

## LA INVESTIGACION SOBRE LA EFECTIVIDAD DEL MAESTRO EN LOS PAISES DEL TERCER MUNDO\*

Por: Beatrice Avalos\*\*

Existe una larga historia a cerca de la investigación sobre la efectividad del maestro muy bien documentada. Aunque esta investigación se ha desarrollado a un nivel cada vez más sofisticado en el mundo norteamericano y europeo, es igualmente cierto que la problemática sobre el maestro: su evaluación, el desempeño de sus funciones, cómo y bajo qué condiciones contribuye al propósito del sistema escolar, es preocupación de aquella parte del mundo que hasta hace relativamente poco ha tenido acceso a la tecnología investigativa en las ciencias sociales. Por ello es posible hablar de un paquete investigativo sobre el análisis de la efectividad del maestro, en el Tercer Mundo (Avalos y Haddad, 1981).

En este estudio expongo algunas de las inquietudes, existentes en el Tercer Mundo, sobre la clase de investigación que podría ser necesaria como respuesta a estos interrogantes, y sobre los modelos de investigación existentes y sus supuestos teóricos. No intento presentar un modelo investigativo sobre la efectividad del maestro en los países del Tercer Mundo, sino proponer un marco de referencia, estableciendo algunas pautas que sirvan para determinar la necesidad de dicha investigación y el enfoque a seguir.

Brevemente trataré lo que conocemos a cerca de la investigación sobre la efectividad del maestro en los países del Tercer Mundo, los interrogantes sobre el proceso educativo basado en las necesidades de los países que lo conforman, los modelos de investigación disponibles, con los supuestos teóricos y los enfoques investigativos específicos. Me concentraré en los estudios que hoy en día buscan analizar la situación en que viven los maestros y cómo realizan sus tareas educativas.

### I. Investigación sobre la eficiencia de los maestros en el Tercer Mundo.

Hace aproximadamente tres años el grupo de Análisis y Consejería Investigativa del Proyecto CIID Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, llevó a cabo una revisión amplia sobre la investigación "Eficiencia de los maestros en el Tercer Mundo" empleando un método que parecía adecuado para cubrir toda la investigación disponible, se incluyó el material que no había sido publicado y el escrito en idiomas no muy conocidos en el mundo. La versión no abarcó en su totalidad a los países del Tercer Mundo, pero sí a una buena parte de sus regiones: América Latina, el Medio Oriente Árabe, África de habla inglesa y algunos países del Asia Sur oriental (Malasia, Filipinas, India y Tailandia). Se generó un modelo investigativo que fue sencillamente un indicador del tipo de estudio que se debería seguir.

En dicho modelo empleamos la clasificación tradicional de los estudios relacionados con antecedentes y características de los maestros (variable de predicción), con el comportamiento de los maestros en el salón de clase, las características de los alumnos y la interacción profesor-alumno (variable de proceso) y los estudios referentes a las

---

\*Ponencia presentada al Seminario Internacional sobre Teorías alrededor del entrenamiento Y la efectividad del maestro. Malasia, enero de 1982.

\*\*Licenciada en Educación. U. Católica de Chile. Ph. D. en Educación, U. de Cardiff. Coordinadora Internacional del Proyecto sobre Ambientes Escolares del I.E.A. en Toronto, Canadá.

variables de predicción y proceso con la “producción” fuese esta de los estudiantes o de otro tipo (por ejemplo, cambios en la comunidad).

Aunque el modelo pareció algo rígido, de hecho permitió incluir toda clase de estudios con la condición de que fueran relacionables e incluyeran las variables mencionadas. O sea, no se consideraba una simple descripción de las características de los profesores. Básicamente estábamos interesados en averiguar lo que se sabía sobre ellos, lo que no se sabía y lo que hacía falta por investigar.

Los resultados coincidieron con lo que ya se había pronosticado: inconclusos. Pero esto no fue el resultado más importante del estudio. Lo más impactante fue la forma como los países en vía de desarrollo siguieron el modelo de investigación sobre la efectividad del maestro realizada en los países desarrollados (principalmente el modelo norteamericano). Y lo siguieron paso a paso, por ejemplo, se concentraron inicialmente en las relaciones existentes entre las características de los maestros y los resultados, por medio de encuestas, escalas de evaluación de profesores, y medidas originales sencillas para enseñar los resultados (cognoscitivos). Ya se habían copiado los modelos occidentales tales como la investigación del análisis de interacción, o la investigación basada en las técnicas de la micro-enseñanza, pero empleando métodos de análisis estadístico, muy simples, lo cual disminuyó la credibilidad de los estudios según los patrones occidentales para la investigación cuantitativa. Las formas de investigación más sofisticadas fueron aquellas basadas en el modelo de la función de producción educativa, la cual incluyó, como factores que afectaban la eficiencia del sistema, las características de los antecedentes de los profesores.

Sin embargo, estos estudios de tipo macro sólo sirvieron para demostrar el patrón general de las relaciones entre los antecedentes estudiantiles, los factores relacionados con la escuela, y los logros. No dejaron entrever mucho de cómo se desempeñan los profesores en las escuelas y qué clase de resultados se obtienen.

Las conclusiones que arroja la investigación es que aunque se habían revisado un considerable número de estudios sobre “la eficiencia del maestro en el Tercer Mundo”, no daban la base para un análisis sobre las inquietudes planteadas en relación con el mejoramiento del entrenamiento de maestros, su desempeño en el salón de clase, la relación con las actividades, los factores que influyen en el contexto de la relación alumno-escuela y comunidad. Los aspectos principales eran:

- a. ¿Cuál es el aporte de los maestros a los resultados generales en la educación, ya sea referente al cambio en el estudiante o en la comunidad?
- b. Si existe tal aporte, ¿cómo se presenta y bajo qué condiciones?
- c. ¿Qué combinación de factores relacionados con el sistema de enseñanza, contribuyen al fracaso estudiantil, específicamente a la eliminación del alumno del sistema escolar?

