

EL PROBLEMA DE LOS PROBLEMAS: ¿QUÉ INVESTIGAR EN EDUCACIÓN?

Antonio Blanco Pérez
Facultad de Educación a Distancia
Universidad de La Habana

Introducción

Una de las mayores dificultades con que tropieza el investigador, bien sea un especialista experimentado con largos años de trabajo en la pesquisa científica o el novato que se enfrenta por primera vez a esta tarea, casi siempre compulsado por la obligación de redactar una tesis de grado, es la selección del problema que constituirá el centro de atención de la investigación.

Esta cuestión resulta paradójica, puesto que son evidentes las insuficiencias y dificultades en cualquiera de los componentes del sistema de Educación, en cualquiera de los niveles de instrucción o en las instancias de dirección, que justificarían la presentación de nuevos temas de investigación los cuales abordarán la búsqueda de soluciones para cada uno de ellos. Por tanto, la selección del problema no debiera constituir un problema en sí mismo, tantas veces sujeto a discusión y reprobación por las instancias facultadas para aprobar y apoyar las pesquisas. Sin embargo, la indagación en las fuentes bibliográficas, la revisión de teorías y modelos nos puede conducir a la conclusión fatalista a la que arriban muchos de nuestros alumnos: “...*en Pedagogía ya no hay nada más que decir*”.

Es cierto que las Ciencias Pedagógicas ya tienen una historia que puede seguirse a través de innumerables concepciones teóricas, modelos pedagógicos, estrategias y diseños que representan hitos en las interpretaciones de la sociedad acerca del hombre y del proceso de educación, como también que la misma sociedad cambia, las condiciones y objetivos que se le presentan a la educación, a la escuela y al maestro se modifican, las exigencias y necesidades se renuevan. Esta realidad, por sí misma, determina la validez de la investigación, justifica el cuestionamiento de toda la teoría pedagógica precedente, la renovación de los sistemas conceptuales establecidos y la evaluación de la práctica actual, para reconstruir una y otra vez el contenido de la ciencia y sus formas de instrumentación.

La selección del problema

Como principio, debiéramos entender que no puede existir una Ciencia, llámese Pedagogía, o un sistema de ellas, al que denominamos Ciencias Pedagógicas o Ciencias de la Educación, según el referente que se emplee, que pretenda encontrar o construir la explicación universal y definitiva a los problemas de la enseñanza y el aprendizaje, cuando en realidad las condiciones en que se desarrollan estos procesos (y la unidad entre ambos) están sujetas a modificaciones de carácter histórico. De aquí resulta que las teorías, conceptos y modelos solo tienen validez temporal, siempre que resistan la prueba de la aplicación en la práctica para la que fueron supuestos.

Desde esta posición se comprende la utilidad de abordar cualquier esfera del conocimiento pedagógico acumulado, puesto que la sociedad ha sufrido en el transcurso de los últimos veinte años una serie de cambios radicales, que han “puesto de cabeza” muchas de las ideas que considerábamos como verdades absolutas, y no nos referimos exclusivamente al panorama político o a las teorías sobre la sociedad, sino también al universo de las ciencias naturales, al conocimiento del micromundo y del espacio infinito, a los límites de la vida y al contenido de la ética que regulará al hombre del siglo XXI. Esta reconstrucción, que a veces parece bastante destructiva, ocurre en todo el planeta con independencia del régimen político, la cultura y la tradición, el grado de desarrollo o las posibilidades reales de cada país para aprovechar lo que puedan tener de positivo para el mejoramiento de la vida de sus ciudadanos, quizás la única diferencia, o al menos la más notable, reside en la velocidad con que se producen esos cambios y el nivel de conciencia crítica con que se asimilan en un lugar u otro.

El costo por el paso a la sociedad globalizada, la cultura postmoderna y la economía neoliberal es sumamente grande, mucho mayor para aquellas esferas de la vida de la sociedad que no están directamente relacionadas con la creación de riqueza material a corto plazo: los servicios sociales, la salud pública, la educación. Ni siquiera aquellos que pretendemos sustraernos de esa cruda realidad podemos evitar los efectos internos de un modelo de relaciones internacionales sumamente competitivo, injusto y desigual.

