

Cuaderno de Investigación en la Educación
Número 1 Diciembre 1989
Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras
Facultad de Educación

La investigación y el cambio educativo

Jacinto Ordóñez
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

El tema que propone este panel levanta varias preguntas de las cuales las más importantes parecen ser las siguientes: ¿A qué tipo de cambio nos estamos refiriendo?, ¿Es posible que la investigación cambie la educación?, Cambio de educación ¿para qué?, ¿Qué tipo de investigación es esa que pueda cambiar la educación? He aquí algunas de las preguntas que orientan mi participación en esta ocasión.

I. Sobre el concepto de cambio

Cuando hablamos de cambio habremos de hacer algunas precisiones para poder saber a qué nos estamos refiriendo.

En primer lugar, el cambio de la educación es el cambio de una institución social y no meramente el cambio individual de aquellos que trabajan en esa institución. La diferencia entre lo individual y lo social me parece de importancia fundamental. El problema que presenta el cambio individual es que pierde de vista el cambio social considerando que este cambio, el social, es consecuencia natural y espontánea del cambio individual. Sin embargo, todos sabemos por observación cotidiana, que una persona puede cambiar sin que se dé el cambio social, a menos que el número de los individuos que cambian produzcan el salto cualitativo de dejar de ser cambio individual para llegar a ser cambio social, lo cual implica también que este cambio deje de ser espontáneo para llegar a ser intencional y provocado. Por esta razón decimos que el cambio al cual nos referimos es de carácter social, porque no se refiere a los individuos, aunque ellos estén involucrados en el cambio, sino se refiere a la educación como una institución social que pide una acción provocada.

En segundo lugar, si esto es cierto, debemos estar atentos al tipo de cambio al cual nos estamos refiriendo. Aunque parezca contradictorio, existe el cambio que evita el cambio. Este tipo de "cambio" es aquél que, previniendo un cambio estructural, cambia para no cambiar, es decir, se modifica en lo menor para evitar el cambio total. Se trata de un cambio de acomodamiento, de ajuste, de maniobra, de absorción del impacto de las fuerzas de cambio, de evitar el cambio total permitiendo el cambio local, sectorial y hasta individual.

En tercer lugar, hay un cambio ingenuo creyendo que promover un cambio local necesariamente cambiará la totalidad de la estructura de la institución social. Esta concepción de cambio es ingenua porque considera que las instituciones sociales son estáticas y que cualquier cambio local producirá necesariamente un cambio en la dirección

en la cual se espera que cambie, ignorando que las instituciones sociales cambian para evitar el cambio, para sobrevivir. Es más, toda institución social está en proceso de cambio, pero de un cambio que le permita mantener vigencia en el marco social en el cual trabaja. Ignorar esta capacidad de sobrevivencia, apoyarse en una comprensión sólida y permanente de la estructura social que el cambio parcial traerá necesariamente, por acomodamiento, la transformación de la totalidad, es caer en una ingenuidad. La verdad es que el cambio que la estructura social busca no es el que la obliga a dejar de ser lo que es, sino que es el cambio para lograr su propia conservación. Las instituciones sociales no son estáticas, sino dinámicas, y poseen capacidad de "recuperación", de aprovechamiento de los cambios locales para su propio beneficio, sin que necesariamente se modifique la totalidad de su estructura. Cuando las amenazas de cambio son grandes, en el peor de los casos, las instituciones que quieren evitar el cambio acuden a los aparatos represivos para sofocar cualquier intento de cambio que los obligue a un cambio radical.

Pero, también existe un cambio que intenta transformar la totalidad del sistema por otra totalidad. Esta es una concepción revolucionaria del cambio social, es una concepción no evolutiva ni continua, sino un cambio de ruptura y de discontinuidad. Este tipo de cambio considera que no habrá variación cualitativa en las partes, a menos que haya un cambio en la totalidad .

En resumen, cuando hablamos de cambio educativo no estamos hablando de cambio individual, sino social, y la educación es una institución social. Parece también que el cambio que intenta evitar el cambio tampoco nos interesa ni es el que llama la atención en la América Latina de hoy, pues no deseamos el cambio que intente mantener el status actual de la educación, ni el cambio que mantenga tranquilos a aquéllos que han aprendido a vivir de las deficiencias de la educación. Tampoco nos interesa el cambio ingenuo que intenta modificar lo particular o local para cambiar la totalidad, porque este cambio tiene en contra las fuerzas ideológicas y de seguridad del sistema social que están preparadas para evitar el cambio y fortalecer el orden social vigente, fuerzas que son poderosas para poder evitar cualquier intento de cambio parcial que fermente en sus mismas entrañas el germen que traiga su propia destrucción. A nosotros nos parece evidente que el cambio que más llama la atención es el cambio revolucionario, pues es un tipo de cambio que obliga a optar por un cambio de la totalidad desde sus raíces, es decir, que obliga a optar por un cambio radical.

