicto con su función docente.

IV. CONCLUSIÓN:

Entre todos debemos fomentar y contribuir a la mejora de la educación impartida actualmente, pues los cambios tecnológicos que acarrea la globalización son irreversibles, pero podemos pensar que estamos obligados a construir una globalización que atienda derechos humanos, sociales y económicos, una globalización que evite la polarización de clases y de países. Para ello, los jóvenes, idealistas y de gran energía, si además estamos formándonos como profesionales de la educación podemos ser los llamados a desarrollar esta mejora, ya que actualmente constituyen el grupo más numeroso de la población mundial.

Además, las principales cuestiones asociadas a este planteamiento y que merecen una **reflexión** al respecto son las siguientes:

- ¿Qué es práctica y qué es investigación?
- ¿Cuál es la naturaleza del compromiso del docente- investigador en una situación de doble rol?
- ¿En qué medida el servicio hacia los estudiantes se ve alterado por las necesidades que impone la investigación?
- ¿En qué medida un profesor/a cumple o debe cumplir con el criterio de consentimiento informado?

V. BIBLIOGRAFÍA:

- Freire, P. (2002, 1ª ed. 1970). Pedagogía del Oprimido. S. XXI de España editores, S.A. Madrid.
- Batalloso Navas, J.M. (2006). La educación como responsabilidad social. Bases para un nuevo paradigma educativo. Editorial San Marcos. Lima (Perú).
- Morin, E; Roger Ciurana, E. y Domingo Motta, R. (2002). Educar en la Era Planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana. Unesco. Universidad de Valladolid.
- López Gorritiz, I. (2007). Co- construyendo un nuevo paradigma que haga emerger la vida: educación existencial, autobiografía y método. Revista Diálogos. Educación y formación de personas adultas.