



DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA A LA LUZ DE 30 AÑOS DE EXPERIENCIAS

CHALLENGES OF EDUCATIONAL RESEARCH IN LIGHT OF 30 YEARS OF EXPERIENCES

Dominique Demelenne¹
ORCID 0000-0003-2251-6078 1

Resumen:

A partir de tres experiencias concretas este texto propone una reflexión sobre los cambios intervenidos en las investigaciones educativas entre 1994 y 2022. Es el resultado de un análisis reflexivo que busca poner en dialogo las transformaciones en el campo de las investigaciones con relación a los nuevos desafíos de las políticas educativas. Se observa el paso de una visión positivista basada en grandes marcos referenciales hacia el análisis de trayectorias sociales y el dialogo entre saberes. Las investigaciones presentan diferentes formas metodológicas y técnicas que son la entrevista exploratoria, la encuesta, la investigación-acción y la investigación intercultural. Finalmente el texto pone énfasis en las interacciones sociales producidas a través de estos trabajos investigativos que van de la captación de datos (conocimiento) a la convivencia a través del dialogo pasando por el reconocimiento del otro.

Palabras clave: Investigación educativa, políticas educativas, metodología, conocimiento.

Abstract:

Based on three specific experiences, this text proposes a reflection on the changes in educational research between 1994 and 2022. It is the result of a reflective analysis that seeks to put into dialogue the transformations in the field of research in relation to new challenges. of educational policies. The transition from a positivist vision based on large referential frameworks towards the analysis of social trajectories and the dialogue between knowledges is observed. The investigations present different methodological and technical forms that are the exploratory interview, the survey, the investigation-action and the intercultural investigation. Finally, the text emphasizes the social interactions produced through these investigative works that go from the collection of data (knowledge) to coexistence through dialogue, passing through the recognition of the other.

Keywords: Educational research, educational policies, methodology, knowledge.

INTRODUCCIÓN

“Investigar en educación parece ser cada vez más un espacio imposible” (CARAMES, 2010).

¹ Docente Investigador Universidad Católica de Asunción, Asunción, Paraguay

Durante los treinta últimos años la investigación educativa se transformó. Los investigadores desarrollaron métodos más rigurosos para analizar la pertinencia de las prácticas educativas y para construir teorías más firmes sobre el aprendizaje y la enseñanza. Pero la sociedad cambia a una velocidad vertiginosa, y la educación debería cambiar casi de la misma forma, ya que el acto de educar consiste a ofrecer a las nuevas generaciones las herramientas para ingresar a este mundo. Con relación a esta necesidad de innovación permanente las investigaciones educativas deberían proporcionar los datos y conocimientos suficientes para entender y enfrentar los nuevos desafíos. Pero al contrario, perdimos nuestra capacidad de construir grandes marcos explicativos y la tarea de investigar cómo la tarea de educar se vuelve cada vez más difícil. Perrenoud (1996) afirma que los docentes que enseñan en contexto de incertidumbre deben desarrollar un nuevo tipo de competencia: *el saber qué hacer*.

¿Cómo se puede enseñar serenamente a una sociedad como esta? (...) En una sociedad en crisis y que se avergüenza de sí misma, la educación es un ejercicio de funambulismo. ¿Cómo reconocer el estado del mundo, explicarlo, asumirlo, hasta cierto punto, sin aceptarlo, ni justificarlo? (PERRENOUD, 2000).

Los sabios indígenas afirman que si quieres saber que hacer mañana debes mirar las huellas que dejaste en el pasado. En nuestra historia están los elementos necesarios para comprender el futuro. Quizás en esta sabiduría se encuentra una primera pista para saber qué hacer como educador y como investigador. Celebrando la trayectoria de esta revista, este texto propone una reflexión sobre 30 años de investigaciones educativas. Es una reflexión basada en experiencias personales construidas en diferentes contextos. Estas experiencias se inician a partir de una formación en sociología de la educación en la Universidad de Lovaina (Belgica) y en un contexto de la educación permanente con grupos sociales de Belgica y del norte de Francia. Es con este bagaje cultural que iniciamos en los años 90 los trabajos de investigación en America Latina. Nuestra llegada coincidió con el inicio de la transición democrática y la reforma educativa en Paraguay.

LA INVESTIGACIÓN DESDE LOS GRANDES MARCOS TEÓRICOS PARA INCIDIR SOBRE LA EDUCACIÓN

En el inicio de los noventas la mayoría de las investigaciones educativas se relacionaban con un marco explicativo sólido. De acuerdo a nuestra forma de ver y pensar la sociedad (Postulados epistemológicos) se buscaba explicar el rol de la educación y su importancia de la sociedad. Era frecuente utilizar cuadros como la tabla 1 para identificar y organizar los trabajos de investigación.

Tabla 1: Tipo de investigaciones según sus postulados y objetos predilectos

| | Referencias teóricas | Postulados epistemológicos | Paradigmas de referencia | Objetos predilectos de investigación |
|--|----------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| | | | | |

Tabla 1: Tipo de investigaciones según sus postulados y objetos predilectos

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|---------------------------------|---|
| Encuesta por cuestionario | Bourdieu (79) “La distinción”: identificación de variables explicativas del funcionamiento de la sociedad francesa al final de los años 60. | La sociedad como espacio estructurado de posiciones sociales | Estructuralista y funcionalista | Las practicas y las opiniones |
| Entrevista abierta | Bourdieu (99) “La miseria del mundo” analizar las rupturas de trayectorias producidas por la crisis de la sociedad industrial. | La sociedad como conjunto de significados subjetivos | Acercamiento comprensivo | Las representaciones sociales |
| Historia de vida | Bertraux (97) tener en cuenta el sujeto individual: El peso de las trayectorias individuales es mas importante que las categorías colectivas. | La sociedad como recurso y obstáculo para la construcción de identidad | Sociologia clinica | Las trayectorias socio-biográficas. |
| Intervención sociologica | Dubet (2010) sociología de la experiencia escolar. Exploración de las heterogeneidades de experiencias más bien que de las luchas colectivas. | La sociedad como escenario histórico | Accionalista | Acciones y movilizaciones colectivas |
| Observación participante | Malinowski, Mead (30) Métodos etnográficos y antropológicos en el momento de descubrir el otro | La sociedad como escenario teatral | Interaccionista | Los marcos de referencias y los códigos |

Fuente: Adaptado de Van Campenhoudt *et al.* 2005.

