

INFORMACION E INVESTIGACION EN EDUCACION

Carmen Luz Latorre - Abraham Magendzo Kolstrein.

Programa Interdisciplinario de Investigaciones
en Educacion, VII.

INTRODUCCION

El proceso de seleccion, organizacion, interpretacion y difusion de la informacion que se requiere para que la investigacion educativa se desarrolle y produzca los efectos que se propone, esta condicionado por el contexto social, politico y cultural en que esta se desarrolla y por las concepciones pedagogicas y epistemologicas que se adoptan.

En otras palabras, estamos sosteniendo que el proceso relacionado con la informacion no es neutro y abstractamente tecnico, sino que esta mediado por variables de contexto como por ejemplo que se genera en las practicas que se asumen en un momento determinado del paradigma de investigacion que se sostiene.

INFORMACION E INVESTIGACION EN EDUCACION

¿Qué es conocimiento? ¿Cómo se construye el conocimiento? ¿Qué necesidad se utiliza para definir qué tipo de conocimiento se dirige? Son algunas de las preguntas que se hacen en la actualidad y que están relacionadas por un eje habitual, llamado en general cultural, no es necesariamente lo natural. De hecho, cabe una revisión de las normas establecidas a fin de ir distinguiendo lo que es impuesto por convención de algunos grupos, de lo que es acordado por el interjuego de los distintos grupos sociales.

CARMEN LUZ LATORRE

ABRAHAM MAGENDZO KOLSTREIN

PIIE.

Carmen Luz Latorre - Abraham Magendzo Kolstrein.
Programa Interdisciplinario de Investigaciones
en Educación, PIIE.

INTRODUCCION

El proceso de selección, organización, interpretación y difusión de la información que se requiere para que la investigación educacional se desarrolle y produzca los efectos que se propone, está condicionado por el contexto social, político y cultural en que ésta se desenvuelve y por las concepciones paradigmáticas y epistemológicas que se adoptan.

En otras palabras, estamos sosteniendo que el proceso relacionado con la información no es neutro y estrictamente técnico, sino que está mediatizado tanto por variables de contexto como por aquellas que se generan en las posturas que se asuman frente a la naturaleza del conocimiento como del paradigma de investigación que se sostenga.

¿Qué es conocimiento? ¿Cómo se construye el conocimiento? ¿Qué mecanismos se utilizan para difundir qué tipo de conocimientos y a quiénes se dirige? Son algunas de las múltiples preguntas que en un momento dado en una sociedad determinada están establecidas por las normas habituales. Ahora, lo que es habitual, llamado en general cultural, no es necesariamente lo natural. Esto es, cabe una revisión de las normas establecidas a fin de ir distinguiendo lo que es impuesto por conveniencia de algunos grupos, de lo que es acordado por el interjuego de los distintos grupos sociales.

Se decía que el proceso relacionado con la información e investigación educacional está mediatizado por el contexto. Esto quiere decir que el modelo de desarrollo de un país determinado, la distribución del poder entre grupos sociales y agentes, las características de los recursos humanos, etc., definen las reglas del juego de largo plazo. Sin embargo, elementos tales como las características del gobierno en plaza y su capacidad de dirección y control, con un rango que en América Latina va desde el autoritarismo a la democracia, son determinantes del ambiente político-social. Este, a su vez, define el tipo de información que se recoge y procesa, quiénes lo efectúan y quié-

nes tienen derecho a usarla. Define, además, los espacios y características que asume la investigación educacional. Es decir, dada una dotación determinada de cuadros técnicos (investigadores educacionales) y de centros e institutos de investigación, que asuma el poder un gobierno autoritario va a reducir automáticamente el espectro de la investigación; limitará la publicación de resultados; alterará las metodologías a usar; etc.; esto tanto en instituciones estatales como privadas.

Al analizar la investigación educacional de un país determinado, cabe intentar responder a ciertas interrogantes previas como las formuladas por Schaeffer: ¿cuáles son los valores y supuestos subyacentes en los procesos de indagación y experimentación, recolección de datos y producción de conocimientos, interacción humana y cambio social? ¿de dónde emergen estos valores y supuestos? ¿son de orientación positivista, funcionalista, evolucionista, o están basadas en la ideología, en las teorías del conflicto o en la teoría de la dependencia? ¿son de origen occidental (americano o europeo) o reflejan la cultura autóctona? ¿cómo estos supuestos se relacionan con la valoración que se hace de la información crítica, investigación y reformas en general, y los diferentes tipos de investigación en particular? Finalmente, ¿el proceso de investigación está dominado por cierta elite política, social e intelectual capacitada en una u otra tradición? ¿se permite que la investigación proceda de distintas perspectivas ideológicas o metodológicas? ¿es usada para algún fin político o social y cuáles son éstos?

