



EL CAMINO HACIA LA RUPTURA: NOCIONES DE ESTUDIANTES A NIVEL LICENCIATURA SOBRE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Rafael Benjamín Culebro Tello
Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241

Área temática: 3. Investigación de la investigación educativa

Línea temática: 3 Formación de investigadores educativos

Tipo de ponencia: Reporte parcial

Resumen: Este documento tiene la finalidad de presentar los hallazgos en torno al estudio de caso instrumental, desde la preceptiva metodológica de Stake (1999) que permitió la recuperación y el análisis de datos obtenidos en el procesamiento de actividades de meta cognición para recuperar las nociones que emplean los estudiantes del quinto semestre al conceptualizar el campo de la investigación social, durante el desarrollo del curso Investigación Educativa I, de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional 241. Desde la categoría ruptura epistemológica (Bourdieu, 2002), el fenómeno cultural se vincula al sistema de relaciones históricas y sociales; desde esta perspectiva se emplean los conceptos de *transculturalidad* para analizar el discurso que se emplea para conceptualizar lo científico, la ciencia y sus procesos desde la postura histórica de los estudiantes. El lenguaje juega un papel central en la formación para la investigación social, por una parte constituye un vehículo común de lo aceptable para formar las ideas que se cimentan sobre el mundo, por otro lado el lenguaje tiene el poder para exorcizar estas limitaciones sobre un sistema de nociones depuradas y metódicamente depuradas, no bajo un principio unificador sino sobre la *nosografía* del lenguaje común (malas formas de hablar).

Palabras clave: Formación, investigación social, ruptura epistemológica, prenociones.

Introducción

La formación en investigación social constituye una tradición para la universidad pedagógica nacional; López, Aguayo, Ávila (2018), hacen una reflexión sobre dos tipos de formación en este rubro, *formación para la investigación y Formación de investigadores*; la formación es un proceso de transformación en el individuo y los procesos con los que interactúa, sin embargo, los planteamientos “*para la*” y “*de*” se caracterizan por: el campo, la finalidad y los límites de su producción; “... la finalidad de la formación para la investigación consiste en adquirir un desempeño experto pero con prácticas distintas a la investigación educativa...” López, et al. (2018).

Profundizando en esta reflexión se puede concluir que la formación para la investigación tiene la finalidad de cambiar, mejorar e innovar las prácticas de una profesión, aportar saberes o conocimientos prácticos sobre los objetos y sujetos de transformación; en cambio la formación de investigadores genera conocimiento original, predice, explica e interpreta los fenómenos educativos y las relaciones humanas en las prácticas de una profesión.

Sobre el planteamiento de los autores es necesario resaltar tres componentes básicos acerca de la investigación: el saber, el conocimiento, la formación (“para la”/“de”) y la reflexión; el saber, como un conjunto de informaciones, temporales, organizadas por la actividad intelectual profesional con el potencial de ser integradas y reestructuradas por el sujeto, en cambio el conocimiento es un saber apropiado que le permite comprender lo que es y lo que viven los sujetos.

El saber es una estructura que posiciona y ordena un conjunto de información de manera temporal con la posibilidad de ser apropiado por el sujeto, el cuestionamiento sobre esta perspectiva se encuentra en analizar y reflexionar si los programas de formación sobre la investigación tienden a emplear saberes con la prospectiva de ser apropiado. El lugar y función del saber, así como el conocimiento constituyen dos categorías analíticas de investigación para conocer los alcances e intencionalidades de los programas de formación, la interacción con los participantes y sus finalidades.

Por su parte Vázquez (2016) en su artículo “el lenguaje de la investigación científica” reflexiona sobre los límites del lenguaje ordinario en la formación para la investigación:

... el ejercitarme en objetos de investigación social... junto con los ámbitos formativos de las humanidades... me han encaminado por senderos que, a la vez se juntan, se separan y desaparecen... Y con esto quiero expresar lo complejo y lo complicado que resulta el empleo lexical de los términos científicos en temas tan disímbolos, y el desiderátum difícil de cumplir en el empleo del referido lenguaje. (Vázquez, 2016, p. 25)

Aspectos como la moda, la formación y la falta de una postura crítica sobre el uso del lenguaje imbrica a los sujetos en procesos de formación que emplea inconscientemente términos que de origen pertenecen

a otros campos del conocimiento (Vázquez, 2016), se emplean un conjunto de términos que distan de su origen conceptual, como metodología para referir el uso del método, estado del arte para los antecedentes y en el diseño de la investigación, el empleo de conceptos como objetivo, propósitos y finalidades de manera indiscriminada: "...la falta de crítica y la búsqueda del origen del concepto han hecho un uso indiscriminado en la ciencias sociales" (Vázquez, 2016, p. 30); el empleo del lenguaje en la investigación requiere de un carácter de científicidad, como principio de inteligibilidad científica.