Las investigaciones se organizan de acuerdo a sus marcos teóricos que a su vez responden a postulados epistemológicos y paradigmas de referencias. De esta forma para comprender el campo educativo podemos observar: prácticas, opiniones, representaciones sociales, trayectorias, acciones colectivas o modelos culturales.

Dentro de estas opciones, adoptando los postulados epistemológicos de Bourdieu en su obra sobre la distinción (79) fuimos realizando diversas investigaciones dentro de las cuales una tenia como propósito de indagar: la *Demanda de padres de familia en cuanto a la educación inicial* (Demellenne 2006) con el objetivo de explorar las expectativas de diferentes familias con relación a la educación de niños de 0-5 años. Para captar estas expectativas partimos del postulado de Bourdieu en cuanto a las posiciones sociales y las practicas culturales. Las demandas y practicas

4 en educación se explican a partir de la posición de las familias en la sociedad que a su vez se mide a partir del uso de los diferentes capitales (culturales, sociales, económicos).

En cuanto a las técnicas e instrumentos fuimos utilizando entrevistas exploratorias para definir las categorías y dimensiones de análisis y después la aplicación de un cuestionario a una muestra mas importante de familias de diferentes contextos y niveles sociales. El cuestionario se iniciaba con preguntas de identificación para captar la posición social de los padres y otras preguntas sobre sus practicas sociales relacionadas a la educación y cuidado de niños de 0 a 5 años.

El análisis de los datos organizados a partir de los perfiles socioeconómicos nos permitió construir una tipología de de practicas y demandas para la educación de niños pequeños:

Estas familias construyen su vida cotidiana, confrontándose a todos los problemas relacionados a su contexto y condición social. Dentro de esta construcción, aparece un hilo conductor, un sentido que es el nivel de los valores. Los valores no son abstracciones, tienen relación estrecha con los comportamientos de las personas y sus condiciones socioeconómicas (Demelenne, 2006, p. 280).

Una de las principales dificultad que encontró el equipo de investigación constituido por docentes de educación inicial del Ministerio de Educación fue de entender que las familias podían tener expectativas o demandas bastante diferentes de lo que el Estado quería proponer. Es así, que la mayoría de las familias de las zonas rurales afirmaban que el mejor lugar para educar un niño de menos de 6 años era la casa y que si una mama no quería hacerlo, eso estaba mal. Las conclusiones del trabajo demostraba una diversidad de demanda y expectativas que no siempre coincidían con las propuestas de una educación inicial institucionalizada.

Tabla 2. Ejemplo de datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos: expectativas en educación inicial

| Familia 1 | Familia 2 | Familia 3 |
|---|---|--|
| I. Posición social: Condiciones socio económicas y socioculturales | | |
| Familia campesina 7 hijos Edad del papá: 41 | Familia clase media del centro urbano 3 hijos Edad del papá: 33 | Familia campesina de barrio suburbano 10 hijos Edad de la mamá: 39 |
| El papá es agricultor La mamá ama de casa | El papá es anestesista la mamá es funcionaria | El papá vive de changa La mamá es empleada domestica |
| Papá terminó el 5º grado, la mamá el 6º grado. | El papá terminó su licenciatura, la mamá el 6º curso. | Papá terminó el 3º grado, la mamá el 2º. |

Tabla 2. Ejemplo de datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos: expectativas en educación inicial

| | | |
|---|---|---|
| Asentamiento nuevo sin infraestructura. La familia está alojada bajo carpa. Son 165 familias, promedio de hijos: 4, muchas madres solteras. | Casa muy linda, amplia, con patio pequeño pero con un parque para niño, además piscina movible. Cuenta con una sala con sofá, modular, televisión, un ventilador, etc. | Un hogar con extrema pobreza, los niños son desnutridos, sin higiene alguna, todos descalzos, ropas en pésimas condiciones, sucios. La casa es pequeña sin dependencias suficientes para los 10 niños |
| II. Comportamientos (actividades realizadas por los niños, cuidado de los niños cuando los padres no están) y reglas (en cuento a la salud y la educación) | | |
| Las actividades realizadas por los niños son ayudar en el hogar, acarrear agua, tirar las basuras, ir a la despensa. | Las actividades realizadas por los niños son ir a la escuela o en Mita Roga, luego jugar con los vecinos, ver la televisión, etc. | En esta familia los niños se quedan solos, porque la mamá esta trabajando a fuera, y se tiran de todo. |
| Cuando los padres no están en la casa, los niños se quedan con los hermanos mayores. No piensan buscar otra alternativa | Cuando los padres no están en la casa, los niños se quedan con la servidumbre o los abuelos. Les gustaría contar con los servicios de otra institución. | Cuando los padres no están en la casa, los niños se quedan solos. Para la mamá la alternativa seria de dejar de trabajar y quedarse con sus hijos para cuidarlos. |
| Los padres piensan que una buena salud se logra con mucha atención y una buena educación a través del ejemplo. | Para cuidar la salud de sus hijos los padres le llevan constantemente a un especialista y para desarrollar su educación les quieren enviar a instituciones especializadas y rodearlos de profesionales. | En cuanto a cuidado y educación de sus hijos, la mamá declara: “Yo no puedo hacer mucho”, “No se van a la escuela porque no tienen documentos de identidad”. |
| III. Los valores (las cosas más importantes para el desarrollo de un niño, ¿Cómo ven el futuro de sus Hijos?) | | |
| Un hombre o mujer correcto, bien formado. Todo tiene su momento apropiado a través del ejemplo. Trabajar todos juntos | El dialogo constante La responsabilidad, honestidad y sobre todo la capacidad. | Educación, alimentación, porque mis hijos no lo tienen. Limpieza. |

