

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: AVANCES Y DILEMAS EN UN CONTEXTO COMPLEJO¹

Resumo: Nosso trabalho tem como objetivo conhecer limites dos problemas de pesquisa educativa na Argentina e Brasil. Utiliza – se documentos políticos, bibliografia científica e análises de dissertações de mestrado. Educação necessita ser estudada numa “sociedade de risco” inserida no contexto político e económico que configura ela. A “condição periférica da ciência foi verificado na seleção dos conceitos, temas de pesquisa e nível das instituições, como se fossemos iguais que Europa ou USA. Argentina encontra – se pior ainda. Observo – se que verba e menor que Europa e USA, mais pior encontra –se Argentina que recebe menos financiamento e tem grupos com menor permanência no tempo e menos publicações de alto nível acadêmico e indexadas. Além disso concentra – se em três estados aquela produção científica importante, o seja no Buenos Aires, Rosario e Córdoba. Nos dois países existe tensão entre ciência, cultura burocrática, econômica e política. Somente que Argentina esteja pior ainda porque perdeu muitos anos de sometimento de ciência. De 2007 até 2015 foi intervido aquele organismo estatístico governamental similar a IBGE chamado “INDEC”. Dessa maneira perdeu espaço aquele pensamento crítico e apareceu problema de ética da pesquisa. No atinente ao paradigma da complexidade, nos dois países parece que desde educação faltam abordagem e pesquisas importantes, de maneira de compreender aquela “sociedade do risco” cambiante e com poucas certezas. Na conclusão, observa-se que existem temas pendentes que necessitam do aporte de atores políticos, acadêmicos, científicos na educação. Este artigo procura contribuir ao debate e novas linhas de pesquisa.

María Alejandra Silva
Gerência de Desarrollo
Científico y Tecnológico
(GDCT). E-mail:
silvakusy@hotmail.com

Palavras-chave: Problema de pesquisa. Pesquisa em Educação

PESQUISA EDUCACIONAL: AVANÇOS E DILEMAS EM UM CONTEXTO COMPLEXO

Resumen: Este trabajo tuvo como objetivo conocer los problemas abordados en el quehacer cotidiano de las investigaciones educativas en Argentina y Brasil. Se acude a la búsqueda de documentos, bibliografía y análisis de tesis de maestría. Se parte de comprender la educación es imposible pensarla sin su vínculo con “la sociedad del riesgo”, determinada por un contexto político y económico. En los dos territorios se observa “la condición periférica” de la ciencia en el nivel de los conceptos, el nivel de los temas de investigación y el nivel de las instituciones, aunque Argentina se encuentra en peor situación. Se utiliza bibliografía de Europa y USA como si fuéramos iguales, sin comprender la cultura y el grado de desarrollo de cada uno. Se ha observado que el presupuesto es menor que en Europa y USA, la situación de Brasil es mejor que Argentina en lo que hace a la solidez de grupos de investigación, así como el caudal de revistas científicas existentes. A diferencia de Brasil, en nuestro país la mayor producción científica y de grupos con formación continua se concentra en Buenos Aires, seguido de Rosario y Córdoba (debido a la falta de políticas públicas). Pero en ambos países la producción científica entra en tensión con la cultura burocrática, económica y política. En la última década, a diferencia de Brasil, en Argentina hubo un predominio de la cultura política sobre la científica, con una enorme dificultad del pensamiento “crítico”, sobre todo en el organismo nacional de ciencia y tecnología. De 2007 hasta 2015 especialmente se intervino el INDEC (organismo estadístico como el IBGE) y se puso en el tapete “la ética de la investigación”, es decir, para qué, para quienes investigamos. En lo que hace a los paradigmas en la ciencia, se observa que en los dos países existen dificultades de incorporar una mirada desde la complejidad (Morín, Hopenhayn, Bifani) a la hora del diseño del proyecto de investigación educativa que permita entender la educación en el escenario cambiante de “la sociedad del riesgo”. En suma, los desafíos son numerosos e involucran a los diferentes actores políticos, sociales, académicos y científicos dedicados al tema educativo y a la ciencia. Es en ese sentido que esta investigación pretende aportar, tanto para el debate como para la generación de nuevas líneas de investigación.

Palabras clave: Investigación Educativa.

¹ Una primera versión denominada “Algumas questões gerais da pesquisa em educação” fue presentada em Convergências em Ciência da Informação, Tecnologia e Educação, UNASUR, UFS, 12 de marzo de 2016, Camaçari, Bahia.

1 INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo conocer los avances y dificultades presentadas en el quehacer cotidiano de las investigaciones educativas, con el fin de promover nuevas miradas en un contexto social complejo, conflictivo y cambiante.

