

Decisiones metodológicas con relación a la investigación cualitativa y la investigación comparativa en educación

Autora: Alicia Acin

Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos

acinalicia@gmail.com

Resumen

La comunicación se centra en el proceso transitado en la adopción de la perspectiva metodológica en mi tesis doctoral. En ella se efectuó un estudio comparado de la educación secundaria de adultos en Córdoba (Argentina) y Cataluña (España), en continuidad con una investigación anterior relativa al nivel secundario de educación de adultos en Córdoba, basada en estudio de caso múltiple. El diseño consistió en una investigación comparativa basada en el estudio de dos casos y se complementó con aportes de la etnografía educativa.

En dicho proceso la decisión más importante consistió en la combinación de la investigación cualitativa empleada anteriormente, con la investigación comparativa, visualizadas como difícilmente compatibles o complementarias, según distintas perspectivas y autores. Otra decisión fue la combinación de distintas fuentes y técnicas, entre ellas, análisis documental, entrevistas semi estructuradas a actores clave, pequeño grupo de discusión y observación y registro etnográfico.

El análisis de documentos se orientó a obtener información de los fundamentos de los actos administrativos que sostienen las políticas educativas para el sector en estudio. Las

entrevistas apuntaron a complementar dicha información con la procedente de autoridades político técnicas y otros actores con responsabilidades en la gestión. El pequeño grupo de discusión aportó la perspectiva de otros actores, a la vez que posibilitó completar lagunas de información sobre la década de 2000. Las observaciones y registros permitieron conocer el funcionamiento y la cotidianeidad de algunas organizaciones educativas.

La riqueza de esa mixtura radicó en la complementariedad de fuentes –documentos, entrevistas, grupo de discusión y observaciones–, así como la triangulación que posibilitó la contrastación de los discursos de diferentes actores, acordes a la posición ocupada y de las intenciones políticas, su reinterpretación y las acciones desarrolladas en diferentes escalas.

Palabras clave: decisiones metodológicas - investigación cualitativa – investigación comparativa – combinación y complementariedad - triangulación

Introducción

En esta comunicación se exponen las principales decisiones adoptadas durante la realización de mi tesis doctoral consistente en una investigación comparativa de la educación secundaria de adultos en Córdoba y Cataluña,¹ continuando una investigación anterior que abordó la educación secundaria de educación de adultos en Córdoba.²

La principal decisión por cuanto involucra cuestiones teóricas, radicó en la combinación de la investigación cualitativa con la investigación comparativa, lo cual

¹ La tesis se tituló “La educación secundaria de adultos en la actualidad. Un estudio comparado entre Córdoba (Argentina) y Cataluña (España)”, se llevó a cabo en la Universidad de Barcelona entre 2011-2013 y fue dirigida por la Dra. Ana María Ayuste. Para ello conté con una beca completa del Programa Erasmus Mundus MoE (A Move on Education) de la Comisión Europea.

² Se trató del proyecto “El nivel secundario de adultos en la actualidad. Transformaciones y complejidades”, Código 05/F672 desarrollado en el período 2010-2011 en el Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica (SECyT) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

implicó problematización, debate y esclarecimiento conceptual que condujera a una toma de posición fundamentada.

Vinculada a la anterior, otra decisión fue la combinación de distintas fuentes y técnicas –análisis documental, entrevistas semi estructuradas y observación y registro etnográfico– acordes al objeto de estudio y a los propósitos perseguidos, así como la incorporación del pequeño grupo de discusión no previsto inicialmente.

Una decisión previa consistió en la compatibilización y homogeneización de la información recabada en instancias de trabajo de campo no realizadas en simultaneidad. Finalmente, y no por ello menos importante ya que es crucial y de algún modo subyace a las anteriores, cabe mencionar el posicionamiento como investigadora.

A lo largo de la ponencia se intenta mostrar los aspectos involucrados en cada una de las decisiones tomadas, así como el carácter constructivo de este proceso con sus incertidumbres, desafíos y riqueza. Ese es el orden que se sigue en la organización del trabajo, precedido por una breve contextualización de la investigación a la que se alude y al que le suceden algunas reflexiones derivadas del proceso detallado.