Como se puede apreciar, las interrogantes que surgen en torno a la investigación educacional en una perspectiva comprensiva socialmente son múltiples. Nos abocaremos tan solo a esbozar algunas respuestas en torno a dos de ellas que nos parecen muy relevantes. En primer término, la relación que existe entre los paradigmas epistemológicos y la investigación educativa y, en segundo lugar, la interrelación e interdependencia entre Información e Investigación Educativa.

II. ENFOQUES EPISTEMOLOGICOS Y PARADIGMAS EN LA INVESTIGACION EDUCACIONAL

Cuando sostenemos que la investigación educativa está condicionada por los enfoques epistemológicos que se adopten, estamos asumiendo, tal como se señalara con anterioridad, que el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento educativo está referido consciente o inconscientemente a determinados supuestos que se manejan tanto en torno al origen, a la esencia como a los criterios de verdad del conocimiento. En otras palabras, si entendemos la investigación educativa como un proceso de creación y recreación de conocimientos acerca de la estructura, el funcionamiento o el cambio de la realidad educativa, que conlleva una serie de etapas que van desde la definición de un problema hasta la recopilación, análisis, interpretación y explicación de la información en función del problema planteado, estamos indicando que este proceso en su totalidad y en cada una de sus etapas compromete un determinado marco referencial o hipotético que no está desprovisto, implícita o explícitamente, de una toma de posición epistemológica. Desde ya, debemos señalar que esta afirmación constituye también una postura epistemológica que podríamos entrar a explicitar. Nótese, además, que estamos señalando que la toma de posición epistemológica no se circunscribe y hace referencia exclusiva, como se podría pensar a la fase de interpretación o explicación de los resultados, sino que además compromete también la etapa de definición del problema, al enfoque metodológico a emplear y por consiguiente, a la naturaleza de la información que se va a recolectar, a su organización y sistematización como asimismo a las formas que se adopten para comunicar los resultados. Ciertamente que al intentar definir un problema de investigación educativa, vale decir, precisar el objeto de investigación, surgen una serie de interrogantes y decisiones que es fundamental asumir antes de proceder a la búsqueda de soluciones al problema. Estas interrogantes y decisiones tienen relación, por ejemplo, con la conveniencia o importancia de hacer o no generalizaciones a partir del objeto estudiado; o con la necesidad de originar y referir el problema a un marco teórico apriorístico o bien independizarse de éste y quedar circunscrito a una determinada práctica educativa que es la que permite generar hipótesis operacionales, etc. Los criterios que permiten responder a estas interrogantes y a tomar las decisiones pertinentes se alimentan, en gran medida, aunque no exclusivamente, de los paradigmas investigativos que se adopten, los cuales, en definitiva, se fundamentan en opciones epistemológicas que se asumen 1/.

Por ejemplo, será distinta la postura que se asuma en la definición de un problema si se adopta un paradigma investigativo analítico -explicativo o uno cualitativo- interpretativo. Mientras en el primero se preferirán aquellos problemas que tienen referentes teóricos que permitan explicar finalmente los resultados encontrados, en el paradigma cualitativo no sólo el referente teórico surge durante la investigación, sino que además la situación problemática puede cambiar durante el desarrollo de la investigación y modificarse. Se preferirán aquellos problemas en los cuales la subjetividad de las personas que participan del problema constituye un elemento importante en la significación del mismo. Los problemas no existen ajenos a las personas que lo vivencian.