Tabla 2. Ejemplo de datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos: expectativas en educación inicial

| | | |
|--|--|--|
| Qué estudie para que tenga un título y trabaje honradamente bajo techo y no bajo el sol fuerte y la lluvia en la chacra. | Dentro de una sociedad justa con respeto hacia los demás y con ciudadanos con muchos valores | Que todos puedan leer y escribir y sepan trabajar para ayudarme. |
|--|--|--|

Fuente: elaboración propia a partir de Demelenne, 2005.

En las recomendaciones se propuso diseñar diferentes estrategias de implementación de una política de educación inicial (una primera propuesta desde la familia - comunidad con el apoyo de educadoras itinerantes u otras instalando ofertas institucionales desde diferentes modalidades), intentando responder a los diferentes contextos, expectativas pero también recursos existentes. Quizás una diferencia con los trabajos que llegaban a la conclusión de la predominancia del capital económico o cultural en las estrategias educativas, en partes importantes de Paraguay, el capital social puede ser una herramienta importante para enfrentar las necesidades como el cuidado de niños pequeños: “es un elemento clave en el desarrollo de las políticas educativas en Paraguay; su desarrollo pasa por la promoción de los espacios de participación y decisión, apoyándose sobre la familia como primer espacio de educación, fortaleciendo los recursos locales” (Demelenne, 2006 p. 289).

Entonces esta metodología permite analizar las trayectorias escolares o sociales a partir de las posiciones sociales pero el uso de los capitales puede variar mucho de un contexto al otro y también en sus contenidos, el capital cultural en contexto rural comunitario puede ser totalmente diferente de lo que se mide en contextos urbanos.

La teoría de la reproducción de Bourdieu sirvió de fundamento a muchas reformas educativas que asumieron que el problema de la equidad escolar como la posibilidad de tener acceso pero también éxito dentro del proceso escolar..

Pero François Dubet señala que al final de los años 90, los investigadores de la educación empezaron a tomar distancia con esta teoría, buscando analizar las trayectorias específicas o las excepciones:

Las famosas excepciones han comenzado a interesar mucho a los investigadores, pero aunque el sistema esté regido por leyes generales, la escuela está muy lejos de ser homogénea. Todos los profesores y establecimientos son eficaces, pero en grados distintos. Los alumnos son también los sujetos de la educación y no pueden ser considerados como simples receptáculos de una socialización determinista (DUBET 2002).

LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMO HERRAMIENTA PARA TRANSFORMAR LOS PROBLEMAS ORGANIZACIONALES

Al final del siglo XX Dubet nos señalaba la dificultad por contar con grandes marcos explicativos capaces de orientar las políticas educativas. A partir de esta observación defendió la idea de una sociología de las experiencias alejada del concepto clásico de un comportamiento racional de los actores. No necesariamente los actores adoptan una estrategia idéntica y coherente con su posición social:

La subjetividad de los individuos y la objetividad del sistema se separan” (DUBET 2010, p.14). Frente a esta realidad Dubet sugiere la noción de experiencia social: “que designa las conductas individuales y colectivas dominadas por principios constitutivo heterogéneos y la actividad de los individuos que deben construir el sentido de sus prácticas en el interior mismo de esta heterogeneidad (DUBET 2010, p. 14).

Es en parte la intuición de la Investigación Acción Participativa (IAP) basada en una reflexión colectiva sobre las experiencias de los participantes a partir del dialogo. Este cambio corresponde a un cambio en los paradigmas de investigación educativa. Se ha pasado de un enfoque más positivista a uno más constructivista, donde se considera que la investigación es una construcción social y se valora la participación activa de los sujetos de investigación:

Asimismo esta herramienta que se caracteriza por la participación y la cooperación se corresponde con una gestión institucional de concertación. La implementación de la investigación-acción genera cambios en la distribución del poder en la organización ya que al ser participativa socializa los conflictos y democratiza la solución (SAGASTIZABAL y PERLO, 2002, p. 58).

En America Latina, Orlando Fals Borda instaló una larga tradición de Investigación-Acción -Participativa (IAP). En nuestro caso fuimos trabajando la Metodología de Análisis en Grupo (MAG) definida por Van Campenhoudt, Franssen, Cantelli (2009) como una metodología de investigación pero en el mismo momento de intervención asociando al proceso: “los actores afectados por el problema estudiado a lo largo de todo el procedimiento, desde el principio al fin” (???). Su particularidad es que bajo el impulso de un equipo de investigadores, el grupo analiza: “colectivamente las situaciones y experiencias relatadas por los participantes mismos, según un dispositivo metodológicamente preciso y riguroso pilotado por los investigadores. Durante las rondas de mesa, cada participante propone su interpretación de la experiencia analizada” (VAN CAMPENHOUDT *et al.* 2009):

El foco de la Metodología de Análisis en Grupo se sitúa en los “relatos” o historias de experiencias vividas directamente por cada participante del grupo. Estos relatos o historias son el reflejo de problemas organizacionales, tensiones, expectativas, necesidades de cambios. La metodología busca, en un primer momento, seleccionar historias “significativas” para el grupo, para someterlas a un proceso de análisis colectivo basado en los “saberes” o conocimientos de cada participante. Estos saberes, emitidos en forma de “interpretaciones”, son a su vez articulados uno con otro a través de un proceso de escucha-diálogo para poder transformarlos en una construcción colectiva (Demellenne, 2018, p. 287-288).