Contextualización de la investigación de referencia

La investigación de referencia, desarrollada en Cataluña, tuvo su génesis en otra inmediatamente anterior llevada a cabo en Córdoba con la cual comparte presupuestos teóricos y metodológicos. Ella proporcionó información a partir de la que se construyó el problema de investigación y de la cual se nutrió sustancialmente para el caso de Córdoba,

complementada a posteriori, de allí que se identifican dos momentos y espacios diferentes en su consecución.

A partir de los resultados de la investigación relativa a la educación secundaria de adultos en la provincia de Córdoba, interesó conocer en qué medida los procesos ocurridos en este sector de la educación en Córdoba serían expresiones de otros procesos más amplios o de carácter idiosincrático, ligados a historias, tradiciones y formas culturales locales. La información que fue el punto de partida refiere a las políticas llevadas a cabo en la década de 1990 que cristalizaron la asimilación de la educación secundaria de adultos a la de adolescentes y la homologación normativa y curricular que se operó; la complejidad organizativa resultante en parte de esas decisiones y el cambio de la población que asiste a ese tipo de educación.

Solo a los fines analíticos ya que en la realidad educativa se encuentran estrechamente interrelacionadas y se condicionan mutuamente, se distinguieron tres dimensiones del objeto de estudio –sociopolítica, organizativa y pedagógica– con sus correspondientes sub dimensiones, en torno a las cuales se estructuró la comparación, además de aspectos emergentes.

El diseño consistió en un estudio intensivo, orientado a la comprensión, que supone necesariamente componentes descriptivos e interpretativos, en el marco de una contextualización que permite situar el problema y ubicar el contexto sociopolítico e histórico en el que se desarrolla. Si bien interesaba estudiar los cambios ocurridos en la década de 2000, la estrategia es diacrónica ya que interesaba conocer cómo la situación actual se constituyó como tal.

Principales decisiones adoptadas durante la investigación

A continuación se explicitan el conjunto de decisiones adoptadas, entre otras, en diferentes escalas y momentos del proceso investigativo, que tensionaron ese recorrido e implicaron incertidumbre y búsquedas teóricas, resultantes en parte, de la situación antes descrita, como así también de debates teóricos y metodológicos. El orden en que se presentan responde a la relevancia de los aspectos considerados en cada una de ellas.

Combinación de perspectivas teórico-metodológicas

Dado que la tesis doctoral continuó la investigación ya mencionada basada en un estudio de caso múltiple, y en atención al objeto de estudio, metodológicamente se enmarcó en la tradición cualitativa, en la que se inscribe la anterior. La opción por la tradición cualitativa obedeció a que aborda el estudio de la realidad en su contexto, tal y como sucede, intentando extraer sentido o interpretar los fenómenos según los significados que tienen para las personas implicadas (Latorre et al, 2003).

No obstante las distintas tendencias con sus diferencias derivadas de las disciplinas de las que provienen, Rodríguez et al (1999) reconocen elementos comunes en torno a los planos ontológico, epistemológico, metodológico y técnico en la investigación cualitativa. En el plano ontológico considera el dinamismo de la realidad social y natural construida a través de la interacción con los sujetos; en el plano epistemológico asume una vía inductiva en la construcción del conocimiento que surge predominantemente de la información que la realidad proporciona; en el plano metodológico, acepta una variedad de métodos y el carácter emergente de los caminos a seguir a medida que se avanza en el proceso; en el

plano técnico utiliza técnicas a fin de recabar datos que contienen una descripción exhaustiva de la realidad objeto de investigación.

Asimismo, Stake (1998) señala tres aspectos clave de la investigación cualitativa que la diferencian de la cuantitativa: la distinción entre explicación y comprensión como propósito de la investigación y, asociado a ello, la búsqueda de causas o de acontecimientos; la distinción entre el papel personal o impersonal del investigador y entre descubrir y construir conocimiento. Medina (2006) refiere a la relación dialéctica, no exenta de tensión, entre el punto de vista de los actores sociales (emic) y el punto de vista del investigador (etic). Esto se relaciona con el papel que el investigador asume: si simple testigo o actor testimonial de lo que los actores sociales dicen y hacen, de aquél que se mimetiza con la realidad estudiada o de quien toma distancia de esa realidad a fin de poder analizarla e interpretarla, e incorpora su perspectiva valiéndose de diversos aportes teóricos.

