

RACIONALIDAD Y EPISTEMOLOGÍA EN MAESTRÍAS EN EDUCACIÓN

JUAN GARCÍA CORTÉS

Introducción

I. El problema

Las diferencias en la formación como investigadores de tutores y asesores, generan problemas en la formación de los maestrantes obstaculizando los avances de sus investigaciones. Posteriormente el problema se continúa en lectura de tesis y otorgamiento de votos.

En la práctica de la investigación, el apego a los textos y en algunos casos a autores, han provocado una acentuada dependencia que convierte, a los textos y autores, en garantía de su status científico.

Objetivos

La presente investigación, realizada como tesis de grado, se encuentra conformada por cinco capítulos con los siguientes objetivos:

Central:

- Destacar los rasgos de la formación filosófica (ontológica y epistémica) de los docentes y tutores de la maestría en Pedagogía y las particularidades que implica la posición académica de esos rasgos en la práctica educativa.

Relacionados:

- Delimitar teórica y filosóficamente la formación epistemológica implícita o explícita que se sustenta en las maestrías en Pedagogía.

- Precisar la participación de la epistemología en las diversas acciones de investigación educativa de la maestría seleccionadas.

Ámbitos de la tesis

Contenidos.

En el primer capítulo (ver anexo), se hace referencia a como se ha generado la investigación en educación en nuestro país, esto es, una posibilidad para superar problemas y hallar nuevos elementos por los cuales sea comprensible el campo de conocimientos de la educación. Los antecedentes son tratados como referentes desde los cuales la formación de docentes e investigadores paulatinamente van precisando objetos de investigación y vigorizando métodos, sujetos a situaciones institucionales particulares. Los protagonistas del desarrollo están asociados a movimientos políticos desde lo exterior e interior, cuya historia permite aún avances y perspectivas posibles.

El campo de la presente investigación (referente empírico), está estructurado alrededor de universidades públicas y privadas centralizadas desde la FES – Aragón, debido a la participación de docentes comunes e investigadores que se encuentran en las entidades de Hidalgo, Puebla y Estado de México cercanas al Distrito Federal. Además se han incorporado opiniones resultado de experiencias en la Universidad Pontificia de Sao Paulo (Brasil) y el CIIDET de Querétaro.

La racionalidad y la científicidad modernasⁱ son las componentes fundamentales para explicar y comprender científicamente nuestro entorno, desde luego también en lo académico, elementos indispensables si deseamos anclar la docencia y la investigación de las maestrías comprensivamente.

Desde categorías como Razón y Realidad, estructuradoras de Conocimiento y Verdad, por ejemplo, en el capítulo III, se retoma un debate acerca de la especificidad de los procesos cognitivos. Debate en que se formula una crítica a las posiciones pasivas y desinteresadas que frecuentemente aparecen en los procesos formativos, aún en la vida académica del posgrado.

La crítica a profundidad, de estas posiciones pasivas, ha sido planteada por Feyerabend y continuada por corrientes como la Complejidad (Morin) y recientemente por el análisis semiótico del conocimiento de U. Eco (1999). Integrando las aportaciones de la Epistemología crítica de León Olive y su equipo se constituye la fundamentación teórica y epistemológica de la tesis.

El capítulo IV, consiste en diferenciar a profundidad las investigaciones cuantitativas y cualitativas desde sus propias lógicas asociadas a la especificidad de los objetos de

estudio y sus comportamientos ontológicos, y no únicamente en la posibilidad de emplear aparatos matemáticos para la descripción de los objetos o en la interpretación estadística de los resultados.

J. Katz (1983)ⁱⁱ en *A theory of qualitative methodology*, determina a la Inducción analítica como un método cualitativo que permite arribar a un ajuste perfecto entre la información y las explicaciones de los fenómenos de lo social. Borobia, en sus comentarios señala que la inducción analítica, nos permite redefinir y reintegrar nociones teóricas, en tanto mantiene la búsqueda de nuevas posibilidades en la aplicación de las categorías.

Finalmente en el mismo documento Raquel Borobia concluye que en la inducción analítica los conceptos se convierten en *sensibilizadores*.ⁱⁱⁱ Este proceso permite al investigador un proceso permanente de ida y vuelta de la teoría a los datos y de estos nuevamente a la teoría, modificándose mutuamente cada vez que se encuentra un nuevo dato.