Para tal fin se parte de comprender la educación es imposible pensarla sin su vínculo con la sociedad, determinada por un contexto político y económico. Se considera que, si bien la educación tiene cierta autonomía, es fundamental encarar sus análisis en el marco de procesos sociales, económicos y políticos nacionales y globales (WAINERMAN; DI VIRGILIO, 2011, p. 58). Desde la segunda visión la inclusión se resuelve con intervenciones en la escuela centradas solamente en el contenido, la didáctica y la formación del docente.

Claro que en este caso el concepto de “sociedad del riesgo” incluye los riesgos tecnológicos (químicos y genéticos), sociales (flexibilización del trabajo y cambios en las familias), políticos (decisiones de corto plazo y focalizadas) y culturales (la globalización de la cultura) (BECK, 2000, p. 25). A esto se suman otros como los riesgos económicos (desterritorialización de la economía), los riesgos provenientes de la violencia religiosa, el crimen organizado global, el riesgo epidemiológico (GRANDA, 2006, p. 120), y la salud globalizada que genera “incertezas prolongadas” y “anestesia moral” (BAUMAN; DONSKIS, 2014, p. 122-132).

Estos últimos investigadores indican que “vivir en condiciones de incertezas prolongadas provoca dos sensaciones: ignorancia e impotencia, y las dos van de la mano de la humillación” (BAUMAN; DONSKIS, 2014). No obstante, cabe aclarar que esta sensación que atraviesa la sociedad del riesgo, no solo es vivida y sufrida por los estudiantes y su familia, sino también por los profesores, gestores, científicos y funcionarios del poder político (aunque en diferente grado y con diverso poder de intervenir sobre la realidad).

En ese escenario se encuentra la educación, el cual es un lugar inestable, cambiante de la modernidad líquida que crea otro tiempo y lugar, puntillista discontinuo (en la pintura), que transforma la impresión o estado momentáneo en una cosa más real que los proyectos de largo plazo y la historia. (BAUMAN; DONSKIS, 2014, p. 137). De manera que todos los involucrados en la educación se encuentran insertos en este pos-deber, no-hacer, pues se

desvaloriza la “abnegación”, y el “esfuerzo” y se valoriza la ética débil son obligación ni sanción. (NOSEI, 2005, p 20).

En esa sociedad del riesgo se encuentran las políticas educativas, la legislación, la gestión, los coordinadores pedagógicos, los administrativos encargados de la limpieza, y la merienda, los profesores, los alumnos y su familia. Pero también allí se encuentran todos, de allí que sea mejor asistir a una mesa debate por un par de horas, que participar en un congreso de educación de una semana, o realizar una investigación educativa (o tesis de maestría o doctorado) que requiere de varios meses de lectura, escritura y diseño del proyecto a ser evaluado, además de la realización de la investigación, el análisis de documentos, el cruzamiento de datos, el análisis de toda las fuentes y la redacción del informe final o la tesis. De modo que existe un contexto social adverso para la investigación educativa en cuanto proceso de construcción del conocimiento a largo plazo, en una sociedad que valora el inmediateismo.

Con motivo de aportar al debate se acude a la búsqueda de bibliografía y documentos, así como al análisis de los temas y problemas seleccionados por estudiantes para realizar las tesis de maestría en educación en Argentina y Brasil.²

A los fines analíticos se divide el texto en dos partes, una dedicada a observar la vinculación ciencia, sociedad y política y la otra exclusivamente centrada en los paradigmas en investigación educativa.

2 CIENCIA, SOCIEDAD Y POLÍTICA

Frecuentemente se indica el aporte significativo de la ciencia a lo largo de la historia para el desarrollo económico-social y político. Incluso autores conocidos como Daniel Bell, Nico Sterh y Manuel Castell destacaron el papel central de la ciencia en el marco de la “sociedad del conocimiento” ...pero a la luz de la realidad mundial y de América Latina podemos decir lo contrario, pues en nuestros países nos encontramos más cerca de “sociedad del desconocimiento”. Mientras el presupuesto destinado a la ciencia en el PBI es del 0, 5% en América Latina, el mismo alcanza al 3% en Japón y EUA. Asimismo, América Latina cuenta con casi la cuarta parte de recursos humanos que Europa. (PIÑON, 2005, p. 36).