Parecen obvias estas preguntas dentro de cualquier contexto y se puede decir que si pudiéramos contestarlas, tendríamos la clave mágica para una sociedad feliz pero, de hecho, no se las ha contestado en ningún lugar. A pesar de esta verdad, es urgente lograr aproximaciones a estas respuestas para los individuos y para la sociedad de los países pobres. En donde la educación es un derecho para pocos: por lo tanto, la cuestión de la efectividad del maestro se relaciona dramáticamente con el problema de las pocas

oportunidades de los pobres frente a sistemas que los eliminarán eventualmente. También se refiere a las oportunidades tanto de los niños pobres minusválidos como a los niños pobres dotados, por parte de la sociedad, sin ignorar los enormes problemas estructurales de desarrollo que se presentan en estos países. Hay aspectos de cambio que dependen de ciertos resultados del sistema educativo como la integración cultural, desarrollo económico, y conciencia política y social. Por eso, parece muy importante buscar respuestas a estos interrogantes a través de la investigación.

## II. Los Modelos Investigativos Disponibles sobre la Eficiencia del Maestro

Para evaluar los modelos de investigación existentes, debemos recordar los objetivos planteados en esta investigación ya que estos modelos responden de manera diferente a tales propósitos. Estos son:

- Describir eventos, situaciones, personas, interacciones, percepciones por los participantes en las diferentes situaciones.
- Comprender e interpretar las descripciones: ¿por qué ocurren los eventos, cuáles son los factores causales, qué relaciones implícitas pueden ser detectadas, qué es lo que motiva la interacción entre las personas?
- Pronosticar si se han descubierto relaciones de causalidad, para poder afirmar lo que podría pasar en el futuro bajo circunstancias similares.
- Cambiar, actuar sobre el medio como consecuencia de la comprensión del mismo con el fin de producir condiciones que favorezcan al desarrollo humano, social e individual y evaluar tal cambio.

Para manejar los modelos disponibles y la forma como responden a cada uno de los objetivos indicados, consideraremos los supuestos teóricos y las características específicas de cada modelo.

### A. Supuestos Teóricos

De hecho los supuestos teóricos son formas de las convicciones y perspectivas filosóficas sobre los seres humanos y la sociedad que subyacen en la manera de investigar tal realidad. Con respecto a la investigación educativa, los supuestos teóricos se pueden agrupar en tres clases: a) la naturaleza de la realidad; b) la naturaleza de las instituciones; c) la naturaleza de la escuela.

#### 1. La naturaleza de la realidad:

Las diferentes teorías tratan aquí sobre la forma en que conocemos y comprendemos la realidad social. Con respecto a esto, se me ocurren cuatro enfoques.

##### a) *El enfoque científico positivista*

Este enfoque toma en cuenta una teoría del conocimiento realista; existe una realidad receptiva que la mente del ser humano puede conocer y comprender si desarrolla los lineamientos adecuados. El método inductivo, científico parece ser el más apropiado para este propósito, aún teniendo en cuenta las dificultades de su uso en la realidad humana. En este enfoque se considera que la manera más adecuada para captar y comprender la

realidad es siendo capaz de cuantificarla. Por lo tanto, se hacen esfuerzos para expresar en términos numéricos la interacción social y las características de las personas y las instituciones sociales y luego sujetarlos al análisis estadístico. En relación con la realidad social su mayor objetivo es describirla, comprender sus interacciones al formular y comprobar hipótesis y ser capaz de pronosticar. Se asume que el investigador es un observador externo y neutro y, puesto que busca estudiar la realidad con rigor y sistemáticamente, logrará aproximaciones cada vez más cercanas.

### **b) El enfoque fenomenológico-interpretativo**

Es más difícil precisar este planteamiento ya que existen implícitamente una gran cantidad de variaciones de la teoría básica. Sin embargo, en oposición al enfoque positivista, se asume que no se puede considerar la realidad existente sino hasta donde se la conoce. No quiere esto decir que quien conoce es quien confiere la realidad sino que solamente cuando quien conoce expresa su comprensión de un objeto conocido puede, ese objeto tener sentido como cosa real. El conocimiento es el resultado de un encuentro entre el sujeto y el objeto: solamente se revela la realidad en esta reunión y asume las características suministradas en esta unión particular. El conocimiento es "perspectiva" depende del contexto en que se encuentre el conocimiento. Por lo tanto, para comprender las situaciones, necesitamos ver cómo las personas comprometidas las ven, luego es necesario penetrar en sus todos y los posibles significados. Esto implica comprender sus símbolos, variaciones en el idioma, los que influyen sobre estas situaciones. Dando otro paso adelante, se ve la realidad como construida socialmente. Por lo tanto, la cuantificación casi que se queda por fuera como método ya que la cuantificación abstrae las llamadas generalidades de las situaciones sociales y no permite la penetración de significados. Dentro de este enfoque, las profundas exploraciones restringidas de la realidad con los actores de la situación parecen más cercanas a una metodología del conocimiento. Esto puede implicar algunas posiciones previas: la suspensión metodológica del juicio (epoché), penetración o participación profunda en situaciones, captación de indicios e ideas claves, interpretación de la situación y comunicación. Es muy difícil pronosticar aquí de acuerdo con la manera "positivista" pero se puede concluir sobre las posibilidades de ocurrencia dadas unas condiciones similares.

Existen variedades filosóficas de este enfoque que apenas mencionaré: hay Fenomenología Clásica, Fenomenología Social (Alfred Schutz, P. Berger y T. Luckman), Interaccionismo Simbólico (creado por George Herbert Mead y desarrollo por H. G. Becker), Etnometodología, (Aaron V. Cicourel y H. Garfinkle), y lo que los ingleses llaman la Nueva Sociología de Conocimiento (Michel Young y asociados, Joan Davis).

### **c) El concepto dialéctico del conocimiento**

También existe una epistemología realista, firmando un mundo natural el cual existe para ser conocido y recibir la acción de un sujeto. Pero el conocimiento no surge a través de una sencilla medición de los elementos cuantitativos de la realidad sino de las actividades originalmente destinadas para satisfacer las necesidades humanas, que conducen a comprensiones adquiridas como aproximaciones teóricas y llevan luego a acciones posteriores. El conocimiento del mundo es el resultado de una continuidad entre la praxis (acción reflexión-acción. La fase reflexiva es científica en el sentido de necesitar los métodos más objetivos para interpretar los resultados de la acción (y puede involucrar el análisis cuantitativo). El conocedor no es un observador desinteresado: él forma parte del mundo que analiza y debe reflexionar sobre las formas dominantes de interpretación y cómo ellas forman parte de sus antecedentes reflexivos, al buscar el cambio de

situaciones (una parte esencial del proceso de conocimiento), es necesario dejar al descubierto suposiciones (como en el caso del enfoque fenomenológico) con la ayuda de aproximaciones teóricas para actuar y examinar las situaciones e interacciones sociales.

