

LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA EN EL MARCO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN: UNA REFLEXIÓN ACERCA DE SUS RETOS Y POSIBILIDADES

Ileana Contreras Montes de Oca

1. Introducción

La reflexión que se ofrece a continuación, acerca de la relevancia, retos y posibilidades del estudio sistemático del aula como unidad de análisis, parte de la necesidad de distinguir los posibles enfoques con que nos podemos aproximar a su estudio, así como las presuposiciones teóricas acerca de la naturaleza de las aulas y de causalidad en las relaciones humanas.

El análisis se ubica en el marco de la investigación cualitativa en educación, tomando en consideración que este enfoque es relativamente reciente dentro de la investigación educativa, y representa una aproximación al fenómeno educativo que intenta superar las limitaciones de las perspectivas tradicionales con que se ha venido estudiando el aula.

Por lo tanto, la primera parte de esta exposición se dedica a conceptualizar la investigación cualitativa en educación. Con base en dicha conceptualización se intenta luego situar la investigación en el aula. Finalmente, y sobre la base tanto de la experiencia acumulada en la trayectoria del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (I.I.M.E.C.), como de una especulación apoyada en los resultados y trabajos en esa dirección en otros contextos, se discutirán las posibilidades y retos que se perfilan para el estudio del aula desde la óptica cualitativa.

2. Conceptualización de la Investigación Cualitativa en Educación

2.1 Antecedentes de la Investigación Cualitativa

Los antecedentes de la investigación cualitativa se remontan a la cultura greco-romana y se conocen determinados aspectos de esta metodología en las obras de Herodoto y Aristóteles (Erickson, 1973). Sin embargo, con el florecimiento de las ciencias positivas en los siglos XVII, XVIII y XIX adquieren prominencia los objetivos de medición, cuantificación, generalización y de búsqueda de verdades "objetivas", desde una perspectiva que ubicaba el estudio de la sociedad con base en el modelo de la física y de las ciencias naturales. Entre las implicaciones del predominio positivista en dicho período para la teoría social, cabe destacar el interés por el estudio de los "hechos sociales" constituidos por las conductas observables de los actores sociales (Erickson, 1986).

La investigación cualitativa -llamada también naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, [términos que generalmente se utilizan como sinónimos, aunque se pueden precisar diferencias en los aspectos centrales de cada denominación]- surge nuevamente a finales del siglo XVIII, a partir del interés por la vida y costumbres de otras sociedades y grupos de personas con escasa o ninguna voz dentro de la sociedad. Por lo tanto, podemos

ubicar los orígenes de la investigación cualitativa contemporánea en dos niveles: el antropológico, y el sociológico (Inclán, 1992), los cuales se discuten ampliamente en otro espacio (Contreras, 94).

2.2 Conceptualización de la Investigación Cualitativa

La necesidad de esclarecer a qué nos estamos refiriendo al hablar de investigación cualitativa se torna evidente si situamos a la investigación cualitativa como un campo de indagación, que si bien puede considerarse con derecho propio, es decir, resume un conjunto de premisas y perspectivas que le son propias, atraviesa disciplinas, campos y objetos de estudio, y se ha venido desarrollando en distintos momentos y espacios, en los que pueden identificarse diferentes perspectivas teórico-metodológicas y epistemológicas que coexisten. Esta situación determina la posibilidad de que con el mismo término se haga referencia a nociones distintas de su quehacer (Denzin y Lincoln, 94). En consecuencia, todo intento de descripción o definición acerca de qué entendemos por investigación cualitativa, deberá moverse dentro de ese marco espacio-temporal al que posteriormente se hará referencia.

2.2.1 El enfoque o paradigma en el que se inscribe la investigación cualitativa

La conceptualización de la investigación cualitativa requiere además, una clarificación de los enfoques o perspectivas metateóricas que necesariamente están implícitas en la investigación o análisis de la realidad, y que determinan las alternativas metodológicas que aparecen como más apropiadas para el estudio. De ahí que, sobre la base de la distinción entre las nociones de enfoque o paradigma, método y técnica, se discutirán a continuación, aunque brevemente y con carácter heurístico, los enfoques o paradigmas que han venido orientando a la investigación social.

En términos de Kuhn (1970), un paradigma es un sistema de creencias, principios, valores y premisas que determinan la visión que

una determinada comunidad científica, tiene de la realidad, el tipo de preguntas y problemas que es legítimo estudiar, así como los métodos y técnicas válidos para la búsqueda de respuestas y soluciones. En consecuencia, el enfoque o paradigma en que se inscribe un estudio, sustenta el método, propósito y objetivos de la investigación. Conviene aclarar que con esta distinción, no se pretende abogar por una fragmentación de las lógicas de investigación en categorías discretas que compiten y se suceden unas a otras, como lo plantea Kuhn, pues se reconoce la coexistencia de unas y otras.

Por método, entendemos la estrategia de aproximación a la realidad que viene determinada por la intención sustancial del análisis por realizar, dentro de un proceso establecido. El método define al conjunto de operaciones y actividades que se realizan de una manera sistemática para conocer y actuar sobre la realidad (Taylor y Bogdan, 1986; Pérez, 1994). De ahí que podemos hablar de métodos inductivos, deductivos, fenomenológicos, hermeneúticos, semióticos, dialécticos, nomotéticos, idiosincráticos, etc., según sea la intención sustancial del análisis por realizar y el proceso de estudio que se desarrolle.

El término técnica, hace referencia a los procedimientos y recursos que se utilizan en la investigación, para la recopilación de la información. En consecuencia, la utilización de una técnica de investigación cualitativa, como por ejemplo la descripción narrativa continua, no significa necesariamente que el estudio realizado sea cualitativo, ya que esta técnica puede también ser utilizada en una investigación positivista (Erickson, 1986).

La caracterización de la investigación cualitativa requiere por lo tanto, identificar el enfoque o premisas básicas en que ésta se inscribe. Como conjunto de creencias básicas, los paradigmas o enfoques representan simplemente la perspectiva que han optado sus proponentes para aproximarse al estudio sistemático de la realidad. Yvonna Lincoln y Egar Guba (1994) han propuesto una distinción entre diversos enfoques, con base en las respuestas de sus proponentes a lo que ellos denominan "tres preguntas fundamentales", cuya interconexión es tal que, la respuesta dada a una de ellas necesariamente determina la de las otras dos, y que son:

-*La pregunta ontológica*, que se refiere a la forma y naturaleza de la realidad, y por lo tanto, a lo que es posible conocer.

-*La pregunta epistemológica*, que se refiere a la naturaleza entre el sujeto cognoscente y el objeto que puede ser conocido, y por lo tanto a la postura que debe asumir el investigador respecto a su objeto de conocimiento.

-*la pregunta metodológica*, que se refiere a la forma en que el investigador puede proceder para hallar el conocimiento de aquella realidad que cree que puede ser conocida.

La tabla 1, resume las creencias básicas de los cuatro enfoques o paradigmas identificados por dichos autores.