² Desde 2012 me encuentro trabajando como profesora de “Metodología de Investigación” y “Seminario de Tesis” en la Maestría de Educación de la Universidad del Salvador (USAL) Buenos Aires, tanto en la sede de Argentina, como en el marco del convenio con Brasil y estudiantes de diferentes regiones del mismos. En Bahía poseo experiencia como profesora desde 2014 en el posgrado de “Pedagogía Social” de CIPEC - Ilha Itaparica, así como en la Maestría de Educación de UNASUR en el año académico.

En estudios realizados por Vacarezza indica que del recuento de trabajos en congresos y los tópicos que predominan en la formación, se observa que se prescinde de su carácter movilizador y de su pretensión de cambio, pues solamente se profundiza sobre la gestión de la ciencia. Incluso el autor indica que esta carencia quizás se explique por la escasa atención brindada a los problemas de la ciencia y la tecnología a lo largo del proceso educacional del individuo. Concluye que “mientras no haya sujetos que formulen metas globales y públicas (el Estado, los movimientos sociales revolucionarios, etc.), los objetivos quedan disueltos en la acumulación de procesos individuales” (VACCAREZZA, 2001, p. 25).

El análisis de las condiciones propias de un contexto periférico constituyó otro tema sustantivo en la producción intelectual desde la sociología de la ciencia. Sin dudas, una de las primeras en conceptualizar el problema ha sido Hebe Vessuri, quien editó un libro cuyo título es, precisamente, la Ciencia periférica. Allí, la autora señala la influencia del contexto sociocultural sobre la ciencia, a partir de tres niveles de análisis, cuya aplicación conforma lo que podríamos denominar “la condición periférica”: el nivel de los conceptos, el nivel de los temas de investigación y el nivel de las instituciones. (VESSURI, 1983, p. 6).

Esto se ve claramente en Argentina y Brasil donde estudios sociales locales se construyen sobre la base de conceptos, temas e instituciones financiadoras de Francia, Alemania o Canadá, cuando la realidad local posee características y naturaleza totalmente diferente. Un claro ejemplo son los abordajes de infancia y trabajo infantil.

Derivado del análisis de los procesos sociales de construcción de la utilidad, Kreimer y Thomas llamaron la atención sobre un fenómeno característico de la dinámica local de producción de conocimientos científicos y tecnológicos. Afirman que una porción considerable del conocimiento en los países periféricos que, a pesar de declararse como “aplicada”, en realidad no tiene ninguna aplicación efectiva. Formularon así el concepto de Conocimiento Aplicable No Aplicado (CANA), referido a la producción de conocimientos científicos y tecnológicos considerados aplicables que no dan lugar a innovaciones de proceso de producción o de producto, ni contribuyen a la solución de problemas sociales o ambientales. Los autores indican que esto se debe a que la producción local de conocimientos está alejada de la realidad concreta (THOMAS, 2010, p. 45), a lo que habría que incluir que cuando lo produce a nivel medioambiental o social “incomoda” al poder económico o político de turno, siendo descartada o subestimada.

Esto se debe al choque de culturas, que Albornoz (2007, p. 62) desarrolla al indicar la puja entre la burocrática, la cívica, la económica y la académica. Dentro de la cultura burocrática Se

encuentra la lógica de presentación de informes permanentes, numerosas publicaciones y diversos ámbitos de difusión. En segundo lugar, se refiere a la cultura académica a la que más que preocupada por el número de producciones, se encuentra interesada en conservar la calidad de la producción. La tercera es la cultura económica que pretende vincularla a sus intereses industriales y de innovación tecnológica, la cual se diferencia de la cultura cívica que alberga los intereses de la comunidad en general y los movimientos sociales. Cabe indicar que, en el caso específico de Argentina, en general esta última no ha sido la considerada en los estudios científicos, y recientemente fue incorporado en algunas investigaciones la vinculación con el medio.

A estas cuatro culturas habría que agregar una quinta, que sería la cultura política, que se refiere a la intención de los gobiernos de imponer sus propios objetivos e intereses, que predomina en gobiernos clientelares y populistas de la región más preocupados en mostrar un país inexistente para eternizarse en el poder en “la sociedad del desconocimiento”, en vez de apostar por fortalecer la “sociedad del conocimiento”.

En el caso de las ciencias sociales es muy clara la opción por los detentadores de poder en la coyuntura analizada, pues en general predomina una visión de la sociología como ideología y la ciencia política como instrumento de dominación del poder de turno, de modo que las investigaciones en estos campos aplicadas a la ciencia quedan dependiendo totalmente del mismo, perdiéndose el espíritu crítico. Solo se facilitan informes y documentos, entrevistas y estadísticas internas, se valoran las investigaciones realizadas por los propios adherentes al partido político o al grupo en la gestión siempre que las mismas ratifican y legitiman la tarea o ideología del ente en cuestión. En caso contrario son descalificadas o subestimadas.