Finalmente desde el aspecto epistemológico López y Guerra (2018) analizan la construcción del objetos de estudio desde el análisis a las tesis de posgrado, a nivel cultura el estudiante en su tránsito por el sistema educativo ha construido un concepto sobre la investigación limitado a la búsqueda documental sobre un tema, investigar es recolectar y organizar en un reporte un conjunto de referentes conceptuales o documentales, la investigación tiende a ser reducida a un conjunto de principios heurísticos, restando su condición de aporte y construcción de conocimiento.

Este problema en la formación se ve reflejado en la construcción de objetos de estudio, el primer intento que hacen los estudiantes de posgrado en la construcción consiste en adquirir una postura heurística, tomando como punto de partida el tema de estudio, esta área de oportunidad constituye la base para formular un conjunto de dispositivos que permita al objeto de estudio emerger de manera gradual y progresiva (López y Guerra, 2018).

La investigación social tiene sentido en la medida en que sus objetos contribuyen al entendimiento del estado de las cosas, esta frontera marca la pauta entre una investigación con espíritu científico o la integración de compendio documental: "El objeto de estudio es un proceso que, si bien pareciera posible definir un inicio con la elección del tema, tiene una ruta de gestación y maduración que se vive en todo el proceso de indagación desde donde emerge de manera gradual y progresiva" (López, et al, 2018, p. 12), la construcción de objetos de estudio es el alma de la investigación y pieza central en su didáctica, posiciona al estudiante en una lógica epistemológica donde el avance documental, antecedentes y referencias recobran sentido, exige un esfuerzo intelectual, esta postura permite considerar dimensiones que es necesario atender en la didáctica de la investigación: enfoques dialógicos con los objetos (Anzaldúa, 1998), objetos interactivos entre los recursos de los sujetos, la realidad y la perspectiva metodológica, objetos ubicados en procesos de construcción y reconstrucción.

Problemática.

La formación inicial para la investigación social al nivel licenciatura en la universidad pedagógica nacional cuenta con programas de formación sustentados en tendencias, modelos, tradiciones y modas, esta condición dificulta el desarrollo de habilidades que permitan al estudiante contar con herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas que garanticen la construcción auténtica de objetos de estudio

sustentados en procesos científicos inteligibles. Esta problemática se concreta en la ausencia de recursos didácticos que permitan la ruptura de sistemas de pensamiento canónico, la identificación del error en la práctica investigativa y la construcción y conquista del hecho científico.

Preguntas de investigación.

- ¿Cuáles son las nociones que los estudiantes de licenciatura tienen en sus discursos sobre la investigación social y sus procesos?
- ¿Qué papel juegan estas nociones en la formación de los estudiantes, conceptualización y capital cultural?
- ¿Cuáles son las condiciones que pueden desarrollar modelos didácticos para la formación de la investigación social a nivel licenciatura que promuevan una postura crítica y reflexiva en los estudiantes sobre el uso de un lenguaje que origine nuevos objetos de conocimiento?

Supuesto.

Las propuestas curriculares para la formación en investigación social a nivel licenciatura en Pedagogía de la UPN se encuentran influenciadas por *nociones comunes* (Bourdieu, 2002), este vocabulario y sintaxis anegado en lo social promueve que los estudiantes y tutores desarrollen en los espacios de formación un *pseudo cientificismo espontáneo*, empleando términos distorsionados que les impide desarrollar una postura crítica y reflexiva que permita desarrollar modelos de investigación social que promueva en los estudiantes de la generación en formación, la construcción de nuevos objetos de investigación de lo educativo, sus procesos y sujetos. La clave se encuentra en el lenguaje que se emplea y la fuerza heurística de los conceptos para constituir lógicas de descubrimiento que permita un examen continuo de los límites de validez y sus condiciones.

Propósitos.

Esta investigación desarrolla el siguiente propósito general: Analizar las nociones de los estudiantes de licenciatura sobre el proceso de investigación social empleando el concepto de *ruptura* en Bourdieu (2002), para identificar los conceptos *pre-nocionales* del sentido común con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de un enfoque didáctico para la formación en la investigación. Y los propósitos específicos:

- Identificar las nociones al interior de los recursos léxicos empleados por los estudiantes para conceptualizar la investigación social y sus procesos.
- Reflexionar sobre el papel que juega las nociones sobre la investigación social y sus procesos en

la formación inicial de investigadores.

