

Investigación para la Toma de Decisiones (ITD). Una propuesta, para la producción de conocimientos en el campo de la Educación, desde la acción

Decision-Making Research (DMR): A Proposal for Action-Oriented Knowledge Production in Education

Jaquelina Noriega

jaquinoriega@yahoo.com.ar

Doctora en Ciencias de la Educación, UNPL. Posdoctorada en Ciencias Humanas y Sociales, UBA. Especialista y Magíster en Educación Superior, UNSL. Diplomada en Ciencias Sociales, Flacso. Profesora en Ciencias de la Educación, UNER. Profesora Asociada Efectiva, FCH-UNSL. Profesora Adjunta Efectiva, ECS-UNViMe. Investigadora categoría 3. Directora de PROICO N° 4-1920 Cambios y tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación y la filosofía, SECyT, FCH, UNSL. Directora Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas, FCH-UNSL (2016-2022). Directora Revista en Investigación y Disciplinas (RevID), UNSL. Docente de posgrado en distintas universidades nacionales de Argentina (UNCa, UNSE, UNViMe, UNLC, UNLPam, Red AUSA, UNSL, UNCO) y del exterior (UBE, CLACSO).

9

Resumen:

En este artículo nos proponemos abordar la investigación en el campo de la Educación pero no solo como un acto reflexivo sino que también nos proponemos presentar y sistematizar una propuesta metodológica, con una sólida opción epistemológica, centrada en la utilidad del conocimiento que se produce a partir de la investigación en el Campo y orientada a la mejora. Ello

implica pensar en una investigación aplicada que incorpora estrategias múltiples de acuerdo a las necesidades el/a investigador/a y su objeto. La supremacía del/a sujeto en su contexto y su búsqueda crítica de la mejora es un compromiso central. En esta propuesta se destaca la idea de investigación-planificación- acción, Entendiendo este proceso como un bucle reflexivo que conduce a la investigación y a la acción en ambos sentidos.

Palabras clave: Investigación; Acción; Reflexión; Educación; Conocimientos

Abstract

This article proposes a novel approach to educational research, one that goes beyond mere reflection. We present and systematize a methodological proposal rooted in a solid epistemological foundation, centered on the utility of knowledge produced from field research and oriented towards improvement. This implies considering applied research that incorporates multiple strategies according to the needs of the researcher and their object of study. The supremacy of the subject in their context and their critical search for improvement is a central commitment. This proposal highlights the concept of research-planning-action, understanding this process as a reflexive loop that leads to research and action in both directions

10

Keywords: Research; Action; Reflection; Education; Knowledge

Introducción

En el mundo académico es natural suponer que el desarrollo de un proceso de investigación requiere ciertos criterios básicos tales como la producción de conocimientos nuevos y originales; el seguimiento de procedimientos y metodologías rigurosas y una estrategia tendiente a la comunicación de los resultados, los que son sometidos a discusión crítica (Mancovsky y Moreno Bayardo, 2015). Pero, la existencia de estos criterios no es para nada natural en los/as académicos/as y educadores/as, sino que por el contrario su

adquisición implica complejos procesos de formación teórica y práctica para su apropiación y aplicación; además de una compleja construcción del oficio que, en las Ciencias Sociales y Humanas, es considerado dialéctico, artesanal e inacabado.

Tal como el título lo sugiere, en este artículo nos proponemos abordar la investigación en el campo de la Educación pero no solo como un acto reflexivo sino que también nos proponemos presentar y sistematizar una propuesta metodológica, con una sólida opción epistemológica, centrada en la utilidad del conocimiento que se produce a partir de la investigación en el Campo y orientada a la mejora. Ello implica pensar en una investigación aplicada que incorpora estrategias múltiples de acuerdo a las necesidades el/a investigador/a y su objeto. La supremacía del/a sujeto en su contexto y su búsqueda crítica de la mejora es un compromiso central. En esta propuesta se destaca la idea de investigación-planificación- acción, Entendiendo este proceso como un bucle reflexivo que conduce a la investigación y a la acción en ambos sentidos.

Para comenzar a desentrañar de qué se trata este “nuevo modelo” es preciso considerar que el proceso de reflexión sobre las implicancias del proceso de investigación en el campo de la Educación desde una perspectiva crítica y contextualizada, obliga a situar la práctica investigativa en la complejidad del objeto de estudio que exige un fuerte anclaje en el contexto socio-histórico e institucional, involucra saberes, habilidades y actitudes relativos a la construcción de un saber nuevo sobre esos contextos particulares.

