1.

La implicación del observador en el proceso de investigación educativa

Introducción

El propósito del trabajo es compartir algunas reflexiones sobre el proceso de investigación en educación. Investigación centrada en análisis de la clase escolar del Área de Ciencias Sociales, del tercer ciclo de la Educación General Básica[1].

Las situaciones de enseñanza como prácticas complejas se generan en espacios institucionales, como marcos socioculturales determinados por un tiempo histórico particular. Allí es donde lo social, lo institucional, lo histórico, lo ideológico, lo personal, lo imaginario, lo deseante atraviesan el campo pedagógico y constituyen la trama en la que la enseñanza cobra sentido.

El acto pedagógico como práctica social compleja está caracterizado por la interacción; De éste modo el investigador al aproximarse a la realidad en estudio es influido por ella, por el conocimiento que va construyendo, por las relaciones que establece con los sujetos, por los sentidos y significados que comparten durante el proceso de investigación. Por lo tanto, es necesario reconocer las mutuas influencias como parte de los entrecruzamientos que posibilitan el proceso de investigación interpretativa.

La implicación del investigador

Preguntar qué refleja un proceso de implicación, supone reconocer la involucración del sujeto que "mira", "analiza", "interpreta"; en este caso, desde el

[1] Proyecto de Investigación "La clase escolar en el tercer ciclo de la E.G.B en el área de las Ciencias Sociales. Dirigido por la Dra. Marta Souto. Investigadores: Campagno, L., Castillo S., Etcheverría F. Ferrero S., Martín.M.F.C.H. UNLPam. F.C.H.UNLPam. 1998/2000

Liliana Emilce Campagno
Fabio Daniel Etcheverría
pag. 11-17

rol de investigador con su tarea, con sus conocimientos, con su trayectoria, con su acción sociopolítica de investigar.

Etimológicamente la palabra implicar deriva del latín im-plicare, implico, que significa "enlazar, entrelazar, envolver dentro. Implicatio es enlace, entrecruzamiento, desorden, desconcierto. Otras acepciones agregan: contener, llevar en si, significar." **Souto (1996:83)**

Por otro lado, desde el campo institucional **Souto (1996:83)** conceptualiza la implicación como "el conjunto de relaciones conscientes o no que existen entre el actor y el sistema institucional" Citado por **Souto (1996:83).**

Barbier (1977: 5) se refiere a la implicación en ciencias humanas "como un compromiso personal y colectivo del investigador (dado su praxis científica) en función de su historia familiar y libidinal, de sus posiciones pasadas y actuales en las relaciones de producción de clases y de su proyecto sociopolítico en acto de tal suerte que la inversión necesariamente resultante es parte integrante y dinámica de toda actividad del conocimiento". Dicho autor distingue tres niveles de aproximación al concepto de implicación: el nivel psicoafectivo, el histórico existencial y el estructural-profesional.

El nivel psicoafectivo se reconoce a partir de la investigación social, cuyo objeto de indagación siempre pone en cuestión los fundamentos profundos de la personalidad. **Barbier (1977)** sostiene que la investigación corre el riesgo de ser "bloqueada o desviada por la implicación psicoafectiva del investigador", si éste no sabe circunscribir su economía libidinal y si no controla su contra-transferencia.

El segundo nivel de implicación denominado "histórico existencial" está entrelazado con el nivel psicoafectivo, dado que el investigador se compromete frente al objeto en un aquí y ahora de su investigación. Reconocer la implicación " histórica existencial " es considerar el conocimiento y el hábito de la clase social de origen. "Plantear el problema de la objetividad es hacer un retorno sobre sí mismo y sobre la propia socialización afectiva; es iluminar el arraigo social". **Barbier (1977:8)**

El tercer nivel se denomina "estructural profesional" y se plantea como el nivel de la mediación por excelencia, es decir, la actividad profesional y sus principios de realidad permiten valorar la importancia de las dimensiones psicoafectivas e histórico-existencial. Esto requiere buscar los elementos que tienen sentido en relación con el trabajo social del investigador. Coincidimos con **Barbier (1977: 9)** cuando expresa que el investigador corre el riesgo de verse cuestionado en el rol y la función que tiene, como investigador y especialista en la sociedad, y de aceptar una interpelación sobre el sistema de valores y actitudes del que depende el equilibrio de la personalidad.