Las consecuencias de estas transformaciones afectan sustancialmente a la educación, tanto en sus aspectos instructivos como en los educativos propiamente dichos. Se abren nuevas necesidades, como aparecen nuevas contradicciones, se incorporan tecnologías que requieren de una didáctica especial para su utilización en el proceso de enseñanza–aprendizaje, se establecen nuevas prioridades que no pueden ser asumi-

El problema de los problemas: ¿Qué investigar en educación?

das en el marco de la concepción tradicional del currículo, como se asignan tareas a la escuela que no pueden ser cumplimentadas con la estructura y organización escolar con la que hemos funcionado hasta hoy.

De este inventario general, necesariamente abreviado, se desprenden múltiples problemas que deben ser objeto de investigación. A modo de ejemplo, la incorporación de la tecnología de los microprocesadores personales, convertidos en medio indispensable en la escuela contemporánea, plantea enormes retos a la educación, desde la necesidad de diseñar programas de estudio basados en estos soportes tecnológicos hasta la posibilidad de deshumanización del proceso de enseñanza–aprendizaje. Nos encontramos en la situación de reconsiderar las teorías de la educación a distancia, de la enseñanza programada y de la tecnología educativa, que surgieron en otras circunstancias. Las posibilidades técnicas disponibles son hoy infinitamente superiores a las que existían en aquellos momentos. La utilización de la televisión como medio de enseñanza masivo obliga a revisar las experiencias anteriores, lo que nos debe conducir a nuevas propuestas metodológicas de enorme efecto, tanto para la Pedagogía como para toda la sociedad.

Esto no quiere decir que los posibles problemas de investigación tengan su origen exclusivamente en los avances tecnológicos. Si bien las autopistas de información, las bibliotecas interactivas y los escenarios virtuales obligan a modificar nuestras concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, existen otros problemas que no se originan en esta renovación, sino en el cambio de las condiciones sociales en que viven los individuos, participantes de su propia educación. Así, por ejemplo, constituyen problemas actuales el aseguramiento de la calidad de la enseñanza en las condiciones de masividad, el respeto a la diversidad en las condiciones de la homogenización, las posibilidades de la descentralización dentro del necesario centralismo y el aseguramiento de la competencia institucional con la imprescindible reducción de los costos relativos (Blanco, 2014).

La concepción de la educación como proceso social, en su sentido más general, amplía la diversidad de problemas susceptibles a la investigación, incluyendo los de carácter histórico. Se abren posibilidades para el tratamiento y la solución de problemas y contradicciones que van más allá de la escuela, el maestro y sus alumnos, del currículo y la organización escolar, de los componentes del proceso y la didáctica que los aborda. En el marco de las Ciencias de la Educación el panorama es mucho más diverso y complejo, se extiende a todos los factores que participan en la educación en su condición de agentes socializadores, a las relaciones entre ellos y con la sociedad,

a las influencias que ejercen sobre los individuos y a los métodos, medios y procedimientos para asegurar el cumplimiento de las funciones sociales de la educación, así como a los juicios de valor que desde la Historia de la Pedagogía y los estudios comparativos elaboramos sobre cada uno de esos problemas.

Como vemos, existe una gran diversidad de asuntos que ameritan la investigación, la cuestión reside en plantearlos adecuadamente, de manera que se aborde la contradicción, el conflicto, la carencia, la insuficiencia o el desconocimiento al que se le pretende dar respuesta. Al respecto señala el investigador mexicano Rojas Soriano “... un problema bien planteado es ya la mitad de la solución” (Rojas,1997, p. 33).