De la misma manera podemos detectar diferencias sustanciales en los diseños metodológicos de una investigación. Nuevamente aquí estamos planteados frente a decisiones a adoptar que tienen relación con las fuentes de obtención de la información, procedimientos para recoger la información, maneras para sistematizar y analizar los datos, etc., que están referidas a determinadas posiciones epistemológicas. Sin duda que la determinación del diseño metodológico nos conduce a formularnos preguntas relativas al origen del conocimiento y a las formas de comprender la realidad. Sin entrar a profundizar en los distintos enfoques que en el transcurso de la historia de las ideas se han ofrecido en torno a estas preguntas, nos parece importante señalar que serán diferentes los diseños que se elaboren si se adopta, por ejemplo, una posición epistemológica circunscrita al positivismo, que si el investigador educacional se aproxima al diseño desde una perspectiva epistemológica ligada a las posiciones críticas del idealismo y asume los paradigmas cualitativo-interpretativo de investigación. En la primera posición, adscribiéndose en gran medida a los principios del: monismo metodológico (idea de la unidad del método científico por entre la diversidad de objetos temáticos de la investigación científica); de que las ciencias naturales exactas establecen un cánón o ideal metodológico; y que lo que interesa es buscar explicaciones causales, se prefieren los diseños experimentales o cuasi experimentales en los cuales el investigador toma distancia del objeto de estudio (en este sentido se adscriben a las posiciones epistemológicas del realismo científico y crítico, aceptando el paradigma analítico-explicativo). En esta perspectiva, los instrumentos para recolectar la información son un camino para lograr un reflejo adecuado o medición de un objeto que existe independientemente, y por consiguiente se

utilizarán aquellos que están validados y aceptados públicamente como objetivos, neutros y descontaminados de elementos subjetivos. La reducción de la información a datos cuantitativos aparece como una consecuencia lógica en este enfoque ya que el dato numérico reúne, supuestamente, los requisitos de neutralidad y objetividad a los que se hizo referencia. En este sentido, el diseño metodológico debe ser prefijado apriorísticamente, en lo posible rigurosamente codificable de tal suerte que se logre una correspondencia estrecha entre la representación conceptual del objeto en estudio y su realidad externa. Las posibles discrepancias que surgen en esta correspondencia están motivadas por las diferencias que se detectan en los marcos teóricos utilizados o en los procedimientos empleados. No obstante, la realidad externa es única y objetiva.

Distinta es la situación cuando el investigador se ubica en la perspectiva del paradigma cualitativo-interpretativo, que se fundamenta en una epistemología idealista en que los instrumentos no tienen una postura independiente de aquella para cuya medición ha sido diseñado, son extensiones de los investigadores y operan como un elemento en sus intentos de construir o constituir la realidad. Concomitante y dado que existen múltiples realidades que se prefiguran a través de la óptica muy específica del investigador y de los significados que los actores le confieren desde su subjetividad a la situación bajo estudio, los diseños investigativos son emergentes más bien que pre-establecidos. La importancia que adquieren los significados de los actores condicionan, sin lugar a dudas, la naturaleza de la información que se recoja, la forma de recogerla y la manera de analizarla e interpretarla. Dado que se trata de llegar al conocimiento "desde adentro" (verstehen-comprensión, empatía o recreación en la mente del investigador de la atmósfera espiritual, sentimientos y motivos, de sus objetos de estudio) se hace necesario reunir, también, información que arroje luz sobre los significados perceptivos de los informantes. En este sentido, la confiabilidad externa se logra a través de observadores múltiples, no interesando necesariamente una "respuesta patrón" y definiciones precisas y operacionales, la confiabilidad interna se logra mediante la identificación y creación de categorías que surgen del proceso interactivo entre investigador y la situación investigada. En la perspectiva del paradigma cualitativo, se preferencia la recolección de datos mediante el uso de múltiples instrumentos (observación, entrevista semi-estructurada y de profundidad, el análisis documental, discusiones de grupo y dramatizaciones, etc.) para de es

ta forma permitir "triangular" la información y lograr un análisis "empático" y "comprensivo".

El contexto o situación en sus significaciones que los actores le confieren es indispensable bajo este enfoque, por lo tanto, la recopilación de datos que describan e interpreten este contexto constituye un aspecto fundamental de la información. La situación particular, objeto de estudio, es sólo comprensible a través del contexto en los significados que le confiere el investigador y los investigados. Ciertamente, que estos significados están limitados social e históricamente, por ende estas dimensiones deben ser también objeto del diseño metodológico. Como se aprecia ninguna información en este paradigma puede ser apriorísticamente rechazada como irrelevante. La interacción subjetiva en la que se pone en juego determinados valores e interés social e históricamente permitirá una jerarquización entre la información más o menos relevante.