En segundo lugar, el desarrollo de una investigación bajo esta modalidad supone la existencia de un sujeto reflexivo que indaga, analiza y problematiza la realidad. La complejidad se acrecienta cuando la problemática elegida se focaliza en la propia práctica o en el propio contexto de actuación profesional, caso muy común en la investigación educativa donde en general las preocupaciones que originan procesos de investigación científica surgen como

inquietudes del propio accionar, con una clara intención de provocar mejoras en algún aspecto de la realidad educativa.

En tercer lugar, la búsqueda de coherencia epistemológica es crucial al gestionar procesos de investigación educativa, siendo ambas cuestiones –las epistemológicas y metodológicas– la base de la construcción investigativa. En tal sentido, es importante ejercer una vigilancia referida a la coherencia interna (epistemológica, metodológica y teórica) del objeto de estudio, realizando ejercicios tendientes a encontrar y sostener esa coherencia intrínseca, a partir de un proceso de reflexión crítica e intersubjetiva, partiendo siempre de la idea de construcción colectiva del conocimiento.

En cuarto lugar, resulta importante reconocer que múltiples, variadas y complejas son las habilidades que los/as investigadores/as-educadores/as deben agudizar en la formación del doble oficio; y que éstas requieren de arduos procesos de formación y maduración que no pueden realizarse en soledad, sino que por el contrario, requieren de anclajes intersubjetivos, en el convencimiento de que es allí donde anida la riqueza. Habilidades de percepción, de pensamiento, de construcción conceptual, de construcción metodológica, de construcción social del conocimiento, de comunicación, son algunas otras que se suman a las anteriormente citadas y que marcan la complejidad de estos procesos formativos.

En esta oportunidad, el presente artículo, se propone presentar una serie de reflexiones que surgen de la propia experiencia investigativa y también de la vasta experiencia recogida a partir del acompañamiento a investigadores/as noveles, tanto en el grado como en el posgrado. Las mismas tienen en común una importante preocupación por hacer lecturas críticas de la realidad y de los contextos educativos, especialmente de aquellos en los cuales se desarrolla la profesión docente. A la vez, encarna la preocupación por encontrar aspectos o posibilidades de mejora que puedan instrumentarse desde el lugar o rol que se ocupa. Ello implica el despliegue de decisiones y acciones interactivas e interrelacionadas que van desde la

identificación de problemáticas de investigación que surgen a partir de la interrogación sobre aspectos del acontecer cotidiano de la práctica docente, la búsqueda de fundamentos teóricos y antecedentes de investigación que permitan analizar y desmenuzar la complejidad de tales realidades, la posibilidad de construir instrumentos que nos permitan profundizar aquellos aspectos que aparecen como emergentes superficiales de una realidad mucho más profunda, compleja y reticular, hasta la posibilidad de pensar mejoras concretas, posibles, como finalidad última de la investigación; entendiendo que ésta debe estar en profunda relación con las necesidades de los entornos en los que nos desempeñamos, debiendo involucrar esfuerzos compartidos y el despliegue de procesos de innovación y creatividad en las instituciones educativas en las que nos desempeñamos, donde muchas veces la carencia y la falta de recursos es un denominador común. Este posicionamiento político e ideológico trasciende y atraviesa las decisiones teóricas, metodológicas y epistemológicas de la investigación que se propone. En tal sentido, el modelo de investigación que aquí se plantea parte de un escenario concreto, el que puede ser descrito a partir de instrumentos científicos, la resolución de una problemática a partir de una propuesta concreta y creativa, pensando siempre en la necesidad de producción de conocimientos que sean útiles para los entornos en los cuales laboramos.