#### **d) El enfoque pragmático**

Yo considero este enfoque como una variación del planteamiento científico positivista. No es precisamente el pragmatismo que uno encuentra en James Dewey, sino un enfoque que supone que la realidad existe allá para ser examinada empleando los mejores métodos posibles para descubrirla. El observador o investigador es neutral: realmente no sabe lo que encontrará pero él debe informar sobre sus hallazgos en la forma más precisa posible.

## **2. La naturaleza de las instituciones sociales**

Es importante examinar los enfoques que hay en relación con las instituciones sociales puesto que se considera que la educación forma parte de estas, especialmente a través de la escuela. Existe una amplia variedad de teorías sociológicas al respecto (Karabel y Habey (1977)), de las cuales hablaré de tres:

- a) *Enfoque estructural-funcionalista*. La teoría tiene varios fundamentos teóricos pero el mejor ejemplo es la noción de E. Durkheim que explica que las instituciones sociales tienen un papel social para desempeñar, el cual se relaciona con la cohesión y unidad del conjunto social. Lo que es necesario investigar son las características de las funciones desplegadas por las instituciones sociales —los ajustes que se requieren para asegurar armonía y bienestar—. Tiende a considerar el consenso como un valor y a ignorar los conflictos subyacentes de la sociedad y sus instituciones.
- b) *La perspectiva fenomenológica de las instituciones sociales*. También aquí se encuentran numerosas posiciones. Básicamente, la sociología fenomenológica es estructuralista en el sentido de que las instituciones son vistas como una parte integral de la sociedad y desempeñan una función dentro de ella. Pero para comprender la función y la manera como se desempeña, se necesita un enfoque metodológico que no puede ser meramente cuantitativo. Los participantes en las instituciones sociales se perciben a sí mismos y a la realidad de una manera no muy nítida. Para comprender las instituciones y hacer aportes en su transformación, se necesita quitar el velo de las corrientes ocultas, los significados estructurados. Algunos temas particulares serían: cómo se distribuye socialmente el conocimiento y cómo se plasma el juicio social; cómo surgen los esquemas de clasificación de las personas y las instituciones y luego se convierten en objetos casi inmutables.
- c) *Teóricos del conflicto*: También son estructuralistas pero en lugar de afirmar una base intrínseca de armonía y cohesión, ellos detectan conflicto en las raíces de la sociedad. Los fundamentos de estos teóricos se encuentran en las teorías de Max Weber sobre la estratificación social en términos de riqueza, poder y prestigio y en las teorías de Marx sobre la diferenciación de clase en términos de capital y trabajo.

Las instituciones sociales reflejan conflictos intrínsecos y funcionan para reforzarlos, a menos que tales conflictos sean hechos evidentes y básicamente se superen. Por lo tanto, el punto de comienzo de la investigación es el descubrimiento de la manera en la

cual las instituciones reflejan o intensifican la estructura predominante de las relaciones productivas.

d) *Enfoque individualista o psicológico*. La perspectiva del “individualista con sentido común” es aquella que afirma que se debe el progreso en la sociedad a los esfuerzos ejercidos por el individuo: que la acción social está dirigida a estimular la iniciativa individual. Teóricamente, emplea más enfoques psicológicos que cualquier otra ciencia. C. Wright Mills\* define el planteamiento como “psicologismo”:

“Psicologismo” se refiere al esfuerzo para explicar el fenómeno social en términos de hechos y teorías sobre la composición de los individuos. Históricamente, como una doctrina, se basa en una explícita negación metafísica de la realidad de la estructura social. Se basa el “psicologismo” en la idea de que si estudiamos una serie de individuos y su medio, de alguna manera se pueden sumar los resultados de nuestros estudios para llegar al conocimiento de la estructura social”.

### 3. La naturaleza de la escuela

Los temas de sentido tienen que ver con la escuela como una parte de la sociedad, como una de sus instituciones, y con la escuela como un sistema social en sí mismo.

En relación con el primer punto, el aspecto más relevante, tiene que ver con el grado de dependencia de la escuela con la sociedad externa (sus características, conflictos, tendencias predominantes, lealtades a las clases sociales, limitaciones). Los teóricos marxistas y funcional-estructuralistas ponen el énfasis en la dependencia y el papel relativamente pasivo de la escuela, considerado por algunas personas como el reproductor de los grupos e intereses sociales predominantes. Los antropólogos culturalistas miran la escuela como parte de la cultura circundante con la cual entran en conflicto, se diferencian, o por último conforman una red unida de fuerzas interactuantes con la cultura. Los pragmáticos tienden a ver la escuela dentro de un contexto relativamente independiente de la dominación de la sociedad o al menos capaz de ejercer alguna influencia social. Cerca a ellos se encuentran los “psicólogos”.

Por lo tanto, estos temas tienen que ver con un continuo de dependencia-independencia y afectan la comprensión del papel de la escuela, el contenido que se ofrece, la escala de valores, y sus propias normas culturales.

La escuela se analiza como un sistema social desde el punto de vista pragmático en términos de los procesos de socialización (costumbres, códigos, valores, modelos de interacción, etc.). Desde una perspectiva fenomenológica, se examinaron las percepciones y significados asignados a sus actividades por la población escolar. Mientras tanto, los teóricos del conflicto y otros estructuralistas enfatizan los criterios intrínsecos que influyen en los modelos de clasificación, selección de conocimientos, y organización.

---

\* *La imaginación sociológica* (New York: Oxford U.P., 1959), Evergreen Edition, 1961, p. 67.