Con relación a lo expresado intentaremos dar cuenta del proceso de implicación que nace de la relación entre el investigador y una institución que permite ser investigada, un aula que posibilita nuevas miradas para ser comprendida y actores

que favorecen que su hacer cotidiano sea estudiado por otros sujetos sociales. Dichas relaciones están atravesadas por diferentes dimensiones: las del orden del deseo, del conocimiento científico, de la experiencia capitalizada, que se entrecruzan por estar referidas a un campo complejo como es el institucional.

En consecuencia, interpretamos la implicación como un fenómeno natural que surge en la relación de un sujeto con los sucesos humanos y al análisis de la implicación como el proceso de elaboración por el cual la primera puede ser abordada. Es un recurso metodológico que requiere de procesos de distanciamiento, objetivación y subjetivación para facilitar la elucidación de ese compromiso, esa involucración, ese peculiar entrelazamiento que en nuestra investigación cada miembro del equipo produjo al acercarse a la realidad institucional y de las aulas.

Este trabajo intenta, entonces, presentar el proceso de implicación vivido por los investigadores como instancia de autoreferencialidad, que surge ante el carácter complejo de las prácticas de enseñanza al constituirlas en objeto de investigación intentando abordarlas desde la multireferencialidad teórica.

Por lo tanto, "la multireferencialidad teórica aborda al campo en estudio desde diversas perspectivas disciplinares y teóricas, cada una con construcciones específicas, con lenguajes propios, con modos de abordaje y construcción que deben ser respetados pero que una vez realizados busquen articulaciones posibles que superen miradas parciales y fragmentadas. Articulación y no integración. Pluralidad de lecturas y no unicidad. Se trata de establecer relación, de ligar, de articular, de conjugar lo que puede haberse fragmentado. Se trata de comprender, de aclarar, de elucidar un objeto complejo..." **Souto (1995:5)**

En este sentido, la autoreferencialidad y la multireferencialidad son enfoques que permiten considerar las observaciones de clases, como analizadores que dan cuenta de una realidad - prevista en algunos aspectos e impredecible en otros- y provoca la expresión de un material que permite indagar la significaciones ocultas y/o manifiestas. En nuestra investigación sobre la clase escolar del tercer ciclo de la E.G.B, hemos seguido los criterios metodológicos del programa " La clase escolar deI IICE "[2], a partir de la observación no participante, se elabora el registro de clases distinguiendo : Descripción de los Datos - Impresiones Subjetivas e Hipótesis Iniciales.

El proceso de análisis de las situaciones de enseñanza y aprendizaje observadas consiste en:

- analizar la implicación del observador
- describir la situación desde la captación de los significados y sentidos que los distintos actores intercambian y ponen en escena
- comprender los datos según diversas perspectivas teóricas

El interrogante es cómo se genera este proceso de autoreferencialidad frente al objeto de investigación. La relación sujeto- objeto en la investigación cualitati-

[2] Programa de Investigación dirigido por Dra. Marta Souto. UBA

va requiere que se expliciten las presunciones, las valoraciones, prejuicios y creencias; como también las fantasmáticas, los miedos, los deseos y ansiedades.

En la etapa inicial de la investigación[3] se han registrado en las notas de los observadores / investigadores expresiones como las que siguen:

"Nos costó mucho el contacto con la institución y con los docentes. Había trabas burocráticas, encuentros y desencuentros." (F.1998)

En los registros de una de las entrevistas con un director aparece lo siguiente:

"A nosotros no nos sirve que nos vengan a observar, ¿para qué observar? Si ya saben lo que pasa en las clases.....(...) nosotros queremos que se sienten a trabajar con los docentes...(L.1998)

Los primeros registros de observaciones de clases dan cuenta de las situaciones vividas por los observadores

- *(la profesora) "...porque no vienen a observar más adelante que recién ahora nos estamos organizando". (R.23-06)*
- *"No van a poder observar hoy porque tengo jornada institucional en otro colegio". (R. 24-07)*

A partir de reflexionar sobre estos datos surgen interrogantes tales como: ¿eran obstáculos puestos desde la institución?, ¿estaban relacionado con los miedos a lo nuevo?, ¿temor al proceso de investigación, al registro de los datos, al cumplimiento de los objetivos del proyecto?, ¿qué representación teníamos del docente, del grupo, de la escuela? .