La MAG comprende diferentes fase y etapas: narración e interpretación del relato, construcción del modelo explicativo, definición de las propuestas de acción, etc. De esta forma

8 articula la producción de conocimientos con la dinámica de grupo. A través de reglas precisa, cada participante tiene las mismas oportunidades de interpretar y proponer. De esta forma incide sobre la calidad de las interacciones sociales de una organización facilitando el dialogo entre personas que ocupan posiciones diferentes. En sus fundamentaciones los autores (Van Campenhoudt *et al.*, 2005) afirman que busca articular la subjetividad de los puntos de vista de cada participante con la construcción objetiva de un modelo explicativo. También busca articular la producción de conocimiento con el reconocimiento de cada miembro de una misma organización. De esta forma, reconoce que las investigaciones son también interacciones sociales y de la calidad de estas interacciones depende el valor de la producción.

Fuimos aplicando esta propuesta metodológica en diferentes oportunidades durante la primera década del nuevo siglo. Es así que a pedido de la dirección de un Colegio Privado de Asunción (Paraguay) la implementamos para intentar resolver algunos problemas organizacionales. De esta forma fuimos iniciando el trabajo a partir de un relato que tenia como titulo: “Celular en acción”.

“Celular en acción” cuenta la historia de una madre que viene a buscar a su hija en el colegio porque se sentía mal. En el portón de entrada, la profesora guía le pregunto entonces a la señora, como supo del malestar de su hija ya que en esta época (inicio de los años 2000) estaba prohibido entrar en la institución con un celular. La regla era que primero los alumnos son atendido en la enfermería y después el colegio debía informar a los padres si es necesario que la persona vaya a la casa. La madre, molesta, contestó que ella la autorizo a su hija a traer el celular para poder comunicarse con ella y que su autoridad sobre su hija es superior a la del colegio, que es su responsabilidad antes la hija. La madre se marchó con su hija y la profesora quedó preocupada porque la alumna no parecía muy grave, la enfermera no señaló nada y no se cumplió con el procedimiento correcto. Pero lo más problemático parecía la falta de unidad de criterios, prohibir los celulares ya no era una solución ya que se sabia que todos, incluyendo los docentes, tenia uno en su bolsillo.

Después de una serie de preguntas de aclaración sobre el relato, los participantes, que eran docentes y directores del colegio, emitieron una serie de interpretaciones sobre lo que pasó dentro de esta historia. Pudimos sintetizarlas de la siguiente manera identificando las posibles tensiones en el análisis realizado:

Tabla 3. Lista de las interpretaciones emitidas por los participantes durante la aplicación de la MAG

| | | |
|-----------------------------|--|---|
| 1. Autoridad de la docente | | Autoridad de la madre o padre como ultima palabra |
| 2. Aplicar el reglamento | | El reglamento esta desactualizado, deficiente, sin verdadero sentido. |
| 4. Se entrego el reglamento | | No se socializo el reglamento, no se internalizó. |

Tabla 3. Lista de las interpretaciones emitidas por los participantes durante la aplicación de la MAG

| | | |
|--|--|---|
| 5. Respetar el procedimiento | | No hay unidad de criterios |
| 6. Educación por la libertad | | Sobrepotección de los hijos: por cualquier problemas llaman a los padres. |
| 7. Respeto de la tradición | | Nueva cultura |
| 9. Se prohíbe el uso | | Todos los usan y lo sabemos. En cierto caso es útil y positivo |
| 11. Crisis de la familia, familia rota (crisis de autoridad interna) | | Contexto nacional de mucha ansiedad y crisis. |
| 12. Autoridad del colegio | | Permisividad de la familia |
| 13. Alumnos – Familia “sin criterios” | | La mentalidad del docente esta desfasada. Enseñanza obsoleta. |
| 14. Prohibir el uso | | Enseñar el uso adecuado |
| 15. El celular distrae la comunicación | | El celular es el sistema de comunicación de los jóvenes de hoy |
| 16. Pisaron tizas | | Nuevas tecnologías |

Fuente: Elaboración propia.

A partir de estas interpretaciones, se elaboró un modelo explicativo poniendo énfasis en el impacto de las nuevas tecnologías sobre la educación y los procesos de socialización y se definieron las siguientes preguntas:

¿Cómo enfrentar la diversidad o pluralidad de culturas actuales?

¿Cómo integrar las nuevas culturas sin perder el marco de referencia propio al Colegio?

¿Cómo manejar estos cambios en un proceso continuo y consensuado entre los diferentes actores educativos?

Las preguntas podían transformarse en dos hipótesis:

Hipótesis 1: Revisando en forma profunda y mejorando las normativas, podemos conseguir una mayor legitimidad de las reglas y del proceso de socialización de la comunidad educativa.

Hipótesis 2: Revisando nuestra propuesta educativa y en su aplicación a través del uso de nuevas metodologías y herramientas podemos mejorar esta situación.

