

EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL: ANÁLISIS INSTITUCIONAL

Vargas Vergara, Montserrat
Universidad de Cádiz
Pérez de Guzmán Puya, Victoria
Universidad Pablo de Olavide
Sánchez Godoy, Irene
Universidad de Cádiz

1. Contextualización y estado de la cuestión del tema

La formación universitaria: una cuestión social

La implantación de la propuesta de Bolonia¹ ha sido un espacio excelente para aquellos que han querido ver una oportunidad de mejora. De ahí surgieron las primeras reflexiones, comenzando por la necesidad de un cambio de mentalidad hacia lo que suponía el EEES. La propia concepción de la educación y la formación de nuestros estudiantes de Magisterio, se comenzó a entender dentro de una dimensión más social y no solo teniendo en cuenta el rendimiento académico como único signo de calidad en la docencia y formación universitaria.

En la Declaración de Bolonia (1999), explicada en el capítulo dedicado al proceso de EEES, leemos el II principio: “La Europa del conocimiento es un factor insustituible para el desarrollo humano y social para dar respuesta a los retos del nuevo milenio”, continuando en el siguiente capítulo con: “es imprescindible reforzar la conciencia de los valores que compartimos y de que pertenecemos a un espacio cultural y social común”. Se señala que el papel de las universidades ya quedó demostrado en la Declaración de la Sorbona de 1998.

Quizás sea necesaria una segunda lectura de estos principios, donde se da especial énfasis a “lo social”, al “desarrollo humano” y, sobre todo, a “reforzar la conciencia de los valores que compartimos”, puesto que estas afirmaciones nos llevan no solo a reflexionar sobre la necesidad de adaptación de nuevas metodologías de enseñanza de nuestros estudiantes universitarios, no solo a las necesidades de formación en competencias, sino también a la necesidad de pensar que todo ello lleva a un nuevo concepto de investigación educativa.

El primer concepto “social” nos lleva a pensar que ya no hablamos de estudiantes como números o rendimiento por estadística; hablamos de desarrollo social y de toda una comunidad que pone en juego una serie de valores. Por ello, entendemos que debemos hablar de investigación desde metodología crítica y participativa que contemplen los aspectos fundamentales en el desarrollo y formación de los sujetos que están contemplados en los principios de Bolonia.

¹ La propuesta de Bolonia es como también se conoce al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Tras un análisis institucional, se ha evidenciado la resistencia a la innovación, por lo que urge una necesidad de cambios, tanto en la utilización de metodologías de corte más cualitativo que permitan aflorar sentimientos, procesos e inquietudes; como el teorizar desde una puesta en práctica de los ideales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, la naturaleza cualitativa de la investigación nos permite conocer, reflexionar, analizar y proponer para transformar.

La propuesta del nuevo concepto de “comunidades educativas” nos puede ayudar, ya que incluye a todos los elementos que forman parte de ese desarrollo común. Merece la pena transcribir la palabras que el filósofo suizo Luyten (1973: 222) pronunció en una conferencia sobre “Indisciplinarité: un impératif de la recherche scientifique”.

Cualquier observador atento a la vida intelectual hoy en día tiene conciencia de la urgente necesidad de la investigación interdisciplinaria. La rápida evolución de nuestra sociedad ha forzado a nuestras universidades, de forma dramática, a la reflexión autocrítica. En este aspecto, se ha hecho más y más evidente que una coexistencia de las diferentes disciplinas y facultades, solamente unidas por la administración, en modo alguno representa una verdadera universidad. Por eso en todas partes observamos un tímido esfuerzo por animar y fomentar proyectos de colaboración interdisciplinaria.

Como vemos, el texto nos invita a un acercamiento a la realidad educativa desde una concepción de la formación de la persona en su totalidad. A esto debemos añadir la idea de que, si somos multidimensionales, nuestra formación debe ser multidisciplinar; por lo tanto, también debe serlo la investigación.

2. Exposición y análisis de los temas y contenidos que aborda el trabajo

2.1. Desde la dimensión de docentes

La condición de docentes universitarios nos lleva a estar implicados en el proceso de investigación, tras aceptar la invitación de Bolonia y adaptar nuestra docencia a los principios que propone.