- Identificar las dimensiones didácticas en la formación inicial de investigadores sociales implicadas en el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas sobre las prenociones para el desarrollo de rupturas en el uso de lenguaje que promueva nuevos objetos de estudio.

Desarrollo

Marco teórico y referencial.

Para el sustento del supuesto en esta investigación se proponen tres perspectivas teóricas que permitan la *inteligibilidad* del fenómeno (el dispositivo en Anzaldúa, 1998), una postura *dialógica-crítica* en la exploración de los límites y vínculos con el lenguaje (la *ruptura* en Bourdieu, 2002) y la *mediación* en el proceso de formación para la investigación (la transposición didáctica en Chevallier, 1998). El vínculo que guarda esta perspectiva reside en dos fundamentos: una crítica al uso social del lenguaje y su paso al ámbito científico, el segundo es una crítica a los procesos didácticos, el papel de los actores involucrados y su formación de interacción con los objetos de aprendizaje.

El dispositivo es un concepto genealógico derivado de las reflexiones de Foucault sobre el discurso y el poder en un nivel arqueológico, histórico, sobre *lo no pensado*, los mecanismos y estrategias para el ejercicio del poder (Anzaldúa, 1998). El término se emplea en tres sentidos: Una bola de estambre (La madeja de Deluze) o conjunto heterogéneo de discursos, lo dicho y no dicho; los vínculos que pueden jugarse entre discursos y sus elementos (la máquina para ver y escuchar relaciones) y finalmente como un espacio constituido por un momento histórico dado. Anzaldúa retoma estos tres elementos y define al dispositivo:

El dispositivo es un conjunto heterogéneo de elementos tanto discursivos como no discursivos, que con una finalidad estratégica de dominación. Se invisten de una racionalidad y buscan una concertación de fuerzas e intentan ser aceptables dentro de un campo de cientificidad, para justificar su existencia y sus estrategias de control y regulación. (1998, p. 3).

En la dinámica de las sesiones el dispositivo cumplió con un papel central por medio del empleo de un espacio de interacción que permitiera concretar desde la perspectiva de la plenaria la experiencia acumulada por los estudiantes desde un enfoque dialógico, que permitiera privilegiar el análisis y la discusión de los elementos nodales en las actividades de formación, desde este punto de vista el dispositivo es empleado desde la metáfora de *la máquina*, el grupo se constituye en un dispositivo que emplea técnicas, estrategias y marcos referenciales, a manera de medios que permiten la interacción de los participantes empleando el lenguaje: “Partimos de la premisa de que el grupo es un espacio privilegiado donde se entrecruzan los determinantes subjetivos, institucionales y sociales” (Anzaldúa, 1998, p 4); el espacio juega un papel al confrontar los

niveles de subjetivación, permite ver y hablar convirtiéndose en un analizador que mantienen cautivos a los participantes en un medio en donde se manifiesta los mecanismos *microfísicos* de poder (Foucault, 2008) presentes en las relaciones de un entramado de objetivos institucionales y concepciones ideológicas. Desde este marco referencial, las diversas actividades y los momentos de interacción mediante el lenguaje requieren de un concepto que permita la observación del fenómeno asociado a las prenociones y el uso del lenguaje y el saber inmediato en espacios de formación para la investigación; Bourdieu (2002) propone como alternativa a la tentación del uso del lenguaje común:

... al desgarrar la trama de relaciones que se entreteje continuamente en la experiencia, el análisis estadístico contribuye a hacer posible la construcción de relaciones nuevas, capaces, por su carácter insólito, de imponer la búsqueda de relaciones de un orden superior que den razón de éste. (p. 29)

El problema del proceso de *descubriendo*, desde el planteamiento de Bourdieu (2002) es la reducción de la lectura de *lo real*, la intención es generar una ruptura con lo real y la configuración que este tiene con la percepción, es necesario configurar un nuevo sistema de relaciones entre elementos que rompa con la familiaridad de la relaciones más aparentes (Bourdieu, 2002). Las porciones discursivas recuperadas en las participaciones de los estudiantes para su análisis, desde el argumento de la espontaneidad se vale de lo social y la acción humana, esta ilusión sobre la objetivación de la realidad emplea el esfuerzo de la reflexión personal a manera de una filosofía espontánea y artificial a la que Bourdieu sugiere atender bajo principios de contradicción que permita la colisión de ideas y postulados, penetrar en el mundo social como en un mundo desconocido; el problema de la ciencia deriva del determinismo metodológico, a lo que es necesario dudar (no-consciencia, Bourdieu, 2002) y asumir como inamovibles los principios y postulados metodológicos que constituyen a la ciencia; la cuestión a vigilar epistemológicamente reside en la pregunta: ¿Somos dueños de sí mismos? a lo que Bourdieu concluye:

Contra este método ambiguo que permite el intercambio indefinido de relaciones entre el sentido común y el sentido común científico, hay que establecer un segundo principio de la teoría del conocimiento de lo social que no es otra cosa que la forma positiva del principio de la no-consciencia: las relaciones sociales no podrían reducirse a relaciones entre subjetividades animadas de intenciones o “motivaciones” porque ellas se establecen entre condiciones y posiciones sociales y tienen, al mismo tiempo, más realidad que los sujetos que ligan. (2002, p. 33)

Las elecciones inconscientes rodeadas de una falsa profundidad proponen un vocabulario de las motivaciones, indagaciones superficiales, fundaciones psicológicas como vivencias, satisfacciones o razones constituyen observables para el análisis de las nociones que se emplean para conceptualizar a la ciencia y sus procesos.

Desde la perspectiva didáctica la formación para la investigación requiere de dispositivos de mediación entre aprendiz y profesor, de construcción en los actores y de objetivación como medio de interacción entre estos últimos y la investigación; Chevallard propone estas interacciones desde el concepto *transposición didáctica*: “Un contenido de saber que ha sido designado como saber enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de aprendizaje” (1998, p.45), es decir, el trabajo que permite la transformación que sufre un objeto de saber a enseñar, un objeto de enseñanza es el proceso que permite al saber sabio producto de la convencionalidad de la ciencia, que tiene al profesor como portador y vehículo de dicho saber para establecer medios y condiciones para que sea accesible, en consideración al contexto, la historicidad de los sujetos y los procesos normativos e institucionales inscritos en dicha relación.

El uso del método

La perspectiva metodológica se fundamenta en el estudio de caso instrumental, desde la perspectiva de Stake, este tipo de caso lo define: “La finalidad de este estudio de casos es comprender otra cosa... el estudio de casos es un instrumento para conseguir algo diferente a la comprensión concreta (1999, p. 17), el uso que se le dio al método consta de los siguientes pasos: 1) contextualización del escenario, 2) Definición de las dimensiones para constituir el caso, 3) Definición del caso, 4) caracterización, muestreo, y aplicación de los instrumentos, 5) contraste entre el dato obtenido y el caso, 6) Reporte de hallazgos.

La muestra es intencional, recuperada de las participaciones de los estudiantes en actividades de foro y muestras discursivas retomadas de productos elaborados y depositados en la plataforma educativa Edmodo, la finalidad es rescatar los referentes lexicales, jerga y proceso en la construcción de una postura argumentativa sobre la investigación social en el contexto de las interacciones de un espacio de formación inicial (aula de clase) en el desarrollo del programa investigación educativa I de la licenciatura en pedagogía. Estos insumos hicieron posible la selección de porciones discursivas (datos) organizados en matrices y con el empleo de las categorías analíticas: prenociones sobre la investigación social, prenociones sobre los procesos de investigación, discursos de ruptura, léxico normalizado, recursos en la construcción, estas categorías se construyeron bajo un proceso de triangulación clásica (Bertely, 2000) para la obtención de categorías intermedias de investigación y hallazgos.

Resultados obtenidos (Dato, Hallazgo)

Para la recuperación del dato se empleó un dispositivo conversacional difundido en la plataforma educativa Edmodo, este se diseñó en tres etapas: pre-activo (redacción de un encuadre, consigna y

producto), activo (publicación, difusión, operatividad de la consigna y vigilancia del producto), cierre (selección del dato y matrización). Para la organización del dato se emplearon en la matriz las categorías analíticas: *prenociones sobre la investigación, prenociones sobre los procesos de investigación, discursos de ruptura, léxico normalizado y recursos lingüísticos*.

