

La evaluación de impacto en la investigación educativa. Reflexiones a luz de la introducción de resultados científicos

*Impact assessment in educational research. Reflections in light
of the introduction of scientific results*

*Dra. C. Regina Venet-Muñoz, rreginavenet@yahoo.es;
Dr. C. Roosevelt Barros-Morales, mscrooselvet@hotmail.com*

Universidad de Guayaquil, Ecuador

Resumen

La Investigación Educativa es un proceso fundamental para reflexionar científicamente en y sobre la práctica educativa irrefutablemente sustentada, de manera que contribuya a dar respuesta a los grandes desafíos que impone el desarrollo de la sociedad, a lo cual se añade un elemento clave que es el enriquecimiento y elevación de la cultura profesional del personal docente y el establecimiento de los fundamentos científicos que sustenten su práctica educacional, cobran vital importancia en este sentido, los programas y proyectos de investigación, dirigidos a asegurar a todos los ciudadanos y ciudadanas en la actualidad, aprendizajes de calidad a lo largo de toda la vida.

Palabras clave: Investigación Educativa, evaluación, impacto.

Abstract

Educational Research is a fundamental process to reflect scientifically on and irrefutably sustained educational practice, in a way that contributes to respond to the great challenges imposed by the development of society, to which is added a key element is enrichment And raising the professional culture of teaching staff and establishing the scientific foundations that support their educational practice, are vital in this regard, programs and research projects, aimed at ensuring all citizens today learn Quality throughout life.

Key words: Educational Research, evaluation, impact.

Introducción

De acuerdo con Castellanos (2000) la investigación educativa es el

(...) proceso dialéctico de construcción del conocimiento científico multidisciplinar acerca de la realidad educativa, conscientemente orientado y regulado por el método científico, con la finalidad de producir determinados resultados científico-técnicos que posibilitan describir, explicar, predecir y transformar el objeto en correspondencia con los problemas inmediatos y perspectivas del desarrollo de la educación en un contexto histórico concreto.

Con esta reflexión sobre la Investigación Educativa, se abre un espacio al análisis de su pertinencia respecto a las transformaciones que se han de operar en la calidad de la educación a partir de su realización.

Esta cuestión de la transformación y desarrollo cualitativo del proceso de formación del individuo constituye una gran preocupación de los investigadores y los docentes, pues muchos de los resultados de las investigaciones educativas no llegan a constituirse en fuente de transformación y mejora educacional y, en ocasión para la reflexión de la práctica pedagógica. Parece evidente que estos resultados pasan a formar parte de un archivo bibliográfico pasivo o que, en el mejor de los casos, su utilidad se agota en su empleo como referente teórico para otras investigaciones.

La idea fundamental del presente texto apunta, entonces, a la comprensión de la necesidad imperiosa de viabilizar el papel de la investigación en el perfeccionamiento de la calidad educacional y, por consiguiente, en el mejoramiento humano y el desarrollo social, haciendo que ella marche a la vanguardia de las transformaciones educacionales en virtud de las nuevas demandas del desarrollo de nuestra época y país.

A la luz de esta preocupación, evaluar los efectos que provoca la investigación educacional en la praxis pedagógica, parece ser un imperativo de cara a la necesidad de constatar dichos efectos y de mejorar la concepción y desarrollo de dicha investigación, de forma tal que cumpla con su cometido fundamental: impulsar la práctica educativa hacia niveles cada vez más óptimos, es así como en este contexto la evaluación de impacto de la investigación educativa cobra una importancia trascendente, en este cometido.

Desarrollo

I. La evaluación de impacto

Las investigaciones educacionales desarrolladas en las instituciones docentes, tienen la finalidad de producir determinados resultados científico-técnicos que posibiliten no solo describir, explicar y predecir el curso del desarrollo de la teoría, sino también y sobre todo transformar la práctica educativa, sobre la base de la mejora de los preceptos teóricos y las herramientas práctico-metodológicas que sustentan y viabilizan el proceso de Educación.