Como se aprecia en la categorización utilizada en la tabla 1, la inclusión de cuatro paradigmas amplía el espectro inicial de estos mismos autores, quienes como muchos otros, venían contraponiendo los enfoques denominados cualitativo o naturalista, y cuantitativo, tradicional o positivista (Lincoln y Guba, 1985).

Con ello, se intenta superar la dicotomización y abrir la posibilidad de hacer distinciones dentro del énfasis representado por cada uno de los extremos del continuo que representaría a los distintos enfoques o creencias

Tabla 1

Creencias básicas de paradigmas de investigación alternativos

Aspecto	Positivismo	Postpositivismo	Teoría Crítica et.al.	Constructivismo
ONTOLOGIA	realismo ingenuo; existencia de una realidad aprensible.	realismo crítico; existencia de una realidad a la que se puede acceder solo de forma imperfecta y probabilística.	realismo histórico; realidad virtual moldeada por valores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos, y de género; que se cristalizan con el tiempo.	relativismo; realidades locales y construidas específicamente.
EPISTEMOLOGIA	dualista-objetivista Resultados verdaderos.	dualismo modificado objetivismo; resultados probablemente verdaderos.	transaccional-subjetivista; resultados mediados por los valores.	transaccional-subjetivismo; resultados creados.
METODOLOGIA	experimental; verificación de hipótesis; manipulación de variables; establecimiento de leyes; técnicas cuantitativas.	experimental modificada; "falsación de hipótesis"; manipulación de variables; puede incluir técnicas cualitativas.	dialógica-dialéctica.	hermeneútica-dialéctica.

que se concretan en las distintas tendencias de investigación.

Los principales puntos de contraste entre esos dos extremos, se sustentan en la distinción planteada en la teoría social alemana de principios de siglo, entre la ciencia natural y la ciencia humana o del espíritu. Esta distinción, cuyo principal proponente fue el historiador y filósofo social alemán Wilhelm Dilthey (1976), se fundamentaba en la premisa de que los seres humanos difieren de otros animales y de las entidades inanimadas por su capacidad de encontrar y compartir significados, justificando así el que los métodos de las ciencias humanas deban ser interpretativos o hermeneúticos, con el fin de descubrir y comunicar las perspectivas de significado de las personas estudiadas. Dichos puntos de contraste, corresponden a las diferencias axiomáticas fundamentales planteadas por Habermas, al continuar las ideas desarrolladas por Dilthey entre el empiricismo y la hermeneútica.

Esta confrontación de enfoques puede verse además como producto de las críticas y limitaciones señaladas al enfoque dominante (Guba y Lincoln, 1994), y que pueden resumirse en los elementos siguientes:

- *Exclusión del contexto*: Las aproximaciones metodológicas que delimitan un conjunto de variables, excluyen a través de controles apropiados de aleatorización, otras variables existentes en el contexto que podrían, si estuviesen presentes, alterar los resultados en forma importante. Por lo tanto, en ese tipo de diseños se incrementa el rigor teórico del estudio a costas de su relevancia y aplicación, ya que sus resultados podrán tener aplicación únicamente en situaciones igualmente controladas o descontextualizadas.

- *Exclusión de los significados y propósitos*: La conducta humana, a diferencia de los objetos físicos, no puede comprenderse sin hacer referencia a los significados y propósitos que los actores humanos asignan a sus actividades.

- *El dilema ético/émico*: Las teorías que los investigadores utilizan para sustentar

sus estudios, o las hipótesis que se desean comprobar -perspectiva ética o externa-, podrían tener muy poco o ningún significado para los individuos, grupos, o culturas que participan en ellos -perspectiva émica o interna-. La recuperación de esta última se torna necesaria para poder dar cuenta de las vivencias de los grupos no dominantes -el otro- y generar material que permita cuestionar nuestras propias perspectivas.

-*Limitaciones para la aplicación de datos generales en casos individuales*: Este problema se conoce como el dilema nomotético/idiográfico. No siempre la generalización, a pesar de tener significado estadístico se puede aplicar en el caso individual.

-*Exclusión del proceso de generación de hipótesis y teorías*: El énfasis convencional en la verificación empírica, que se planteaba como requisito para calificar como científicos los trabajos de investigación limitaba las posibilidades del proceso de descubrimiento por parte de pensadores creativos y divergentes.

-*La independencia entre las teorías y los datos empíricos*: Actualmente parece estar fuera de discusión la interdependencia entre teorías y hechos, es decir, que los hechos son tales únicamente desde una perspectiva teórica. Esto cuestiona la premisa de los enfoques convencionales acerca de su independencia, y por lo tanto, la objetividad que éstos promovían.

-*La verificación de teoría con base en el método*: La posición que asume que la ciencia, a través de sus métodos puede asegurar la "verdad" de sus resultados, se cuestiona con base en que no sólo están los hechos determinados por la teoría, sino que diferentes teorías pueden igualmente sustentarse con los mismos "hechos" o datos empíricos. Si bien a partir de una teoría coherente, es posible deducir posibles implicaciones observables, no es posible inducir una única teoría a

partir de un conjunto coherente de datos.

-La independencia de los datos respecto a los valores del investigador: Así como los hechos y las teorías son interdependientes, lo son los valores y los datos o hechos observados. Más aún, se puede afirmar que las teorías son en sí mismas criterios de valor. Esta perspectiva debilita la posición tradicional que asume la naturaleza "neutra" o desprovista de valores de la investigación y la ciencia.

-La negación de los efectos de la interacción investigador- objeto investigado: La posibilidad de observar y recoger los fenómenos tal y como suceden, posición del enfoque tradicional, ha sido cuestionada dentro de las mismas ciencias básicas, por evidencia como el principio de incertidumbre de Heisenberg y el principio complementario de Bohr. Por el contrario, la noción de que los resultados son el producto de la interacción entre el investigador y el fenómeno -los actores sociales en el caso de las ciencias sociales-, parece constituir una mejor descripción del proceso investigativo que la noción de que los resultados son descubiertos mediante observación objetiva.

Por otra parte, la inclusión del enfoque denominado crítico dentro del énfasis cualitativo, se sustenta en el planteamiento de Habermas (1971) quien postula que el interés humano por el conocimiento es plural en vez de unitario y universal, ya que tenemos múltiples necesidades de conocimiento de diferentes tipos y afirma que la producción de conocimiento puede estar guiada por los siguientes:

- El interés por un conocimiento empírico-analítico orientado hacia un potencial control técnico comparable al conocimiento explicativo -causal y predictivo- de las ciencias naturales.
- El interés por un conocimiento histórico-hermeneúatico o interpretativo, que separa a las ciencias sociales de las ciencias naturales.
- El interés por el conocimiento crítico-emancipatorio, que si bien puede consi-

derarse un caso especial del histórico hermeneúatico, se distingue porque su objetivo no es la simple comprensión, sino una interpretación cuestionadora que busca analizar las tradiciones culturales existentes, a efectos de superar las relaciones de dominación implícitas, a través de la transformación de la conciencia.