Subyace a este planteo la relación sujeto-objeto o más precisamente la relación sujetos-sujetos que está presente en la investigación cualitativa en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas y la subjetividad que se pone en juego. El hecho de que el investigador es el principal instrumento de investigación y de la intervención de la subjetividad requiere conciencia de su implicación en el proceso de investigación y en la producción de resultados, lo que exige su explicitación, como así también orientarse en criterios éticos.

Desde ese punto de partida –la perspectiva cualitativa– el propósito de la tesis fue realizar un estudio comparativo de las políticas y prácticas en educación secundaria de adultos en Córdoba y en Cataluña y los principales cambios ocurridos en la década de 2000 con respecto a este tema, de allí la incursión en la investigación comparativa. En las

primeras presentaciones del tema en seminarios internos e intercambios con colegas surgieron posibles contradicciones entre ambas perspectivas, basadas en una determinada visión de la investigación comparada asociada al uso de procedimientos cuantitativos que pudieron superarse a través de la profundización teórica.

Las nuevas lecturas permitieron identificar profundos debates en ese campo. Inspirados en visiones que se alejan de la investigación comparada clásica en educación, centrada en componentes descriptivos, en el análisis de los sistemas educativos nacionales y basada predominantemente en metodologías cuantitativas, distintos autores se refieren a nuevos planteamientos que recuperan aportes de otras disciplinas y enfoques.

Mollis (2000) señala que no hay un único camino a seguir –tanto el macro como el micro análisis de los sistemas educativos– y reconoce que la Historia, la Antropología, la Sociología, las Ciencias Sociales, las Ciencias Políticas, la Economía representan aportes que pueden mejorar los resultados de la investigación. La interdisciplinariedad enriquece y da un nuevo marco a los variados temas que la educación comparada aborda y da cabida a diferentes metodologías, sean cualitativas como basadas en la estadística, ambas igualmente necesarias.

En un sentido similar, Martínez (2003; 2006;) refiere a la incorporación de otros aportes que enriquecen la educación comparada: el enfoque socio-histórico, la etnografía crítica, el enfoque de la dependencia, el enfoque neofuncionalista, el de los sistemas educativos actuales, enfoques culturales y sociológicos, la teoría de la modernización y el enfoque ecológico. Ferrer (2002) suma a esas contribuciones los enfoques feministas

aplicados a la educación comparada, la teoría del postcolonialismo, la cartografía social y la perspectiva de los sistemas mundiales de educación.

Vega (2011) destaca que los métodos de comparación sufrieron una gran transformación en las dos últimas décadas a raíz de lo cual la metodología de casos y la comparación, no son incompatibles como sí lo eran en otros momentos. Asimismo, Popkewitz y Pereyra (1994) aluden al renovado papel de los estudios de caso en las Ciencias Sociales y en la investigación comparada, campo en el que dejó de ser un método independiente del comparado y en la actualidad se pondera su contribución e integración a la investigación comparativa.

Finalmente, Nóvoa (citado en Acosta, 2011) destaca tres elementos importantes en la educación comparada actual: la reorganización del espacio mundial, la recomposición de los sistemas educativos por la eliminación de lo nacional junto con la introducción de la formación a lo largo de la vida y la reconstrucción del trabajo científico que pasa de analizar los hechos al sentido que éstos cobran. Así, postula una nueva educación comparada asentada en los siguientes ejes: la superación del marco del estado nación; inmersa en las realidades cotidianas, no en las descripciones ni prescripciones; con eje en los contenidos y no en los resultados de las acciones educativas; basada en metodología cualitativa y no exclusivamente en recursos estadísticos. Se acompaña, a la vez, de una serie de pasajes: del sistema educativo a las escuelas, de las estructuras a los actores, de las ideas a los discursos y de los hechos a las políticas.

Los aportes mencionados constituyeron el marco que permitió elucidar la pertinencia de la perspectiva cualitativa con relación a la investigación comparada, antes

puesta en duda. A partir de ello, se decidió trabajar con estudio de caso e incorporar elementos de la etnografía educativa y de las fases de la investigación comparativa (descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación propiamente dicha), recuperando de estas últimas los conceptos, principios y estrategias generales más apropiados en función del objeto de estudio.