En este camino existen dos presentaciones en congreso muy claras al respecto, una de El Salvador y otra de Argentina.

En el panel “Democracia, violencia, seguridad y militarización” en el XV Congreso Centroamericano de Sociología, realizado en Nicaragua el pasado mes de setiembre giró, entre otras cosas sobre el papel de la sociología. Allí un grupo sostenía que la sociología era una ideología y que tenía un rol entre dominantes y dominados, de modo que hablar de la violación de los derechos humanos implicaba necesariamente defender a los revolucionarios, olvidando a las víctimas entre militares, familiares y vecinos de ellos. Walter Fagoaga López, sociólogo de El Salvador, integrante del panel sostuvo que la sociología como ciencia tiene que dar cuenta de todas las voces y las víctimas, sea del lado que sea, pues el concepto de derechos humanos

incluye a los dos, en clara oposición a la visión del gobierno actual de su país, conformado por el Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional.

El otro caso ha sido señalado por el Dr. Agustín Salvia, sociólogo y científico argentino, profesor de la Universidad de Buenos Aires, destacado que ha indicado los datos de pobreza, infancia y trabajo infantil en estos últimos años, en clara contradicción con lo señalado oficialmente por el poder político. Dicho investigador científico y profesor de la Universidad Católica Argentina ha salido públicamente en varios medios de comunicación masiva afirmando que las cifras de pobreza del “Observatorio de la Deuda Social Argentina” eran mucho mayores a las difundidas por el gobierno nacional gobernante desde 2003. Salvia (2011, p. 2) afirma:

En ese sentido, no pocas veces los científicos sociales debemos enfrentarnos a los dispositivos discursivos montados por los actores dominantes, creyendo de manera errónea que la duda crítica los tiene a ellos como objeto, sin poder discriminar que la labor de investigación va dirigida al estudio de los hechos y las acciones. No pocas veces los poderes aludidos procedan a ignorar o descalificar el conocimiento generado; o, incluso, intenten coartar o limitar las labores de quienes protagonizan los trabajos de investigación; antes que reflexionar...

En suma, las dos declaraciones antes mencionadas señalan el predominio del interés político, en detrimento de la cultura académica y burocrática.

Es claro que este hecho ha sido una constante en la relación entre ciencia y poder (económico, político o tecnológico). Del análisis histórico se desprende que siempre existieron tensiones entre el desinterés del conocimiento y el modo baconiano de darle un valor instrumental, entre su capacidad constructiva y destructiva, entre la libertad creativa y la burocratización y entre la autonomía o la dependencia de condiciones exógenas (ALBORNOZ, 2007, p. 52).

Claro que, dichas concepciones se encuentran determinadas por el momento histórico y los criterios de política nacional en ciencia de cada país, de tal manera que “La innovación tecnológica fue, tal vez, el principal tema desarrollado en el campo; este tema ha dado lugar a una ingente cantidad de publicaciones, generadas desde las más diversas perspectivas”. De modo que se observa claramente un predominio y crecimiento de investigaciones en este tema, lo cual se observa en numerosos campos disciplinares y en organismos científicos de toda la región. En el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina se verifica que en estos últimos cinco años crecen los temas vinculados a ese foco y

aparecen proyectos financiados por dicho ente destinados al Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI)

En síntesis, si bien existen temas regionales comunes, los países adoptan políticas específicas que lo diferencian, pues por ejemplo, mientras en CONICET fortalece el vínculo con el INTI, en el Brasil desde 2005 surge el programa “Mujer y Ciencia” en el Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) para estimular la producción acerca de la relación, género, mujer y feminismo (tema que hasta el momento no ha aparecido en dicho organismo científico de la Argentina).

A este contexto macro-político se le suma otro hecho, el paradigma en educación que existe como limitante en cada caso abordado, lo cual se desarrolla a continuación.

3 INVESTIGAR EN EDUCACIÓN: ENTRE LA CEGUERA MORAL Y EL ANÁLISIS CRÍTICO

Conocer y explicar el papel de la investigación educativa en el contexto social implica nuevamente retomar el primer concepto de “ceguera moral” de Bauman y el segundo concepto de “pensamiento crítico” de Geller, pues el predominio de la primera nos aleja del segundo, pues vivir a merced de los riesgos te impide pensar analíticamente. De allí que se haga referencia al repliegue del “pensamiento crítico,” o la enorme dificultad del pensamiento llamado “crítico”, hoy... en efecto, “el mundo no sabe qué hacer”, y “la filosofía no sabe qué pensar.” (GRUNNER, 2011, p. 6).