El modelo sociocrítico propuesto por la Escuela de Frankfurt y entre cuyos exponentes se puede citar a Appel, Habermas, Giroux, MacLaren y Kemmis se propone como un enfoque o paradigma que se ubica en el extremo cualitativo, pero que tiene características propias. Los principales partidarios de este tipo de investigación han surgido en el campo de los marginados, por lo que su producción principal proviene de la investigación feminista, participante, del desarrollo comunitario, la etnografía crítica, neo-marxista, etc.

Es importante subrayar aquí el aporte de la corriente latinoamericana a este enfoque, con la influencia de la producción teórico metodológica de la educación popular y de la educación de adultos (Gajardo, 1983, 1985). Entre los representantes de esta corriente se puede citar a Freire (1988), Fals Borda (1981), Le Boterf (1981), De Shutter (1985).

Entre los presupuestos más importantes de este enfoque merecen destacarse los siguientes (Escudero, 1987):

-Una visión global y dialéctica de la realidad social, particularmente la educativa. La investigación crítica trata de constituirse en una práctica social e intelectual comprometida en una lucha ideológica dirigida a develar falsas representaciones, a poner al descubierto intereses, valores y supuestos, muchas veces implícitos, que subyacen en la práctica social y educativa. La educación es un fenómeno y una práctica social que debe ser comprendida en el contexto de las condiciones ideológicas, económicas, políticas e históricas que la conforman, y a cuyo desarrollo, en cierta medida contribuye.

-Se postula que la investigación es una empresa participativa en la que tanto el investigador como los sujetos colaboradores comparten responsabilidades en la toma de decisiones.

-Subyace una constante tensión dialéctica entre conocimiento y teoría; realidad y práctica.

-Se genera en y desde la práctica. Surge de los problemas de la vida cotidiana e intenta descubrir las condiciones objetivas y subjetivas que limitan las situaciones. Ello implica un proceso participativo y colaborativo de autorreflexión que se materializa en comunidades autocríticas de investigación.

-Se establece un compromiso, no ya con la comprensión de la realidad, tampoco con la comprensión de la inteligibilidad que los sujetos tienen de la misma, sino con la transformación de esa realidad desde una dinámica liberadora y emancipadora de los individuos implicados en ella.

2.2.2 Caracterización general de la investigación cualitativa

Con base en los planteamientos desarrollados anteriormente, en términos generales se puede afirmar, siguiendo a Denzin y Lincoln (1994), que la investigación cualitativa se orienta al uso de diversos métodos y de una multiplicidad de técnicas de investigación que conllevan un enfoque interpretativo y naturalista de su objeto de estudio. Es decir, los investigadores cualitativos realizan sus estudios en los sitios naturales en que los hechos se desarrollan, tratando de darle sentido, o de interpretar los fenómenos en términos de los significados que éstos tienen para los actores sociales involucrados.

La investigación cualitativa demanda por lo tanto, la utilización y recolección de una variedad de materiales empíricos -casos de estudio, experiencia personal, introspección, historias de vida, entrevistas, así como textos de observación, históricos, de interacciones, y visuales- que describan los momentos rutinarios y problemáticos, así como los significados en las vidas de los individuos. Los investigadores cualitativos procuran por lo tanto, utilizar el método que pueda proporcionarles una mejor aproximación a sus objetos de estudio.

Por otra parte, los investigadores cualitativos conciben la investigación como un pro-

ceso interactivo moldeado por su propia historia personal, biografía, género, clase social, raza, y etnicidad, como por la de los actores sociales en el campo de estudio. Estos investigadores coinciden en que la ciencia y el conocimiento implican poder, y que todos los resultados de investigación tienen consecuencias políticas, así como que no existe ciencia neutral. Asimismo, existe consenso entre los investigadores cualitativos en que su labor, como la de cualquier otro investigador, es básicamente contar historias acerca de los mundos que han estudiado, y que por lo tanto, dichas narrativas se insertan dentro de tradiciones específicas para construir y narrar las historias, definidas con frecuencia como paradigmas (positivismo, postpositivismo, constructivismo, marxismo y neomarxismo, estudios culturales, feminismo, estudios étnicos).

El resultado del trabajo del investigador cualitativo es por lo tanto, una creación compleja, densa, reflexiva, que podría compararse a un collage que representa las imágenes, comprensiones e interpretaciones del investigador, acerca del fenómeno analizado. Este producto, conecta las partes al todo, enfatizando las relaciones más significativas que operan en las situaciones y en los mundos estudiados.

Por otra parte, con el uso de múltiples técnicas y formas de análisis o triangulación, se procura asegurar una comprensión profunda del fenómeno estudiado. Sin embargo, y dado que se parte de la premisa de que la realidad objetiva puede ser aproximada, pero nunca completamente captada, la triangulación se utiliza dentro de la investigación cualitativa como una alternativa, pero no como una estrategia o herramienta de validación. La combinación de múltiples técnicas y formas de análisis, materiales empíricos, perspectivas y observadores en un solo estudio, debe verse entonces como una estrategia que añade rigor, amplitud y profundidad a la investigación.

Otro elemento que es importante añadir aquí, es la perspectiva planteada por varios teóricos de la investigación cualitativa, que ven en ella el lugar de reunión de múltiples metodologías y prácticas de investigación. Es decir, que como set de prácticas in-

terpretativas, la investigación cualitativa no privilegia una práctica o metodología sobre las demás. Asimismo, no puede hablarse de un único modelo conceptual o teoría que le sea propio. Existen en realidad, una gran variedad de modelos teóricos que se adscriben al uso de los métodos y estrategias de la investigación cualitativa, como el constructivismo, los estudios culturales, el feminismo, marxismo y neomarxismo, así como los modelos étnicos de estudio.

Tampoco se puede decir que pertenezca a una sola disciplina, o que tenga un conjunto de métodos propios. Los investigadores cualitativos utilizan el análisis semiótico, narrativo, de contenido, de discurso, fonémico, de archivo, y aún el estadístico y toman prestado de los enfoques, métodos y técnicas de la etnometodología, fenomenología, hermenéutica, feminismo, deconstruccionismo, etnografías, sicoanálisis, estudios culturales, encuestas, entrevistas y observación participante, entre otros, ya que todas estas prácticas de investigación pueden proporcionar importantes perspectivas y conocimiento. (Denzin y Lincoln, 1994).

2.2.3 Importancia del marco espacio-temporal en el que se desarrolla la investigación cualitativa

Puesto que tal y como se afirmó anteriormente, la investigación cualitativa se ha venido desarrollando en distintos momentos y espacios, en los que pueden identificarse distintas perspectivas teórico-metodológicas y epistemológicas que coexisten, hecho que posibilita el que con el mismo término se haga referencia a nociones distintas de su quehacer, se torna necesario referirse a la "investigación cualitativa" precisando el espacio geográfico, y la etapa correspondiente a su desarrollo en ese espacio, con base en una determinada periodización de su evolución.