Siguiendo a Stake (1998) se trabajó con dos casos intrínsecos: la provincia de Córdoba y la comunidad autónoma de Cataluña. Según este autor, se estudia un caso cuando éste tiene interés en sí mismo y se pretende abarcar su complejidad e interacción con el contexto, es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para comprenderlo. Esa comprensión en profundidad es lo que produce generalizaciones menores que se modifican sin llegar a una comprensión nueva pero si más precisa y que, perfeccionadas y contrastadas con otros estudios, pueden dar lugar a generalizaciones mayores. Se trata de comprender preservando las realidades múltiples, visiones diferentes e, incluso, contradicciones presentes. La posición del investigador debe ser no intervencionista, esto es, que se sitúe como un observador discreto, que no interfiera en la actividad cotidiana y que reduzca hasta donde sea posible la intrusión, admitiendo así que la presencia del investigador implica una invasión de la vida privada de los otros.

La introducción de herramientas conceptuales y metodológicas de la etnografía educativa guiaron la aproximación a las organizaciones educativas en tanto la observación e interacción con los actores en un determinado lugar, junto al registro y el análisis documental, es el proceso central del trabajo de campo en la perspectiva etnográfica (Rockwell, 2009). Según la autora, el desafío es realizar estudios etnográficos que articulen la escala local con procesos sociales y políticos generados en los espacios nacionales o

globales. Ello exige abordar el fenómeno o proceso particular en relación a un contexto más amplio que lo condiciona en mayor o menor medida, buscando interpretaciones y explicaciones de distinto nivel; considerar la dimensión histórica como parte ineludible de todo proceso actual, y reconocer las categorías sociales (explícitas o implícitas) utilizadas por los actores que expresan sus concepciones de mundo y tensarlas con las categorías de los investigadores.

Con respecto a las fases de la investigación comparativa ya mencionadas, Calderón (2000) destaca la necesidad de flexibilizarlas en su uso ya que su aplicación no es mecánica. Ello implica no saltarlas u omitirlas sino describir y analizar en forma simultánea, así como comparar directamente a través de la yuxtaposición, de manera de no reiterar innecesariamente los procedimientos. Se consideraron dichas fases a los fines de la presentación de la información, relativizando algunas de sus afirmaciones que podrían resultar contradictorias con la manera en que se relacionan la recolección y el análisis de información en la investigación cualitativa o el carácter que asume la descripción en el enfoque etnográfico.

Combinación de fuentes y técnicas

La combinación de fuentes y técnicas –análisis documental, entrevistas semi estructuradas a actores clave, pequeño grupo de discusión y observación y registro etnográfico– se basó en la complementariedad de las mismas y en lo que cada una podía aportar respecto de distintos aspectos del objeto de estudio como así también al conjunto del proceso investigativo.

El análisis de documentos oficiales tales como leyes, decretos, resoluciones es ineludible ya que en ellos se plasma el pronunciamiento del Estado en sus distintos niveles acerca del tema en estudio y contienen parte de los fundamentos de los actos administrativos que sostienen las políticas educativas. Otros documentos de menor jerarquía que la normativa, de carácter institucional, mencionados por entrevistados o descubiertos en el transcurso de la indagación, se revelaron igualmente importantes para comprender o relacionar la información surgida de otras fuentes.

El análisis de la normativa constituye una fuente imprescindible e importante, que tiene efectos en las prácticas en tanto habilita lo pensable y lo posible, pero insuficiente si interesa ir más allá de lo prescrito, del deber ser o simplemente de la voz oficial. En el proceso de producción y puesta en marcha de políticas intervienen distintos actores en los niveles macro, meso y micro políticos que ejercen mayor énfasis y juegan un papel predominante según los momentos y los procesos en juego. Es por ello que se consideró necesario complementar la información recabada de los documentos mediante otras fuentes.