El acercamiento a los posibles problemas de investigación puede hacerse desde dos direcciones, que se complementan entre sí: desde la teoría ya constituida, organizada en el contenido de las Ciencias Pedagógicas y de las Ciencias de la Educación, o desde la práctica educativa de los docentes en los diferentes niveles de enseñanza. En cada caso el camino a recorrer hasta la formulación del problema es diferente. En la teoría existen muchos temas que son objeto de discusión, para los que no hay respuestas que logren consenso favorable, como por ejemplo las polémicas acerca de las leyes de la Pedagogía o el sistema de los principios Didácticos. En este caso, la formulación del problema, que existe en la práctica, se inicia desde la propia teoría, confrontando los puntos de vista que se expresan en la literatura especializada, que después se confirman en las estrategias y alternativas que se aplican en la escuela.

Cuando se asume la identificación del problema desde la práctica del docente el camino es diferente. A partir de la constatación empírica se identifica una situación de conflicto, que obliga a la consulta de fuentes bibliográficas o de informantes claves, que permitirán formularlo adecuadamente. En ambos casos se produce al ascenso de lo concreto a lo abstracto, con la diferencia de que en el primero, dicha ascensión ocurre desde lo concreto pensado, ya recogido en la teoría, hacia la práctica; en el segundo la ascensión transcurre desde lo concreto inmediato, existente en la práctica, hacia lo abstracto, reconocido en la literatura.

La selección de uno u otro camino depende de muchos factores, quizás el más importante sea la experiencia y el volumen de conocimientos que posee el investigador lo que le permite abordar problemas teóricos de incuestionable dificultad. Es por ello que la mayoría de los que se inician en la investigación científica abordan problemas de la práctica educativa, que resultan más manejables. A esto se une el hecho de que los problemas de la práctica tienen un signo de cotidianidad que los hace

El problema de los problemas: ¿Qué investigar en educación?

particularmente atractivos, la necesidad de solucionarlos se convierte en un acicate que estimula y facilita su investigación. Otro factor importante es la posibilidad de asumir los problemas desde el enfoque multidisciplinar que requieren, que en el caso de los de carácter teórico es mucho más evidente. Esta sería una explicación para entender por qué, por ejemplo, disponemos de una gran cantidad de investigaciones sobre aspectos puntuales del proceso de enseñanza–aprendizaje y carecemos aún de una teoría pedagógica cubana revolucionaria suficientemente sistematizada.

Como han dicho algunos autores, el problema científico es “un conocimiento previo sobre lo desconocido en la ciencia.” (Pérez, García y otros 1996, p. 28) Desde esta interpretación, el problema aparece como una forma especial de conocimiento, que expresa la comprensión de ciertas limitaciones del saber, teórico o práctico, sobre áreas específicas de la actividad, que requieren de investigación. Se comprende que no todos los problemas, que pueden ser muchos y muy diversos, constituyen problemas científicos, que justifiquen ese tratamiento. En muchos casos nos enfrentamos a dificultades y obstáculos cuya solución no depende de la investigación, sino de la aplicación de medidas y acciones concretas que son conocidas, recogidas en la literatura y en la práctica pedagógica, que debieran instrumentarse mediante proyectos de intervención.

Muchos especialistas de la investigación social coinciden en diferenciar la situación problemática y el problema científico, entendiendo que la primera se refiere a las contradicciones y dificultades que se observan en un lugar y momento específico de la existencia de cualquier fenómeno o proceso, en tanto que el problema científico sólo podrá ser considerado como tal si cumple algunas exigencias (Ibarra, Barcells y otros, 1988).

Entre esas exigencias, parece existir consenso en que debieran ser las siguientes:

1. La objetividad
2. La especificidad
3. La contrastabilidad empírica

La objetividad del problema se refiere a su existencia real, independiente de la voluntad, las preferencias o compromisos del investigador, lo que sólo puede asegurarse mediante la recopilación de información que demuestre su presencia, en forma de hechos verificables.