También en educación se observa las tensiones entre 5 culturas: burocrática, académica, económica, cívica y política. De modo que estas tensiones también colocan al investigador frente a dilemas de la coyuntura, que se suman a los específicos del paradigma educativo.

Hace unos años la investigadora de Buenos Aires Sandra Carli (2002, p. 18) había indicado que en los años 90 respecto a los debates educativos:

la configuración de un pensamiento bipolar y antinómico impidió leer la complejidad de los cambios producidos en distintas esferas (conocimiento, economía, sociedad, educación) y sus especificidades, tiempos y lógicas respectivas.

En el mismo sentido también Habermas (2000, p. 176) alude a dicho aspecto:

el papel del investigador y el profesor son diferentes del periodista, no son un espacio de lucha política, son espacios de la discusión científica, donde cada justificación, sea

de quien sea, tienen que estudiarse de la misma manera. Personalmente defendí esa idea siempre, también en aquellas épocas de la historia que necesitaban más esfuerzo para respetar a la gente.³

Sin embargo, todavía continuamos con paradigmas en disputa, pues mientras algunos poseen una visión positivista, otros defienden la mirada marxista y están aquellos basados en el constructivismo, y una minoría se sustenta en el paradigma de la complejidad que difiere de todos los anteriores. Cabe indicar que cada uno de ellos parte de una visión diferente de sociedad, lo cual organiza de manera disímil la construcción del objeto, el diálogo con otras disciplinas, el diseño metodológico y la selección de fuentes primarias y secundarias.

En primer lugar, el enfoque Positivista e Postpositivista (Comte, Durkheim, Parsons, Merton) considera la sociedad como de un orden progresivo, a partir de la ley de los tres estadios (teológico, metafísico y positivo). En segundo lugar, el Materialismo-Histórico (Marx, Engels, escuela de Frankfurt, post-marxismo) define la sociedad compuesta por la lucha de clases antagónicas colocando el foco en la inserción de la persona en el proceso productivo, indicando las desiguales relaciones de producción en la búsqueda de la ganancia y aumento de la plusvalía. Por último, se encuentra el paradigma Interpretativo (Weber, Husserl, Schütz, Habermas) que carece de una idea de sociedad previa, sino que parte de la observación para la comprensión de los significados de los actores.

Sin embargo, todas estas visiones son insuficientes al momento de conocer y comprender la realidad actual, los sistemas de comunicación que atraviesan los espacios sociales y políticos, la noción de tiempo y espacio de la sociedad de la información, la complejidad y el carácter incierto de las relaciones laborales, ambientales, sociales, culturales, científicas y políticas. Pues como indican numerosos autores antes mencionados: Beck (2000) y Bauman e Donskis (2014).

Por un lado, Michel King analiza los límites y alcances del enfoque de “agentes sociales” en el paradigma interpretativo diciendo que contempla de manera insuficiente el sistema político. Retoma de Luhmann (1984) la idea del sistema político cerrado que ante cualquier información (incluyendo la científica), él la transforma por el código binario del sistema del gobierno/gobernado. En suma, no hay posibilidad que los resultados de la investigación den lugar a cambios en la política. Sólo la política puede determinar cuál es y cuál no es un tema político y solamente la ciencia es capaz de definir lo que es significado por el ‘scientific’. Pero para que la ciencia sea aceptada como ciencia, necesita, entre otras

³ Observación realizada en el dictado de clase.

palabras, ser una demarcación clara entre la experiencia subjetiva, creencia moral u opiniones políticas y lo que se demanda como científico objetividad (KING, 2007, p. 12).

King señala que, en segundo lugar, indica falencias en “acceder a las necesidades e intereses de los niños” (por ejemplo), ya que desde la mirada de Luhmann no es posible para la sociedad comunicar todo sobre las mentes de los cuerpos de los niños o de los niños sin el intermediario de un cierto sistema de comunicación social (que es una interpretación de segundo orden). Señala:

La sociedad es la suma total de todas las comunicaciones significativas (no son individuos). No hay otros elementos; no hay otra sustancia sino comunicaciones. Los acontecimientos en el mundo son al azar, contingentes y caóticos; y solo a través de los sistemas se les imprime un orden, se los comprende. Cada uno de los sistemas sociales (ciencia, ley, política, economía, etc.) tienen su función única, no-reproducible-, que determina la forma y la naturaleza de sus comunicaciones. (KING, 2007, p. 24).

Desde este abordaje también se cuestiona la incapacidad del pos positivismo y el marxismo para dar cuenta de esta realidad compleja, cambiante, con diferentes racionalidades, tempos y lógicas. Cabe indicar que en este artículo se adoptan las nociones de Morín, Marqués Marilia y Hopenhayn.