Finalmente, debemos señalar que los enfoques epistemológicos están presentes, como se señalan con anterioridad, en el proceso de análisis de la información. En esta fase es donde pueden aparecer las mayores diferencias e inclusive discrepancias y contradicciones entre las diversas posturas epistemológicas que se asumen. Sin duda que la información recopilada puede ser objeto de diferentes estructuras y sistematizaciones que pueden dar cabida a distintas interpretaciones. Sabemos que aún cuando los datos son recopilados y ordenados cuantitativamente existen márgenes de interpretación posibles, ya que las clasificaciones propiamente tal inducen a un sesgo conceptual. No obstante, por la naturaleza y objeto de las investigaciones que se ubican en tradiciones epistemológicas diferentes refieren por de pronto a la utilización de metodologías de análisis distintas. Es así como en los enfoques positivistas en las que se buscan las generalizaciones empíricas, las metodologías de análisis se adscriben a los resultados que se obtienen de aplicar técnicas estadísticas que permiten, por lo general, describir los fenómenos educacionales estudiados, establecer asociaciones o correlaciones entre variables, todo esto con el fin de poder, en última instancia, establecer teorías explicativas de los fenómenos.

En contraposición en los paradigmas cualitativos, inspirado en el enfoque interpretativo-idealista, el análisis -por su carácter inductivo de tra

tar la información y por estar sujeto a un diseño emergente- es un proceso que acompaña, orienta y en ocasiones modifica las orientaciones de la investigación propiamente tal. El proceso de interpretar las interferencias subjetivas constituye parte esencial del análisis. La comprensión que capta el significado que los actores y los investigadores le van confiriendo a la situación son parte consustancial del análisis.

Debemos concluir señalando que lo que hemos pretendido puntualizar en la relación entre los enfoques epistemológicos y paradigmáticos y la investigación educacional, debe ser visto con cautela. La experiencia nos muestra que los intentos por establecer fronteras muy rígidas y clasificaciones muy esquemáticas puede inducir a errores, por consiguiente lo expuesto constituye más bien un marco referencial abierto al análisis, a la discusión y a la profundización.

III. INTERRELACIONES E INTERDEPENDENCIA ENTRE INFORMACION E INVESTIGACION

El punto anterior se concentró en la investigación educacional y como la forma en que ésta se llevaba a cabo estaba marcada por las concepciones paradigmáticas y epistemológicas que se adoptara. Se considera importante que cualquiera sea la opción y las razones por las cuales se tome es muy importante que el investigador tome conciencia de la elección que está haciendo.

Un elemento que influye en las opciones de un investigador es el tipo de información existente y sus posibilidades de acceso a ella, lo cual va a depender mucho del contexto político y social en el cual la investigación se está llevando a cabo.

La velocidad con que se está produciendo el conocimiento a nivel mundial hace que el acceso a la información sea fundamental. Hoy, información es "poder" por lo cual el acceso a ella está condicionado por la distribución del poder político, social y económico intrapaises e interpaíses.

La cantidad de conocimientos producido es de tal magnitud que hace de la selección un paso imprescindible para asegurar adecuada producción de éste. Sin embargo, los países en desarrollo reflejan una gran dependencia en cuanto a la información que reciben y en las formas de usarla. El orden económico internacional existente (con la gran importancia que han asumido las compañías

transnacionales) se refleja muy claramente en aspectos tales como la incorporación de nueva tecnología.

La capacidad de decidir con cierta autonomía qué parte del desarrollo del conocimiento mundial se incorpora en los países latinoamericanos considerando sus necesidades y dotaciones de recursos, es de una importancia vital para la búsqueda de salidas estables a la crisis actual.

Por otro lado, al interior de estos países se observa como una característica la existencia simultánea de una multiplicidad de organismos dedicados a la recolección y procesamiento de información, fundamentalmente cuantitativa y nacional, con un alto grado de duplicación de esfuerzos y poco aprovechamiento de la información recogida.