El asunto de la objetividad, tanto para la identificación del problema como para su propia investigación uno de los temas de polémica en las ciencias sociales con-

temporáneas. Para algunos la objetividad absoluta es poco menos que imposible, por cuanto el investigador no puede abstraerse completamente de su existencia como ser social, lo que representa compromiso de clase, como tampoco puede hacerlo respecto a su condición de ser individual, que le imprime una dosis de subjetividad a todo lo que elabore sobre cualquier objeto de estudio. Otros autores, por el contrario, abogan por una supuesta objetividad basada en el “distanciamiento” del investigador, cuestión que solo puede admitirse hipotéticamente. Los representantes del primer punto de vista pueden llegar hasta el extremo de negar cualquier forma de objetividad, lo que llevaría a poner en duda todos los resultados de la ciencia para dar paso al escepticismo, (Vallejo, 1999) los segundos predicen un objetivismo increíble, (Zatterberg, 1990) que en muchos casos sirve para rehuir la toma de posiciones.

Otra manera de asumir la cuestión de la objetividad es la consideración de que todo problema debe responder a necesidades reales de la sociedad (Ibarra et al, 1988). Este razonamiento se aparta de la polémica anterior, lo que no le resta importancia como exigencia para la identificación del carácter científico. De hecho, ambos puntos de vista se complementan y responden a la misma preocupación por reflejar la realidad de la manera más fiel posible, lo que no impide ni exime de colocar las valoraciones personales del investigador. La necesidad de demostrar la objetividad del problema le confiere especial importancia a las tareas de la exploración, bien sea a través de la búsqueda bibliográfica, la consulta a expertos, la observación, las encuestas o entrevistas, o cualquier otra técnica que permita la recopilación de datos para la caracterización de la situación problemática, de donde podrá identificarse la existencia o no de un problema científico.

La especificidad se refiere a que el problema debe estar claramente delimitado y contextualizado, lo que evitará las disgresiones en el tratamiento de los hechos o la incorporación de conceptos que no se relacionan directamente con el fenómeno estudiado, la transgresión de límites en cuanto al alcance de las soluciones que se ofrecen y los compromisos que se asumen, estos últimos bajo la forma de objetivos. Dicha especificidad permitirá eludir males aún mayores, como sería pasar por alto alguna de las variables que afectan el comportamiento del fenómeno, desconocer alguno de los conceptos esenciales para su comprensión o elaborar respuestas que no abarquen la magnitud real del problema.

Nuevamente aparecen aquí algunas cuestiones polémicas; si como parece ser para algunos, ya todo o casi todo está dicho en Pedagogía ¿cómo asegurar la especificidad

El problema de los problemas: ¿Qué investigar en educación?

del problema? Es evidente que el investigador debe dejar claro el universo teórico y práctico que pretende asumir en su investigación, las condiciones espacio–temporales a las que brindará atención, los límites estructurales y funcionales en que sus aportes serán viables y verificables. Esta cuestión debe quedar resuelta satisfactoriamente desde la formulación del problema.

La contrastabilidad empírica se refiere a que, en la formulación del problema deben incluirse aquellos elementos, cuantitativos o cualitativos, que permiten verificar su existencia, lo que facilitará tanto el diagnóstico de la situación actual, como la proyección de la deseada, conceptos a los que nos referiremos más adelante.

Veamos este ejemplo de problema, expresado en forma de pregunta: ¿Cómo influyen el nivel de instrucción y la magnitud del tiempo libre en la frecuencia de lectura de los adolescentes cubanos?

En esta formulación se establecen dos variables (instrucción y tiempo libre) que se suponen influyentes en la tercera (lectura). En los tres casos se determinan los elementos que sirven de medición de su presencia (nivel, magnitud, frecuencia) en el contexto seleccionado. Dicho contexto está bien delimitado en cuanto al tipo de sujetos, sobre los que será válido el resultado del estudio (adolescentes cubanos). El simple hecho de colocar el adverbio “como” implica una toma de posición, que da por sentada la existencia de alguna influencia de V1 y V2 sobre V3, lo que cambiaría radicalmente si la pregunta se redactara de otra forma, por ejemplo: ¿Influyen el nivel de instrucción y la magnitud del tiempo libre sobre la frecuencia de lectura de los adolescentes cubanos?