Nos encontramos con tres dimensiones a las que atender: los estudiantes, el docente y la institución; todas ellas relacionadas e interdependientes, lo que nos invita a afrontar la investigación desde una metodología de investigación-acción, adoptando un rol de investigador y sujeto de investigación. De tal forma, en la medida en que como docente se pretende una adaptación a la propuesta europea, se detectan las necesidades de los estudiantes y la propia institución para alcanzar los objetivos propuestos. En este caso, planteamos aquellos que se refieren a:

Figura nº 1 – Dimensiones de la propuesta del EEES

- *Que el estudiante tome las riendas de su aprendizaje.*
- *Formación a través del desarrollo de competencias.*
- *Docencia centrada en el estudiante.*
- *Mejora del rendimiento académico.*
- *Fomento de las tutorías.*
- *Cuantificación del tiempo que necesita el estudiante en su formación.*
- *Necesidades de formación de los docentes para una docencia basada en competencias.*

Fuente: elaboración propia

Estos planteamientos se relacionan con los principios de autogestión, autoformación y autoevaluación, para responder a una docencia basada en el desarrollo de competencias. Al mismo tiempo, responde a una idea de formación a lo largo de la vida, educación permanente y, sobre todo, a que el estudiante sea un agente activo en su proceso de formación.

Consideramos que la idea de la Universidad como una cuestión social, es de interés a nivel científico, genera el debate y abre nuevas vías de investigación a partir de lo particular, tanto en lo relacionado a temáticas como el método idóneo en la investigación sobre la formación universitaria.

2.2. La investigación: una cuestión social

La idea de considerar la investigación como una necesidad inherente a la condición de ser humano, y necesaria para la mejora de la calidad en todas las dimensiones a las que podemos atender, la expresa con gran acierto Pérez de Guzmán (2002:39), quien expone:

A lo largo de la historia, la especie humana ha sentido, siente y sentirá la necesidad de llevar a cabo acciones encaminadas hacia la mejora de la calidad de vida. Acciones que han ido evolucionando con el hombre.

Continúa esta autora diciendo:

El acercamiento a la realidad desde una óptica instigadora requiere de una toma de decisiones continua que afecta directamente a la planificación y sistematización continuadas. Por lo tanto, podemos afirmar que tiene que existir una reflexión permanente si queremos que esté latente una transformación y mejora de la realidad.

Etimológicamente, “investigación” se deriva de los términos latinos *in* (en, hacia) y *vestigium* (huella, pista). Por ello, su significado original sería “hacia la pista” o “seguir la pista”. Para Pérez de Guzmán (2002), desde este punto de vista, investigar es, genéricamente, toda actividad humana orientada a

descubrir algo desconocido. Por lo tanto, su origen no solo está relacionado con la curiosidad innata del hombre, sino con los que le rodean para obtener información, resolviendo sus problemas, dificultades y necesidades.

López Noguero (2002:11) entiende la investigación como una acción social que define como:

...actividad reflexiva, sistemática y, en cierta medida, controlada cuya finalidad consiste en descubrir e interpretar hechos y fenómenos en un determinado contexto real, así como la posibilidad de establecer relaciones y derivar de ello leyes de amplia validez.

A esta completa definición, podemos añadir lo que la investigación supone para todas las personas que son sujeto de tal acción: conocer y asumir la realidad en la que se desarrolla, posibilitando la toma de decisiones sobre la conveniencia o no de continuar en esa línea o si, por el contrario, debe modificarse el proyecto personal y profesional que se había iniciado o, en su caso, iniciarlo.

Si entendemos la Universidad como una etapa más en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, al tiempo que es el primer peldaño para el desempeño profesional, debemos tratar la cuestión de la formación universitaria desde una dimensión social. Consideramos a nuestros estudiantes como personas biográficas; por ello debemos tener en cuenta las historias de vida y el estudio de casos, puesto que la entrada en la Universidad no significa lo mismo para todos. También como personas históricas, de ahí que hablemos de procesos de educación que se están condicionados por momentos históricos.

Si algo ha supuesto el EEES, es que todos los miembros de la comunidad educativa reflexionen sobre su papel dentro de la institución. Por nuestra parte, como docentes debemos revisar las materias que impartimos, objetivos y metodologías para la formación. Los estudiantes deben tomar conciencia de su incorporación en lo que debe ser su proyecto profesional y vital. La propia institución debe incidir sobre sus estructuras y normas para que sean facilitadoras del aprendizaje.

2.3. La metodología condiciona la investigación

Algunos pueden pensar que actualmente en la Universidad se hace suficiente investigación, pero nosotros consideramos que en la Universidad se recogen muchos datos, sobre todo números. Estamos en la cultura del cuestionario estandarizado en busca de número numeroso.

Para Morin (2009) la educación debe mostrar que no existe conocimiento que no esté, en alguna medida, amenazado por el error y la ilusión. En este sentido, advierte sobre la posibilidad de que al error en la percepción de los hechos, se le añada el error intelectual. Por ello, considera que el conocimiento es una traducción y reconstrucción que entraña una interpretación, con lo cual se introduce el riesgo de la subjetividad del que conoce, su visión del mundo y

sus principios de conocimiento. A todo ello, añadiríamos los objetivos que se persiguen en el conocimiento y las repercusiones de lo investigado.