En nuestro caso, el espacio se ubica en la región centroamericana y latinoamericana, la cual se caracteriza por una complejidad creciente de problemáticas socioeducativas que se han venido generando al interior de sociedades permeadas, tanto por procesos de globalización, como por las particulares condiciones sociales y étnicas, en donde los procesos

de segmentación del sistema social profundiza la configuración de situaciones contradictorias entre elitizaciones y exclusiones (Achilli, 1994).

Con propósitos heurísticos se presenta a continuación la periodización del desarrollo de la investigación cualitativa durante este siglo, en los países del continente pertenecientes al primer mundo, propuesta por Denzin y Lincoln (1994), a efectos de referir a ella el análisis posterior. Dichos autores identifican las siguientes cinco fases en el desarrollo de la aproximación a la realidad social de este siglo, a saber:

a) *Período Tradicional* (inicios de siglo): Se caracteriza por un realismo social, preocupación por presentar documentos que recojan una representación "objetiva" de la vida, o al menos una parte, de las personas o situaciones estudiadas. Existe preocupación por ofrecer interpretaciones válidas, confiables y objetivas. El "otro" estudiado es el extraño, foráneo, extranjero. Conllevó la producción de textos que daban al investigador, como autor, el poder de representar la historia de los actores sociales participantes.

b) *Período Modernista* (1945-1970): Esta fase se construye sobre los trabajos canónicos del período anterior. En este período se da un esfuerzo por formalizar los métodos cualitativos y por hacer la investigación cualitativa tan rigurosa como su contraparte cuantitativa, por lo que este período se enmarcó en el discurso positivista y postpositivista.

c) *Combinación de Géneros* (1970-1986): Los investigadores cualitativos encuentran y empiezan a utilizar una gran variedad de complementos en términos de paradigmas, métodos y técnicas. Teorías desde el constructivismo, indagación naturalística, positivismo y postpositivismo, fenomenología, etnometodología, crítica (neomarxista), semiótica, estructuralismo, feminismo, etc.

La aplicación de la investigación cualitativa ya ha ganado estatura y las políticas y éticas de la investigación cualitativa se convierten en tópicos de interés. Se plantea que los viejos enfoques funcionalistas, positivistas, conductistas y totalizantes en las disciplinas humanas deben dar espacio a perspectivas más pluralistas,

interpretativas, y abiertas. Estas perspectivas toman como punto de partida las representaciones culturales y sus significados. El ensayo reemplaza al artículo científico. Se analiza la presencia del investigador en el texto interpretativo y cómo éste puede hablar con autoridad en una época en donde no existen ya reglas fijas en cuanto al texto, sus estándares de evaluación y objeto de estudio.

d) *Crisis de Representación* (mediados de los 80's): A partir de trabajos más reflexivos, que cuestionan elementos de género, clase, y raza, se buscan nuevos métodos y criterios de verdad. Epistemologías críticas, feministas y de color compiten por atención en el campo. Aspectos como la validez, confiabilidad y objetividad vuelven a ser foco de discusión y se plantean nuevos criterios de credibilidad coherentes con los paradigmas en que se insertan. Las teorías interpretativas ganan terreno sobre las teorías emergentes y hay una búsqueda por integrar la interpretación de los datos con los problemas del método y del trabajo de campo. Se da una doble crisis de representación en tanto que se cuestiona la autoridad del investigador, ya que desde una asociación de las perspectivas interpretativa, lingüística y retórica en las ciencias sociales se argumenta acerca de la posibilidad del investigador de capturar las experiencias vividas directamente, y se argumenta que esas experiencias son creadas (o recreadas) en el texto social escrito por el investigador, problematizándose entonces la posibilidad de un vínculo directo entre texto y experiencia.

e) *El momento actual*: Está definido por la doble crisis anterior. Las teorías se leen en términos narrativos como historias acerca del campo y se mantiene el cuestionamiento acerca de la representación del otro. Se da espacio a epistemologías de grupos anteriormente marginados para aportar soluciones a los cuestionamientos. Se perfila más acción -investigación orientada hacia la acción-, en tanto que se produce mayor crítica social y nuevos retos.

Con respecto a dicha periodización, interesa destacar que cada una de las fases enunciadas se mantiene vigente, coexistiendo con las restantes, ya sea como un legado de las anteriores etapas o como conjunto de prácti-

cas utilizadas y defendidas por grupos de investigadores. Por otra parte, y en el contexto de globalización en que se encuentra inserta la región, así como la condición tercermundista, es innegable la influencia de los movimientos propios de los periodos identificados en los países centrales.

3. La Investigación en el Aula en el Marco de la Investigación Cualitativa en Educación

Con base en la conceptualización de la investigación cualitativa desarrollada hasta aquí, se pretende analizar a continuación a la investigación educativa que aborda al aula como unidad de análisis con un enfoque cualitativo. Para ello, se anota a continuación una breve caracterización de este tipo de estudios, se establecen los principales puntos de contraste entre éste y otros enfoques de investigación que también ubican al aula como unidad de análisis y se discuten algunos de sus retos y posibilidades. Esta discusión se apoya en los aportes de Erickson (1986) y de Woods (1989).

Para iniciar la caracterización de la investigación en el aula con un enfoque cualitativo, conviene recordar que este tipo de investigación constituye un fenómeno muy reciente en la investigación educacional. Las preguntas clave en este enfoque de investigación son:

"¿Qué está sucediendo aquí, específicamente?"

"¿Qué significan estos acontecimientos para las personas que participan en ellos?" "

"¿Cómo están organizados los acontecimientos en patrones de organización social y principios culturalmente aprendidos para la conducción de la vida cotidiana?"

"¿Cómo se relaciona lo que está sucediendo en este contexto como totalidad (el aula) con lo que sucede en otros niveles del sistema, fuera y dentro de él (por ejemplo la familia, el sistema escolar, la institución, las directrices del gobierno)?"

"¿Cómo se comparan los modos en que está organizada la vida cotidiana en esta aula con el de otras en la misma u otra institución, en otros contextos y de otros tiempos?"

La relevancia de responder a estos cuestionamientos se sustenta en las siguientes razones:

- la invisibilidad de la vida cotidiana;
- la necesidad de adquirir un conocimiento específico a través de la documentación de determinados detalles de la práctica concreta;
- la necesidad de considerar los significados locales;
- la necesidad de tener un conocimiento comparativo de diferentes medios sociales a efectos de contribuir a esclarecer lo que está sucediendo en el contexto mismo.
- la necesidad de tener un conocimiento comparativo más allá de las circunstancias inmediatas en las que se inserta la escuela, a efectos de superar la tendencia a asumir que lo que sucede habitual y corrientemente en la vida cotidiana de las aulas, es el modo en que son y deben de ser las cosas, para siempre y en todas partes.