Como vemos la objetividad, la especificidad y la contrastabilidad empírica del problema están muy relacionadas entre sí y pueden resultar afectadas por una leve imprecisión, que puede trastocar todas las intenciones de la investigación.

Un planteamiento más desarrollado de estas cuestiones considera necesario extender las cualidades del conocimiento y la actividad científica a la formulación de los problemas que puedan responder a esa connotación. Así, por ejemplo, el dominicano García Molina (2013) incorpora a los criterios de objetividad los de discursividad, metodocidad, falibilidad y teoriedad, brindando argumentos muy convincentes sobre ello.

Hasta aquí podemos resumir que el problema científico es una contradicción del conocimiento, un conflicto entre lo conocido y lo desconocido, entre la situación real y la deseada, que puede expresarse de muy diversas formas: entre la teoría y la práctica, como entre las necesidades y las posibilidades, entre el discurso y su aplicación,

como entre el contenido y la forma, entre lo que es y lo que debe ser, entre nuestra práctica y la de otros, o entre nuestra interpretación y la que otros tienen sobre el mismo fenómeno, entre lo que hemos hecho hasta ahora y lo que debemos hacer en las circunstancias actuales, todo ello inmerso en el complejo universo de la educación, entendida en su doble condición de proceso de socialización y de proceso de enseñanza–aprendizaje, en los diversos contextos en que actúa (Blanco y otros, 2001). Otro tema que requiere un análisis más profundo es el que se refiere a la naturaleza y pertinencia de los problemas, sean derivados de la investigación básica o de la investigación aplicada. Como señalara M. Bunge (1997) los primeros serían resultado del interés cognoscitivo del investigador (o de la institución que los promueve) en tanto los segundos se refieren a cuestiones de indudable interés social, mucho más inmediato.

Para algunos especialistas exista coincidencia entre los requisitos planteados para la formulación del problema científico y para la elaboración de las hipótesis. Esto es comprensible, si entendemos las formulaciones hipotéticas como respuestas anticipadas al problema. En este caso, la hipótesis debe ser creíble, o sea, admisible desde la lógica, debe ser contrastable empíricamente, mediante datos y hechos medibles y debe ser específica, aplicable a un conjunto de fenómenos en condiciones objetivas que están delimitadas en su enunciado.

A estos requisitos para la identificación del problema científico convendría agregar el cumplimiento de algunas condiciones, que debieran aparecer explicadas en la fundamentación o justificación del tema. Estas condiciones son:

- a) El problema debe abordar un asunto no resuelto, para el que no existe respuesta teórica o práctica. Esta cuestión es muy compleja, después de tantos años de investigación, por lo que el investigador debe realizar una exhaustiva búsqueda bibliográfica para poder delimitar la existencia de un problema irresuelto. En muchos casos la adecuada especificación del asunto ayuda a establecer esos límites; existen muchos problemas resueltos en el ámbito teórico o experimental, pero no a nivel de la práctica social, como existen soluciones aplicadas a un contexto que no han sido probadas en otro, o soluciones que resultaron útiles en unas circunstancias, pero no mantienen su eficacia cuando ellas se modifican. En cualquiera de estos casos podemos definir nuevos problemas científicos, siempre que seamos capaces de descubrir y expresar la novedad que contienen.
- b) En segundo lugar, la solución del problema debe ser posible desde el nivel

El problema de los problemas: ¿Qué investigar en educación?

actual de desarrollo de las ciencias, con los recursos materiales y humanos disponibles. Esto significa que el investigador debe evaluar toda la bibliografía sobre el tema y definir los fundamentos teóricos y metodológicos que servirán de base para el estudio y la solución del problema. En muchos casos no está disponible la plataforma teórica o la instrumentación para ese estudio, y, antes de plantearnos la solución, debiéramos resolver esas carencias, que constituirían los problemas científicos iniciales y más perentorios.