En tal sentido, se realizaron entrevistas semi estructuradas a actores clave, principalmente con responsabilidad en la gestión. Este tipo de entrevista se encuentra en un medio camino entre abarcar los temas incluidos en el guión temático y estar abierto al modo personal del entrevistado de hablar del tema, que exige del investigador sensibilidad hacia el entrevistado, tener una idea clara de lo que ya ha expresado y efectuar una mediación permanente entre ese guión y el curso de la entrevista (Flick, 2007).³

³ Ello implica que el entrevistador debe decidir durante la entrevista cuándo y en qué secuencia realizar qué preguntas teniendo en cuenta si ya han sido respondidas aunque no se haya preguntado explícitamente, como

Los entrevistados fueron seleccionados en función de las posiciones ocupadas: funcionarios políticos o técnicos de las unidades gubernamentales encargadas de la educación de adultos en Córdoba y en Cataluña; responsables de la educación secundaria de adultos a distancia; coordinadores de programas o proyectos y otros actores que cumplen funciones específicas de interés para esta tesis. En Cataluña se realizaron además dos entrevistas preliminares que proporcionaron información valiosa, una de ellas en los momentos iniciales del trabajo brindó un panorama general de la EA en Cataluña y la otra, previo al análisis documental, que orientó en cuanto a la normativa a consultar en esa comunidad.

La observación en las organizaciones educativas de adultos se incorporó a raíz de la convicción de que la caracterización del objeto de estudio podía ser más completa y dar cuenta en mayor medida de la realidad que se pretendía indagar al contar con una visión directa de la cotidianeidad de los centros. Siguiendo a Taylor y Bogdan (1987), no existe otra vía que proporcione la comprensión detallada que es posible obtener mediante la observación directa y escucha de las personas en los escenarios en los que los hechos tienen lugar.

Las organizaciones educativas donde se realizaron las observaciones se seleccionaron siguiendo criterios relativos al origen, al momento de creación y a los actores intervinientes, bajo el supuesto de que el origen y los mandatos fundacionales dejan distintas improntas en los actores que se expresan en su organización y funcionamiento.

así también en qué momento y en función de qué temática dar lugar a que el entrevistado se explice o retorne al guión temático.

La intención no fue compararlas entre sí sino analizar cómo las dimensiones consideradas están presentes en su singularidad y la forma que adoptan, atendiendo a la reinterpretación de la política y la normativa que los actores hacen en su apropiación. Es decir que apuntó a captar los componentes singulares, las situaciones y procesos que tienen lugar en la cotidianeidad de las instituciones, que pueden reafirmar, tomar distancia o contraponerse a la normativa, en atención al planteo de Rockwell (1982).

Esta autora afirma que el proceso de incorporación a la escuela de la norma educativa oficial no se produce según la formulación original sino que es reinterpretada por un orden institucional preexistente y por tradiciones pedagógicas presentes. Con relación a la observación, remarca la importancia de las experiencias pasadas, las expectativas, los intereses, como así también los marcos teóricos e interpretativos presentes en lo que se observa que inciden en aquello que se selecciona, focaliza o desecha del horizonte del investigador y que hace que se consideren determinados datos como relevantes o no; asimismo, advierte de los sesgos derivados de la propia mirada como de lo que los otros quieran decir y mostrar.

A partir de esas premisas y aceptando el desafío de ‘abrir’ a la vez que acotar la información, las observaciones se centraron principalmente en las dimensiones y subdimensiones del objeto de estudio que interesaba relevar, con la amplitud necesaria para captar situaciones o aspectos emergentes no previstos que resultaran de interés para la investigación o aportaran información relevante. Es por ello que abarcaron principalmente la organización y el funcionamiento institucional e incluyeron entrevistas a personal directivo de los centros educativos o docentes en quienes se delegó la tarea de atender a la entrevistadora. En Cataluña, se participó además en las tutorías de inicio con los grupos de

Graduado en Educación Secundaria y en reuniones de claustro docente en cada organización y en otras actividades importantes para una de ellas.

El pequeño grupo de discusión –no previsto inicialmente– se incorporó a sugerencia de un actor a quien se le propuso realizarle una entrevista en Cataluña, bajo el fundamento de que permitiría contar con la perspectiva de otras voces, además de la propia, que resultó no sólo convincente sino sumamente conveniente para la investigación.