1. Sobre el posicionamiento

Concebimos a la investigación educativa como aquella que requiere de un modelo metodológico de investigación que contemple las peculiaridades de los fenómenos objeto de estudio. En tal sentido, la definimos por un lado, como una acción práxica (Sirvent, 2008) que no es útil sólo a los propósitos del/a investigador/a sino que se engarza con la realidad objeto de estudio, de tal modo que este proceso tenga algún/os "impacto/s" en esa realidad. El fin último de esta actividad es la transformación de la realidad, lo cual no es utópico en tanto y en cuanto también se puede transformar la realidad de

los/as sujetos aportando distintos puntos de vista -analizando los distintos aspectos que conforman su realidad, etc.- a partir de lo que se puede producir conocimiento genuino. Por otra parte, la actividad investigativa puede constituirse en un elemento fundante (que coloque a los/as actores en situación de re-pensar sus posicionamientos epistemológicos, metodológicos, etc.) y articulador (en tanto permite re pensar y reflexionar la propia práctica de manera holística) en el camino de la profesionalización docente. En tal sentido, es importante recordar que la indagación/investigación continúa coloca a el/la docente frente a su no-saber, frente a la necesidad de intersubjetividad y materializa/vehiculiza sus deseos de cambio.

Si bien la docencia y la investigación remiten a oficios diferentes, consideramos que son intrínsecamente complementarios (Achilli, 2000) y que poseen muchos puntos en común tales como: el basarse en el pensamiento crítico; reflexivo y dialéctico; la formulación de propósitos; la utilización de marcos teóricos referenciales; el rastreo bibliográfico; pero fundamentalmente ambos oficios fueron contruidos en el devenir histórico, social y cultural en donde se fueron creando y retroalimentando mutuamente.

La identificación de un objeto de estudio propio y anclado en la realidad cotidiana que se desea mejorar, es una gran oportunidad para aplicar de manera integral posicionamientos epistemológicos y ontológicos, tanto como herramientas metodológicas -de manera reflexiva y fundamentada- en su más amplio sentido. Ello implica, entre otras cuestiones, afianzar la construcción del oficio de investigadores/as como un gran punto de intersección entre la investigación educativa y la profesión docente a lo largo de toda la vida, es un gran desafío, desde el punto de vista académico, pero fundamentalmente político y ético. Estar ante la posibilidad de apropiarse de la complejidad de los acontecimientos educativos a partir de la investigación, puede hacer visibles los distintos atravesamientos y condicionamientos que sufren las prácticas pedagógicas y docentes. Instalar la duda, la pregunta, la curiosidad, la crítica, la reflexión sobre todo lo cotidiano, lo naturalizado

adquiere gran sentido como proceso cognitivo-investigativo, al intentar resignificar las prácticas educativas en sus propios contextos. Es relevante en este proceso sostener una mirada plurimetodológica, con criterios amplios, que apoye la convivencia de ambas lógicas de investigación (cuantitativa y cualitativa), tanto como la implementación de distintos modos de realizar investigación educativa, inclusive integrándose para dar cuenta de acontecimientos tan complejos como los educativos, donde es la particularidad del objeto de estudio y de los intereses del sujeto, quienes determinan la/s lógica/s, el/los métodos de investigación y los abordajes teóricos y/o empíricos (y no al revés).

Una cuestión no menor a tener en cuenta es que quien se encamine en procesos de esta naturaleza, necesita desarrollar una actitud autónoma ante a la construcción de conocimientos, donde debe poner en juego, de manera holística, todo lo aprehendido en su formación, agudizando la curiosidad, la creatividad y la originalidad en sus avances y planteos. Camino que requiere tiempo, paciencia, constancia y actitud crítica, desarrollando confianza en sí mismos/as y en sus potencialidades.

Un párrafo aparte requiere algunas apreciaciones respecto al rol, función y actitud que deben tener quienes acompañen procesos de enseñanza/aprendizaje de la investigación (Noriega y Neme, 2019). Quiénes nos dedicamos a enseñar a investigar debemos apuntar a ampliar el horizonte de posibilidades de vincular profesión docente e investigación, ayudando a nuestros estudiantes/aprendices a desarrollar sus potencialidades creativas y su curiosidad en el presente momento de construcción del oficio de docentes e investigadores/as. Como dice Edith Litwin (2008): "las buenas razones que instalan a la investigación en la enseñanza tienen que ver con una reflexión sistemática profesional y de oficio que se inspira en la conciencia de los límites de las acciones docentes y genera de manera sistemática interrogantes en el transcurrir de la clase...". (p. 214).