De acuerdo con el análisis anterior la finalidad última de la investigación educacional es la transformación en busca de la mejora, pero, en realidad, ¿Cuáles son los efectos que produce la Investigación Educativa en la calidad de la educación? La evaluación de su impacto intenta responder esta pregunta.

En el proceso de evaluación de impacto se involucran dos categorías de carácter complejo cuyo esclarecimiento teórico adquiere trascendencia metodológica, en tanto, pertrecha a los evaluadores e investigadores de un arsenal científico-instrumental que les permite precisar sus posiciones al respecto.

La evaluación del impacto de las investigaciones educativas es un proceso insuficientemente abordado tanto desde el punto de vista teórico como práctico-metodológico. En el contexto de la práctica educativa se hace referencia a la evaluación desde la perspectiva del desempeño del docente y del aprendizaje del alumno y unido a estos aspectos la evaluación de la calidad educativa, como aspecto más global pero en realidad como habíamos apuntado no es frecuente ni en la teoría ni en la práctica, el tratamiento de esta problemática.

La evaluación

Cuando se habla de evaluación en este contexto se alude fundamentalmente a la expresión de un juicio de valor, es decir, valoración por parte del evaluador.

Evaluar es la clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño maneras de obtener evidencias de los cambios que se producen en los sujetos medios para sintetizar e interpretar esas evidencias empleo de la información obtenida con el objeto de mejorar el plan de estudio; la actividad que puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de la práctica educativa.

La evaluación y la certificación de los resultados que se evalúan según criterios de diferentes autores, debe realizarse de acuerdo con las siguientes razones de contenido y momento:

- La evaluación terminal, es decir, la evaluación de un resultado o producto acabado;
- La evaluación procesal o el seguimiento del proceso de obtención del resultado esperado.

Si se toma en cuenta que la Investigación educativa es un proceso integral, totalizador y complejo, parece ineludible el hecho de que la evaluación de la misma debe tener el mismo carácter y que, en consecuencia con ello no ha de agotarse ni en la sola valoración del resultado investigativo ni sólo en el proceso, la combinación dialéctica de estos momentos en una perspectiva holística, nos parece la aproximación ideal al intento de apreciar críticamente los efectos de la investigación educacional en el mejoramiento de la Educación.

Se puede sintetizar las particularidades esenciales de la evaluación planteadas hasta aquí en las siguientes:

- La evaluación es un proceso dialéctico complejo y totalizador.
- Evaluar es obtener evidencias de los cambios que se producen en el proceso que se evalúa.
- La evaluación es un proceso de síntesis e interpretación de las evidencias de cambios.
- Evaluar es emplear la información obtenida con el objeto de mejorar la práctica.
- Evaluar es contribuir a vigilar y mejorar la calidad de la práctica educativa.

El impacto

Desde el punto de vista gnoseológico el término impacto se denota como huella o señal que se deja, así es abordado en el diccionario de La Lengua Española, 1995. Son sinónimos de esta categoría los términos marca, recuerdo, impresión, conmoción, los cuales revelan una afección que resulta perdurable en el tiempo, de ahí que un impacto no es cualquier marca o indicio sin trascendencia.

Los grandes cambios que se han operado en todos los órdenes del desarrollo social y las aspiraciones de conseguir en el menor tiempo posible un cambio ostensible en las

condiciones socioeconómicas, a través de soluciones rápidas y viables han provocado la rápida evolución del término impacto, lo que ha influido en que se utilice esta categoría para definir las transformaciones producidas por una acción sobre la economía, la población, el medio ambiente y otras esferas seleccionadas.

Autores como Ortiz (s. a.) consideran que el *impacto* no es más que la fuerza de una situación sobre otra; un indicador utilizado para relacionar acciones ejecutadas, con los resultados alcanzados en la práctica y en su influencia en los cambios ulteriores.