En primer lugar, se entiende la complejidad como:

el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico... La complejidad atraviesa todo tipo de condición y acción humana... Siempre que se emprenda una acción en un medio incierto hay contradicción entre el principio de riesgo y el de precaución, y ambos son necesarios. Se trata de ligarlos aun cuando son opuestos. (MORIN, 2004, p. 2).

En segundo lugar, la complejidad se produce porque es más amplio el abanico de posibilidad de elecciones y más elevado el número de variables que los agentes deben tener en cuenta, sumado a la creciente interdependencia de las variables, la inestabilidad o turbulencia del medio ambiente.

En tercer lugar, la complejidad emerge de:

un creciente devenir policéntrico de las sociedades o tal grado de fragmentación y segmentación vertical (o un monstruo de tres cabezas) ...y la diversificación horizontal cultural del mundo de la vida (etnicidad, género, joven-actor, etc.) y diferenciación funcional de ámbitos de reproducción social, que plantea Calderón, que hizo parte de sus investigaciones con Norbert Lechner. Aquí aparece la clásica tesis de Luhmann sobre subsistemas relativamente autónomos, que hacen parte de la modernización en fases más avanzadas y plantean a la política el desafío de la coordinación. (HOPENHAYN, 2012, p. 34).

Por último,

Concordando com Bifani (1993), pensamos que o tempo deve ser considerado segundo diferentes racionalidades. A racionalidade do tempo social é fundamentalmente de curto prazo; a do tempo do desenvolvimento científico e tecnológico é, basicamente, de longo prazo; a racionalidade do tempo da dinâmica evolutiva dos sistemas naturais é, essencialmente, de muito longo prazo... e com aquele paradigma da informação e das técnicas da computação, a capacidade de acumular e transmitir informações ampliou-se de tal modo que provocou uma aceleração no tempo evolucionário do homem. (MARQUES, 1995, p. 12).

Es por este motivo se hace necesario revisar las visiones y las fuentes de datos hasta el momento utilizadas en las investigaciones educativas, siendo imprescindible analizar tanto la escala micro-social como la meso, mediante la utilización de métodos cuali-cuantitativos, diversas fuentes de datos, según cuales sean los campos disciplinares aplicados. Se entiende por macro-social (el contexto socio-económico, la ley y las políticas), por meso-social (la educación formal en la escuela- y la educación no formal en las organizaciones sociales del barrio: empresa, religión, asociaciones civiles y políticas y las condiciones de vida) y por micro-social (la familia del niño, adolescente o adulto estudiante y su calidad de vida).

Esto significa que no es lo mismo comprender la lectura y escritura en un niño desde los tres abordajes tradicionales antes mencionado, que hacerlo desde la mirada de la complejidad, donde la racionalidad del tiempo es diferente en cada campo, se suma a la fragmentación y la incertidumbre, y el análisis de estructura social y proceso social de lucha de clases en cuanto totalidad son abordados de manera totalmente diferente al pos positivismo, materialismo y paradigma interpretativo.

En el dictado de materias de metodología e investigación, seminario de tesis y la dirección de tesis de maestría en educación en Argentina y Brasil desde 2012, en general se observan dichas limitaciones, sumada a la casi nula aplicación del paradigma de la complejidad, siendo escasas las producciones que dialogan con la sociología, la antropología, la ciencia política.

Nuevamente constatamos lo indicado por Visuri cuando indica que “la condición periférica” de la ciencia se observa en: el nivel de los conceptos, el nivel de los temas de investigación y el nivel de las instituciones.

Por un lado, se observa lo mismo en el nivel de los temas y los conceptos, pues las tesis e investigaciones en su mayoría se ocupan de los proyectos pedagógicos, los marcos teóricos que sustentan las practicas pedagógicas, la didáctica, el rendimiento, la evaluación, la formación

docente. En suma, son temas que excluyen las desigualdades sociales, la pobreza, como si fuese lo mismo estudiar “la teoría de los campos de Bourdieu” en Francia que en la ciudad de Santa Fe (Argentina). Asimismo, faltan producciones centradas en la educación: hospitalaria, carcelaria, rural, empresarial, sanitaria, ambiental (formal o no formal).

Dentro de las investigaciones educativas de formación de posgrado se define la diversidad educativa, pero luego solo incluyen la sexual y olvidan otros tipos como: étnico-racial, religiosa, laboral, etc. Se deja de lado la comprensión de la naturaleza social del estudiante, siendo casi invisible el alumno en el caso de ser “trabajo infantil”, “obrero de la construcción” (en su horario de trabajo). De modo que encontrar un estudio sobre la naturaleza o causalidad del abandono escolar, por ejemplo, en estos dos tipos de población educativa, es casi un imposible.