II. Sobre la posibilidad del cambio educativo

Sin embargo, si es cierto que el cambio ha de ser el revolucionario, yo me pregunto si es la investigación la que ha de realizar el cambio educativo. Posiblemente la investigación ayude a la educación cuando ellas converjan, cuando la una incorpore a la otra como

parte esencial de su trabajo, pero lo que yo me pregunto es si la investigación tendrá la posibilidad de cambiar la educación. El problema es que si revisamos toda la historia de la educación, nunca se ha dado el hecho de que la educación haya sido cambiada por la investigación. Como tampoco podremos encontrar alguna ocasión en que la educación haya cambiado la sociedad. Es, más bien, el cambio social el que ha cambiado la educación y es el enfoque de la educación el que ha cambiado la investigación educativa. Hay que recordar que los conceptos de cambio que hemos discutido anteriormente son conceptos que se generan en el seno de la sociedad en general. La estructura de la sociedad, en general, cambia para no cambiar, absorbe con mucho éxito los cambios locales acomodándose, y solamente el cambio revolucionario es el que logra el cambio cualitativo y estructural. Las características señaladas en el cambio educativo no son más que reflejo de los tipos de cambio que prevalecen en la estructura social. Para que haya una investigación para el cambio educativo, es necesario que cumpla las siguientes condiciones:

En primer lugar, la investigación tendrá posibilidades de cambiar la educación cuando goce de suficiente autonomía en relación con el sistema educativo que le da contenido económico y que le da la significación e importancia que espera tener.

En segundo lugar, la investigación tendrá posibilidades de cambiar la educación cuando sea capaz de transformarse a sí misma, en un momento cuando todavía no se haya transformado la educación que le exige un producto programado y autorizado para suplir sus propias necesidades.

En tercer lugar, la investigación tendrá posibilidades de cambiar la educación cuando el sistema educativo ponga en manos de la investigación todos los medios necesarios para difundir sus logros y actuar en la educación para transformarla.

Sin embargo, hay evidencia de que tal autonomía de la investigación no se da, mucho menos cuando hay que sujetar los proyectos a la aprobación no solamente académica, sino también administrativa, aprobación que es susceptible al manejo político. Tampoco hay posibilidades de transformar radicalmente la investigación educativa cuando todavía no se ha transformado la educación misma. Si la educación no cambia o tolera el cambio que si lo tolera ya sería una expresión de cambio no será posible cambiar la investigación. Tampoco veo posibilidades de la divulgación adecuada de sus logros a menos que se ponga en manos de los investigadores los recursos suficientes para que ello tenga lugar. Y la experiencia, al menos en Costa Rica, es que apenas se tienen fondos para investigación, cuando hay crisis económica universitaria, son las investigaciones las primeras en sufrir el corte presupuestario. Mi conclusión es que será difícil pensar que la investigación sea un factor de cambio en la educación. Al menos, en cuanto al tipo de cambio que nos parece que será el necesario.

III.El para qué del cambio de la educación

Si afirmamos que queremos cambiar la educación para que ella, a su vez, sea factor de cambio social, tenemos que llegar a la misma conclusión. Como ya lo hemos dicho, en la historia de la educación no se ha dado el hecho de que la educación cambie el sistema social. Por ejemplo, en el tiempo de la educación señorial, dicha educación no cambió a la burguesa hasta que no se dio la revolución francesa. Fue la revolución burguesa la que generó el cambio de la educación burguesa. Esto nos da ya una pista, si nosotros luchamos por cambiar la educación para cambiar la sociedad, difícilmente podremos lograr los objetivos del cambio social, pues la educación es la reproductora de las fuerzas de producción que necesita la sociedad. Es por eso que la sociedad invierte en la educación. De lo contrario, nos quitarían toda ayuda económica.