Los datos recuperados constituyen porciones discursivas extraídas de respuestas publicadas en el muro de la consigna en el grupo Edmodo y de los productos de las mismas, seleccionadas con base al criterio de las categorías analíticas propuestas, a continuación se resumen en el siguiente esquema:

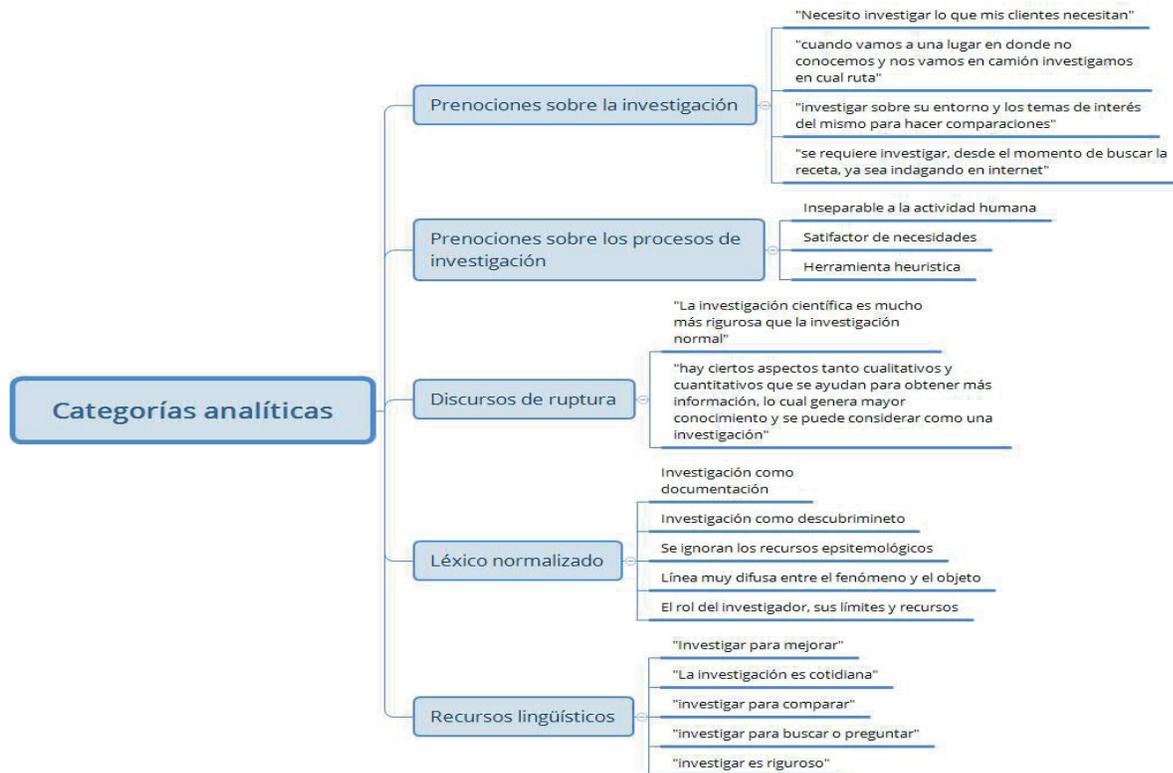


Gráfico 1: Esquema sintético que concentra el contenido de la matriz de análisis. Fuente: elaboración propia.

El esquema presenta una muestra representativa obtenida de la matriz utilizada para organizar y concentrar los datos, el criterio empleado para la selección de contenido fue por recurrencia, se puede apreciar porciones discursivas que derivaron en el análisis. El esquema se presenta organizado en tres niveles, de izquierda a derecha, el concepto organizador: categorías analíticas, al centro: las cinco categorías que se emplearon como ordenadores en la matriz, y en el tercer nivel el dato empírico obtenido.

Conclusiones

En general los planes de estudio y las cartas descriptivas para el seminario de Investigación educativa contienen componentes curriculares que intentan ubicar una perspectiva metodológica sobre el diseño de la investigación, pese a la propuesta por explorar una diversidad de estas, el lenguaje y discursos empleados en las orientaciones evidencian una filiación epistemológica y capital cultural de los diseñadores, pese a este panorama es necesario considerar el nivel de concreción áulico, es decir, las otras filiaciones y capitales que interactúan y emplean el currículo como orientación para la planificación y puesta en marcha de las actividades; al final los procesos de enseñanza y aprendizaje son resultado de la reconstrucción de las aspiraciones y elementos originales del currículo, un híbrido que filtra la esencia original en dimensiones subjetivas e intersubjetivas, políticas, metodológicas y didácticas en función al momento histórico de viven los actores en el nivel de concreción áulico.