Para este autor, “el desarrollo del conocimiento científico es un medio poderoso para detectar errores y luchar contra las ilusiones” (2009: 27). Nos invita, a que los paradigmas de investigación en general y los de educación en particular “se consagren a identificar la fuente de errores, ilusiones y cegueras”.

La propuesta en la elección del paradigma, según Morin (2009:35), debe ser basada en la autocrítica y con capacidad para distinguir la procedencia y/o naturaleza de los datos desde un punto de vista filosófico, la investigación reflexiva por un lado y la ciencia y la investigación por otro. Lo explica de este modo:

El paradigma determina una doble visión del mundo, en realidad un desdoblamiento del mismo mundo: por un lado, un mundo de objetos sometidos a observación, experimentación y manipulación; por el otro, un mundo de sujetos planteándose problemas de existencia, de comunicación, de conciencia, de destino. Así un paradigma puede al mismo tiempo dilucidar y cegar, revelar y ocultar. En su seno se agazapa un problema clave del juego de la verdad y el error.

Continúa en su justificación del método diciendo:

...el resultado es una mejora en aquello que ocurre en la clase y la escuela, y una articulación y justificación mejores de la argumentación educacional aplicada a aquello que sucede. La investigación–acción proporciona un medio para trabajar que vincula la teoría y la practica en un todo único; ideas de acción.

En esta línea de investigación crítica, Kemmis (1992,10) explica que la idea que subyace en el enfoque de investigación-acción vincula intencionadamente los términos “acción” e investigación” haciendo hincapié en el rasgo fundamental del enfoque. Lo expone así:

...el sometimiento a la prueba de la práctica de las ideas como medio de mejorar y lograr un aumento en el conocimiento acerca de los planes de estudio, la enseñanza y el aprendizaje.

Superada la discusión entre métodos cualitativo vs cuantitativo, entendemos que la investigación debe tener una línea multidimensional que nos permita tener una visión global para alcanzar los objetivos del estudio .Por otra parte permite que emerjan todas aquellas cuestiones que no son normalmente evaluadas y por ello persisten en el tiempo. Hablamos concretamente de la necesidad de análisis institucional como punto de partida ante la innovación que requiere de unas condiciones previas que la posibiliten, como es la disposición al cambio.

3. Conclusiones y propuestas

Esta reflexión ante la investigación en la Universidad, nos lleva a la necesidad de fomentar un cambio de mentalidad en lo referido a la investigación educativa. Partimos desde el convencimiento de que los problemas educativos surgen, entre otras cuestiones, cuando las necesidades sociales cambian; motivo por el cual la educación debe obligatoriamente adaptarse a esta nueva situación.

Tenemos que hablar del concepto “situación histórica” que el educador está llamado a analizar con el fin de descubrir la problemática educativa. Así, una situación histórica debe ser considerada como algo existencial, susceptible de ser estudiado desde distintos puntos de vista; por ejemplo, desde el punto de vista sociológico, psicológico, filológico e incluso desde el punto de vista de la historia. Se incluye por tanto el análisis institucional, evaluación de los sistemas de calidad docente y las necesidades de formación de los estudiantes.

La propuesta de investigación debe ir en función de la disciplina que aborde el estudio, así los resultados serán también distintos. Si el estudio se hace desde la línea pedagógica, la tarea del pedagogo debe ser considerada como un diagnóstico que consiste en el reconocimiento de los elementos que constituyen la situación objeto de estudio, con intenciones de conocer para orientar los cambios hacia la mejora. El pedagogo, en su dimensión de dinamizador como agente de cambio, no debe limitarse a una simple constatación de los hechos, sino que debe asumir como función principal la formulación de propuestas para la transformación.

Esta idea se relaciona con los convencimientos de que la acción educativa siempre debe implicar una mejora, ya que, si no es así, queda incompleta y, por lo tanto, pierde el sentido práctico y transformador que define a la pedagogía.

4. Bibliografía

- KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1992). *Como planificar la investigación-acción*. Barcelona: Ed. Laertes.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2002). *Investigar en Educación Social*. Sevilla: Consejería de relaciones institucionales Junta de Andalucía.
- LUYTEN, N.A. (1973). *Interdisciplinarité: un impératif de la recherche scientifique*. Schw. Studentenverein
- MORIN, E. (2009). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós Studio.
- PÉREZ DE GUZMÁN, M. V. (2002). *La investigación cualitativa características generales*. En LÓPEZ NOGUERO, F. Y POZO, T., *Investigar en Educación social*. Sevilla: Consejería de relaciones institucionales Junta de Andalucía, 39-48.

VARGAS, M. (2011) *Espacio Europeo de Educación Superior: análisis de una experiencia*. Recuperado el 20 de septiembre de 2012, de <http://hdl.handle.net/10498/14817>