### **III. Enfoques investigativos para comprender el rol de la escuela y sus efectos (particularmente de los maestros)**

Ahora veamos las formas actuales para investigar la realidad de la escuela y en particular, la efectividad de los maestros. No volveremos a la historia de la investigación sobre la efectividad del maestro sino que, más bien, consideraremos los enfoques actualmente empleados en la investigación contemporánea, junto con sus suposiciones y metodología.

La investigación sobre la efectividad del maestro, como se indicó al principio de este estudio, ha tenido en cuenta un conjunto de variables en la mayoría de sus estudios, las cuales pueden agruparse en las siguientes categorías: predicción-contexto-proceso-producto (Dunkin y Biddle, 1974). Dependiendo de cuáles variables y combinaciones se enfatizan y los métodos empleados, en los estudios sobre la efectividad del maestro se ha observado al maestro fuera del salón de clase o dentro del salón sin entrar el observador mismo (como en una “caja negra”); o han penetrado a la realidad del salón de clase, observándolo como en una “caja de vidrio”. Nos referiremos a este segundo grupo de estudios. En términos generales, se puede calificar esta clase de estudios como “observacionales”.

Aunque los estudios “observacionales” coinciden con la necesidad de examinar cada una de las variables anteriores, al adentrarse en las situaciones reales, lo hacen desde perspectivas diferentes, respondiendo a los diferentes supuestos que mencionamos sobre el conocimiento de la realidad, y la comprensión de las instituciones sociales y de la escuela. Por lo tanto, tenemos estudios que, a pesar de ser básicamente de observación, de hecho son muy distintos en relación con lo que pretenden hacer y lograr. Analizaremos la variedad como “correlacional” (con un enfoque psicológico o sociológico), “experimental”, “etnográfico-antropológico”, y “participación activa”.

#### **A. Estudios correlacionales en el salón de clase**

Tanto en el mundo desarrollado como en los países en vía de desarrollo, estos forman la mayor parte de la investigación sobre la efectividad del maestro. Caben totalmente dentro de los supuestos del enfoque científico-positivista, o dentro de aquellos el planteamiento pragmático-psicológico. De hecho ellos ponen énfasis en los enfoques científicos más cercanos a la psicología y a la sociología.

Este tipo de estudios se basa en la selección de un número de factores potencialmente relacionados con los efectos (variables relacionadas con el maestro y medidas de resultados) y la verdadera observación y medida de estos factores en relación con los productos (resultados). Se encuentra dentro de la tradición del positivismo científico, probablemente con énfasis en el enfoque psicológico y, a veces el behaviorista. Afirman que se puede descubrir y cuantificar la realidad (el salón de clase y la interacción maestro-alumno); que se puede relacionar lo que ocurre en el salón de clase con los resultados, con el fin de postular posibles relaciones causa-efecto y llegar eventualmente a una predicción. Existen muchos modos para desarrollar estos estudios.

Hay aquellos que tratan las conductas muy discretas de los profesores (cuestionando a claves incidentales, indicadores de retroalimentación) y luego los relacionan con los resultados de los alumnos (generalmente cognoscitivos o actitudinales). Las variaciones de este modelo tratan de incorporar las respuestas de los alumnos (básicamente, lo que más se investiga es “el tiempo” gastado en lo académico), la participación del estudiante

en clase con preguntas, las frases espontáneas que funcionan como factores mediadores en el esquema “proceso-producto”, esencial al modelo (Doyle, 1977, 1979). Sin embargo, no son fáciles de medir; por lo tanto existe la tendencia a concretarse a lo que se capta con relativa facilidad como por ejemplo el tiempo dedicado a la actividad académica. Otras variaciones tratan de evitar el modelo lineal y se rebuscan otras salidas —p. e., cuándo y bajo qué condiciones funciona mejor dicho enfoque, y cuándo no. El análisis curvilinear es una clase de investigación más complicada, que requiere técnicas estadísticas más sofisticadas para su análisis, y por lo tanto, se tiene la tendencia a dejarlo de lado. Una tercera variación es la que considera al “proceso-producto” no sólo teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes sino también las variables del contexto; tales como las condiciones de la escuela, del salón de clase, los antecedentes de los alumnos, etc. Un ejemplo de esto es lo que Centra y Potter (1980) llaman “el modelo estructural”, el que clasifica las variables de la siguiente manera: 1.- Condiciones de la escuela o del distrito escolar. 2.- Condiciones dentro de la escuela. 3.- Característica del profesor. 4.- Normas de enseñanzas. 5.- Características del alumno. 6.- Conducta del alumno, y 7.- Resultados del aprendizaje del alumno. La suposición que respalda este modelo es el hecho de que existe un complejo de factores ínter-relacionados que afectan la situación y a su vez son afectados por las situaciones. Es muy difícil desenredar la complejidad, sin embargo, y si se utiliza la metodología cuantitativa, se deben seleccionar variables en donde estén representados los diversos grupos. El incremento del número de variables debido a las nuevas posibilidades ofrecidas por los computadores modernos conlleva el peligro de llegar a resultados que son muy difíciles de interpretar de una manera coherente. Por ejemplo, Barr y Dreeben (1979) analizan el famoso estudio de Brophy y Everston (1974), que tuvo en cuenta aproximadamente 1.000 variables de los antecedentes del profesor y el estilo de enseñanza, para determinar su influencia sobre los resultados. Ellos afirman que, sin tener cierto tipo de combinación de las variables ya fuere a base de análisis de los factores o basándose en la co-ocurrencia empírica de los eventos es imposible llegar a dar una concepción de la enseñanza como actividad coherente.

Dentro de esta clase de investigación existe la tendencia a inclinarse hacia una combinación de las variables que puede considerarse como el “estilo” predominante de enseñanza y escoger empíricamente las pautas o aquella clase de profesores que representan tales dimensiones, teniendo en cuenta bajo qué condiciones funcionan con más efectividad. Los estilos de enseñanza se han detectado a través de diversos estudios en los EE.UU. (Fallon Thought, Stallings and Kaskowitz, 1974) y en Inglaterra (Bennett, 1976; Galton, Simon and Croll, 1980).