c) Por último la solución del problema debe representar un beneficio concreto y medible en el desarrollo de la ciencia, tanto en el plano teórico como en el práctico. Por esta razón es tan importante resaltar en la formulación del problema los aportes que se pretenden realizar, en cualquiera de estas direcciones. No se justifica una investigación que no aporte nada nuevo, o que se limite a corroborar lo que ya conocemos. Para resolver satisfactoriamente esta condición el investigador debe explorar, con la mayor profundidad posible, el estado actual del conocimiento sobre el tema, para definir qué tipo de investigación se requiere y qué tipo de resultado debe ofrecer.

Así, por ejemplo, pueden existir temas que aún justifiquen proyectos de tipo descriptivo, que se comprometen a resultados en forma de diagnósticos, caracterizaciones o compilaciones, en tanto que otros exigen pasar a niveles superiores de tratamiento explicativo, con resultados expresados en forma de ensayos, valoraciones y reflexiones sobre las relaciones causales, la dinámica de los procesos o la estructura interna de los fenómenos. Otro grupo de problemas requieren no ya de su explicación sino de su solución, mediante resultados en forma de nuevas elaboraciones teóricas, estrategias, alternativas y propuestas. Aún más, pueden delimitarse problemas cuyo tratamiento debe ser con carácter de pronóstico, en forma de análisis de tendencias de desarrollo, previsiones y proyecciones para diversos escenarios futuros.

En cualquier caso, la formulación adecuada de un problema científico es el primer resultado de una correcta identificación del campo de investigación en que se desarrolla un proyecto de ciencia, concebido como un sistema de ideas (Bunge, 1997) cuyos componentes pueden resumirse en:

1. Una comunidad *C* de investigadores que inician o continúan una tradición (escuela) de investigación

2. Una sociedad S que incluye a C y alienta su actividad
3. Una visión filosófica general G , que sirve de base al trabajo de C
4. Un trasfondo formal F , conjunto de teorías lógicas y matemáticas utilizables en I
5. El trasfondo específico E de I , teorías, hipótesis y datos tomados de otros campos I
6. El fondo de conocimientos K de I , obtenidos en épocas anteriores
7. El dominio D de I , conjunto de objetos concretos o abstractos a que se refieren los miembros de E y de K
8. La problemática P de I (para otros la llamada situación problemática) que incluya los problemas concernientes a miembros de D que pueden tratarse con ayuda de G, F, E y K
9. El objetivo O de I , metas de la investigación
10. La metódica (o metodología) M de I para tratar miembros de P a la luz de G, F, E y K con vistas a alcanzar O

La formulación del problema puede hacerse tanto en forma de pregunta como en un enunciado general, para el ejemplo que manejamos con anterioridad el enunciado pudiera ser el siguiente: “Influencia del nivel de instrucción y la magnitud del tiempo libre en la frecuencia de lectura de los adolescentes cubanos”. Esta forma de expresarlo evidencia una intención descriptiva, lo que puede ser una limitación importante, puesto que reduce el interés y posible aporte a la ciencia. Otra connotación significaría plantearlo como sigue: ¿Cómo elevar la frecuencia de la lectura de los adolescentes cubanos, de manera que se corresponda con el nivel de instrucción y la magnitud del tiempo libre de que disponen? o, en forma de enunciado: “Propuestas para estimular la frecuencia de la lectura en correspondencia con el nivel de instrucción y la magnitud del tiempo libre de los adolescentes cubanos”. Estas formulaciones conducen obligatoriamente a la elaboración de soluciones, que pasan inicialmente por la descripción del problema y la explicación de sus causas y consecuencias.

Para arribar a esa formulación definitiva algunos especialistas recomiendan la elaboración de preguntas iniciales, de carácter más puntual, que permiten acercarse a la esencia de la contradicción que se desea resolver (Martínez, Bacallao y otros, 1986).