De esta manera se identifica el impacto con el influjo de una acción o proceso sobre otro que produce un cambio. Este concepto, así abordado, no refleja toda la riqueza semántica con que desde el punto de vista gnoseológico se reconoce al impacto, pues sólo se reconoce la fuerza como influencia en la relación entre un fenómeno o proceso sobre otro y no el rastro perdurable que ha de dejar esa influencia para ser considerada impacto.

Por otro lado un equipo de profesores del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” que fue aprobado por el Grupo de Expertos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba en el año 2001, al abordar los presupuestos teóricos, conceptualizaciones y operacionalizaciones presentadas en el Modelo de Evaluación de Impacto, aseveran los siguiente:

(...) Cuando nos referimos al impacto social de un objeto inserto dentro de la esfera de la educación, lo vemos como el efecto múltiple sobre el entorno social, mediato de un proceso, un conjunto de procesos docentes educativos o de determinadas políticas educacionales, territoriales, sectoriales o ramales (Añorga, 2001, p. 44).

Se considera el efecto múltiple de los objetos evaluables. Por tanto puede considerarse como: La toma de conciencia de la utilidad, perjuicio o inutilidad. Se diferencia de la evaluación de los resultados, de la evaluación de la efectividad, de la evaluación económica y de la evaluación de la eficiencia.

(...) En resumen, la evaluación de impacto, trata de establecer cuáles son los posibles efectos-consecuencias del objeto evaluable en una población amplia (comunidad o país, organizaciones, personas asociadas al usuario, etc.) y no sólo a los inmediatos propuestos y previstos, sino todo el espectro de consecuencias que resultan de la aplicación del objeto evaluable. Por su parte la evaluación de los resultados solo considera los

efectos previstos a partir de objetivos predeterminados. En tanto, la evaluación de la efectividad es la evaluación del efecto útil implícito en la consecuencia de los resultados, mientras la evaluación de la eficiencia busca el logro de esos objetivos con la mayor economía de recursos. La evaluación económica puede ser considerada un caso particular de la evaluación de la eficiencia (Añorga, 2001, p. 46).

Esta posición nos resulta interesante, aunque a nuestro modo requiere precisar la finalidad de la evaluación impacto, sobre todo en el terreno educativo. Según Julio Alberto Cabrera Rodríguez, profesor del Grupo de Técnicas de Dirección de la Universidad Agraria de La Habana el impacto debe verse como:

- Conjunto de cambios: conjunto de los resultados y los efectos.
- Cambios significativos: importancia que implican los cambios
- Cambios durables: permanencia después de la acción, considerando un margen de incertidumbre que debe asumir con el tiempo.
- Cambios positivos y negativos: incluye a ambos en relación con el sistema de referencia o estándares previamente seleccionados.
- Cambios previstos e imprevistos: incluye interferencias, respuestas espontáneas y otras acciones en curso.
- Cambios en la vida de las personas, las organizaciones y la sociedad: tiene en cuenta los cambios a estos niveles debido a que generalmente son diferentes por el uso que hagan de lo aprendido.
- Cambios con vínculos de causalidad directa o indirecta donde debe establecerse previamente la relación con la acción para que puedan establecerse con certeza.

Este investigador aborda el impacto desde una visión en la que se integran procesos diversos que incluyen tanto los resultados como sus efectos, siempre en una perspectiva de cambio, donde las influencias en curso pueden ser causa directa o indirecta de este cambio, que -desde la posición de este autor- ha de ser esencialmente duradero. Esta es, incontestablemente una concepción dialéctica del impacto.

La investigación educativa tal como plantearan muchos analistas de la misma, tiene dentro de sus propósitos fundamentales la transformación o – como muchos llaman- el cambio educativo, sin embargo, es preocupación y cuestionamiento constante de los

educadores la contribución de la misma de modo perceptible y evidente al logro de la excelencia educativa.