Dichos interrogantes permitieron una elaboración posterior del equipo de investigación, en torno a las cuestiones que circulaban a partir de nuestra inserción en las unidades educativas del Tercer Ciclo de la EGB: *"al ser profesores universitarios del área de didáctica los docentes nos percibían como evaluadores".*

Luego de analizar este condicionante, mediante la intervención de un tercero -directora de proyecto-, se aborda desde una mayor rigurosidad metodológica (volver a los datos, revisar los sentidos y significados que habían sido otorgados desde las impresiones subjetivas y el análisis grupal entre los miembros de la pareja observadora, investigadores y director del proyecto), para superarlo como obstáculo en el proceso de investigación.

Este proceso de análisis de la implicación da cuenta de la relación entre el investigador, su mirada y la realidad objeto de análisis. Relación dialéctica y reflexiva en la producción del conocimiento; que admite diferentes posibilidades de interpretación. Su elaboración, enriquece y amplia el ámbito de la representación subjetiva y construye más críticamente el pensamiento y acción de los investigadores.

[3] El trabajo de investigación al que se hace referencia se llevó a cabo durante 1998-1999 y 2000 en tres unidades educativas del tercer ciclo de la E.GB. de la Ciudad de General Pico. L.P.

El desafío de la complejidad es el de pensarse y pensar complejamente la realidad a investigar. Se trata de enfocar las prácticas de enseñanza, como prácticas sociales complejas, contribuyendo a su elucidación sin pretender agotar su comprensión e incluyendo al sujeto que observa y analiza para que esa elucidación se haga posible

Este proceso supone generar instancias de análisis que permitan enfocar el objeto en distintos momentos alternados, desde una mirada holística y otras particularizadas, desde la objetivación de sentidos y la subjetividad puesta de manifiesto por los observadores..

A partir de aquí, mencionaremos algunos **indicadores** de implicación que se fueron identificando en el proceso de análisis:

- La mirada con **"anteojeras evaluadoras"** donde el observador centra la atención juzgando la situación desde modelos de desempeño docente interiorizados.

  Datos que aparecen en los registros de los observadores con carácter evaluador: *«...esta clase es pesada» «...el tratamiento de los contenidos no es coherente» «No es dinámica, le falta manejo grupal» ...¡Así no se puede enseñar ni aprender nada!..No escucho ni mis pensamientos....* Datos que aparecen en los registros de los observadores como idealizaciones de la enseñanza *«...este tema yo no lo hubiese dado así» «...debió utilizar las preguntas de los chicos». ¡Que bronca me da, después de estar tres días en el aula ahora nos va a presentar.!*

Desde el análisis de la implicación, es posible reconocer que se proyectaban "ideales de intervención", buscando en las situaciones de clases aquello que el observador "quería encontrar". Los juicios, valoraciones, prescripciones, etc. constituyeron los emergente de la confrontación entre la realidad descripta y la realidad deseada.

Ponerlo de manifiesto favoreció la toma de conciencia, conllevando a una revisión de los registros de observaciones y sus respectivos análisis para despojarlas de las impresiones subjetivas.

- El **"etiquetamiento de las intervenciones"** en relación a las teorías del aprendizaje y la **"búsqueda de regularidades"** estableciendo relaciones comparativas con otras práctica pedagógicas, desde un discurso de carácter normativo

  Datos que aparecen en los registros de los observadores en relación al etiquetamiento *«...la propuesta es conductista» «...falta recuperar los conocimientos previos», «...no favorece la construcción del conocimiento».*

  Datos que aparecen en los registros de observaciones que dan cuenta de la búsqueda de regularidades *«...si la docente hubiese dado mas tiempo, los alumnos hubiesen logrado la tarea...» «...y el momento de*

cierre, no hay cierre de la clase». " En esta clase no hay desarrollo de conceptos"....