En síntesis, la investigación educativa integra los fenómenos educacionales en su evolución y problematiza el cómo los sujetos del proceso formativo lo manifiestan. No es solo el estudio de hechos anteriores y exteriores, de un mundo en el cual se realizan los actos, o el de procesos estrictamente internos que acontecen en el/la sujeto investigador/a; es la síntesis dialéctica de tales fenómenos como el resultado de la acción y reacción entre sujetos y de ellos/as con el mundo a su alrededor. La investigación es un estilo de pensamiento y acción, un modo de actuación y de hacer profesional, desde adentro, desde las esencias del proceso formativo, desde la propia actividad. Podría definirse rápidamente como un tipo de actividad científica “sistemática y cotidiana” en el marco de la labor formativa del docente en la cual establece interrelaciones con los diversos/as sujetos de la educación y cuya función principal es, con la ayuda de métodos y técnicas propias del método científico, solucionar las contradicciones de dicho proceso, lo cual traerá consigo la obtención de nuevos conocimientos para la Educación y/o su perfeccionamiento continuo. La investigación educativa resulta entonces de un proceso situado y comprometido con la reflexión y la práctica educativa, que desafía criterios hegemónicos de verdad, objetividad y conocimiento, y que apunta a una problemática educativa desde referentes teóricos encarnados en la imaginación múltiple de diferentes “objetos” o “voluntades de saber”. Proceso de creación o indagación que parte de una pregunta, o varias preguntas y encarna un deseo de saber. Su diseño comienza con un trabajo sobre las voluntades de saber que impulsan al investigador/a a través de las cuales prefigura sus intereses, compromisos e interrogantes.

2. Sobre la modalidad ITD

La modalidad que aquí se presenta se posiciona epistemológicamente desde las metodologías cualitativas (pero no desestima el uso de metodologías cuantitativas siempre que el objeto de investigación lo demande), toma elementos de distintas modalidades o tipos de investigación que se

consideran orientadas a producir mejoras en las prácticas educativas. A diferencia de otros tipos de investigación, éste se propone pensar la aplicación de los resultados del proceso investigativo desde el inicio y no al final del mismo. Es decir que quien adopta esta modalidad de investigación tendrá claro desde el principio el escenario de aplicación de una propuesta que supere situaciones iniciales que se consideran modificables o mejorables. Y, es dentro del proceso de investigación, donde se consideran objetivos para la acción y para la evaluación de los resultados obtenidos luego de la aplicación práctica.

Una idea fundante es que la investigación es considerada como un elemento constitutivo del autodesarrollo profesional y por ende es aprovechada para la formación constante, autogestionada, pero que también puede ser enriquecida a partir del trabajo con otros/as que nos acompañan en nuestros ámbitos de trabajo y con quienes compartir inquietudes y problemáticas en común. La profesión docente requiere desarrollar constantemente nuevos conocimientos en relación con los cambios continuos y requerimientos que provienen del mundo social; de allí que la actividad investigadora se constituya en una actividad profesionalizante.

La investigación de los/as educadores/as en sus propios ámbitos de trabajo lleva a generar:

- Autodesarrollo profesional
- Mejoras en las prácticas profesionales
- Mejoras en las organizaciones o instituciones donde se desempeñan
- Mejoras en las condiciones sociales de actuación.

La pregunta que guía las primeras preocupaciones de quien adopta este modo de hacer investigación en el campo educativo es: ¿cómo puedo mejorar lo que estoy haciendo?

La Investigación para la Toma de Decisiones (ITD), como propuesta de investigación y/o intervención en el campo de la Educación, supone que las actividades de la profesión docente se caracterizan por ser de naturaleza incierta, inestable, singular y por darse en ellas conflictos de valor, relaciones de poder, etc. Toda realidad educativa es concebida como compleja y múltiple ya que se encuentra atravesada por cuestiones sociales, económicas, políticas, ideológicas, históricas y culturales. Por lo tanto, la descripción de un contexto o acontecimiento solo tiene valor para ese momento histórico y para ese solo entramado espacio-temporal y de ninguna manera puede transferirse a otros. Esto hace que la investigación sea una opción interesante al momento de construir diagnósticos y valoraciones iniciales en diversas situaciones.

2.a. Actitud del/a investigador/a

La ITD no deja de considerar la actitud del/a investigador/a-educador/a y en tal sentido, se destaca:

18

- El/la docente es una persona práctica y reflexiva.
- Es profesional lo que implica ocuparse de redefinir situaciones problemáticas de orden práctico.
- Es un profesional capaz de examinar y explorar nuevas situaciones.
- Une teoría y práctica, investigación y acción, saber y hacer.
- Concibe a la práctica profesional como una actividad investigadora.