En este proceso de valoración de la contribución de la investigación educativa al cambio en esta sensible área del desarrollo humano hemos de preguntarnos *¿qué entender por **impacto** de la investigación educativa en los contextos y en los sujetos de la educación?*

*El **impacto** de la investigación educativa se concibe como el conjunto de transformaciones educativas relativamente perdurables que se producen en las instituciones y los sujetos que se involucran en este proceso, bajo la influencia de los resultados parciales y finales que se obtienen por la vía científico investigativa, definiendo una situación superior respecto al estado inicial.*

El contenido operativo que da cuerpo a esta definición se apoya en tres pilares denominados **claves de impacto de la investigación educativa** cuya estructura general se expone a continuación

- **Transformación educativa:** el impacto de la investigación educativa se legitima con la introducción de los principales resultados de la misma en la práctica lo cual implica un cambio o transformación en las prácticas previas, que pone de manifiesto un tipo nuevo de racionalidad en el progreso evolutivo, sus múltiples efectos y sus diversos contextos de influencia
- **Perdurabilidad significativa:** Se refiere a la estabilidad del cambio logrado de manera que pueda ser considerado como parte sustancial de la práctica y no como un cambio breve o transitorio que se realiza o tiene lugar en el contexto educativo favorecido con la introducción del resultado científico, a esto se añade el grado de significación que tiene para los beneficiarios el resultado científico en la medida en que se relacione directamente con sus vivencias y necesidades profesionales.
- **Mejora cualitativa y cuantitativa:** el impacto resultante de la investigación implica el desarrollo cualitativo de la práctica, así como el acrecentamiento o incremento de los indicadores que dan cuenta de la calidad de los procesos que se involucran en el proceso de educación.

El elemento clave que propicia la identificación del impacto de la investigación educativa es la transformación o el cambio. Por ello resulta imprescindible esclarecer el

espectro y la naturaleza del cambio que se ha de producir a través de lo que hemos denominado niveles de impacto.

II. Niveles de impacto de las investigaciones educativas

De acuerdo con lo anteriormente planteado proponemos tres **niveles de impacto**.

I. Nivel Epistemológico

La producción de un nuevo conocimiento, como resultado de una investigación educativa, adquiriría la connotación práctica de un impacto de acuerdo con su grado de originalidad y generalización en el establecimiento de relaciones o estructuras novedosas u originales de lo que se investiga, de manera que permita a la comunidad de investigadores y prácticos de la educación, la descripción, explicación comprensión e interpretación del proceso, hecho o fenómeno educativo que se aborda en la investigación.

Cuando el resultado teórico de una investigación sirve de sustento como referente o fundamento de la práctica educativa o del abordaje investigativo de esta práctica, entonces se puede valorar como un impacto, por el cambio que se produce en la comprensión del proceso por parte del sujeto (el docente-investigador, o simplemente el docente).

De acuerdo con el investigador Martínez (2000) son varios los criterios que se han revelado más importantes y útiles en la “validación” y evaluación de teorías, estos criterios se asuenen en el presente trabajo por el grado de concurrencia que tienen con las posiciones adoptadas por la comunidad científica en nuestro país ante el proceso de valoración de una teoría, los mismos son:

1. *Coherencia interna*: Éste es el criterio de mayor importancia para una teoría. Una teoría es internamente coherente si sus postulados, teoremas y consecuencias se relacionan entre sí sin contradicciones; es decir, si todas sus partes y elementos se integran en un todo consistente y bien ajustado. Las incoherencias y contradicciones lógicas internas constituyen el mayor defecto de una teoría, pues ella se negaría a sí misma sin necesidad de refutación alguna para su rechazo.

2. *Consistencia externa*. Es la compatibilidad que hay entre la doctrina que constituye la teoría y el conocimiento establecido del mismo campo, o de los campos adyacentes o afines. Cuando una teoría se opone a lo rigurosamente establecido en el área, se vuelve sospechosa. Sin embargo, la consistencia externa es un criterio esencialmente

conservador, y las teorías que originaron las grandes revoluciones científicas y los cambios de paradigma en la ciencia, como son la teoría evolucionista, el psicoanálisis, la Teoría de la Relatividad, etc., carecían básicamente de consistencia externa. Debido a ello, debemos usar este criterio con prudencia, es decir, no es absoluto sino que está sujeto a un juicio más básico y fundamental, derivado del examen y la apreciación del contexto.