Al pensar en información educacional, cabe preguntarse lo siguiente:

a) ¿Qué tipo de información se requiere? A fin de tener un examen acabado de la situación educativa y perspectivas de un país determinado en relación a otros y poder diseñar soluciones alternativas a los problemas educativos que lo aquejan, se requerirá información cuantitativa y cualitativa tanto nacional como internacional. El grado de especificidad del procesamiento y la forma en que la información se presente y difunda, dependerá del tipo de usuario al que esté dirigida 2/.

b) ¿Quién recoge qué tipo de información y cómo se procesa? Esto dependerá de la situación y características de cada país. En los países latinoamericanos el Estado ha asumido gran parte de la tarea de recolección de antecedentes, fundamentalmente cuantitativos y nacionales. Esto, principalmente, por la gran cantidad de recursos que precisan los censos e incluso, las muestras representativas. No obstante, en casi todos ellos existen entidades privadas que a su vez recogen algún tipo de información primaria. Además el sector privado, a través de institutos y centros de investigación, ha desarrollado un papel fundamental en el análisis de información secundaria tanto nacional como extranjera y en el desarrollo de la investigación. Entre otros, podemos mencionar al Centro de Estudios Educativos (CEE) de México; la Fundación Carlos Chagas de Brasil; el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Educación (CIDE) en Chile; etc.

De hecho en varios países los centros e institutos de investigación más importantes pertenecen al sector público. Entre ellos podemos citar el Insti-

tuto Nacional de Investigaciones y Desarrollo de la Educación (INIDE) del Ministerio de Educación del Perú; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) de Brasil; el Departamento de Investigación Educativa del Centro de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE) de México; etc.

Se comentó la existencia simultánea de múltiples organismos de recolección de información primaria, fundamentalmente estatales. Estos organismos, creados con una finalidad determinada, van ampliando su tarea de acuerdo a las inspiraciones de quienes están a su cargo, generando gran duplicidad con otras fuentes de información. A pesar de ello, la gran distancia existente entre los organismos recolectores y sus usuarios, incluso al interior del aparato estatal, hace que las demandas de éstos no sean siempre satisfechas. Esto se debe a razones como restricción directa del acceso por no considerarse de interés público y por inconveniencia política; porque no se ha recolectado la información necesaria, y más comúnmente, porque no se ha procesado aunque esté recogida. Si consideramos el caso chileno se puede decir que en cuanto a variables educativas, existen por lo menos 61 entidades de recolección de antecedentes al interior del aparato estatal. Fuera de la duplicidad de información recogida, se constata que la mayoría de ellas procesan menos de la mitad de la información recolectada, publicando cerca de un 10% de ésta $\frac{3}{4}$. En este sentido, iniciativas como la creación del Sistema Nacional de Información Educativa promovida por el gobierno, podría mejorar la situación actual.

En general, el gran problema de los organismos públicos recolectores de datos es la falta de una identidad definida o de un sentido claro del objetivo de la información recolectada. Por ello, continúan recuperando la información que históricamente han recogido, sin replantearse el interés o destino específico de ésta. Esto hace que en muchos países no exista suficiente y oportuna disponibilidad de información, sea para alimentar a la investigación social y educativa, sea para fundamentar la adopción de políticas, sea para conocimiento de la opinión pública. El problema no es entonces de carencia de investigación ni de producción de información, es más bien, un problema de organización de la información existente y de una adecuada difusión. Es también un problema de análisis de la información teniendo en vista su funcionalidad con respecto a la solución de problemas del sistema educacional.

c) ¿Quiénes demandan y cómo requieren la información educacional?

Existe un gran espectro de usuarios tanto reales como potenciales de los antecedentes educativos: los gobiernos; los centros, e institutos de investigación; los docentes; estudiantes; la comunidad organizada; los medios de comunicación y el gran público.

El GOBIERNO requiere información de corto, mediano y largo plazo para la toma de decisiones. El tipo de información y su grado de desagregación y detalle variará dependiendo de cuál autoridad es la que lo requiere usar. Esto es, en países con alta descentralización, la toma de decisiones ocurre fundamentalmente a nivel local. Lo contrario ocurre en los países centralizados en que la información para la toma de decisiones se maneja a nivel central, normalmente con menor nivel de desagregación.

La necesidad de contar con la información adecuada, oportuna y en la forma más clara a fin de permitir una rápida toma de decisión de parte de los gobiernos nacionales y locales, ha hecho surgir en los países desarrollados un nuevo personaje, el que se ha llamado "analista de política" ^{3/}. Son éstos los que hacen uso de la información existente, tanto cuantitativa como cualitativa, seleccionándola, organizándola y analizándola a fin de agilizar la toma de decisiones a nivel gubernamental.