Frente al proceso de análisis de la implicación fue posible identificar el uso de categorías teóricas para interpretar los acontecimientos y fenómenos que se vivían en las situaciones de clases. En algunos registros, dichas categorías se expresaban como generalizaciones indebidas, connotadas de significados sólo por quienes realizaban la observación. En otros casos, se reconocen como lemas pedagógicos instaurados en un discurso educativo de carácter normativo.

A partir de contextualizar el dato en el marco de la propuesta general de la clase observada, requirió reconstruir el registro de la clase (identificar a los actores, describir con mayor precisión los hechos, recuperar los intercambios comunicativos, complementar las descripciones de los datos con la pareja de observación, etc.) Esto permitió otorgar mayor objetividad en las interpretaciones realizas.

Teniendo en cuenta lo expuesto es necesario enfatizar que la finalidad de la investigación cualitativa en educación no es la predicción ni el control, sino la comprensión de las situaciones de enseñanza en un contexto en que se reconoce y se analiza la implicación de los investigadores con la situación el objeto que se investiga.

Consideramos que si no se profundiza el análisis de la implicación es posible que se obstaculice el proceso de comprensión, o se le impriman sentidos y significados que no condicen con la situación observada.

A modo de cierre

Concebimos la tarea de investigación como un trabajo de reconstrucción de sentido y significado de una práctica de enseñanza, de una clase, desde un sujeto que toma el lugar de analista. Analista de la práctica de otros pero también de la propia práctica de análisis.

A partir de aquí podemos señalar algunas líneas para reconstruir la trama del proceso de análisis de la implicación en la investigación:

Las primeras impresiones, como narrativas de lo explícito y de lo latente; las intuiciones, las sensaciones que genera el contacto con el objeto a investigar, con la institución y con las personas.

Los acontecimientos y hechos concretos que se suceden en lo cotidiano de la institución, de las clases, las que a su vez son consecuencias y parte constituyente de la trama institucional con diferentes visos de significación y sentido.

El registro de las impresiones subjetivas, de aquello que contratransferencialmente, produce en el observador el conjunto de hechos observados. Incluye las movilizaciones que involucran las presencias del observador y del dispositivo de investigación, aquello que es parte de esa relación sujeto- objeto.

Analizar la implicación del investigador, permite recuperar la propia histo-

ria; el cruce de lo personal con lo profesional, la subjetividad, que se incluyen en el descubrimiento de una trama ya existente para construir una nueva: la del proceso de investigación. En el sentido de R.Barbier, los distintos niveles de implicación se entrecruzan y alternan entre sí.

Tal vez, es posible reconocer una mayor explicitación del nivel de implicación "estructural-profesional" en el proceso de investigación realizado, dado el reconocimiento de contradicciones y rupturas entre el proyecto histórico – como construcción idílica del campo profesional- y la realidad estructural de la acción profesional propia y/o ajena, donde los condicionantes ideológicos, políticos, científicos, pedagógicos entre otros, se ponen de manifiesto o intervienen desde lo latente.

La complejidad de la tarea educativa requiere una investigación que aborde todas las variables que la constituyen, que sea un proceso de indagación abierto, en el cual el análisis de la implicación del investigador en dicho proceso es una herramienta metodológica imprescindible. La producción del conocimiento nunca acaba y estas reflexiones no son más que ello: nuevas miradas de un proceso que continúa.

Bibliografía

-Barbier, R. (1977)"La investigación de acción en la institución educativa" Traducción de la cátedra Análisis institucional en la escuela (MIMEO), Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1993.

-Barbier R. (1996) en Souto M. "Acerca de incertidumbres y búsquedas en el campo institucional" en Pensando las instituciones de Ida Butelman y otras, Buenos Aires, Editorial Paidós.

-Souto, M. (1995) "El análisis multireferenciado. Una propuesta" – Fichas de cátedra. Didáctica II, Nº 1, OPFYL – UBA