3. *La comprensión.* En igualdad de condiciones, una teoría será mejor que otra si abarca o se relaciona con un amplio campo de conocimientos. Hay teorías muy específicas y restringidas a un área muy limitada; éstas son, por ejemplo, en psicología, las teorías de la motivación, del aprendizaje, etc.; otras tienen una cobertura mucho más amplia, como las teorías de la personalidad o las teorías psicológicas generales. Cuando una teoría logra unificar e integrar un amplio campo de conocimientos y su validez goza de gran “universalidad” o sea, es aplicable en diferentes áreas de una disciplina, el valor y la utilidad de la teoría crecen también.

4. *Capacidad predictiva.* Una buena teoría debe ofrecer la capacidad de hacer predicciones sobre lo que sucederá o no sucederá si se dan ciertas condiciones especificadas en ella, aunque la confirmación o contrastación de esas predicciones pueda resultar en extremo difícil, debido a la naturaleza de esa teoría. Este criterio tiene, además, otra dificultad: la confirmación de una predicción se hace observando los hechos, pero no se debe olvidar que conceptualizan los “hechos” sobre la base de teorías que tienen un papel importante en su conocimiento. La salida de este círculo que solo es vicioso en apariencia, está en que los hechos son constituidos parcial y no totalmente por las teorías en que se apoyan.

5. *Precisión conceptual y lingüística.* Debe haber unidad conceptual, es decir, el universo del discurso debe estar definido y sus predicados deben ser semánticamente homogéneos y conexos. La exactitud y precisión lingüística exige, a su vez, reducir al mínimo la vaguedad y la ambigüedad.

6. *Originalidad.* Las teorías audaces, con construcciones de alto nivel, con proyecciones no comunes y hasta inauditas, y con capacidad para unificar campos en apariencia inconexos, son ciertamente más valiosas. Las más fecundas revoluciones del conocimiento han consistido en la introducción de teorías que, lejos de limitarse a condensar lo sabido, nos obligaron a pensar de un modo nuevo, a formular nuevos problemas y a buscar nuevas clases de relaciones y de conocimiento (Bunge, 1975).

7. *Capacidad unificadora*. Es la capacidad de reunir dominios cognoscitivos que aun permanecen aislados.

8. *Simplicidad o parsimonia*. Hay teorías muy complejas, enmarañadas y enredadas, y otras muy simples y lineales. En igualdad de condiciones, es preferible la más simple, por su claridad y diafanidad; pero si, en honor a la simplicidad, perdemos parte de la riqueza que estudiamos, es preferible la teoría más compleja. La teoría de la personalidad de Rogers, por ejemplo, al igual que su teoría de la terapia, son sumamente simples, pero no mutilan la riqueza idiosincrásica de cada ser humano, ya sea normal o patológico; tal simplicidad es un atributo positivo en esas teorías.

9. *Potencia heurística*. Una buena teoría debe sugerir, guiar y generar nuevas investigaciones, además de suscitar ideas y promover desconfianza y aun resistencia en ciertas áreas de su propio campo o de los campos afines. Esta fecundidad heurística se traduce en el planteamiento de problemas interesantes y en el diseño de estudios o experimentos de gran proyección para esa disciplina.

10. *Aplicación práctica*. Este criterio no es necesario, y mucho menos suficiente, como condición de “validación”. Una teoría puede haber sido muy bien concebida, sin embargo puede fallar en su aplicación por muchas razones externas a la misma. Una teoría fácil de aplicar será considerada mejor que otra que, en igualdad de condiciones, es de muy difícil aplicación.