Los detalles específicos de la acción y de las perspectivas de significación de los actores que son de interés en la investigación cualitativa se obvian con frecuencia en otros enfoques de investigación. Esto, de acuerdo con Erickson (1986) obedece a las siguientes razones:

- Las personas que tienen y comparten perspectivas de significado de interés son, ellas mismas, pasadas por alto, en tanto miembros carentes de poder en la sociedad. Esto es lo que sucede con los docentes y alumnos en la mayoría de las escuelas públicas de la región.
- Estas perspectivas de significado suelen encontrarse fuera de la conciencia de quienes la tienen, por lo que no son explícitamente verbalizadas.
- En los enfoques tradicionales de investigación educativa, son precisamente las perspectivas de significado de los actores en la vida social, las que se consideran, teóricamente, ya sea como periféricas al interés central de la investigación, o como esencialmente irrelevantes, pues son parte de la "subjetividad" que se debe eliminar a fin de efectuar una indagación sistemática y "objetiva".

Es así como las principales metáforas que han guiado la mayor parte de la investigación educacional acerca del trabajo escolar desde la década de 1950 y hasta fines de la de 1970 fueron la metáfora del aula como la "caja negra" de Skinner y la metáfora de los sistemas escolares y la sociedad más amplia como algo semejante a las partes de una máquina de gran tamaño, internamente diferenciada. En ninguna de ellas es necesaria la noción de mente. La perspectiva fenomenológica de las personas que manifiestan las conductas observadas, no forma parte de los modelos teóricos que representan esas metáforas.

El aula y la enseñanza han sido estudiadas desde esa perspectiva, en especial por los psicólogos educativos y por algunos sociólogos positivistas. A menudo se emplean modelos causales lineales, se observan conductas y se deducen relaciones causales entre diversas variables conductuales. En la psicología de la educación esta perspectiva ha desembocado en un conductismo híbrido, en el sentido de que lo que cuenta es el juicio del investigador acerca del significado de una conducta observable, y no las definiciones de significado del propio actor social.

Los investigadores cualitativos asumen un punto de vista muy diferente sobre la naturaleza de la uniformidad y de la causa en la vida social, pues asumen que la uniformidad conductual cotidiana es una ilusión producto de una construcción social. Desde la perspectiva de los investigadores cualitativos, los seres humanos crean interpretaciones significativas de los objetos físicos y conductuales que les rodean y actúan con respecto a esos objetos y conductas a la luz de esas interpretaciones y de su significación.

La tarea de la investigación cualitativa en el aula radica entonces en descubrir de qué manera las opciones y las acciones de todos sus miembros constituyen un currículum llevado a la práctica: un ambiente de aprendizaje. En su interacción conjunta, los profesores y los alumnos son capaces de:

- hacer uso de significados aprendidos, adquiridos y compartidos a través de la aculturación (no solo el sistema matemático y el del lenguaje, sino también otros sistemas como la ideología

política, presuposiciones de roles sexuales, definiciones de las relaciones correctas de rol entre adultos y niños, etc.);

-tomar en cuenta las acciones de otros fuera de la escena inmediata, encontrándoles el sentido como puntos estructurales (o como fuentes de producción) alrededor de los cuales pueden construir una acción local;

-aprender nuevos significados culturalmente compartidos a través de la acción cara a cara;

-crear significados dadas las exigencias singulares de la acción práctica en ese momento.

Algunas de esas soluciones emergentes pasan a institucionalizarse como tradiciones locales distintivas. Otros de estos significados creados se improvisan de modo singularmente concertado, dadas las perspectivas singulares de ese preciso grupo local de individuos interactuantes.

Desde esta perspectiva, en la investigación cualitativa en el aula son las similitudes entre distintas aulas las que aparecen como triviales e ilusorias, a diferencia de lo que sucede con los enfoques tradicionales, en los que las disparidades locales se ven como triviales.

En consecuencia, el papel que logre desempeñar la investigación cualitativa en el aula dependerá de lo que pueda aportar acerca de sus objetivos esenciales:

-la índole de las aulas como medio social y culturalmente organizado para el aprendizaje;

-la índole de la enseñanza, o de la mediación pedagógica, como uno, y solo uno, de los aspectos del medio de aprendizaje reflexivo, y-la índole (y el contenido) de las perspectivas de significación del docente y de los alumnos como elementos intrínsecos al procesos educativo.

Los puntos de contraste más significativos que merecen destacarse aquí, entre la investigación en el aula desde un enfoque cualitativo y desde los enfoques tradicionales dominantes son:

La naturaleza de la causalidad en las relaciones humanas

El supuesto de uniformidad de las conductas humanas en los enfoques tradicionales, a semejanza de la uniformidad observable en las ciencias físicas y naturales, conduce a establecer relaciones causales lineales. El enfoque cualitativo por el contrario, niega esa uniformidad explicándola como una ilusión, en tanto que asume la creación humana de interpretaciones y significados que impiden el establecimiento de conductas uniformes y por lo tanto, de relaciones lineales de causalidad.

El supuesto de uniformidad de las conductas inspiró numerosos esfuerzos destinados a tratar de establecer vínculos causales entre la eficacia del docente, medida según los progresos demostrados por los alumnos en los test estandarizados de rendimiento al final de año, y las prácticas de enseñanza particulares. Estas prácticas eran supervisadas directamente por observadores que tomaban nota de la aparición de diversos tipos de conductas predeterminadas por parte del docente y de los estudiantes (Flanders, 1977). En este enfoque, denominado "observación sistemática del aula", los tipos de interés para la observación eran escogidos de acuerdo con su significación teórica. Lo que era sistemático, era el uso de las categorías predeterminadas para garantizar la uniformidad de las observaciones (y por ende la confiabilidad del estudio).

La conveniencia de utilizar la investigación cualitativa está señalada por algunas anomalías de este enfoque de investigación, como son:

-Al parecer, los estudios correlacionales de un mismo profesor durante distintos años escolares muestran una baja estabilidad de los efectos que ejerce ese profesor durante distintos años escolares no es elevada y los datos de este tipo de enfoque no indican por qué la influencia del docente parece variar año a año.

-Si bien las pruebas señalan que ciertas conductas del docente pueden influir a los alumnos para que aprendan más, y a pesar de que la experiencia muestra que se puede capacitar a esos docentes para que adopten dichas conductas con

mayor frecuencia, estos no siempre perseveran en manifestar las conductas recomendadas.

Estas anomalías sugieren que, aún cuando dichos enfoques han aportado nociones válidas para orientar la enseñanza en el aula, no son suficientes, ya que los individuos no son autónomos idénticamente socializados que obran de acuerdo con rutinas algorítmicas aprendidas, a modo de conducta. Son, por el contrario, personas que actúan juntas y le encuentran sentido a las cosas, de modos situacionalmente específicos, a las "reglas" culturales que cumplen. Por consiguiente, las microculturas no son estáticas.