Estas preguntas e hipótesis sirvieron de insumos para la definición de un plan de acción que consistía en un “Plan piloto del buen uso de los celulares en el colegio”. Se inicio con la revisión en forma participativa la normativa con relación al uso de los celulares y su aplicación. Para eso se creó un grupo impulsor constituido de directivos, docentes y alumnos que tenia a su cargo de consensuar las nuevas reglas a través de una encuesta, definir la forma de aplicarlas y supervisar su grado de aplicación. Durante la implementación de este plan se generaron nuevas experiencias de uso pedagógico de los celulares en diferentes materias, de sistemas de comunicación con las familias, de organización de trabajo en grupo, etc.

Después de tres meses de aplicación se realizaron actividades de evaluación que dieron cuenta de una cierta resistencia de los docentes por aceptar que los estudiantes participen de la definición de las reglas. Mientras que la mayoría de los estudiantes consideraban la nueva situación como un avance los docentes tenían dificultades a aceptarlas. Las autoridades resaltaron que se incrementó el nivel de responsabilidad de los estudiantes y disminuyeron los conflictos internos. La metodología utilizada ayudó a disminuir las tensiones y a fortalecer el trabajo participativo.

A partir de este ejercicio de aplicación de la MAG podemos entender la importancia dada al relato y a la reflexividad como punto de partida de un proceso investigativo. Haciendo referencia a Jerome Brunner (2003), Demellenne (2017) afirma que el relato es un instrumento para descubrir las problemáticas desde sus dimensiones personales y culturales. Es un ejercicio de afirmación del sujeto dentro de un marco comunitario u organizacional. Es el reflejo del ser y de la cultura. Demellenne sigue explicando que la transformación de las mentalidades, representaciones sociales y culturas se da a partir de nuestra capacidad colectiva de reflexionar sobre nuestras historias o experiencias.

Mas adelante en 2014, fuimos adaptando esta metodología para analizar la implementación de un programa educativo en el marco de la reforma educativa en Paraguay. Las conclusiones de este trabajo ayudaron a descubrir la importancia de la producción de conocimientos en la gestión de las políticas educativas. Se observó que de la misma forma que los docentes pueden transformar sus practicas a partir de la reflexividad, las reformas deberían ser reflexivas y analizar en forma permanente los efectos de sus acciones para retroalimentar sus estrategias. Ultimamente se desarrollo esta idea a partir del concepto de gobernanza por aprendizaje, durante la cual el gestor moviliza los conocimientos de su equipo para resolver problemas cada vez más complejos como educar en época de pandemia:

De esta forma propusimos hablar de políticas sociales “reflexivas”, es decir, capaces de analizarse, no solo a través de un proceso de evaluación externo y posterior a la acción sino en forma interactiva a partir de la producción de conocimientos durante su gestión y sus prácticas. Afirmarlo es también revisar el rol de los gestores y/o de los investigadores que deben ser capaces de interpretar, traducir, adaptar y reconstruir. Investigar es conocer, pero también re-conocer y convivir. Si lo vemos como un proceso de investigación-acción, podemos imaginar cómo las representaciones sociales se van transformando a través del trabajo investigativo (Demellenne, 2018, p 308).

LA INVESTIGACIÓN INTERCULTURAL COMO DIALOGO ENTRE LOS MUNDOS

Cuando nos confrontamos a contextos con culturas diferentes, como los Pueblos Indígenas, captar las experiencias y la subjetividad de los individuos no es suficiente porque estas diferencias nos ponen frente a problemas más profundos relacionados al sentido colectivo que un grupo social puede dar a la educación. Son problemas epistemológicos y de paradigmas que desafían los modelos explicativos y metodologías ya establecidas.

El mismo Bourdieu, en su obra *La Miseria del Mundo* (1999) percibió esta necesidad con relación a los lugares llamados *difíciles* (los suburbios o la escuela):

son antes que nada difíciles de describir y pensar, y que las imágenes simplistas y unilaterales (en especial las vehiculizadas por la prensa) deben ser reemplazadas por una representación compleja y múltiple, fundada en la expresión de las mismas realidades en discursos diferentes, a veces inconciliables, y a la manera de novelistas como Faulkner, Joyce o Virginia Woolf, abandonar el punto de vista único, central, dominante -en síntesis, casi divino- en el que se sitúa gustoso el observador -y también su lector (al menos, mientras no se sienta involucrado)- en beneficio de la pluralidad de puntos de vista «¡existentes y a veces directamente rivales» (BOURDIEU 1999, p. 284).

Siguiendo nuestro recorrido en el mundo de la investigación educativa fuimos buscando nuevos diseños metodológicos a partir de 2009 con el propósito de acompañar la implementación de los currículos educativos en contexto indígena. Rápidamente los líderes de las diferentes comunidades autóctonas nos pusieron frente a la dificultad de ver la imposibilidad del trabajo que queríamos realizar. Los manuales de antropología nos explican que a cada cultura corresponde una cosmología que define una forma de ver el mundo o un sentir, que en guaraní se define a partir de la palabra “Temiandu”, el “temiandu recavo” sería la búsqueda de este sentir. Pero el líder de la comunidad de Pindoyu-Itapua, nos advirtió:

La palabra Temiandu significa *lo que se siente*, y esto no se puede buscar o investigar por ser un *sentimiento*. Sí, se puede entender que lo que se pretende figurar es una búsqueda de informaciones que respondan verdaderamente a una necesidad sentida por parte de sus destinatarios. En este caso le damos un significado diferente (Demellenne 2011, p. 6).