2.b. Rasgos que definen la ITD:

Algunos rasgos que definen a esta modalidad y que la acercan (y alejan) de otros son (Latorre, 2013):

- Es participativa y colaborativa: la opinión y el trabajo comprometido de todos/as es igualmente importante en el proceso, sin importar el rol que cumplen en la realidad analizada ni en el equipo de investigación. Se trata de una participación horizontal en el proceso de investigación y desarrollo.
- Es reflexiva y cualitativa: la finalidad del estudio y la posterior acción es comprender la realidad para mejorarla, transformarla en algo más cercano a lo que consideramos “situación ideal o esperable”.
- Es emancipatoria: la búsqueda del potencial de cambio que encierra la acción implica la reflexión con responsabilidad y compromiso sabiendo que las acciones (u omisiones) que se realizan afectan a otros/as. En el proceso investigativo y de acción es necesario reflexionar respecto de la posibilidad de emancipar a quienes participan, planeando estrategias que apunten a tal fin.
- Está comprometida con la mejora: la finalidad última es provocar mejoras sustantivas, concretas y ajustadas a las necesidades propias del contexto. No se esperan resultados que puedan ser generalizables sino por el contrario aquello que se concluye es solo válido para ese contexto y para ese grupo en y para el cual fue realizado.
- Es cíclica y recursiva: el proceso cierra con nuevas preguntas y ellas son las que motivan el inicio de un nuevo proceso de investigación – reflexión – acción.
- Favorece la toma de decisiones: los resultados de este tipo de abordaje es sumamente relevante para la toma de decisiones de quienes tienen a cargo la gestión de instituciones educativas, la enseñanza, etc. pues colaboran en que las decisiones que se tomen se encuentren fundadas en datos reales y concretos, pero a su vez analizados teóricamente y con la puesta a prueba de ideas innovadoras traducidas en proyectos cuyos resultados están a la vista.

- Realiza análisis críticos de las situaciones: los análisis escapan al sentido común, los prejuicios y desnudan situaciones naturalizadas, supuestos implícitos en las prácticas y en el orden natural de las cosas y los acontecimientos en una institución u organización escolar.
- Registra, recopila, analiza los juicios propios y de los/as otros/as: utiliza herramientas de la investigación para capturar opiniones, valoraciones, etc. de quienes participan en las situaciones que se pretende describir y en las que se pretende planear la acción.
- Busca mejorar y/o transformar la práctica: la motivación principal es la búsqueda de intersticios donde puedan instalarse mejoras que permanezcan en el tiempo, y para ello se requiere que los/as actores involucrados/as se comprometan en el proceso de toma de decisiones sobre la investigación y la acción. Esto significa que participen del proceso los/as distintos/as actores institucionales: gestores/as, docentes, estudiantes, comunidad con “voz y voto” en un marco de confianza y honestidad.
- Articula la investigación, la acción y la formación: indudablemente procesos de este tipo desencadenan procesos formativos en múltiples sentidos, algunos ni siquiera son conscientemente previstos, pero de igual modo sucede y es necesario tener presente ello. El trabajo colaborativo, la construcción colectiva de aprendizaje, el ejercicio en la negociación de significados, las construcciones simbólicas, los procesos des-aprendizaje, el posicionamiento en la pregunta antes que en la respuesta, la aceptación de lo desconocido y el plantarse como quien recién llega observando lo natural con asombro, son aprendizajes implícitos en la misma puesta en práctica de esta modalidad.

2.c. Momentos o fases del proceso ITD de investigación - acción/intervención:

El proceso completo comprende el pasaje por los siguientes 4 momentos bien definidos:

1. Momento exploratorio

Comprende los primeros acercamientos de los/as educadores a la institución u organización educativa de interés. Contactos informales. Evaluación de los condicionamientos y descripción de la situación inicial. Este es el momento de evaluar la demanda y/o la problemática que da origen a la incursión. Tiene como finalidad elaborar un diagnóstico orientado hacia los aspectos de la situación educativa a tener en cuenta. Algunas preguntas que guían este momento son:

- Cuál es la finalidad de la realización de esta investigación - intervención?;
- Cuál es la estrategia metodológica de vehiculización?;
- Cuáles son las técnicas de recolección de datos más adecuadas?;
- cuáles son las técnicas de análisis de datos más adecuadas?;
- Cuáles son los procesos lógicos involucrados?