Esta técnica se caracteriza por proporcionar distintas visiones acerca de un mismo tema, matizadas por el debate entre los participantes, junto a la economía en el proceso de producción de información (Gil, 1992). En el caso de Cataluña fue facilitado por la directora de tesis quien convocó a los potenciales participantes y resultó valioso ya que contribuyó a llenar vacíos de información referida a la década en estudio y a la anterior. Se seleccionaron docentes, directores, miembros de equipos técnicos y supervisores en ejercicio o jubilados, según la trayectoria en educación de adultos (extensa o más reciente), quienes aportaron la voz ‘no oficial’, por decirlo de algún modo.

Compatibilización y homogeneización de información recabada en diferentes momentos del trabajo de campo

En virtud de la situación descrita en la contextualización, el trabajo de campo tuvo un desarrollo un tanto singular, condicionado por los distintos momentos y lugares donde se llevó a cabo. La secuencia temporal fue la siguiente: en Córdoba entre febrero y agosto de 2011, con un complemento posterior de un mes en 2012, y en Cataluña un período intensivo entre agosto y la primera quincena de noviembre de 2012.

Esto implicó, en primer término, considerar cuidadosamente la información disponible y los actores a quienes se había entrevistado en Córdoba a fin de determinar los equivalentes en Cataluña, de manera de contar con información comparable en cuanto a la procedencia y el lugar desde donde hablan. Por otra parte, en la medida que se avanzó en el trabajo de campo de esta comunidad autónoma y surgieron informantes imprevistos pero valiosos, por ejemplo, a través del grupo de discusión u otros entrevistados, se fue tornando evidente la necesidad de completar la información ausente relativa a Córdoba. En tal sentido, se programaron otras entrevistas y el grupo de discusión.

Coadyuvó en este proceso la colaboración lograda de los distintos interlocutores. Tanto de los entrevistados e integrantes del grupo de discusión para proporcionar información, incluso aquella que ponía en evidencia ciertas dificultades, procesos de tensión o conflictivos, propósitos no cumplidos o cuestiones aún pendientes. Como también la apertura de todos los actores de las organizaciones educativas y su aceptación de que un ‘otro’ que no es parte de ella permanezca un cierto tiempo observando sus rutinas, sus modos de hacer, la organización y funcionamiento institucional, entre otras cuestiones.

Cómo nos posicionamos en el proceso de investigación

Es esta una cuestión clave que compromete integralmente al investigador. Con relación al trabajo de campo aunque puede hacerse extensivo a todo el proceso de investigación, Flick (1997:74) plantea que uno de los puntos que el investigador tiene que decidir es “adoptar la perspectiva de alguien de dentro o de fuera o ambas cosas con respecto al campo de investigación”, lo que se relaciona con resolver la tensión extrañeza-familiaridad. Esta decisión no es ingenua y de ella se desprenden consecuencias. Según la

ubicación en este área de conflicto entre la extrañeza y la familiaridad se deriva qué parte del campo de estudio se torna accesible o inaccesible para el investigador. En función de ello, una cuestión a negociar es la proximidad y la distancia en relación con quienes intervienen en la investigación. Asimismo, Rockwell (2009) advierte que la presencia del investigador en el campo permite una aproximación parcial a la realidad vivida localmente y que de ningún modo lo convierte en nativo; por el contrario siempre será extraño o marginal en el lugar, supeditado de algún modo a la percepción que las personas con quienes interactúa tengan y el lugar que le habiliten.

Con relación a este punto, la decisión fue situarse a mitad de camino entre la extrañeza y la familiaridad por varias razones. En primer término, porque no es ético ni saludable en el proceso de investigación considerarse alguien de dentro de una organización a la que no pertenece. Por otra parte, la familiaridad con el objeto de estudio, como en la situación presente, implica no ser totalmente ajeno al campo en cuestión.⁴ La pertenencia al mismo sitúa al investigador en una zona de conocimiento y proximidad, no con la singularidad de cada una de las organizaciones pero sí con lo que tienen de común con respecto a ese campo.