Hoy en día los estudios correlacionales tratan de superar las limitaciones del enfoque meramente conductista (la medición de las dimensiones discretas de la conducta), y utilizan una variedad de instrumentos para captar la compleja realidad del maestro desde distintos puntos de vista. Más adelante me referiré a un par de ejemplos al respecto.

Permítanme decir para finalizar la referencia los estudios correlacionales, que estos asumen que uno puede observar (neutral u objetivamente) la realidad del salón de clase dentro de los parámetros pre-establecidos (horarios de observación) y describir lo que ocurre en términos de las relaciones con el alumno o con otros resultados. Se basan en la posesión de ciertas habilidades (capacidades de observación), y la técnica de know-how especialmente cuando están involucrados un gran número de variables y diversidad de temas, y el prestigio “**good-will**” de los observadores potenciales y/o superiores jerárquicos. Con esta investigación, es difícil llegar con mucho rigor hasta el ideal del enfoque científico-positivista a causa de los problemas generados al obtener muestras al azar, y debido a la fiabilidad de algunos de los instrumentos empleados (procedimiento de



observación). Se dice que la mayoría de las limitaciones del enfoque son metodológicas. Sin embargo, algunas personas lo dudan (Sanders) expresando que además de las dificultades metodológicas, puede existir un vacío teórico que impide la búsqueda investigativa en la comprensión del proceso de enseñanza más allá de la mera identificación de las conductas de la enseñanza presuntamente eficientes.

### **B. Estudios experimentales sobre la efectividad del maestro**

Los análisis de estos estudios no indican mucho. Teóricamente representan una fase avanzada de investigación con la cual, después de haber identificado cuáles variables de los maestros afectan los resultados —a través de la investigación correlacional— no busca probar la hipótesis con experimentos controlados. Estos buscarían no sólo explicar sino también pronosticar y producir el cambio. Para poder considerar completos estos experimentos, se necesitaría enfocarlos hacia el entrenamiento de los maestros, la observación del maestro en el salón de clase después del entrenamiento, y la medición de los resultados en distintos puntos y durante un período de tiempo. Sobre este enfoque no se encontró mucho en la revisión. Sin embargo, Gage (1980) se ha referido a esta clase de estudios. El expresa que esta reciente nueva forma de investigación se podría llamar “experimentos de dos fases”.

“En la primera fase, alguna clase de entrenamiento docente es la variable independiente y se maneja adjudicándola tan sólo a uno de los dos grupos de maestros. La variable dependiente es un conjunto específico de prácticas pedagógicas, la cual se mide a través de la observación en el salón de clase. En la segunda fase, la variable independiente es el conjunto de prácticas pedagógicas aplicadas hasta cierto punto tanto por los maestros entrenados como por los no-entrenados. Los resultados educativos específicos tales como el avance en la lectura y la autoestima del estudiante, son las variables dependientes”.

Todos los ejemplos de esta investigación que proporciona Gage llegan a la fase de medición de resultados al final del proceso, pero no continúan con la medición de la perdurabilidad de tales efectos. Son, sin embargo, meritorios porque se llevan a cabo dentro del ambiente natural (los salones de clase de verdaderas escuelas).

La investigación correlacional experimental se basa en el supuesto del enfoque científico-positivista de la realidad y del conocimiento - En la fase experimental se requiere un cuidado especial del diseño y control, existen muchas dificultades de implementación en los experimentos y según Gage, “son relativamente costosos y molestos en términos de tiempo, esfuerzo, y dinero.

### **C. Estudios etnográficos-interpretativos en ambientes naturales**

Se ofrece una perspectiva muy diferente a aquella de los estudios correlacionales experimentales con el continuamente creciente estilo de los estudios etnográfico y/o cualitativo de las escuelas y la educación en ambientes naturales.

Existen por lo menos dos fuentes para este tipo de investigación. Uno proviene estrictamente de la antropología y su enfoque etnográfico y se basa en la más posible y completa participación del investigador dentro de la situación que busca entender. La otra tradición está más ligada a la sociología y extrae sus fundamentos teóricos de varios tipos de fenomenología. En ambos casos, la investigación basada en la escuela y concretamente, los estudios sobre el salón de clase, dependen de las descripciones de lo

que ocurre en términos de eventos y situaciones, grabaciones de las percepciones y experiencias de los actores, la recolección de tanta información como sea posible del contexto en el cual los eventos ocurren y desde esta perspectiva, su esfuerzo para comprender los eventos educativos y proporcionar interpretaciones tentativas.

Algunos han llamado este enfoque “total” porque busca comprender la situación completa. No se orienta en conductas discretas a los factores seleccionados, como en el enfoque positivista-cuantitativo que se encuentra en los estudios correlacionales y experimentales. Busca comprender la forma de interacción de los diversos componentes de las situaciones, sus interpretaciones, sus acciones, y los efectos que tengan éstas sobre otras acciones. Una variedad de este enfoque “total” es el de ver las situaciones como parte de mayores configuraciones sociales y bajo este aspecto, se puede acercar a la teoría social estructural-funcionalista. Elementos claves para comprender lo que ocurre en el salón de clase, por ejemplo, por qué el éxito o fracaso en los niños, pueden ser tantas las opiniones de maestros, padres y miembros de la comunidad sobre lo que es el éxito educativo, como las percepciones de los mismos niños. Así mismo, modos de interactuar, símbolos lingüísticos, significados implícitos, eventos externos todos pueden aportar para interpretar una “cultura particular de fracaso o éxito” en su relación con la educación.

El objetivo final de este enfoque de investigación no es tanto proporcionar explicaciones para los eventos como, encontrarle sentido a una realidad compleja que los informantes comprometidos observan y recogen. Lo esencial del enfoque se encuentra en la cuestión de la interpretación de lo que puede ser una gran cantidad de información recogida de fuentes diferentes.

Se han realizado muchas investigaciones de carácter cultural dentro de la tradición antropológica, la mayor parte en los Estados Unidos. En general esta investigación se refiere a los grupos étnicos y minoritarios del continente norteamericano y a grupos especiales en Asia, África y el Pacífico. Su interés ha sido los temas relacionados con el conflicto o la integración cultural. Se han basado estos estudios culturales en las descripciones profundas de la vida de la pequeña comunidad, al estilo de Margaret Mead y Ruth Benedict de quienes se ha dicho que “estaban interesados en describir e interpretar el conjunto, no en explicar su origen más allá del efecto que ejercen los individuos sobre él”. (Sanday, 1979).