Estas preguntas son de gran utilidad, sobre todo para los investigadores que no disponen de mucha experiencia, o para el tratamiento de problemas particularmente

El problema de los problemas: ¿Qué investigar en educación?

complejos, que requieren decantaciones previas a su formulación. Algunas de estas preguntas pueden ser:

- ¿ Qué se quiere conocer?
- ¿ Por qué (o para qué) se plantea su investigación?
- ¿ Sobre quién (o sobre qué) recae la investigación?
- ¿ Cómo (métodos, técnicas, procedimientos) se va a investigar?
- ¿ Quién (persona, institución o grupo) va a realizar la investigación?
- ¿ Dónde (en qué contexto, espacio o circunstancias) se va a investigar?
- ¿ Cuándo (en qué espacio de tiempo) se va a investigar?
- ¿ Qué recursos (materiales, humanos, de conocimiento) se necesitan para ello?
- ¿ Qué beneficio (teórico o práctico) reportará esta investigación?

La fuente para la selección de los problemas, o lo que es lo mismo, para la respuesta a estas interrogantes iniciales se puede encontrar en muy diversos lugares y personas. Entre ellos, como señala J. Best (1973) se encuentran:

- a) La clase, la escuela y la comunidad, o sea, los contextos de actuación profesional del maestro, donde se producen y manifiestan todas las contradicciones inherentes al proceso de enseñanza– aprendizaje y de socialización de niños, adolescentes y jóvenes.
- b) Las condiciones concretas en que se desarrolla la sociedad, expresada tanto en los fenómenos de la base económica como en la superestructura ideológica. Estas condiciones constituyen el contexto macrosocial de los fenómenos educativos y, por tanto, el origen en unos casos, o el resultado en otros, de las contradicciones del proceso educativo, tanto en su sentido amplio (factor de la Práctica social) como en el estrecho (enseñanza escolarizada).
- c) La experiencia del graduado, como profesional capacitado para reconocer la existencia de problemas educativos no resueltos y para asimilar la experiencia de sus colegas, complementándola con las fuentes bibliográficas disponibles.
- d) La consulta con los expertos: tutores, consultantes y asesores del trabajo científico, especialistas en el área de Metodología de la Investigación, investigado-

res especializados en el tema, conocedores de la situación problemática, testigos y participantes de experiencias anteriores, etc. (Best. 1972, 21).

Conclusión

Retomando la idea inicial, el universo de problemas que pueden constituir temas de investigación es prácticamente infinito, la cuestión reside en saber identificarlos y contextualizarlos, de manera que su estudio represente una contribución al desarrollo de la teoría y la práctica educativa, una solución viable y eficiente a las contradicciones que se producen en la instrucción y la educación de los ciudadanos, en especial de los más jóvenes.

Sin ánimo de concluir un asunto tan complejo, es posible intentar un resumen de las principales líneas de investigación, donde podemos encontrar muchos problemas que reclaman soluciones novedosas, ajustadas a las condiciones concretas en que funciona la educación. Entre esas líneas pudieran citarse las siguientes:

1. Acerca de la eficiencia del sistema de educación, tanto al nivel de estructuras como de cumplimiento de sus funciones.
2. Acerca del contenido de las funciones de la educación y su expresión al nivel de la política educacional, los planes de estudio, diseños curriculares y perfiles profesionales de los graduados de cada nivel y especialidad.
3. Sobre los modelos de organización escolar, los métodos de dirección de la institución escolar y de los colectivos pedagógicos y estudiantiles.
4. Sobre las particularidades de la profesión, los motivos para su selección, métodos de reclutamiento, programas de formación y recalcificación, sistemas de evaluación del desempeño profesional y de estimulación, condiciones de trabajo y factores que afectan el rendimiento y la permanencia.
5. Las relaciones interpersonales y los estilos de comunicación en el proceso y en las instituciones educativas, en relación con las particularidades del desarrollo sociopsicológico de los estudiantes en cada nivel de enseñanza.
6. Las relaciones entre la escuela y la sociedad, en los diversos contextos en que se manifiesta (la familia, la comunidad, las organizaciones e instituciones sociales, el estado)

El problema de los problemas: ¿Qué investigar en educación?