El problema de la proximidad y la necesidad de distanciamiento y el de ruptura es un tema central en el proceso de investigación y de construcción del conocimiento y un tópico clave en la sociología del conocimiento que Elías (1990) y Burke (2002) expresan claramente. Elías (1990:21) se refiere a los términos “compromiso” y “distanciamiento” como conceptos limítrofes, difíciles de abarcar y poco útiles como herramientas

⁴ Además de investigar en torno a la educación de adultos, soy responsable de la asignatura Problemática Educativa de Jóvenes y Adultos en la carrera de Ciencias de la Educación de la HHyH, UNC e integro el equipo técnico de la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos de la provincia de Córdoba.

conceptuales si se quieren ver como tendencias independientes del ser humano ya que forman un continuo. El problema se presenta en las ciencias sociales que estudian relaciones interpersonales, en las que el ser humano se encuentra involucrado en esas relaciones, donde los “objetos” son al mismo tiempo “sujetos” (Elías, 1990:39). La investigación social procura comprender y hacer que los demás comprendan conjuntos cambiantes de interrelaciones formadas por los seres humanos, la naturaleza de esos lazos y la estructura de esos cambios. En tanto los investigadores mismos forman parte de esos conjuntos de interrelaciones, no pueden evitar experimentar esas relaciones directamente o por identificación, como participantes inmediatos en esas interrelaciones; de allí la dificultad de efectuar la operación mental de apartarse del papel de participante inmediato, que está en la base de toda labor científica. Burke (2002:12), en tanto, remite a la importancia de la “desfamiliarización” que consiste en alcanzar un tipo de distanciamiento que posibilite que lo familiar se torne extraño y lo natural se convierta en arbitrario.

La familiaridad con el objeto de estudio operó como obstáculo en varios sentidos. Por una parte, el conocimiento disponible relativo a una manera determinada de entender la educación de adultos Argentina y en otros países de América Latina funcionaba como parámetro para entender su configuración en Cataluña, en una suerte de ‘etnocentrismo desde el sur’, obstaculizando una comprensión más acabada de su desarrollo en esta comunidad autónoma y en España en los primeros acercamientos teóricos. Por otra parte, la familiaridad con el campo y el conocimiento de los actores organizacionales que permitieron el acceso a su cotidianeidad produjo por momentos cierta adhesión a sus sentimientos, percepciones y pareceres, que se tornó evidente en el momento de análisis, interpretación y primeros esbozos de escritura. Dificultad que se transparentó

principalmente a partir de la lectura de terceros no involucrados con el campo y se intentó superar afinando los recaudos metodológicos y con la ayuda de la teoría. Asimismo, la doble posición como investigadora e integrante del equipo técnico de la unidad gubernamental encargada de la EA en Córdoba, que ofrecía ventajas en cuanto a la accesibilidad de las fuentes de información, suscitó problemas tales como resolver la contradicción entre información valiosa aportada por algunos entrevistados y calibrar de qué manera era posible incluirla en un trabajo de investigación o en función de sus posibles consecuencias, a la vez que ser fiel al compromiso con la producción de conocimiento y con los distintos actores. Esta tensión fue especialmente visible en el momento de la escritura, cuando fue necesario volver a relacionar la información con los objetivos de la investigación.

Reflexiones finales

Las decisiones que se adoptan durante el proceso investigativo son parte constitutiva e inherente a este quehacer, con sus reglas y procedimientos de validación específicos. Sin embargo, generan tensiones, contradicciones y la necesidad de acudir permanentemente a la teoría y a los propósitos de la investigación en pos de su resolución. Por otra parte, tales contradicciones, en su intento de resolución, son fuentes de aprendizajes variados.

En el trabajo descripto, las medidas tomadas en los distintos tramos del trabajo realizado fueron sumamente enriquecedoras en tanto significaron profundizar el conocimiento de la investigación cualitativa y el desafío de incursionar en un campo inexplorado anteriormente -el de la investigación comparada- que exigió nuevas lecturas,

ampliación de horizontes conceptuales y dilucidar aparentes o reales contradicciones en la búsqueda de coherencia.

Con relación a la combinación de fuentes –documentos, entrevistas, grupo de discusión y observaciones y registro etnográfico–, la riqueza de esa mixtura radicó en su complementariedad y la pertinencia de cada una, según qué y de quién se quería algún tipo de información que dieran cuenta de las intenciones políticas, su reinterpretación por los actores intervinientes y las acciones desarrolladas en diferentes escalas.