La perspectiva social de la antropología es algo diferente ya que busca relacionar las situaciones y los eventos en estudio, a la realidad social más amplia. Puede existir dentro de ella una etnografía, micro o macro, dependiendo del alcance del estudio y del marco empleado para la interpretación. De esta manera, existe un estudio antropológico de las escuelas y los salones de clase que puede ser realizado con teorías más ligadas al estructuralismo p. e. Ogbu, (1977,1980), McCutcheon (1981) habla de tres clases de interpretación de la información obtenida de las observaciones del salón de clase:

1. La formación de modelos al explicar la relación de fenómenos aislados entre sí.
2. La interpretación del sentido social de los eventos a través de la “descripción en profundidad” y
3. La relación de los detalles externos del medio a consideraciones externas, tales como las teorías de las ciencias sociales, la educación, la filosofía y la historia.

Estas interpretaciones se mueven a lo largo de un continuo que va de interpretaciones internas a interpretaciones externas.

¿Qué ventajas ofrece este enfoque para la investigación sobre la efectividad del maestro en el salón de clase? Debido a su énfasis en la descripción la búsqueda de elementos que interactúan como un conjunto, y para resumir, debido al interés en los procesos y el contexto debería proporcionar naturalmente una descripción más detallada de lo que ocurre en la escuela y en el salón de clase. Al interrogar a los actores, participando en la historia de sus vidas y sus acciones cotidianas el investigador puede comprender una mayor parte de las explicaciones de los hechos y así ofrecer interpretaciones de las causas de los eventos. Se presenta un estudio interesante sobre el maestro, por ejemplo, en el libro *Beyond Bias (Más allá del prejuicio)*, el cual incluye las observaciones de salón de clase de cuatro maestros y la grabación de la historia de sus vidas, después de una serie de entrevistas en profundidad. El resultado es un cuadro de los maestros y sus acciones que ilustra su intimidad y quizás sean una fuente más poderosa para la reflexión y el cambio de los practicantes en pedagogía que los estudios más “objetivos” basados en “cuestionarios” y “clases - Pero el hecho de que el estudio sea sobre apenas cuatro personas es una limitación obvia.

¿Son representativos de la profesión pedagógica? ¿Se pueden generalizar los resultados? McCutcheon (1981) opina que se puede hablar de generalización dentro de la perspectiva fenomenológica. Logramos comprender el mundo a través de nuestra interrelación e intersubjetividad radical. Debido a esta intersubjetividad, la audiencia que lee un enfoque interpretativo (la etnografía de los cuatro maestros) generalizará a su propio caso personal. “El investigador comparte las percepciones, los prejuicios y los hechos y reeduca a la audiencia de una manera intersubjetiva”. Por lo tanto, la capacidad para generalizar depende más de la suposición de la intersubjetividad de las interpretaciones y de la habilidad de los lectores para generalizar de acuerdo con sus propias situaciones que de las generalizaciones del investigador a poblaciones más grandes que la muestra empleada en un estudio particular.

Muy cercano a este enfoque está la investigación del salón de clase de carácter sociológico que se ha desarrollado más que todo en Gran Bretaña. Más de acuerdo al enfoque fenomenológico y marxista ha observado el medio escolar para examinar la manera como se ha organizado y re-producido el conocimiento. Esta clase de estudios son de carácter micro puesto que examinan al salón de clase y la escuela detalladamente, pero pueden emplear técnicas cuantitativas y formas estructurales para registrar lo que ocurre. También algunos estudios están ligados a los etnometodólogos Cicourel y Garfinkle.

Un estudio que ejemplifica el enfoque británico es el “Classroom Knowledge” (conocimiento del salón de clase) de Keddie (1971). Es una búsqueda de los procesos involucrados en la producción de los “fracasos” académicos y para lograrlo, analiza simultáneamente la interacción maestro-alumno, la clasificación de los alumnos por parte de los educadores, y la organización del currículo. A través de la observación de los maestros dentro y fuera del salón de clase, Keddie nota que sus conceptos acerca del fracaso, que frecuentemente contradicen sus perspectivas explícitas sobre la educación, influyen en sus relaciones con los alumnos en diferentes categorías y luego se les trata en la debida forma. Al emplear el enfoque interpretativo, “Keddie puede mostrar cómo los conceptos social-mente construidos de los educadores influyen sistemáticamente en su comportamiento frente al salón de clase. Como consecuencia, resulta la diferenciación de un currículo no diferenciado” (Karabel y Habey, 1979).

Finalmente, con esta misma orientación, se puede mencionar la investigación que extrae de las fuentes fenomenológicas y marxistas y considera que la mejor manera de comprender y cambiar la realidad es con el esfuerzo de los actores dispuestos a examinar su percepción, significado y acciones. Se supone que la comprensión y el cambio se presentarán cuando los actores objetivizan su mundo y formulan planes para el cambio. Este enfoque es la raíz de la investigación acción (así como se ha desarrollado en América Latina) y, en algún sentido, combina la observación participativa de los etnógrafos con la perspectiva objetiva del investigador positivista. Se explicará algo relacionado a esto en el estudio de Vera (1982) sobre el entrenamiento del maestro "en el servicio" pedagógico.

#### ***D. Algunos ejemplos de investigación actual relacionada con los modelos anteriormente mencionados.***

Para concluir este análisis, podría ser útil examinar algunos proyectos de investigación actuales que son amplios y ejemplifican algunas de las intenciones de los enfoques anteriormente mencionados, con el fin de lograr mayor conocimiento de los maestros, sus efectos, y contribuir al mejoramiento de la educación como tal.

Me referiré a tres estudios de los cuales tengo conocimiento personal: el estudio británico ORACLE y una investigación similar en pequeña escala que se llevó a cabo en Chile; el estudio LEA sobre el Ambiente del Salón de Clase; y el estudio sobre La Escuela y Comunidad en América Latina.