La relevancia de las diferencias sutiles observadas en las aulas

En tanto en la investigación cualitativa en el aula se asigna una significación especial a las diferencias aparentemente pequeñas de la vida cotidiana de las aulas, por su potencial para poder explicar grandes diferencias en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, o para explicar la motivación de los estudiantes en unas aulas y no en otras; en los enfoques tradicionales las diferencias tratan de reducirse y controlarse al máximo con el propósito de establecer generalizaciones. Esto no significa que en la investigación cualitativa del aula no interese establecer factores universales, sino que se toma otro camino para establecerlos, ya que en vez de buscar universales abstractos a los que se llega por una generalización estadística, se procura establecer universales concretos, a los que se llega estudiando un caso específico con suficiente detalle para luego compararlo con otros casos estudiados en forma detallada.

Una revisión de estas diferencias nos lleva a concluir lo siguiente:

1) Una tarea fundamental en la investigación cualitativa en el aula, consiste en posibilitar que los investigadores y practicantes se vuelvan mucho más específicos en su comprensión de la variación inherente entre un aula y otra. Esto implica construir una mejor teoría acerca de la organización social cognos-

citiva de formas particulares de la vida en el aula como ambiente inmediato para el aprendizaje de los alumnos.

Los resultados de las investigaciones en el aula con enfoques tradicionales, en términos generales nos pueden sugerir qué hacer para mejorar el rendimiento de los estudiantes, pero estas recomendaciones generales no suministran, ni al investigador ni al docente, ninguna información acerca de cómo hacer lo que se recomienda; cómo determinar en casos específicos qué cosas serían apropiadas y cuáles no lo serían. Eso es algo que está más allá de los límites de la investigación tradicional.

2) Existen tres problemas muy serios en la investigación tradicional proceso-producto, a saber:

- Se parte de una noción inadecuada de interacción, la cual se considera una influencia causal unidireccional en tanto fenómeno conductual, en lugar de verla como un intercambio recíproco de acciones fenomenológicamente significativas.

- Se brinda un panorama extremadamente reducido del proceso en el aula. Su utilización de categorías de codificación predeterminadas como medio principal para la recopilación de datos no le permite brindar un testimonio claro y detallado de los procesos específicos en el aula que presumiblemente conducen a los resultados deseados.

- El producto estudiado está definido en forma demasiado limitada: generalmente se trata de las puntuaciones de la prueba de rendimiento de fin de año.

Desde la perspectiva cualitativa, la eficacia docente es una cuestión propia de la naturaleza de la organización de la vida en el aula -o currículum ejecutado-, cuya construcción, en gran medida, aunque no exclusivamente, es responsabilidad del docente en cuanto líder educativo. Es una cuestión de significado local y política local, de la enseñanza como persuasión y del consentimiento de los estudiantes como fundamento de la legitimidad de esa persuasión y de ese liderazgo por parte del profesor, pues los estudiantes no son recipientes pasivos de tratamientos educativos. En consecuencia, una pregunta crucial para la investigación educacional es entonces: ¿Cuáles son las condiciones de la micropolítica presente en la organización social del aula,

que desencadenan una contienda de voluntades entre docente y alumnos, en la que los alumnos rehúsan a aprender lo que el docente pretende enseñar?

Se tiene entonces una serie de temas e interrogantes para la investigación cualitativa en el aula por desarrollarse. Debemos determinar los rasgos específicos de organización social y de significado, que surgen en el ecosistema de un aula determinada; el currículum oculto ejecutado en la organización social y el currículum manifiesto ejecutado de la organización del contenido de las materias, que deben de ser considerados en forma conjunta. Podemos preguntarnos acerca de la relación existente entre el currículum ejecutado y los tipos y cantidades de aprendizajes que se producen. El concepto de aprendizaje en este contexto puede incluir el aprendizaje cognoscitivo del contenido de las materias, pero la noción de aprendizaje no quedaría limitada a ese aspecto.

A fin de estudiar estos temas, es necesario preguntarse cuáles son las condiciones específicas por las cuales docentes y alumnos construyen la organización local, de modos que sirven para aumentar o disminuir diferentes tipos y proporciones específicos de resistencia del alumno a aprender el currículum manifiesto. Podemos considerar la forma en que varía esa resistencia según factores de clase, etnicidad, raza y sexo. Podemos considerar los modos en que el sistema social informal y situacionalmente encuadrado del aula se organizan con relación a las posiciones externas al aula, tales como identidad de clases, racial, étnica y sexual y cómo dicha organización se relaciona con ciertas fuentes de influencias externas y extralocales.

Entre las posibilidades que ofrece la investigación cualitativa en el aula, es posible mencionar las condiciones especialmente favorables que presenta este tipo de investigación para contribuir a cerrar la brecha entre investigadores y maestros, investigación educativa y práctica educativa, teoría y práctica. Woods respalda esta afirmación con los siguientes hechos:

1) Existe cierto paralelismo entre la investigación cualitativa en el aula y la enseñanza, que las convierte en co-empresas adapta-

bles entre sí. La etnografía constituye un enfoque más accesible para los docentes que los enfoques tradicionales, que generalmente se originan dentro de las categorías teóricas de otras disciplinas; los enfoques tradicionales se caracterizan porque dan muy poca participación a los docentes; los problemas que estudian no son los problemas de los maestros; se definen ignorando las complicaciones cotidianas de la tarea docente y sus resultados se presentan utilizando un lenguaje complicado y una metodología misteriosa.

Por el contrario, la investigación cualitativa en el aula, si bien no resulta más sencilla que otros métodos, presenta resultados más accesibles a los docentes, pues se interesa por su experiencia cotidiana, se refiere a sus propios problemas en sus propios términos, y les permite un alcance mayor para comprender los criterios en que se apoya la validez de sus resultados.

2) El enfoque cualitativo brinda la posibilidad de ofrecer resultados valiosos, que no pueden obtenerse de otra forma. Durante las últimas décadas en que los investigadores cualitativos en educación han venido explorando los procesos escolares con alguna consistencia y profundidad, se han explorado las perspectivas, culturas, estrategias, y evolución de maestros y estudiantes, y se han obtenido resultados que han contribuido a entender mejor dichos procesos.

...han demostrado la orientación estratégica -en oposición a la pedagógica- de gran parte de la actividad del maestro... la índole estructurada y significativa del comportamiento aparentemente "salvaje" y carente de significado de algunos alumnos... la construcción social del conocimiento escolar... las propiedades funcionales de la cultura del alumno... las reglas rutinarias no escritas que guían la acción del maestro... el significado que se encuentra detrás del comportamiento aparentemente incoherente de los alumnos... (Woods, 1989, p. 21)

Los resultados de muchos de estos investigadores, como los Spindler (1987) han logrado evidenciar cómo a pesar de intentos masivos y costosos de reforma, los sentimientos y formas de trabajo incorporadas en el quehacer cotidiano de las escuelas se mantuvieron en la dirección opuesta a la que se pretendía, hacia los objetivos tradicionales y las formas de alcanzar dichos objetivos. Ellos han demostrado que a pesar de diferencias

aparentemente dramáticas en la forma en que los docentes presentan el material y controlan la dinámica de la clase, existen condiciones de base, que se mantienen tanto en el manejo de la secuencia didáctica como en el manejo de la actividad e interacción de la clase. Muchas de esas condiciones que son resistentes al cambio pueden explicarse con base en orientaciones culturales distintas y conocimiento cultural. Por lo tanto, el estudio del aula desde un enfoque cualitativo puede ofrecernos posibilidades para develar determinantes importantes de tener en consideración en toda propuesta de reforma educativa.