Junto a ello, el procedimiento de la triangulación posibilitó prestar especial atención a quién decía qué respecto de determinado tema y desde qué lugar hablaba, en especial, en el análisis de las entrevistas y del pequeño grupo de discusión.

El principio básico de la triangulación consiste en recoger información de una situación o algún aspecto de ella desde diferentes ángulos o perspectivas a fin de compararlos o contrastarlos; se apeló principalmente a la triangulación de fuentes a fin de evitar los sesgos de miradas unilaterales y de confrontar el discurso de los actores que ocupan diferentes posiciones.

En este caso posibilitó contrastar los discursos de diferentes actores, tomando de cada uno de ellos las significaciones construidas en relación con diferentes posiciones y, por ende, distintos lugares de enunciación que permitieron iluminar partes o aspectos del objeto de estudio que de otro modo hubieran permanecido opacos o sobre impregnados de una determinada visión.

Finalmente, en el posicionamiento como investigador, decisión que de algún modo está en la base de las anteriores en tanto compromete los diferentes momentos del proceso

de investigación, se trata de asumir los riesgos implicados en la aventura de investigar y se expresa durante el trabajo de campo como en el análisis e interpretación y trasunta el proceso de escritura, de cara a hacer pública la producción alcanzada.

Referencias bibliográficas

- Acin, A. (2013). La educación secundaria de adultos en la actualidad. Un estudio comparado entre Córdoba (Argentina) y Cataluña (España), Tesis para optar al título de doctor en educación y sociedad, Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Disponible en el repositorio TDX de la UB. URL: <http://hdl.handle.net/10803/134726>
- Acosta, F. (2011). La educación comparada en América Latina: situación actual y prospectiva. *Revista Latinamericana de Educación Comparada*, año 2, núm. 2, 73-83.
- Burke, P. (2002). *Historia social del conocimiento*. (1ª edición 2002, 4ª impresión octubre de 2012). Barcelona: Espasa Libros.
- Calderón, J. (1996). *Política y modelo de Educación de Adultos en Andalucía, España y Michoacán, México (1982-1994)*. Tesis doctoral para optar al título de doctor. Universidad de Sevilla, España.
- Elías, N. (2002). *Compromiso y distanciamiento*. (1ª edición en esta colección) Barcelona: Ediciones Península.
- Ferrer, F. (2002). La educación comparada actual. Barcelona: Ariel
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata; A Coruña: Fundación Paidea Galiza.
- Gil, J. (1992-1993). La metodología de la investigación mediante grupo de discusión. *Enseñanza y Teaching: Revista interuniversitaria de Didáctica*, 10-11, 199-214.
- Latorre, A.; del Rincón, D.; Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Martínez, M. J. (2003). *Educación comparada. Nuevos retos, renovados desafíos*. Madrid: La Muralla.
- Martínez, M. J. (2006). La educación comparada revisitada. Revisión a la evolución epistemológica y temática en la era postcomparada. *Tendencias Pedagógicas*, 11, 77-100.
- Medina, J.L. (2006). *Deseo de cuidar y voluntad de poder: la enseñanza de la Enfermería*. Barcelona: SPU.

- Mollis, M. (2000). La educación comparada de los 80. Memoria y balance en Jaime Calderón, (coord.) (2000). *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada* (pp. 105-118). México: Plaza y Valdez Editores.

- Pereyra, M. A. y Popkewitz, T. (1994). Estudio comparado de las prácticas comparadas de reforma de la formación del profesorado en 8 países: configuración de la problemática y construcción de una metodología comparada. En Thomas Popkewitz (Comp.). *Modelos de poder y regulación en Pedagogía. Crítica comparada de las reformas contemporáneas de formación del profesorado* (pp. 5-91). Barcelona: Editorial Pomares-Corredor SA.

- Rockwell, E. (1982). De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En Elsie Rockwell (coord.) (1995). *La escuela cotidiana* (pp. 13-57). México: Fondo de Cultura Económica.

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

- Rodríguez, G; Gil, J.; García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

- Taylor. S. J.; Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

- Vega, L. (2011). *La educación comparada e internacional. Procesos históricos y dinámicas globales*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.