#### **1. El estudio ORACLE**

En los últimos ocho años, Gran Bretaña ha producido dos estudios de fama internacional: La investigación sobre los estilos de enseñanza en la escuela primaria de Bennett (1976), dirigido a evaluar los efectos del enfoque en donde el niño es el centro del estudio utilizado por el Informe Plowden durante la década de los años 60, y el estudio "Efectos de las escuelas en la autoridad educativa" del Centro de Londres: quince mil horas.

A pesar de tener objetivos diferentes, estos estudios despertaron el interés público en los efectos de la enseñanza y las escuelas en general, y de los estilos de enseñanza en particular.

En la Universidad de Leicester, un equipo de investigadores encabezado por M. Galton, B. Simon, y P. Croll han estado realizando un estudio sobre las escuelas de primada que también está orientado a examinar lo que ocurre en ellas, qué hacen los maestros, cómo lo hacen, cómo afectan a los alumnos, y cómo afectan los alumnos a los maestros. Se desarrolla este estudio en varias etapas. La etapa inicial de carácter correlacional. Al combinar la observación del salón de clase, la observación individual del alumno, descripciones de contexto, y cuestionarios para los maestros, se produjo una descripción de 58 salones de clase en escuelas primarias, de sus estilos de enseñanza y clases de alumnos, y de la interacción entre los estilos de enseñanza y el comportamiento del alumno. Los hallazgos, en esta primera etapa, indicaron que, en relación con el currículo, prevalece el modelo tradicional enfatizando las capacidades relacionadas con la literatura (lenguaje) y la numeración (matemática); que no se apoya el reclamo, que prevalece la anarquía y la confusión en el salón de clase de la escuela primaria; y que en la práctica casi no existe la enseñanza progresiva en el sentido del Informe Plowden.

La segunda etapa del proyecto incluye una réplica de la primera con otra muestra y resultados parecidos; y un estudio de proceso-producto en donde se relacionan los estilos de enseñanza con el progreso estudiantil referido a su vez a las capacidades básicas y del estudio. Finalmente se relacionaban los estilos estudiantiles al progreso de los mismos alumnos. Al cumplir todos los datos, fue posible llegar a una descripción del profesor "exitoso"

...Los profesores exitosos tienen un nivel superior de interacción con los alumnos. Parecen dedicar grandes esfuerzos para asegurar que las actividades rutinarias marchen bien; demuestran niveles altos de cuestionamiento, y continuamente están fomentando el proceso de retroalimentación. Al mismo tiempo, motivan a los niños a trabajar solos para solucionar los problemas. La mayoría emplea interacciones de alto nivel a un promedio superior, incluyendo la expresión de ideas y otras clases de cuestionamiento abierto. También superan la necesidad de estar dando instrucciones continuamente a los niños sobre el modo como deben llevar a cabo las tareas. Esto sucede así ya que prefieren que los alumnos investiguen por sí mismos o debido a que las instrucciones iniciales fueron tan claras que no requieren un seguimiento posterior. Estos maestros, aunque utilizan diferentes estrategias organizacionales, y ponen énfasis en ciertas características específicas de sus estilos particulares, comparten sin embargo el hecho de interactuar con los alumnos más frecuentemente que los maestros que emplean estilos menos exitosos. Parece que un indicador importante del progreso de los alumnos es un aumento en el nivel de esta clase de contacto profesor-alumno.

Este estudio es un ejemplo del enfoque correlacional que trata de captar, dentro de las limitaciones del método, tantas cuantas interacciones reales sean posibles en el salón de clase. Se realizó un estudio similar, pero en una escala menor, en Chile. Se limitó la investigación a quince profesores de secundaria, en el área de biología, y se basó en observación del salón de clase según un horario flexible, una escala de actitudes de los alumnos, horario para la observación de los alumnos, y pruebas cognoscitivas. El enfoque investigativo fue correlacional, relacionando todas las variables estudiadas a cambios cognoscitivos de los alumnos, sus actitudes hacia la ciencia y la conducta del profesor. Se encontró que la conducta del profesor fue la variable más fuerte en relación con el progreso de los alumnos, cuando se tomó la conducta del profesor como variable dependiente; y la segunda en importancia cuando se tomó la conducta del profesor como variable independiente. Algo interesante en este estudio fue el hecho de que se presentaron elementos del enfoque etnográfico o cualitativo para interpretar los resultados.

No sólo se observó en los salones y en las escuelas con un instrumento estructurado sino que también se los describió libremente. Fueron estas mismas descripciones flexibles las que ayudaron a darle sentido o a fortalecer los resultados de los profesores de mayor o menor éxito y permitieron llegar a descripciones relativamente comprensibles.

## **2. IEA Estudio sobre el ambiente del salón de clase**

La novedad de este estudio es su carácter internacional. De hecho, intenta estudiar salones de clase, maestros y alumnos dentro del contexto de unos doce países muy diferentes en el primero, segundo y tercer mundo.

El modelo es correlacional-experimental con dos fases (una para cada aspecto). Debido al alcance del número de variables que pueden considerarse, es inevitablemente limitado y por lo tanto, también el grado de influencia dentro del contexto que se puede incorporar.

Sin embargo, se trata de obtener información sobre la realidad del salón de clase y los maestros con varios instrumentos: horarios de observación, observación de alumnos individuales, cuestionarios para los maestros y los alumnos, entrevistas con los maestros acerca de sus enfoques generales sobre instrucción y administración y sus intenciones concretas para cada uno de los períodos de clase observado. Se espera que los efectos de interacción de las variables del maestro-alumno-contexto sean registrados y relacionados con los resultados cognoscitivos y de actitudes de los alumnos. Se propone enfocar el análisis estadístico en la relación alumno-alumno en vez de salón-salón para examinar verdaderamente las condiciones bajo las cuales se desempeñan los maestros en un grado de mayor o menor eficiencia.

El estudio es comparativo sólo en el sentido de los modelos comunes que se observan, pero cada país tendrá su propio análisis y, de hecho, está adoptando los instrumentos básicos a sus necesidades y realidad. Habrá un análisis general, pero como ya se explicó, se enfocará de acuerdo con las características generales del salón de clase.

La segunda etapa será experimental con la condición de que la primera proporcione información suficiente para permitir detectar condiciones pedagógicas exitosas para ser empleadas en el entrenamiento pedagógico.