Los CENTROS E INSTITUTOS DE INVESTIGACION requieren de antecedentes primarios de fuentes estatales y privadas a fin de analizarlos para conocer la realidad educativa del país y detectar los puntos o problemas educativos que necesitan ser investigados con mayor profundidad. Sin embargo, para ello requieren de series históricas comparables de las variables educativas más relevantes.

Los cambios de gobierno de los países latinoamericanos implican normalmente cambios de toda la superestructura e incluso de los mandos medios, y cambios radicales en las orientaciones. Esto ha causado discontinuidades en la recolección de variables históricas, publicación de determinadas cifras que favorecen al gobierno y no de otras, cambios en la metodología de recolección y en su procesamiento, etc., haciendo no comparables los antecedentes a través del tiempo. En consecuencia, es de gran importancia, en América Latina, contar con centros de análisis de información ubicados fuera de la esfera del gobierno, o por lo menos, con independencia técnica, que depuren los antecedentes oficiales dispo

nibles a fin de asegurar su comparabilidad y su difusión a otros grupos de usuarios.

Los centros de información y de investigación se requieren mutuamente puesto que, a su vez, la producción de los centros de investigación debiera alimentar a las entidades recolectoras y procesadoras de información a fin de que éstas provean de una información más completa a sus usuarios. Una comunicación fácil entre estos dos tipos de organismos permitiría además la constante revisión del tipo de información a recoger y procesar a fin de asegurar un mejor aprovechamiento de la información recolectada.

En la distancia entre los centros de información (fundamentalmente estatales) y de investigación educacional y en la distancia de ambos con respecto a la toma de decisiones gubernamentales, tienen su cuota de responsabilidad los centros e institutos de investigación. Aunque en los países latinoamericanos existe una importante acumulación de investigación social y educativa, ésta no siempre está orientada a la solución de los problemas más relevantes de la realidad educacional ni siempre está disponible para quienes toman decisiones que afectan a la educación, tanto en la esfera gubernamental como en la sociedad civil. Esto hace que los frutos de estos centros no sean aprovechados suficientemente.

Por su parte, los responsables políticos no apoyan suficientemente el desarrollo de la investigación ni comprenden adecuadamente su funcionalidad y, lo que es más importante, toman sus decisiones al margen de lo que aconsejarían las experiencias acumuladas y el conocimiento científico producido en el ámbito de la educación.

Los Centros de Análisis de Información de que se hablaba con anterioridad podrían efectuar una labor fundamental en el acercamiento de todos los agentes. Fuera de la labor de selección y análisis de la información pertinente nacional e internacional, proveerían de información confiable y adecuada a organismos internacionales, gobiernos, medios de comunicación, organizaciones civiles, etc. Esto permitiría una mejor comprensión de los problemas educacionales y de sus alternativas de solución, no sólo a nivel de un grupo selecto de investigadores especializados, sino también a nivel de la opinión pública. La formación de opiniones informadas son una base fundamental de la operación de las democracias.

Los DOCENTES que, dada su responsabilidad en la formación directa de estudiantes, cuentan normalmente con poca información sobre el desarrollo más global de la educación, lo que indudablemente les es de gran interés. Sus asociaciones gremiales, además, están requiriendo constantemente información referida a problemas educativos específicos a fin de efectuar críticas, sugerencias y solicitudes específicas a las autoridades educacionales.

Los ESTUDIANTES, fundamentalmente aquellos de las carreras de pedagogía, quienes deberían contar con información procesada sobre los principales problemas educativos del país. La información para ellos debe permitirles ver la realidad desde perspectivas distintas a fin de ir desarrollando el espíritu crítico y tomar opciones con fundamentos.

La COMUNIDAD ORGANIZADA, considerando aquí a las organizaciones de padres de familia, de estudiantes, sindicatos, colegios profesionales, partidos políticos, etc. que están directa o indirectamente involucrados en la tarea educativa y tiene gran interés en el desarrollo educacional nacional. Estos son agentes intermedios importantes en la formación de la opinión pública.

Los MEDIOS DE COMUNICACION son otro medio importante en la formación del gran público. Por ello, los centros que manejan información cuantitativa y cualitativa debieran preocuparse de la formación del periodista especializado en la problemática educativa, dotándolo de la información más completa y oportuna posible, con una presentación adecuada a sus fines.