Por otro lado, a nivel de las instituciones, existen marcadas diferencias entre Argentina y Brasil. En Brasil, a diferencia de Argentina, existen políticas de estado de largo plazo que generan un sistema educativo donde profesores universitarios de todo el país son evaluados periódicamente la cantidad de investigaciones y publicaciones en revistas científicas y presentación en congreso y reciben un estipendio de importancia, según la cantidad de alumnos de maestría o doctorado que dirigen y según la formación de posgrado que poseen de manera progresiva, así como recursos para publicar libros. De modo que la producción es mayor y está mejor distribuida entre regiones que en el vecino país, donde no existen ninguna de esas políticas hasta el momento.

Algo similar puede decirse, a nivel institucional, de los centros de investigación, pues en Brasil existen en todas las facultades y universidades, mientras en Argentina solo se encuentran en cantidad y calidad en Buenos Aires, siendo seguido por Rosario. Pero el resto de las universidades públicas suelen tener “en los papeles” pero en términos concretos el investigador universitario carece de: oficina y lugar de trabajo, computadora e impresora, fondos para realizar congresos, viajes y publicaciones. Estas condiciones de trabajo y disponibilidad presupuestaria están disponibles para los investigadores del organismo oficial CONICET, de manera concentrada en los cargos más altos de la estructura social científica. Es decir, solo una minoría dispone de los mismos.

En suma, esta diferencia antes mencionada genera que la producción científica sea mayor en los investigadores de CONICET que en los de las universidades. De modo que es necesario profundizar en los cuatro ejes fundamentales: la política, la gestión, la formación continua y la ética. En ese sentido cabe señalar que las políticas todavía tienen dificultades de

acercamiento a las empresas y a los actores de la sociedad civil..., la formación en manos de la universidad sigue pendiente, y de no realizarse una gestión de talentos se continuara desperdiciando el capital cultural (PIÑÓN, 2005, p. 37).

4 ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Este trabajo tuvo como objetivo conocer los avances y dificultades presentadas en el quehacer cotidiano de las investigaciones educativas, con el fin de promover nuevas miradas en un contexto social complejo, conflictivo y cambiante. Para tal fin se acude a la búsqueda de documentos, bibliografía y análisis de tesis de maestría.

Se parte de comprender la educación es imposible pensarla sin su vínculo con la sociedad, determinada por un contexto político y económico. En ese marco, se divide el texto en dos partes, una dedicada a observar la vinculación ciencia, sociedad y política y la otra centrada en los paradigmas en investigación educativa.

Se constata que es imprescindible comprender la realidad en tanto “sociedad del riesgo” caracterizada por la fragmentación social y diversificación cultural que genera “incertezas prolongadas” en la política, la sociedad y la ciencia, según diversos autores de renombre.

A pesar de que dicho escenario es compartido por los países desarrollados y periféricos, la situación de la ciencia en ambos es totalmente diferente. Cabe reiterar las palabras de Piñón (2005) cuando indica que mientras el presupuesto destinado a la ciencia en el PBI es del 0, 5% en América Latina, el mismo alcanza al 3% en Japón y EUA. Asimismo, América Latina cuenta con casi la cuarta parte de recursos humanos que Europa. También se observa el carácter periférico a nivel de los conceptos, los temas y las instituciones con mayor capacidad técnica, financiera, administrativa y política. No obstante Brasil se encuentra en mejores condiciones que Argentina.

También se ha observado que la producción científica pone en tensión la cultura burocrática, académica, económica, cívica y política. En la última década en Argentina hubo un predominio de la cultura política sobre la académica, con una enorme dificultad del pensamiento llamado “crítico” por Grunner, sobretodo en el organismo nacional de ciencia y tecnología. Esto estuvo acompañado de un mayor financiamiento de proyectos de innovación tecnológica que de otros problemas y disciplinas. Este fenómeno generado en la última década coloca en el tapete “la ética de la investigación”, es decir, para qué, para quienes investigamos y con el fin de legitimar intereses de quién.

En lo que hace a los paradigmas vigentes en la ciencia, se observa que en los dos países existen dificultades a la hora del diseño del proyecto, delimitación del problema, marco teórico y metodología, desde una mirada compleja que permita entender la educación en un escenario social fragmentado, cambiante, azaroso, de incertezas prolongadas. Continúan vigentes paradigmas de la ciencia pensados en el siglo XX o XX, para sujetos sociales e instituciones que ya no existen en lo cotidiano porque la sociedad y la política en que se encuentran inmersos también se modificaron.