### **3. Estudio sobre la escuela y la comunidad en América Latina**

Este estudio es quizás uno de los primeros análisis transnacionales, inspirados etnográficamente en los salones de clase de América Latina. Está orientado a detectar los procesos involucrados en el fracaso escolar a nivel de primaria y específicamente, al aporte de los factores relacionados con los profesores. Por la manera como se está llevando a cabo, puede considerarse como un estudio macro-etnográfico no sólo en las escuelas sino también en sus comunidades, y han obtenido información de una gran variedad de fuentes.

El marco interpretativo que toman uno los eventos de la escuela a un análisis más amplio de la comunidad según sus características históricas y socioeconómicas. Se está realizando este estudio en Bolivia, Colombia, y Venezuela.

### **V. El futuro de la investigación sobre la efectividad del maestro en el Tercer Mundo.**

#### **Conclusión**

A través de este estudio, he tratado de considerar los enfoques disponibles para la investigación sobre la efectividad del maestro, sus supuestos teóricos, sus posibilidades, y algunas de sus limitaciones.

No tiene sentido el pensar que la investigación en el Tercer Mundo desarrollará métodos totalmente diferentes para comprender los procesos escolares, que no estén relacionados con estos o con los que aparecen dentro de los contextos norteamericanos o europeos. Existe demasiada tradición de dependencia y de todos modos, las realidades escolares tienen formas similares, así que siempre se pondrá atención en lo que la "comunidad científica" (p.e. Primer Mundo) tiene que decir sobre la investigación. Por lo tanto, es importante conocer y comprender estos enfoques.

A pesar de que el Tercer Mundo no produce modelos totalmente originales, se están produciendo algunas variaciones metodológicas, que inspirados por los teóricos europeos,

están relacionados con los temas y problemas que pertenecen al Tercer Mundo. Estas variaciones son maneras de responder a los temas concretos que confronta la educación en el Tercer Mundo. Donde necesitan los investigadores del Tercer Mundo ser originales, es en la identificación de sus problemas. Lo que más ha perjudicado la investigación en el Tercer Mundo ha sido la importación de la problemática y no tanto la importación de estrategias investigativas. Se pueden escoger temas con contenido internacional con tal que se los ubique como instrumentos útiles para examinar los problemas nativos, y con tal que se trate de elementos potencialmente existentes. Por ejemplo, para llevar a cabo un estudio tipo Everston, Brophy con cerca de mil variables discretas que necesitan ser analizadas según una gran cantidad de combinaciones múltiples, costaría mucho dinero en análisis técnicos y tiempo de computador. Y la pregunta es, se lograrán respuestas a los problemas urgentes del país particular o sólo será otro estudio recargado de un sinnúmero de datos que realmente no se saben interpretar ni emplear.

Creo que vale la pena la afirmación del enfoque "interpretativo"; en el cual se puede ver la capacidad de generalizar en términos de que también otras personas pueden entender el análisis dentro del contexto relativamente pequeño y percibir el que tales descripciones y modelos reflejan las situaciones suyas o de sus vecinos. Pero esto no quiere decir que a veces también se necesiten estudios macro que analicen los procesos escolares y educativos dentro de un contexto más amplio. Los investigadores del Tercer Mundo necesitan afirmar sus situaciones a través de una cuidadosa identificación de sus problemas y un esfuerzo para detectar los componentes (o variables) que están involucrados que pueden o no ser los mismos que aparecen en los horarios estructurales de observación empleados en el estudio ORACLE o en la multiplicidad de instrumentos de la investigación correlacional norteamericana.

## REFERENCIAS

- Avalos, B. and W. Haddad (1981) *A Review of Teacher Effectiveness Research in Africa, India, Latin America, Middle East, Malaysia, Philippines, and Thailand: Synthesis of Results*. Ottawa: IDRC-TS23e.
- Barr, R. and R. Dreeben (1977) *Instruction in Classrooms*. In L. Shulman (ed.) *Review of Research in Education*. American Educational Research Association. Itasca, Ill: Peacock Pub. Co.
- Bennett, N. (1976) *Teaching Styles and Pupil Progress*. London: Open Books.
- Centra, J.A. and D.A. Potter (1980) *School and Teacher Effects: An International Model*. *Review of Educational Research*, Vol. 5, No. 2, 273-291.
- Doyle, W. (1977) *Paradigms for Research on Teacher Effectiveness*. In L. Shulman (ed.) *Review of Research in Education*. American Educational Research Association. Itasca, Ill: Peacock Pub. Co.
- Doyle, W. (1979) *Classroom Tasks and Students' Abilities*. In Peterson, P. and H.J. Walberg (eds.) *Research on Teaching: Concepts, Findings and Implications*. Berkeley, Calif: McCutchan.
- Dunkin, M. and B. Biddle (1974) *The Study of Teaching*. New York: Holt, Rinehard and Winston.

- Gage, N.L. (1980) Teaching for Learning: The State of the Art. (Paper presented at the meeting of the IEA Classroom Environment Study: Teaching for Learning, Hamburg 23-27 June).
- Galton, M., B. Simon and P. Croll (1980) *Inside the Primary Classroom*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Karabel, J. and A. H. Halsey (1978) Eds. *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Keddie, N. (1971) Classroom Knowledge. In Michael F. D. Young (ed.) *Knowledge and Control*. London: Comar McMillan.
- McCutcheon, Gail (1981) On the Interpretation of Classroom Observations. *Educational Researcher*, May, 5-10.
- Ogbu, John U. (1977) Racial Stratification and Education. The Case of Stockton, California. *IRCD Bulletin*, Vol. XII No. 3, 1-27.
- Ogbu, John U. (1980) Anthropological Ethnography in Education: Some Methodological issues, Limitations and Potentials. In Gideonse, Henrik et al, (eds.) *Values Imposed by the Social Sciences*. National Society for the Study of Education.
- Rutter, M. B. Maughan, O, Mortimer and J. Ouston (1979) *Fifteen Thousand Hours*. London: Open Books.
- Galton, M. and B. Simon (1980) *Progress and Performance in the Primary Classroom*. London: Routledge and Kegan Paul.