Asumiendo la idea que no podríamos llegar a la profundidad del entendimiento pero que era necesario establecer un diálogo desde las diferentes formas de percibir y sentir fuimos profundizando la metodología trabajando con equipos de investigadores interculturales compuestos de conocedores de los saberes indígenas con investigadores *académicos*. Una de las primeras actividades fue de fortalecer el protagonismo de los docentes indígenas en los procesos de investigación para lo cual se diseñó un manual de investigación intercultural (Ramírez y Demellenne, 2010). Este material tenía como objetivo de apoyar la realización de monografías sobre aspectos de la cultura de los diferentes Pueblos Indígenas del Paraguay. Estos trabajos a su vez sirvieron de insumo para la enseñanza de los contenidos culturales en las diferentes escuelas.

Más adelante se profundizó esta metodología para la realización de diagnósticos y consultas en un grupo importante de comunidades indígenas. Este trabajo duró más de 10 años y permitió entre otras cosas diseñar el Plan Nacional de los Pueblos Indígenas (INDI 2021) a través de un diálogo participativo:

La metodología de trabajo se centrara en el desarrollo de reuniones comunitarias, entrevistas con diferentes actores (sabios, chamanes, mujeres, jóvenes, niños/as...) (...) Este trabajo no es solo un relevamiento de necesidades sino un proceso de escucha y análisis de la realidad con la comunidad. Partimos de la hipótesis que la comunidad conoce su realidad y tiene ideas y propuestas en cuanto a la forma de mejorarla, el equipo de investigación actúa como un facilitador para recolectar estas propuestas y ponerlas en un formato “intercultural” que permite construir una propuesta de trabajo común entre la comunidad y el Estado (Demellenne, 2011, p. 90).

Más adelante encontramos en las propuestas de Raul Fonet Betancourt un fundamento epistemológico en esta forma de procesar. Schramm (2007) explica que la filosofía intercultural definida por Raul Fonet Betancourt parte de un diálogo entre las diferentes narraciones sobre el saber y el ser humano:

El otro, en este caso el indígena o el afroamericano, deja de ser percibido como lo ‘interpretable’, porque irrumpe como ‘intérprete’; como sujeto que me ofrece una perspectiva desde la que yo me puedo interpretar y ver. Tenemos, por consiguiente, que aprender a tratar de otra manera los textos y tradiciones de los mundos indígenas y afroamericanos; aprender a verlos como palabra que comunica una perspectiva que nos ‘localiza’, remitiéndonos hacia nuestros propios límites; pero ofreciéndonos con ello al mismo tiempo la fecunda posibilidad de reperspectivizar nuestra perspectiva inicial y entrar de este modo en el proceso de universalización, que se inicia justamente en ese momento de la transculturación (FORNET-BETANCOURT, 1994, p. 50).

El diseño del Plan nacional de los Pueblos Indígenas como marco regulador de las políticas públicas en el sector indígena es un buen ejemplo de eso porque logró poner en diálogo “valores” y “principios” (INDI 2021). Definiendo los valores como los elementos claves definidos desde las cosmovisiones indígenas a partir una perspectiva holística, donde cada uno de estos elementos se relaciona con los otros para formar un todo. Son 6 los principales valores: el territorio, la naturaleza, la espiritualidad, la identidad, la reciprocidad y la organización propia. Mientras que los “principios” son las pautas básicas en las cuales debe basarse el relacionamiento con las comunidades y Pueblos Indígenas. Estos principios se basan en el respeto de los marcos legales: la no discriminación, la autodeterminación, la interculturalidad, el pluralismo jurídico, la participación, la consulta y consentimiento libre, previo e informado. De esta forma se busca articular la esencia de la forma de vivir de los Pueblos Indígenas (valores) con el respeto de sus derechos (principios).

Más adelante fuimos realizando una investigación sobre la educación sexual en comunidades indígenas (Demellenne *et al.*, 2019) cuya metodología tenía las siguientes características:

- No existen marcos conceptuales universales, es necesario construir un dialogo entre las diferentes formas de ver una misma realidad
- La producción del conocimiento está directamente ligada a las posibilidades de protagonismo de las comunidades *investigadas*.
- Priorizar los conocimientos contextuales que reflejan la inserción en las experiencias concretas que hacen las personas en sus respectivos proyectos de vivir con dignidad.
- Las relaciones de investigación deben basarse en un diálogo dialógico que busca comprender al otro en una relación armoniosa, y no en un dialogo dialéctica donde se quiere captar o interpretar sus palabras desde otra perspectiva. Eso supone dejar de lado

sus propios conceptos y dejarse convivir con el otro para comprenderlo. Es una práctica más que una técnica investigativa.

Entonces lo que está en juego con este tipo de metodología es la posibilidad de reconocer la existencia o más bien coexistencia de diferentes mundos. En este sentido Arturo Escobar (2018) afirma que necesitamos de otra forma de “sentipensar”, otras formas de saber-hacer-ser, sin separaciones entre estos. Sentipensar es articular el conocimiento con las emociones: “No llegaremos a esos otros mundos con el entendimiento convencional de lo real y lo posible para eso debemos Sentipensar: la decisión es emocional, o por lo menos no es solamente racional” (ESCOBAR 2018, p.7).

De esta forma los datos obtenidos a través de la investigación sobre la educación sexual en contextos indígenas daban cuenta de procesos dinámicos y de los cambios operados a través del contacto con otras culturas:

Las personas líderes, varones y mujeres, de las comunidades de los pueblos indígenas, así como otras personas representativas de dichos lugares, consideran que la educación formal actualmente es necesaria y que a través de ella debe abordarse el tema de la educación integral sexualidad con las personas adolescentes y jóvenes; como también, los otros temas de igualdad entre los géneros, como las responsabilidades compartidas de cuidado y las labores de la casa, pero al mismo tiempo debe ser abordado las situaciones y prácticas de violencia de género. Indican que la formación en espacios comunitarios deben complementar a la educación formal, o sea dan un fuerte valor a la educación no formal (Demellenne *et al.*, 2019 p. 187).