La OPINION PUBLICA debe contar, a través de distintos canales de información sobre los problemas educacionales del país y las alternativas de solución.

Los antecedentes proporcionados permiten ver la importancia de la confluencia de los intereses de los servicios de información, los centros e institutos de investigación y los niveles de asesoría y decisión del gobierno. Sólo así podrá lograrse un mejor uso de recursos, una investigación más aplicable al análisis de la realidad, un gobierno más facilitador de las tareas de recolección y análisis de información y de investigación educativa.

A MANERA DE SINTESIS

La investigación educacional plantea una serie de interrogantes tanto téc

nicas como prácticas, hemos intentado abordar dos de ellas que nos motivaron iniciar la reflexión. Ciertamente que estamos conscientes que penetrarlas con la profundidad que éstas merecen, no es una tarea que se pueda agotar en un trabajo escueto como este. Más aún, aquellas otras preguntas que no fueron abordadas, como por ejemplo, las vinculadas con la organización institucional de la investigación en los distintos países, constituyen desafíos que es indispensable asumir en una perspectiva de hacer más pertinente los estudios y trabajos investigativos a los múltiples problemas que aquejan a la educación.

NOTAS

- 1/ Más aún, dado que en el campo de la educación los problemas susceptibles de ser identificados son múltiples y variados, la decisión de optar que los investigadores educacionales tienen por uno u otro problema, puede estar condicionada por una serie de variables tanto internas como externas (presiones políticas, financieras, modos de investigación, etc.) todas las cuales, en última instancia, responden a posturas conceptuales que se nutren de ciertas maneras de comprender el fenómeno del conocimiento y su relación con la realidad social.
- 2/ El listado específico de antecedentes cuantitativos y cualitativos no se abordan en este trabajo puesto que dependen de los problemas que se privilegien en el país respectivo, (un ejemplo con respecto a inequidad es objeto de otro trabajo de este Seminario) y variarán dependiendo de la situación de los sistemas de información e investigación en el país.
- 3/ Ver Trow, Martin, 1985.
- Desarrollo de Recursos Informáticos. "Tecnología, Comunicación y Desarrollo en América Latina", Gabriel Rodríguez G-H. Santiago, 1984.
- LUCERO, CARMEN LUZ, "Sistemas de Información en el Sector Educación", mimeo CIENES, noviembre 1977.
- SMITH, E. JOHN, Investigación cuantitativa versus investigación cualitativa: Hacia una clarificación del problema en DIALOGANDO N° 2, septiembre 1983; pp. 5-25. (Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar).
- TROW, MARTIN, "Investigadores, analistas de formulación de políticas e inter-venientes de formulación de políticas", en DOCENCIA, vol. 13

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BRIONES, GUILLERMO, Curso Avanzado de Técnicas de Investigación Social aplicadas a la Educación. Módulos de auto-instrucción. Santiago-Chile, PIIE, 1986. (Materiales en revisión).
- HENRIK VON WRIGHT, GEORGE, Explicaciones y comprensión. España: Alianza Universidad, Alianza Editorial, 1971.
- HESSEN, JOHAN, Teoría del Conocimiento, México: Ediciones Mexicanas S/f. (septima edición), 1983.
- GONZALEZ, LUIS EDUARDO, "Desarrollo de la Informática en los Sistemas de Educación de los países de América Latina". UNESCO/OREALC, Serie Estadística N° 36, vol. 1, marzo 1985.
- _____ "La Informática y los recursos computacionales en la administración y planificación descentralizada del Sistema de Educación en Chile", OREALC, Serie Estadística N° 36, vol. 2, marzo 1985.
- ILET, Desarrollo de Recursos Informáticos. "Tecnología, Comunicación y Desarrollo en América Latina", Gabriel Rodríguez G-H. Santiago, 1984.
- LATORRE, CARMEN LUZ, "Sistemas de Información en el Sector Educación", mimeo CIENES, noviembre 1977.
- SMITH, K. JOHN, Investigación cuantitativa versus investigación cualitativa: Hacia una clarificación del problema en DIALOGANDO N° 2, septiembre 1983; pp. 5-25. (Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar).
- TROW, MARTIN, "Investigadores, analistas de formulación de políticas e intelectuales de formulación de políticas", en DOCENCIA, vol. 13, septiembre-diciembre, 1985, N° 3.