4. Retos y Posibilidades de la Investigación Cualitativa en el Aula, que se desprenden de la Experiencia Acumulada por el I.I.M.E.C.

El Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense, pertenece a la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, y es uno de las muchas unidades de investigación de esa universidad.

Se creó a inicios de la década de los 80 con el propósito de, como su nombre lo indica, contribuir al mejoramiento de la educación costarricense. Si se revisa la evolución de la producción investigativa del Instituto en el marco de los períodos anotados aquí para ubicar el desarrollo de la investigación cualitativa, se puede llegar a concluir que hemos recorrido las primeras tres fases. Nuestra producción se inició dentro de los enfoques investigativos positivistas dominantes, incorporados por los investigadores que realizaron estudios de posgrado en Estados Unidos dentro de ese esquema.

Es así como, a partir del desarrollo de proyectos orientados a la elaboración de diagnósticos evaluativos que buscaban retroalimentar al sistema educativo nacional acerca de sus productos, y de las condiciones de los diferentes recursos del mismo, a efectos de sustentar con sus resultados, acciones de capacitación, surge el Programa de Evaluación y Medición Educativa, que lógicamente hoy en día es uno de los más grandes, y se desarrolla

en el marco de un convenio con el Ministerio de Educación Pública.

Un segundo programa de investigación en el Instituto es el de Epistemología Genética, el cual se abre prácticamente desde sus orígenes, alrededor de un marco teórico piagetiano. En lo metodológico, los proyectos que se inscriben en este programa contienen elementos de la investigación cualitativa, como por ejemplo el uso de la entrevista clínica. Actualmente, este programa se encuentra actualizando su referente teórico. En general, los trabajos producidos dentro de este programa se ubican principalmente, aunque no en forma exclusiva, en la segunda fase de la categorización utilizada como referencia para este análisis, si bien existen algunas propuestas en desarrollo que pueden ubicarse en la tercera.

Dentro de este programa merece destacarse una línea de esfuerzos alrededor de la informática educativa, que se desarrollan mediante convenio con la Fundación Omar Dengo. En ellos predominan referentes teórico conceptuales constructivistas y construccionistas, y puede afirmarse que han generado una línea cualitativa de esfuerzos investigativos. Estos trabajos se ubican en su mayoría, en la tercera fase de la categorización en uso.

Existe un tercer programa de investigación, el de Educación Superior, que concentra los esfuerzos alrededor de esta área. Aquí se aprecian esfuerzos de carácter interdisciplinario y el uso de una variedad de métodos, entre ellos el histórico. Asimismo, con el aporte de un investigador suramericano, el Dr. Rolando Pinto, quién estuvo en el Instituto durante cierto tiempo, se desarrollaron esfuerzos y conceptualizaciones alrededor de la investigación participativa, que se apoyaron en la producción latinoamericana de la educación de adultos y de la educación popular, especialmente en el campo curricular y de educación superior. Estos esfuerzos no lograron generar líneas permanentes de investigación. Sin embargo, actualmente existe en este programa una línea de criterios curriculares para la educación superior, que utiliza una combinación de aproximaciones cualitativas con otros enfoques. Los trabajos de este programa pueden ubicarse en la segunda y tercera fase de la categorización utilizada como referencia.

A raíz de los resultados desalentadores que arrojaron las primeras pruebas, un grupo de investigadoras, algunas de las cuales participaron en esos primeros esfuerzos, iniciaron en el año 1985 una línea cualitativa de trabajo, a la que denominaron etnografía. Cabe señalar que este grupo, tuvo el impulso, asesoría y apoyo de la Dra Martha Montero-Sieburth. Dicha línea de trabajo se mantiene hasta la fecha. A partir de los resultados obtenidos en las distintas investigaciones realizadas dentro de esta línea, se ha llegado a generar un marco teórico para la capacitación de docentes de educación primaria denominado: "Conocimiento, Participación y Cambio", el cual se divulga por medio de una serie de módulos de capacitación. Estos trabajos se iniciaron con una primera etapa, en que se centraron en el aula, para luego trasladarse al estudio de la escuela. La ampliación del foco de estudio responde a una preocupación por el hecho de que el cambio en aulas aisladas tiene el riesgo de perderse en el corto plazo. En estos trabajos se observan componentes de la segunda y tercera fase de la categorización en referencia.

Recientemente se instauró un programa de investigaciones en Gerontología, cuyos proyectos son fundamentalmente de corte cualitativo, pero se encuentran en proceso.

La producción investigativa del Instituto incluye además numerosos esfuerzos aislados en los que se evidencia la inclusión, cada vez con mayor intensidad, de componentes de la investigación cualitativa. Se perfila la consolidación de una línea alrededor de la educación científica matemática, especialmente en relación con la educación primaria, aunque recientemente se ha venido trabajando también en la educación secundaria. Estos trabajos se han desarrollado a partir de referentes conceptuales constructivistas. Dentro de ellos, merece señalarse la existencia de un proyecto que con un enfoque cualitativo, se centra en el trabajo con los docentes de matemáticas, y aspira a generar una línea de trabajo que pueda aportar alternativas de perfeccionamiento y capacitación congruentes con los referentes conceptuales de dicho enfoque.

Una lectura de toda la producción investigativa del Instituto que pueda denominarse "cualitativa" da cuenta de la existencia de una variedad de posturas, y de una polisemia alre-

dedor del término, que se traduce en trabajos, que si bien tienen inquietudes comunes en el sentido de profundizar en el estudio de sus respectivos objetos, se ubican y superponen en los distintos momentos utilizados para intentar categorizarlos.

Una lectura de su impacto hacia afuera del Instituto, da cuenta de que subsiste una perspectiva que ubica a la investigación en general, y a la educativa en particular, como una actividad para un grupo privilegiado, a la que todos no pueden acceder y que por lo tanto, no ha logrado permear las áreas de la docencia y la acción social en la forma que lo plantea nuestro estatuto orgánico. No es hasta en los trabajos de corte cualitativo más recientes, que parecen abrirse espacios para integrar la participación de los docentes en el proceso investigativo.

Por otra parte, si bien la investigación cualitativa ha ganado un importante espacio no solo en el ámbito de la Universidad de Costa Rica, sino en el país en general, hecho que se reflejó en el enorme interés que despertaron los dos encuentros interamericanos que ha organizado el Instituto acerca de la aplicación de este enfoque para abordar el estudio de la realidad educativa, se deben aún realizar esfuerzos para terminar de consolidar su espacio, por el que ha habido que luchar tanto a nivel de comités editoriales, comités de tesis y evaluaciones de propuestas de investigación.