Es un cambio en la forma de investigar pero también en la forma de pensar las políticas educativas, donde pasamos de una visión donde en un primer momento se quería *asimilar* a estos grupos a la cultura nacional, para después implementar una propuesta de *educación intercultural* y hoy la Ley de Educación Indígena paraguaya les reconoce la posibilidad, *autonomía*, de definir sus currículum propios.

En un contexto de reafirmación del sentido de la educación la autonomía instala como una nueva forma de equidad. Para Maturana y Davila (2006) la educación debe formar personas autónomas, conscientes del mundo que producen con su propio vivir. La autonomía es: “Consciencia de su sentir, reflexión sobre su hacer, un actuar responsable en las tareas que emprendemos en nuestro vivir como miembros de una comunidad de colaboración y mutuo respeto” (MATURANA y DAVILA, 2006, p. 34).

Son propuestas de educación basadas en la escucha, en el dialogo, en el reconocimiento y respeto hacia el otro pero primero hacia el si-mismo. Son propuestas que proponen articular conocimientos con sabiduría: “La sabiduría tiene que ver con la ética, con el amar, con el uso de los conocimientos en la generación y la conservación intencional de la armonía del convivir humano en el bien-estar del mutuo respeto sin discriminación” (MATURANA y DAVILA, 2015, p. 204).

14 CONCLUSIONES: INCORPORAR LA INVESTIGACIÓN A LA TRANSFORMACIÓN DE LA GESTION DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Tomando como pretexto los treinta años de la revista fuimos revisando tres décadas de prácticas educativas en el campo de la educación. Esta revisión tuvo un doble pretexto: analizar las metodologías utilizadas pero también comprender su relación con la transformación educativa durante este periodo.

Tabla 4. Tipo de investigación y desafíos educativos

| | Referencias teóricas | Postulados metodológicos | Desafíos educativos | Objetos predilectos de investigación |
|---|---|---|--|---|
| Encuesta por cuestionario (1994-2003) | Bourdieu (79) “La distinción”: identificación de variables explicativas del funcionamiento de la sociedad francesa al final de los años 60. | Entrevistas exploratorias y cuestionarios | Equidad en cuanto al acceso a la educación - CONOCER | Las practicas y las opiniones de grupos o clases sociales |
| Metodología de Analisis en grupo (2004-2013) | Habermas (1980): establecer las condiciones y reglas de un proceso de comunicación más igualitaria. | Participación activa en el analisis desde la definición de la problemática (relato) hasta la definición de propuestas practicas | Equidad en cuanto a tener la misma oportunidad de aprender - RECONOCER | Las experiencias y trayectorias escolares individuales inscriptas en una dinámica colectiva |
| Investigación intercultural (2010-2020) | Fornet Betancourt Filosofía intercultural (1994) | Dialogo intercultural | Equidad en cuanto a la posibilidad de lograr un cierto grado de autonomía - CONVIVIR | El sentido de la educación para un grupo socio cultural |

Fuente: creación propia

El paso de la investigación por cuestionario al dialogo intercultural no solo responde a un cambio al nivel de la transformación de los marcos de referencias sino a una necesidad de adaptarse a los desafíos educativos. La escuela del final del siglo XX se caracterizaba todavía por la transmisión de conocimientos a través diferentes formas pedagógicas. La irrupción de la educación inclusiva obligó a repensar el acceso al conocimiento desde la atención a la diversidad que promueve el re-conocimiento. Y hoy día en un mundo cada vez más globalizado e hipertecnologico la meta quizás es promover la convivencia a través de nuevos modelos educativos. El acceso al conocimiento no es solo una cuestión de pertinencia de los contenidos y de la enseñanza sino de la calidad de las interacciones y de las posibilidades de colaborar. Fuimos pasando del conocimiento a la convivencia pasando por el reconocimiento. “La humanidad se enfrenta a revoluciones sin precedentes, todos nuestros relatos antiguos se desmoronan y hasta ahora no ha surgido ningún relato nuevo para sustituirlos” (HARARI 2019 p.283).

Los relatos tienen un lugar predilecto en los procesos educativos, son las puertas de entrada para entender cómo funciona el mundo, son las cosmovisiones de los sabios o los marcos de referencias de los científicos, pero también las certezas de los educadores. Los relatos se desmoronan y podemos retomar la pregunta de Perrenoud ¿Cómo se puede enseñar serenamente a una sociedad como esta? fuimos analizando ¿ ¿Cómo se puede investigar en forma pertinente a una, sociedad como esta? En una sociedad donde el desafío ya no es más de adquirir los capitales necesarios para insertarnos, o de desarrollar trayectorias exitosas, sino de tener suficiente resiliencia y autonomía para adaptarse y seguir siendo un ciudadano activo dentro de los cambios. las investigaciones son también interacciones sociales de alta la propuesta de pasar de la captación de datos al dialogo dialogal, creando nuevas formas colaborativas de investigar. La tecnología ha tenido un gran impacto en la investigación educativa en los últimos treinta años. Los investigadores principiantes o expertos a través de las herramientas digitales y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tienen acceso a una cantidad cada vez mas importantes de informaciones, datos y conocimientos, es necesario diseñar nuevas formas de organización de los trabajos de producción de conocimientos. Los investigadores están trabajando cada vez mas en equipos interdisciplinarios y colaborando con los docentes y otros profesionales de la educación para abordar cuestiones complejas y mejorar la práctica educativa.