El proceso de diagnóstico concluye con la definición de situaciones problemáticas, la identificación de un problema, de una pregunta. Es imprescindible separar los que son problemas factibles de ser abordados de los que no lo son. Incluye el desarrollo de una metodología para la recolección y análisis de datos que concluya con un claro estado de situación que pueda ser tomado como punto de partida.

Deben incluirse las primeras aproximaciones al contexto de aplicación de la propuesta, evaluando las posibilidades de implementación, explorando las limitaciones y los elementos potencializadores para la posterior intervención.

Identificando si es necesario incluir en la propuesta instancias preparatorias, anticipatorias o de complementación de saberes, competencias y/o habilidades en algunos grupos de destinatarios como condición previa a la implementación.

2. *Momento de planeación de la estrategia y de la acción*

Implica la realización del Marco Referencial donde se considera conceptualmente el posicionamiento teórico respecto a la mirada pedagógica y didáctica que se hará sobre el objeto. El plan o intervención se apoya en la comprensión obtenida del diagnóstico de la situación y de la revisión documental.

Se construye un plan de acción describiendo las distintas etapas que involucran, describiendo tareas, actividades y tiempos. Sin perder de vista los propósitos pedagógicos que se persiguen e integrando distintas herramientas o recursos didácticos para provocar la apropiación de conocimientos. Se deben pensar cuidadosamente las instancias de retroalimentación, de participación, de evaluación interactiva y procesual.

22

Es importante pensar en propuestas que puedan incluir la heterogeneidad de los/as sujetos y sus procesos de aprendizaje, distinguiendo los diferentes puntos de partida también de ellos/as y ofreciendo caminos alternativos para la apropiación y el tránsito por las actividades en función de la consecución de los objetivos pedagógicos esgrimidos.

3. *Momento de implementación*

La acción es mediata, controlada, fundamentada e informada críticamente. Es necesaria la sistematicidad en la generación de datos puesto que adquiere importancia en diferentes aspectos del proceso. Es decir que la implementación va acompañada de momentos de recolección de datos

planeada, con el fin de ir monitoreando de manera sistematizada el cauce de la implementación.

La acción entonces, debe ser supervisada y controlada a partir de procedimientos metodológicos para recolectar evidencias que permitan observar el impacto, el avance de la acción en la organización.

Lógicamente las operaciones que corresponden/predominan en este momento son: Observar - Preguntar – Analizar.

4. Momento de Reflexión/Evaluación

En este momento el principal objetivo es elaborar un informe que dé cuenta de todo lo actuado, pero fundamentalmente de los resultados obtenidos, valorando si efectivamente hubo o no una mejora, o en qué aspectos fue logrado el cometido que inició el proceso.

Es un propósito central otorgar sentido al proceso realizado. Y para ello se recoge información, se reduce la información colectada – lo que implica codificar y categorizar la información- y se analizan e interpretan todos los datos recogidos.

La estrategia de presentación de lo actuado, el momento de hacerlo público, conlleva un tiempo de reflexión que tendrá en cuenta el origen y el destino de dicho informe y se caracteriza por ser un proceso singular y creativo que permite indagar y ahondar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta abstracción o teorización sobre la misma.

Es también este momento donde surgen nuevos interrogantes que podrán dar origen a un nuevo proceso de investigación y acción/intervención.



Figura que muestra el bucle recursivo que va de la investigación a la acción y viceversa.

Estos momentos no son lineales sino que son interactivos e interrelacionados. Van conformando un verdadero bucle recursivo y dialéctico que alimenta la idea de investigación acción reflexión entendiendo que ello implica la mejora anclada en procesos creativos.

Conclusiones

Este artículo surge a partir de la enseñanza de la investigación en grado y en posgrado, del habitar aulas presenciales, virtuales e híbridas en distintas Universidades Nacionales de Argentina y de otros países también. La principal preocupación ha sido sin lugar a dudas acompañar, orientar, guiar de la mejor manera posible los procesos de construcción de objetos de estudio propios de muchos/as colegas, que por distintos motivos y diversas motivaciones, acudían al aula con el afán de mejorar algún aspecto de la realidad educativa.