11. *Contrastabilidad*. Todos los elementos o constituyentes, próximos o lejanos, de una teoría (los presupuestos, los axiomas y sus derivados, e incluso los mismos métodos y técnicas utilizados) deben ser susceptibles de un examen, de una crítica y, si es posible, de un control. Toda buena teoría debe ser confirmable y refutable, es decir, susceptible de confirmabilidad y de refutabilidad, aunque, de hecho, tal vez sólo se pueda confirmar y nunca refutar, o viceversa.

12. *Expresión estética*. Los griegos siempre pensaron que lo verdadero era también bello. Una buena teoría debe ser presentada de forma tal que su lucidez argumentativa sea además una expresión de elevada y atractiva belleza.

II. Nivel de la subjetividad profesional

La consecuencia inmediata y casi imprescindible de la investigación educativa debe evidenciarse en la preparación de los docentes que han de aplicar los resultados de la investigación, de ahí que aquí se exprese el primer nivel de cambio; dado que el docente

es la clave del cambio educativo y la mejora educativa, en tanto no existirá ningún cambio auténticamente real y esencial sin su participación comprometida.

El impacto de la investigación en la práctica educativa debe tener como condición insoslayable la preparación específica del docente, respecto al/ los resultado/s investigativo/s que se ofrece/n.

Esta preparación se manifiesta en el desarrollo de habilidades profesionales, capacidades, valores que capacitan y hacen más competente a un educador para enfrentarse a una problemática educativa determinada, en tanto enriquecen su cultural profesional de manera específica y en sentido general.

Este nivel se expresa en:

La elevación del grado de dominio de los aspectos contenidos en el resultado que se ofrece y sistematiza.

Cambio en las creencias y saberes del docente que condicionan la práctica educativa profesional

III. Nivel Práctico–metodológico

La investigación educativa se desarrolla para resolver los problemas de la formación y desarrollo de la personalidad del hombre, así como de su autodesarrollo; para ello es necesario el empleo de un sistema de métodos, técnicas e instrumentos que viabilicen este proceso. Es este el nivel más integrador de los presentados en tanto la construcción de un nuevo conocimiento, de una técnica o enfoque metodológico investigativo en el terreno educacional que se constituya en fuente de enriquecimiento y preparación del profesional de este ramo siempre tendrá por finalidad esencial la transformación de la práctica educativa hacia niveles de excelencia.

Transformar y/o mejorar la educación es transformar la práctica que se genera en torno a ella, ese es el propósito fundamental de la investigación educativa. En realidad, los resultados fundamentales de una investigación educativa alcanzan su pleno sentido y significado en la medida en que sean susceptibles de aplicar en la práctica de la mano con la mejora de la misma.

En este nivel se refrenda el precepto materialista dialéctico de que la práctica es el criterio de la verdad; la práctica educativa autentifica el impacto de un resultado sólo si con el despliegue de este se conciben nuevos modos de hacer y concebir dicha práctica

de forma tal que a través de la misma se avance firmemente en el propósito de optimizar la formación de la personalidad a través de su desarrollo y el crecimiento personal.

El impacto en el nivel práctico metodológico se revela cuando en un proceso investigativo educacional se realiza una aportación a las vías y modos de proceder en este complejo proceso, es decir se ofrecen nuevas metodologías, tecnologías y procedimientos de análisis de los datos y las teorías científico investigativa, que facilita la labor investigativa en el área educacional.

Este impacto se produce como es apreciable en el propio terreno de la investigación educacional; puede ser en una perspectiva general o en el marco específico de la problemática que se aborda, pongamos por caso un nuevo enfoque metodológico, una nueva técnica o batería de instrumento para investigar en una didáctica específica.