Se torna además imperativo sistematizar los esfuerzos realizados, con el propósito de generar un lenguaje común que permita el apoyo y complementación mutua entre investigadores, en su esfuerzo por desmitificar la investigación educativa y por producir resultados relevantes para el mejoramiento de la educación no solo del país, sino de la región. Con ello, se puede propiciar que las decisiones que se tomen alrededor del tema educativo, puedan sustentarse con los aportes de la investigación, tanto de corte cuantitativo, como cualitativo, e incluso con los intentos de tomar lo mejor y más apropiado de ambos, para resolver los imperativos que debemos afrontar en un futuro que se perfila incierto para la región. Se debe contribuir a superar la toma de decisiones desde un escritorio o puesto de poder que no se sustente en la información que la investigación educativa puede generar.

Paralelo al reto de la construcción de un lenguaje común alrededor de la investigación cualitativa en educación, se tiene el reto de consolidar referentes teórico conceptuales que sustenten al modelo pedagógico que orienta nuestros esfuerzos en educación. La superación de este reto deberá vencer la tendencia de los educadores a rehuir el análisis teórico, para integrar, con el apoyo de la investigación cualitativa un análisis y sistematización de las prácticas educativas, que garantice una relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Finalmente, entre los retos que deben superarse para que la investigación en el aula con un enfoque cualitativo pueda tener impacto en el quehacer educativo, así como consolidar su espacio, merecen destacarse los siguientes:

-Un cambio de actitud, de forma que el acercamiento al estudio de las aulas se realice con perspectivas más amplias y con una disposición a aprender más que a evaluar o emitir juicios apresurados, sobre la base de un modelo ideal que se tenga como referencia. Si se desea profundizar en el estudio de las aulas, se deben poner de lado, al menos para su observación, las ideas preconcebidas respecto a su funcionamiento. A los educadores, y en especial a los formadores de docentes, nos resulta muy difícil dadas las características de nuestra formación tradicional, deshacernos de esa actitud de estar "evaluando" y "juzgando" lo que sucede en las aulas.

-Superar la perspectiva, heredada de la investigación tradicional, en el sentido de centrarse en el cómo o conjunto de prácticas acerca del hacer investigativo -método científico- olvidándose del qué y para qué de la investigación, y sobre todo, del referente que sustenta la interpretación, cayendo así en la visión ingenua de que el dato habla por sí mismo. Dicha perspectiva, aunada a la dicotomización de los modelos cualitativos y cuantitativos, ha dado lugar a un intento de hacer una traducción de un modelo a otro, buscando en el modelo cualitativo la contra parte del cuantitativo, en una forma muy reduccionista y simplista.

-La necesidad de trabajar colectiva y colaborativamente en la construcción y reconstrucción permanente del modelo pedagógico que orienta nuestro quehacer, así como

en la negociación de consensos alrededor de ello.

Bibliografía de referencia

- Achilli, E. (1994). La investigación etnográfica en educación: Explorando su desarrollo en los tiempos de la posmodernidad. Ponencia presentada en el V Simposio Interamericano La Investigación Etnográfica en el Marco de la Investigación Cualitativa en Educación. Noviembre. San José, Costa Rica.
- Brenes, M; Campos, N; García, N. y Rojas, M. (1991). Interacción verbal en el aula: Análisis microetnográfico de una escuela de comunidad urbano-marginal de Costa Rica. *Memoria del Seminario La investigación Cualitativa en la Educación Latinoamericana*. San José: IIMEC, 1991.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. London: The Falmer Press.
- (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La Investigación- Acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Contreras, I. (1994). La investigación etnográfica: Un enfoque metodológico apropiado para el estudio del rol del docente. *Revista de Educación de la Universidad de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica vol 18, No 2.
- De Schutter, A. (1985). *Investigación Participativa: Una opción metodológica para la educación de adultos*. CREFAL: Patzcuaro, México.
- Denzin, N.K. y Lincoln, G. ((Ed.) (1994). *Handbook of qualitative research*. CA: Sage Editors.
- Dilthey, W. (1976). "The construction of the historical world in the human studies".

- En H.P. Richman (Ed.), *Dilthey: Selected writings*. p. 170-206. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkeim, E. (1965). *The elementary forms of the religious life*. (tr. Joseph W. Swain). New York: Free Press.
- Erickson, F. (1973). What makes school ethnography ethnographic? *Anthropology and Education Quarterly*, vol 4, No 2, p 10-19.
- _____ (1986) Qualitative methods in research on teaching.
- En M.C. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research on Teaching*. New York: McMillan Publishers.
- Escudero, J.M. (1987). "La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: Algunas tendencias". *Revista de Innovación e Investigación Educativa*. No 3, Murcia, ICE.
- Fals Borda, O. (1981). "La ciencia y el pueblo". En F. Vio Grossi, V. Gianotten y T. de Wit. *Investigación Participativa y Praxis Rural*. Lima, Perú: Mosca Azul Editores.
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*. Madrid: Anaya.
- Freire, P. (1988). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books, Inc. Publishers.
- Giroux, H.A. (1981). *Ideology, culture and the process of schooling*. Philadelphia, Temple University Press and London: Falmer Press.
- _____ (1983). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis. *Harvard Educational Review*, vol 53 (3).
- Inclán, C. (1992). *Diagnóstico y perspectivas de la investigación educativa etnográfica en México 1975-1988*. México: UNAM.
- Habermas, H. (1971). *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie*. Frankfurt am Maim: Suhrkamp.
- Karabel, J. y Halsey, A.H. (1976). La investigación educativa: Una revisión e interpretación. *Poder e ideología en educación*. (tr. Jorge G. Vatalas). New York: University Press;
- Kuhn, T. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Le Boterf, G. (1981). "La investigación participativa como proceso de educación crítica". En F. Vio Grossi, V. Gianotten y T. de Wit. *Investigación Participativa y Praxis Rural*. Lima, Perú: Mosca Azul Editores.
- LeCompte, M. y Goetz, J.P. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. New York: Academic Press.
- Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publ.
- _____ (1988). Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies? En D. Fetterman (Ed.). *Qualitative approaches to evaluation in education: The silent revolution*. New York: Praeger.
- _____ (1994). Competing paradigms in Qualitative Research. En Norman Denzin e Yvonna Lincoln (Editores). *Handbook of Qualitative Research*. California: Sage Publ.
- MacLaren, P. (1986). *Schooling as a ritual performance*. Boston and London: Routledge & Kegan Paul.
- Pérez Serrano, Gloria. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. Madrid: Editorial La Muralla.

Spindler, G. y Spindler, L. (1987). *Interpretative ethnography of education: At home and abroad*. New York: Lawrance.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós.

Woods, P. (1989). *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. (Tr. de Marco Aurelio Galmarini). Barcelona: Paidós.