La mirada de la complejidad de Morín, Hopenhayn, Bifani y otros autores señalados en el artículo todavía no forma parte de los abordajes en las investigaciones educativas, e incluso en las tesis de maestría estudiadas, donde pareciera incluso que la educación tuviese autonomía y alcanzara con un estudio limitado al espacio escolar (proyecto político pedagógico, metodología, contenido, didáctica y formación docente). De manera que todavía quedan fuera de debate y estudio numerosos problemas, poblaciones, familias, barrios y políticas sociales. Asimismo, a la hora de definir el marco teórico y la metodología de investigación científica todavía falta mucho en lo que hace al diálogo de la pedagogía con la psicología, la sociología, la ciencia política, etc.

En síntesis, los desafíos son numerosos e involucran a los diferentes actores políticos, sociales, académicos y científicos dedicados al tema educativo y a la ciencia. Es en ese sentido que esta investigación pretende aportar, tanto para el debate como para la generación de nuevas líneas de investigación con el fin de alejarnos de la “sociedad del desconocimiento” y aproximarnos a la “sociedad del conocimiento”.

BIBLIOGRAFIA

ALBORNOZ, M. Los problemas de la ciencia y el poder. **Revista CTS**, v. 3, n. 8, abr. 2007.

BECK, U. Retorno a la teoría del riesgo. **Boletín de la A.G.E**, Madrid, n. 30, 2000.
Disponibile en: <http://age.ieg.csic.es/boletin/30/01.pdf>. Acceso en: 29 agosto 2015.

BAUMAN, Z.; DONSKIS, L. **Cegueira moral**: a perda da sensibilidade na modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

CINGOLANI, L. El estado líquido: discusiones sobre la volatilidad de las políticas públicas y evidencias de Argentina y Brasil (1995-2006). **América Latina Hoy: revista de ciencias sociales**, n. 54, p. 43-68, abr. 2010.

CARLI, S. **Niñez, Pedagogía y Política**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.

GRANDA, E. Globalización de los riesgos en salud. **Revista Facultad Nacional de Salud Pública**, Medellín, v. 24, n. esp. marzo 2006.

GRUNNER, E. Nuestra América y el pensar crítico: fragmentos del pensamiento crítico de Latinoamérica y el Caribe. **Portal de Desarrollo Humano Local**. España, 2011. Disponible en: <http://www.dhl.hegoa.ehu.es/recursos/919>. Acceso en: 11 oct. 2016.

HABERMAS, J. **Ensayos políticos**. 2. ed. Barcelona: Península, 2000.

KING, M. The Sociology of Childhood as scientific communication. **Childhood**, v. 14, n. 2, p. 193-213, 2007. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0907568207078327>

MARQUES, M. B. Doenças infecciosas emergentes no reino da complexidade: implicações para as políticas científicas e tecnológicas. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 361-371, jul./sept. 1995.

MORIN, E. La epistemología de la complejidad. **Gazeta de Antropología**, n. 20, 2004.

NOSEI, C. Retención escolar y calidad educativa. Del dilema al problema. **Praxis Educativa**, [s.l.], v. 9, n. 9, p. 61-69, 2005.

PIÑON, F. Ciencia y tecnología en América Latina: una posibilidad para el desarrollo, **Revista Temas de Iberoamérica**, p. 29-39, 2005. Disponible en: <https://www.oei.es/historico/salactsi/pinon.pdf>

SALVIA, A. La encuesta nacional de la deuda argentina en el Bicentenario: Una aproximación al enfoque multidisciplinar del desarrollo humano a partir de datos micro sociales. *En: JORNADAS ARGENTINAS DE ESTUDIOS DE POBLACIÓN*, 11., 2011. Ciudad de Neuquén. [**Presentación**]. Ciudad de Neuquén: AEPA, 2011.

SILVA, M. A. **Ciencia, sociedad y política**. 2016. Palestra por ocasião da Semana Científica no IEPROES, El Salvador, Centroamérica.

THOMAS, H. Los estudios sociales de la tecnología en América Latina, **Íconos, Revista de Ciencias Sociales**, Quito, n. 37, p. 35-53, mayo, 2010.

VACCAREZZA, L. Ciencia, Tecnología y Sociedad: el estado de la cuestión en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**, [s.l.] n. 18, 2001. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie18a01.htm>

WAINERMAN, C.; DI VIRGILIO M. **El quehacer de la investigación en educación**. Buenos Aires: Manantial, 2011.