Otra forma de concreción del impacto son las transformaciones que se producen en la práctica educativa en aspectos tales como:

- La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje: esta expresión del impacto se manifiesta, por ejemplo, en el cambio de los estilos de interacción educador-educando, desde una perspectiva educativa o didáctica, el empleo de nuevas herramientas instrumentales (estrategias, métodos, metodologías, tecnologías educativas, softwares, proyectos educativos, entre otros)
- La dirección de la institución educativa: se revela en nuevos métodos, enfoques y estilos de dirección presentes en recomendaciones, estrategias, metodologías y otros.
- El proceso específico de la formación de valores: a través de diferentes variantes instrumentales.
- Las didácticas particulares de cada asignatura.
- Cualquiera de los procesos que forman parte del sistema de procesos de la educación de la personalidad.

IV. Nivel de la práctica educativa

Es este el nivel más integrador de los presentados en tanto la construcción de un nuevo conocimiento, de una técnica o enfoque metodológico investigativo en el terreno educacional que se constituya en fuente de enriquecimiento y preparación del

profesional de este ramo siempre tendrá por finalidad esencial la transformación de la práctica educativa hacia niveles de excelencia.

Transformar y/o mejorar la educación es transformar la práctica que se genera en torno a ella, ese es el propósito fundamental de la investigación educativa. En realidad, los resultados fundamentales de una investigación educativa alcanzan su pleno sentido y significado en la medida en que sean susceptibles de aplicar en la práctica de la mano con la mejora de la misma.

En este nivel se refrenda el precepto materialista dialéctico de que la práctica es el criterio de la verdad; la práctica educativa autentifica la validez de un resultado sólo si con el despliegue de este se conciben nuevos modos de hacer y concebir dicha práctica de forma tal que a través de la misma se avance firmemente en el propósito de optimizar la formación de la personalidad a través de su desarrollo y el crecimiento personal.

III. Impacto y cambio educativo

Los propósitos de desarrollo de la nación cubana, demandan un **cambio educativo** que abra las puertas a una educación de calidad para todos, como factor condicionante del desarrollo humano, muestra de ello es el perfeccionamiento continuo y sistemático a que se somete el proceso de educación en nuestro país. La investigación en el terreno educacional tiene por propósito esencial encontrar la mejora y el enriquecimiento de la teoría y la práctica educativas, lo cual sería constatable en el cambio educativo. Ahora bien es necesario esclarecer ¿qué entender por cambio educativo en este contexto?

El cambio educativo se comprende como un proceso de transformación que implica la mejora, la innovación, la renovación o la actualización educativa y tiene como punto de partida la reflexión y búsqueda encaminadas a revelar las secuelas conservadoras existentes de modelos educativos obsoletos que no se ajustan a las necesidades de la comunidad escolar, y a las demandas sociales y educativas predominantes, de acuerdo con el proyecto de mejora social cubano.

El cambio educativo en nuestro país se inspira en los modelos de escuelas existentes, por tanto, y a partir de estos, condicionan el discurso y la práctica educativos. El modelo de cambio educativo se puede extender a partir de la validación de sus resultados. Es por tanto, absolutamente indispensable impulsar las investigaciones que favorezcan la medición del impacto de los cambios que se originan en la base de la teoría y la práctica educativa, estas investigaciones deben partir de las necesidades sentidas de las comunidades escolares, en tanto estas informan sobre la escuela, los docentes, la calidad

de los aprendizajes y de la pertinencia del modelo de formación de los educandos y de los propios docentes. Por tanto, la investigación del impacto del cambio educativo generado por la introducción del resultado de la propia investigación educativa, promueve espacios para la discusión de las bases teóricas y práctico-metodológicas que sustentan dicho cambio y la producción epistemológica.

En el contexto de la educación cubana actual, caracterizada por los constantes cambios y transformaciones en función de su mejora se le atribuye un papel determinante a la investigación educativa como vía fundamental que dinamiza y en muchos casos genera las aludidas transformaciones en dicho ámbito.