7. Los efectos sociales de la educación y las formas de evaluarlos, en el plano de la formación profesional, de la formación personal y de la formación ciudadana.
8. Las influencias del medio familiar y social en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes, la atención a la diversidad y el respeto a la diferencia en el marco de los objetivos generales de la educación.
9. Sobre las motivaciones e intereses de los estudiantes, los factores que las condicionan y las estrategias para mejorar la actitud ante el estudio y los resultados cualitativos de la educación en todos los planos.
10. Acerca del perfeccionamiento de los métodos, técnicas y procedimientos de enseñanza y aprendizaje, en correspondencia con las necesidades del desarrollo de la ciencia y la técnica y las posibilidades económicas del país, que se reflejan en la necesaria reelaboración de los objetivos y contenidos de la enseñanza en todos los niveles y en la renovación de la teoría y la práctica educativa.

Los estudios, en cualquiera de los temas que de aquí se derivaran, podrían ser de carácter histórico o comparativo, sincrónicos o longitudinales, locales o regionales, actuales o perspectivas, en fin, la diversidad de opciones es grande, siempre en dependencia de las necesidades establecidas como máxima prioridad de la sociedad y del mismo sistema de educación.

Este listado, naturalmente, resulta incompleto y demasiado general. A partir de él pueden distinguirse problemas más concretos, con el grado de especificidad que requiere la identificación de un problema científico. La intención de este inventario no pasa más allá de sugerir el primer paso en el arduo camino de la investigación, la selección del tema.

En cualquier circunstancia, la selección del problema y su adecuada formulación depende, como hemos visto, de la seriedad y profundidad con que se aborden las tareas de la fase exploratoria, el rigor de la pesquisa bibliográfica, de la consulta a expertos, de la revisión de tesis, informes y documentos, que permitan elaborar un criterio sólido sobre la pertinencia, importancia y significación de lo que se pretende investigar. Si estas tareas se resuelven adecuadamente podrá confiarse en la culminación exitosa de la investigación, que se traducirá en un aporte real a la elevación de la calidad de la educación.

La Investigación científica se distingue de la actividad cognoscitiva cotidiana por su carácter sistemático y dirigido a un fin. La investigación orientada a la solución de problemas científicos no se detiene en los conocimientos obtenidos durante la solución de tareas y dificultades prácticas (Fedoseev y otros, 1975). La formulación correcta del problema científico es una actividad cognoscitiva compleja, que frecuentemente se convierte en estímulo y punto de partida para nuevas investigaciones, a la vez que sirve como demostración del estado actual de la ciencia y del nivel de profesionalidad del investigador.

Referencias

- Best, J. (1972). *Cómo investigar en Educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Blanco, A. y otros. (2001). *Sociología de la Educación, su lugar en la formación de profesores*. La Habana: ISP Enrique J. Varona.
- Blanco, A. (2014). Preparación para el Seminario de Tesis. En: V. Aballe y otros. *Metodología de la Investigación Educativa*. Guayaquil: Editorial de la Universidad Católica de Guayaquil.
- Bunge, M. (1997). *Ciencia, Técnica y Desarrollo*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- García Molina, B. (2013) *El discurso científico, teoría y aplicación*. Santo Domingo: Editorial Surco.
- Ibarra, F., J. Barcells y otros. (1988). *Metodología de la Investigación Social*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Martínez, H., J. Bacallao y otros. (1986). *Apuntes sobre aspectos metodológicos de la Investigación Científica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez, G., G. García y otros. (1996). *Metodología de la investigación educacional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rojas, R. (1997). *Métodos para la investigación social*. México: Editorial Plaza y Valdés.
- Vallejo, L. (1999). *Para insubordinar la mirada*. Medellín: CEID-ADIDA,; Medellín.
- Zaterberg, H. (1990). *Teoría y verificación en Sociología*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.