Junto a ellos/as hemos pensado, planeado y desarrollado procesos de investigación en el campo educativo (aunque no excluyentemente) que implican la aplicación, la implementación, la utilidad del conocimiento producido; pensar en una investigación que se realiza en y desde el campo incluyendo la participación de distintos/as agentes o actores, inclusive aquellos que no pertenecen al mundo académico, ha sido y continúa siendo un gran desafío en nuestra Región. Reflexionar en torno a la utilidad del conocimiento producido a partir de la investigación en el campo educativo resulta, sin lugar a dudas, un espacio que necesita ser explorado, transitado y acompañado desde múltiples lugares. El compromiso, la responsabilidad social y ética deben primar en esta idea no utilitarista vinculada al uso del conocimiento producido a partir de la investigación educativa. Reflexionar sobre la posibilidad de emergencia y sostenimiento de formas distintas de hacer investigación en Educación implica también pensar en las condiciones en que esta investigación pudiera llevarse a cabo. En tal sentido, nuestro país atraviesa desde hace muchas décadas inconstancias económicas y mayoritariamente hemos asistido a largos procesos de crisis como los que estamos viviendo en la actualidad, esta situación complica el surgimiento de nuevas y el sostenimiento de investigaciones en curso. Es nuestro compromiso desde la universidad pública denunciar estas situaciones y, desde un lugar de crítica activa, continuar sosteniendo y generando nuevos y mejores espacios para la reflexión, pensando en la mejora.

La complejidad de la sociedad y de los fenómenos educativos necesita ser analizada a partir de esta complejidad que asume el amasado entre teoría y empiria, en la complejidad que entraña la vinculación entre un sujeto que enseña y un objeto que aprende, la complejidad que asume la presencia del terreno en el proceso de investigación, la complejidad que asume el compromiso social del investigador y las acciones de extensión de transferencia o de movilización del conocimiento, considerando su estatus epistemológico en la construcción de conocimientos científicos y finalmente

la complejidad que asume la validación de los resultados que surgen de estos procesos.

La enseñanza de la investigación implica también la deconstrucción y el desarme de las propias prácticas investigativas y docentes. Implica analizar la institucionalidad que encarna el hacer ciencia y el ser enseñantes de cómo hacer ciencia. Aparece aquí una gran decisión: se es reproductor de lo que dice un "otro" o se es productor de lo que cada uno metaboliza como "saber". En otras palabras, ser autor/a de las ideas de otros/as, leerse y leer; transmitir modelos de formación pero también ser productor/a de cultura científica. Conocer las reglas (metodología de la investigación) pero también bordear lo nuevo para provocar cambios en ese interjuego entre regulación-autorregulación y cambio. Reflexionar en torno de la destitución del acto de conocer, tal como lo conocemos, dejando emerger lo inédito muchas veces "pintado" como creatividad. Evitar la monotonía de instalarse en los procesos de investigación conocidos y centrar toda la atención en la curiosidad propia y hacer que eso se transmita en la formación, percibir la ignorancia los propios límites implica vislumbrar el placer que genera el querer saber lo que se desconoce, de construir saberes de la práctica del ser científico y advertir las venas que alimentan la coagulación del pensar científico.

Estás y muchas otras cuestiones han alimentado este escrito sin pretensiones y con gran honestidad intelectual, fruto de la experiencia y la necesidad de ofrecer reflexiones que ayuden a otros/as a fundamentar sus elecciones metodológicas y epistemológicas.

Referencias Bibliográficas

- Achilli, E. L. (2000). Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio. Rosario: Laborde Editor.
- Cifuentes Gil, R. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

- Latorre, A. (2013). La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar: Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.
- Mancovsky, V., & Moreno Bayardo, M. (2015). La formación para la investigación en el posgrado. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Noriega, J., & Neme, M. (2019). La pregunta epistemológica y la pregunta metodológica: Diálogos posibles y un debate pendiente. NEU-UNSL.
- Sautu, R., Dalle, P., Elbert, R., & Schijman, S. (2010). Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros, CLACSO.
- Sirvent, M. T. (2008), Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Wainerman, C. (Coord.). (2020). En estado de tesis: Cómo elaborar el proyecto de tesis en ciencias sociales. Buenos Aires, Argentina: Editorial Manantial.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2016). Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica, investigación-acción. Metodologías cualitativas de investigación. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2020). Metodología y técnicas para investigar: Recursos para la elaboración de proyectos, análisis de datos y redacción científica. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.



Recibido: 13/09/2024

Aceptado: 06/12/2024

Cómo citar este artículo:

Noriega, J. (2024). Investigación para la Toma de Decisiones (ITD). Una propuesta, para la producción de conocimientos en el campo de la Educación, desde la acción. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 11, San Luis, p 9-28.