Sin embargo, varios educadores latinoamericanos ya han planteado la posibilidad de una educación para el cambio, si entendemos que el cambio social no es hecho por la educación, sino por los sectores sociales que llegan a tomar conciencia de que el cambio social se hace necesario. Es decir, que una educación para el cambio supone el reconocimiento de que la educación no vá a cambiar a la sociedad, sino que son los sectores sociales -que en la América Latina son los más oprimidos y explotados- los que habrán de realizar el cambio. En este caso, la educación es para el cambio, no porque cambie la sociedad, sino porque se pondrá al servicio de aquellos que se proponen cambiar la sociedad. Si esto es lo que queremos decir por educación para el cambio, entonces sí es posible hablar de educación para el cambio. En este caso, la educación recupera su vocación primigenia de los tiempos de Sócrates, cuando con total claridad el gran maestro griego consideraba que su función era la de comadrona -pues comadrona fue su madre que su modesta función era preparar a la sociedad para el gran parto del cambio social.

Lo mismo pasa con la investigación educativa. Difícilmente podremos hablar de una investigación para el cambio a menos que cambie primero la educación, pero para que cambie primero la educación es necesario que primero cambie la sociedad. Sin embargo, la naturaleza del sistema social en el cual trabajamos, permite que la investigación pueda desarrollar un papel parecido al de la educación, que la investigación se ponga al servicio de las clases más necesitadas de la sociedad, aquéllas que tienen en sus manos las posibilidades reales de cambio. Si esto es lo que queremos decir con una investigación para el cambio de la educación, entonces podremos afirmar con toda propiedad que esa investigación educativa es posible.

IV. El tipo de investigación que ha de cambiar la educación

Si aceptamos que la investigación puede estar al servicio del cambio social y por eso al servicio de un cambio educativo, entonces esa investigación debe responder a la realidad social que actualmente están viviendo nuestros pueblos. Es por esta razón por la cual he sostenido que toda investigación educativa habrá de partir de la práctica y no del discurso explícito de la educación. Esto porque es la práctica la que nos muestra la realidad de la educación vigente. Sin embargo, se nos presentaría una dificultad cuando hablamos no solamente de una investigación de campo, sino también de una investigación histórica.

Desde el punto de vista de las investigaciones de carácter histórico documental, se tiende a dar preferencia a aquellos documentos que dicen de la práctica en el pasado y de aquellos que solamente revelan los buenos deseos. Desde el punto de vista de la investigación de campo, importa, por supuesto, la observación de la práctica más que de los ideales plasmados en hermosos documentos que son muy bellos, pero que se alejan de la práctica.

Bajo ese criterio, la Universidad Nacional de Costa Rica ha iniciado un programa de investigación educativa en la cual la observación de la práctica es el punto de partida. La práctica a través de nuestra historia nos ha hecho periodizar la historia de la educación costarricense, y así decimos que hubo un tiempo, el aborigen, en que la práctica fue presistemática, que cuando llegaron los españoles se inauguró la práctica de la educación escolástica, que cuando vino la independencia política se generó una práctica liberal positivista de la educación, que cuando este modelo se agotó, surgió la educación funcionalista que es la que ahora predomina. Sin embargo, también se detecta que desde principios del siglo actual, la educación revolucionaria ha surgido y cada vez está teniendo mayor predominio; aunque actualmene este último modelo educativo se practica más fuera del sistema educativo nacional. Esta periodización ha levantado muy distintas hipótesis para la investigación educativa y ha comenzado a ocupar a varios de nuestros investigadores. A manera de ejemplo, la hipótesis general de ese programa supone que, en este momento, el tipo de educación que se ejerce en Costa Rica es una sobreposición de los cinco modelos de educación que habremos de distinguir y explicar. Hipótesis que, por supuesto, está en su fase inicial y queda a los investigadores probarla o desaprobala.

Por último, quisiera señalar que si es posible orientar las investigaciones a partir de nuestra realidad, de la realidad de nuestra educación, las investigaciones educativas no solamente harían un aporte significativo al conocimiento científico en general, sino que también generarían una filosofía de la práctica educativa, lo cual sería ya un aporte a la filosofía de la educación universal. La experiencia que tenemos es que las filosofías que nosotros sostenemos en educación son, generalmente, tributarias a filosofías de otras latitudes. Costa Rica, al menos, que se jacta de ser una de las más ilustradas de Centro América, con programas muy generalizados de educación, todavía no ha formulado una filosofía de la educación nacional. Somos, sí, tributarios, y a veces malas copias, de filosofías extranjeras tales como el pragmatismo, el idealismo, el positivismo, etc. Sin embargo, estamos al borde de una nueva época en que la situación centroamericana, específicamente costarricense, nos reclama una identidad nacional desde la cual podamos aprovechar en una forma más rica y más apropiada las contribuciones que se han dado en otros tiempos y en otras latitudes.