Esta posición conduce a analizar la pertinencia de evaluar los estilos, enfoques, métodos y modelos que se han empleado y emplean para investigar en la actualidad, a fin de reflexionar respecto a las posibilidades de un replanteamiento teórico, metodológico y praxiológico, para sustentar la Investigación Educativa como herramienta para enfrentar y promover las transformaciones, sería necesario entonces preguntarse, ¿Cuáles son las limitaciones e insuficiencias de la Investigación Educativa en el propósito de la mejora educacional?

Hasta hace algún tiempo, incluso en nuestro país las Ciencias de la Educación eran construidas por grupos altamente especializados (investigadores del ICCP y del CITMA, así como docentes-investigadores de los ISP), de esta manera, los educadores, estaban un tanto ajenos a la construcción del saber, y se desempeñaban en gran medida sólo sobre la base de lo aprendido en su formación profesional inicial, esto es valorado por algunos autores como un desempeño marcadamente empírico cuya noción se inspira al decir de Castellanos en la de “prácticos intuitivos” (Castellanos, 2003), a pesar del modelo actuante de profesionalización en, que privilegia la función investigadora del docente. Se advertía con facilidad que la praxis cotidiana del docente estaba un tanto divorciada de los aportes conceptuales y metodológicos acumulados por los investigadores profesionales y/o especializados, o -en el mejor de los casos- se referían formalmente a dichos aportes, a los investigadores por su parte, no les resulta posible aprovechar toda la riqueza del proceso vivo para enriquecer y comprobar las teorías producidas por ellos.

En los últimos años en nuestro país se ha desarrollado un fuerte movimiento de superación académica de postgrado de amplio acceso para los docentes, de manera la investigación educativa se realiza mayoritariamente desde el contexto en que tiene lugar

la práctica educativa y con ello se supera la desvinculación existente entre ésta y el trabajo educativo en la escuela.

Se trata de abrir los espacios a formas más democráticas de producir el conocimiento cooperativamente y utilizarlo para la transformación de la realidad educativa. En muchos casos se promueven estilos investigativos como la investigación-acción y la investigación participativa, a través de Proyectos Educativos de Centro, que rompen los moldes positivistas, potencian el protagonismo de los docentes y los preparan en la acción misma para afrontar la solución de los problemas profesionales que enfrentan en su práctica educativa cotidiana, desde una perspectiva reflexiva. De esta manera ya no constituye una limitación el hecho de que el propio docente no investigue su propia práctica, hoy se ha hecho una realidad fehaciente el modelo del profesional reflexivo de su propia praxis, sin embargo existen limitaciones e insuficiencias en la investigación educativa en su propósito de mejora educacional.

Conclusiones

La evaluación de impacto es una herramienta útil para calibrar los cambios producidos en el contexto educativo, a nivel de los sujetos participantes, el trabajo docente educativo desarrollado los contextos organizacionales, y las estrategias implicadas en la organización y desarrollo de una investigación educativa, algunos de estos cambios pueden ser reconocidos o visualizados más allá del propio programa o proyecto de investigación, incluyendo contextos diferentes al académico, en momentos posteriores a la participación en una actividad de formación. En todo caso, el mayor desafío de la evaluación de impacto será registrar, analizar y reflexionar sobre las transformaciones en las prácticas educativas y los procesos de aprendizaje llevados a cabo.

Referencias bibliográficas

1. Bunge, M. (1975). *La investigación científica*. Buenos Aires: Ed. Ariel.
2. Castellanos B. (2003). *ECRO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Resultado del proyecto "La Gestión de la ACeIT en el sector educacional" asociado al PNCT "La sociedad cubana"*. La Habana: (s.e.).
3. Díaz B. (1980). *El problema de la teoría de la evaluación y de la certificación del aprendizaje*. México: UNAM.
4. Hamilton, D. (1996). *La transformación de la educación en el tiempo*. México: Ed. Trillas.
5. Kemmis, S.; McTaggart, Y R. (1992). *Cómo planear la Investigación-Acción*. Barcelona: Editorial Laertes.
6. Martínez M. M. (1989). *El comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*. México Ed. Trillas.