Esta condición tiene un área de oportunidad: Las rupturas (Bourdieu, 2002) son el medio de verificabilidad más confiable, pues en esencia no dependen de la verosimilitud de la fuente (currículo) sino del esfuerzo y habilidad didáctica para ser consciente del error, la no conciencia, el cuestionamiento y la posible falsedad, el camino recorrido desde una perspectiva epistemológica tiene sentido en la medida en que los actores exploran sus límites, usos y errores; los sistemas de pensamiento canónico son vulnerables al movimiento intelectual, entendiendo este, como el conocimiento, aplicación y calce de los principios epistemológicos en cuestión a la realidad observada, todo proceso de investigación que se dote de aparente lógica epistémica pero incapacitado para hacer inteligible al fenómeno a su manifestación u objeto susceptible a ser estudiado, se encuentra en una posición más social que científica.

El dato recuperado muestra el empleo de nociones comunes, una sintaxis y vocabulario específico para conceptualizar la ciencia y lo científico, la investigación y sus procesos, es común observar que en el nivel lingüístico, estos términos se asocian a la funcionalidad “sirve para”, “se usa”, “ayuda”, “mejora”, etcétera, este nivel de conceptualización es contrario a la propuesta de Bourdieu, (2002) al recomendar un ciencia crítica que traslade el nivel de *función* al de construcción dentro de una lógica de verificabilidad del lenguaje que se emplea, sus límites de validez y condiciones. La formación para la investigación social se constituye en la elaboración de dispositivos y objetos de conocimiento lingüísticos, sus usos y estructuras culturales que significan.

El papel que juegan las nociones sobre la investigación social y sus procesos son áreas de oportunidad que requieren de un tratamiento didáctico, insumos que constituyen dispositivos conversacionales para poner en función el diálogo y análisis de las limitaciones, en una etapa inicial, entre los estudiantes y la científicidad que emplean para documentan una temática y los vínculos con la realidad contextual y el camino a la construcción del objeto de estudio.

Esta postura requiere de dimensiones didácticas sobre la formación para la investigación, en el nivel instrumental el diseño de dispositivos conversacionales sobre objetos de conocimiento que permitan el

desarrollo de herramientas *metacognitivas* y mediadores (Bodrova, 2004) que incentiven la curiosidad, el empleo del error y el uso de la duda razonable sobre un sistema dialógico. En un nivel cultural la formación en este ámbito tienen sentido en la medida en que los estudiantes se constituyen en colectivo, una comunidad académica que comparte códigos lingüísticos, una jerga y temas de conversación en común (Maffesoli, 2011). Y finalmente en el nivel de interacción de los sujetos, tomando en consideración los aspectos subjetivos, históricos e intersubjetivos, los espacios destinados para la formación tienen sentido en la medida en que los dispositivos que se aplican poseen una perspectiva histórica, es decir, son significativos en la medida en que hablan (significativo-conversacional) y se conectan con condiciones, procesos y necesidades en un justo equilibrio con una postura crítica en como lo percibe el sujeto, cómo lo comunica y la forma en cómo otros lo interpretan.

La relevancia que este estudio aporta al estado de conocimiento sobre la formación de investigadores educativos es en el diseño y aplicación de didácticas y dispositivos que permitan a los estudiantes habilidades y herramientas cognitivas que garanticen los principios de científicidad que propone Bourdieu (2002) bajo una perspectiva *antropodidáctica* para desarrollar sistemas epistemológicos que reconocen las limitaciones humanas y emplean el error como un vehículo para la generación de rupturas

Referencias

- Anzaldúa Arce, R. E. (1998). Una contribución de Foucault a la investigación grupal en el campo educativo: el concepto de dispositivo. *Siglo XXI*, 2-7.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura*. México: Paidós.
- Bodrova, E., & J. Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente*. México: SEP/Pearson.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., & Passeron, J. C. (2002). *El oficio del sociólogo*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Chevallier, Y. (1998). ¿Qué es la transposición didáctica? En Y. Chevallier, *En La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado* (págs. 45-66). Argentina: Aique.
- Foucault, M. (2002). *La Arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Buenos Aires: Paidós.
- López Velarde, J. R., Aguayo Rendón, L. M., & Ávila Gómez, H. (2018). *Formación, investigación y mejora docente. Narrativas sobre experiencias didácticas en posgrados en educación*. Zacatecas. México: Taberena.
- Maffesoli, M. (2011). *El tiempo de las tribus*. Madrid: Morata.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Vázquez Sánchez, J. (2016). El lenguaje de la investigación científica. *Educación y sociedad*, 25-30.