REFERÊNCIAS

BERTRAUX D. **Les récits de vie**. Paris, Nathan: 1997.

BOURDIEU P. **La distinción. Criterio y bases sociales del gusto**. Madrid, Editorial Taurus, 1988. 1a edición en francés, *La Distinction*, Les Éditions de Minuit, 1979], Traducción de Ma del Carmen Ruiz de Elvira.

BOURDIEU P. **La miseria del mundo**, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999.

BRUNER, J. **La fabrica de historias. Derecho, literatura, vida**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2003.

CARAMES, M. **Investigar en educación: un espacio posible y sobre todo imposible**. En Contreras J. y Pérez de Lara N. (Comps.), *Investigar la experiencia educativa* (págs. 199-210). Madrid: Ediciones Morata. 2010.

DEMELENNE, D. **Contexto sociocultural de la educación inicial en Paraguay**. En Modelos conceptuales y metodológicos en la evaluación de la calidad de la educación preescolar. Aportes del simposio latinoamericano de la calidad de la educación preescolar,. Asunción: MEC, 2003.

DEMELENNE D., coordinador. **Marco teórico y metodológico del diagnóstico participativo en comunidades indígenas**. Asunción: Ed. SAS TAPE'A, 2011.

DEMELENNE D. **La méthode d'analyse en groupe comme instrument de gestion et d'évaluation dans le cadre de réformes éducatives paraguayennes**. En *Le sociologue comme médiateur? Accords, désaccords et malentendus. Hommage à Luc Van Campenhoudt*, Bruxelles: Université Saint Louis. 2014.

16 DEMELENNE D. **Nuevas necesidades educativas: el desafío de la transformación de los institutos de formación docente.** Asunción, PROCEMA, Ed. MEC, 2017, v. 3, p. 90, ISSN/ISBN: 978-99953-99-66-5.

DEMELENNE D. **Producción de conocimientos e intervención sociológica.** En: Gómez Obando S., Moore Torres c. y Múnera Ruiz L.(Org.). Los saberes múltiples y las ciencias sociales y políticas Tomo I, Bogota, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 2018, v. 1, p. 285-314, ISSN/ ISBN: 978-958-783-338-6.

DEMELENNE D.; GAONA I.; CABALLERO S. **Una aproximación a la educación sexual y reproductiva de la niñez y adolescencia de los pueblos indígenas Qom y Ayoreo en Paraguay.** Asunción: CDIA 2019.

DUBET F. **El sociólogo de la educación.** Controversias Universidad Pedagógica Nacional. N°42. 2002. <https://drive.google.com/file/d/1-Z5scU4ObiXyVC5jxfXnZ3iMkCya6WF0/view>.

DUBET F. **Sociología de la experiencia.** Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) 2010.

ESCOBAR, A. **Otro posible es posible: Caminando hacia las transiciones desde Abya Yala/Afro/Latino-América.** ogotá D. C.: Ediciones desde abajo, B, 2018.

FORNET BETANCOURT R. **Hacia una filosofía intercultural latinoamericana.** Costa Rica: DEI, 1994.

FORNET BETANCOURT R. **Hacia una filosofía intercultural latinoamericana.** Costa Rica: DEI, 1994.

HABERMAS J. **Connaissance et intérêt,** Paris: Gallimard, 1980.

HARARI Y. N. **21 lecciones para el siglo XXI.** Barcelona: Pinguin Random House Grupo editorial, 2019.

INDI .**Plan Nacional de los Pueblos Indígenas,** Paraguay 2021.

MATURANA, H.; DÁVILA, X. **Biología del conocer y Biología del amar: desde la matriz biológica de la existencia humana.** Revista PRELAC – Proyecto Regional para América Latina y el Caribe, Santiago Chile n. 2, p. 30-39, febrero de 2006.

MATURANA, H.; DÁVILA, X. **Biología del conocer y Biología del amar: desde la matriz biológica de la existencia humana.** Revista PRELAC – Proyecto Regional para América La?na y el Caribe, San?ago Chile n. 2, p. 30-39, febrero de 2006.

MATURANA, H.; DÁVILA X. **El árbol del vivir.** Santiago de Chile: MPV Editores, 2015.

PERRENOUD Ph. **Enseigner agir dans l'urgence décider dans l'incertitude.** Paris: ESF, 1996.

PERRENOUD Ph. **Diez Nuevas Competencias para Enseñar.** Porto Alegre, Artmed Editora, 2000 (trad. en castellano de Dix nouvelles competences pour enseigner. Invitation au voyage. Paris).

PERRENOUD Ph. **A pratica reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**, Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMIREZ A., DEMELENNE D. **Manual de Investigación intercultural**. Asunción: DGEEI MEC UNICEF, 2010.

SAGASTIZABAL M. A., PERLO, C. **La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones como investigar en las instituciones educativas**. Buenos Aires: La Crujia. 2006.

SCHRARNRN C. **La filosofía intercultural latinoamericana de Raúl Fornet- Betancourt. Una discusión de sus elementos principales**, en Rev. Filosofía Univ. Costa Rica, XLV (114),77-84, Enero-Abril 2007.

VAN CAMPENHOUDT L., CHAUMON J.M., FRANSSSEN A. **La méthode d'analyse en groupe**. Paris: Dunod,. 2005.

VAN CAMPENHOUDT L, FRANSSSEN A., CANTELLI F. **La méthode d'analyse en groupe Explication, applications et implications d'un nouveau dispositif de recherche**. *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 05 novembre 2009, consulté le 29 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/2968> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/sociologies.2968>.