Presentamos en el capítulo V, hallazgos y resultados que nos permiten plantear una situación similar en la aceptación e intervención de la epistemología en la vida académica de las maestrías determinadas.

Odontología y epistemología

La base filosófica.

La larga trayectoria de la razón técnica como cobertura de las investigaciones sociales ha sido afectada por la emergencia de racionalidades que desde una perspectiva no-racionalista proponen diversas metodologías que es necesario entender (Erkennen) desde sus raíces filosóficas igualmente emergentes por su condición develadora. Los conceptos de ciencia y conocimiento han sido sometidos a un análisis crítico desde sus mismas interioridades (Popper)^{iv} afectando la autoridad que siempre habían desempeñado. Las nuevas visiones de mundo han permitido crear nuevas perspectivas para la científicidad y para la investigación, aún desde la misma ciencia convencional.

Metodología de la investigación

La persistencia de la razón.

El presente apartado de la tesis se ha dividido en tres partes para su mejor abordamiento. Por una parte es necesario recuperar las aportaciones de las nuevas epistemologías para la mejor comprensión de las complicaciones al interior de las investigaciones socio-educativas de los posgrados. Lo que hace necesaria una revisión a las formas como hasta ahora ha desarrollado la investigación convencional, incapacitada para detectar las confusiones metodológicas provocadas por la ausencia de una posición filosófica que permita desentrañar sus lógicas. En tercer término se expone el desarrollo de la presente tesis intentando integrar las categorías de la Ontología y la Epistemología, por medio de categorías de interpretación, para hacer legible las practicas de la docencia y la investigación en la vida académica de las instituciones, incluidas las tutorías y asesorías de tesis.

- El método: Inducción Analítica. (IA)

Además de textos tradicionales de Metodología de la Investigación como lo son los de Forni (1992), Glaser y Strauss (1967), Goetz y Le Compte (1988) y Taylor y Bogdan (1990), ha sido de mucha utilidad para nuestra comprensión del método, la obra de Miguel S. Valles,^v principalmente para el estudio de la aplicación de esta estrategia, y un capítulo de la obra de Denzin (1978) *Solución al problema de la inferencia causal: inducción analítica*, en traducción de Floreal Forni. Este texto nos acercó otro ejemplo de utilización de la inducción analítica como lo es el de Lindesmith, en su estudio sobre la adicción al opio.

- Instrumento. ¿Por qué entrevistas semi-estructuradas?

Como se plantea en el texto de Taylor y Bogdan^{vi} especializado en investigación cualitativa, es muy frecuente pensar en el cuestionario y la entrevista, cuando se piensa en instrumentos para recabar información en las investigaciones sociales y por lo tanto, también, en educación. Como se establece en otro documento sobre el mismo tema, se descuidan otras formas de obtener información.

En las respuestas se abordan directamente juicios sobre las discusiones acerca del conocimiento y el método en la formación de investigadores del posgrado. Además se delimita el alcance y profundidad de la información durante la aplicación del instrumento y permite conocer opiniones y juicios valorativos de los docentes en relación a la importancia que instituciones y vidas académicas otorgan a la Epistemología como eje formativo en investigación.

- Las instituciones.

Campo de la investigación.

El rasgo común de las maestrías así determinadas es la relación que existe entre desempeño docente, origen académico de los maestrantes o cercanía con la Facultad de Estudios Profesionales – Aragón.

1. BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS
2. BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA. **(BUAP)**
3. CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES EN EDUCACIÓN. **(CESE)**
4. CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN TÉCNICA **(CIIDET)**. QUERÉTARO
5. INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y EDUCACIÓN. **(IISUE)**. UNAM
6. FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES – ARAGÓN. **(FES – ARAGÓN)**. UNAM
7. INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES A. CRAVIOTO (HIDALGO)
8. INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS EN EDUCACION DEL ESTADO DE MÉXICO. **(ISCEEM)**
9. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SAO PAULO
10. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, **(UPN)**
11. UNIVERSIDAD VERACRUZANA **(UPV)**
12. UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA. **(UPAEP)**

- Los informantes

De los informantes considerados para la presente investigación, como fuentes de información de mayor confiabilidad podemos establecer algunos perfiles ubicados en campo educativo:

- Último grado obtenido: maestría
- Antigüedad en la institución: 3 años
- Experiencia docente: 5 años
- Experiencia en investigación: 3 años
- Experiencia en asesorías y/o tutorías: 3 años

INFORMANTE	PROFESIÓN	GRADO	DOCENTE	NVEST	INSTITUCION
1. RRG	Ing. Química	Maestría	10	10	CBACH/CESE
2. RSP	Pedagogía	Doctorado	20	20	CIIDET-FES ARAGON
3. JJM	Psicología	Doctorado	17	17	BUAP
4. AQP	Psicología	Doctorado	20	30	BUAP
5. SDA	Economía	Doctorado	10	10	FES ARAGON
6. ALS	Psicología	Cand. Doct.	20	20	FES ARAGON
7. IGG	Historia	Doctorado	8	8	BUAP/CRAVIOTO
8. ACA	Antropología	Doctorado	30	30	FES ARAG/UPN/PUSP
9. NCS	Psicología	Doctorado	15	10	UIAP/UPAEP
10. DGR	Pedagogía	Maestría	15	10	BENM
11. FBC	Idiomas	Maestría	10	10	FES ZARAGOZA
12. DPA	Pedagogía	Doctorado	20	15	ISCEEM

- Intervenciones en las líneas de investigación, docencia y currículum

Las intervenciones que la academia realiza en las asesorías y tutorías generan un entramado diverso en las cuales el alumno encuentra dificultades para atender alguna de las opciones que se le presentan. Un supuesto implícito de la tesis, plantearía que las opciones, algunas veces divergentes, sobre metodología hallan un plano de concertación

en las categorías que desde la filosofía abordan los procesos cognitivos e interpretativos sobre los cuales se construyen las nociones de la realidad.

- Procedimiento Analítico Cualitativo (PAC)

El presente apartado de la tesis se ha dividido en tres partes para su mejor abordamiento. Por una parte es necesario recuperar las aportaciones de las nuevas epistemologías para la mejor comprensión de las complicaciones al interior de las investigaciones socio-educativas de los posgrados. Lo que hace necesaria una revisión a las formas como hasta ahora ha desarrollado la investigación convencional, incapacitada para detectar las confusiones metodológicas provocadas por la ausencia de una posición filosófica que permita desentrañar sus lógicas. En tercer término se expone el desarrollo de la presente tesis intentando integrar las categorías de la Ontología y la Epistemología, por medio de categorías de interpretación, para hacer legible las prácticas de la docencia y la investigación en la vida académica de las instituciones, incluidas las tutorías y asesorías de tesis.

F1 **Sistematización de la información** **Items**

Primer análisis: Transcripción – codificación

F2 **Interrelación de supuestos con bases teóricas**

Segundo análisis: Campos de concentración

de información

CCI

Ámbitos-Items-categoría

F3 **Procesamiento analítico de la información.**

Método de comparación constante.

MCC

Tercer análisis: Unidades de información

UI. Relación Teoría – CCI

3. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.

“...el tema no me interesa”.

Más que descubrimientos, la tesis ha sido dirigida al enfoque de los problemas de investigación y elaboración de tesis desde la voz de los mismos actores de los posgrados. Los perfiles de los docentes parecen autorizarlos a exponer sus análisis en procesos que han vivido el tiempo suficiente para conocer y participar en experiencias en el interior de los procesos y proponer juicios críticos y propuestas de solución. La vertiente filosófica parece adolecer de la reserva de los docentes e investigadores de ambas tradiciones científicas, sin ignorar desde luego que la crítica a la cientificidad está siendo apoyada decisivamente por los científicos avanzados aún en las mismas ciencias convencionales. En tanto que para las ciencias socio-culturales se presenta un panorama de expectativas insospechadas ante el asomo de nuevas racionalidades y epistemologías.

- La persistencia de actitudes como rigurosidad extrema, parece representar un deseo inconsciente por alcanzar la rigurosidad científica extrema de las ciencias denominadas exactas. Parece mantenerse la seguridad en la razón en sí misma, acrítica.
- No parece existir interés en abordar las racionalidades que, desde la filosofía, subyacen en el debate entre tradiciones cualitativas y cuantitativas.

Las opiniones sobre conocimiento en la investigación y docencia de las maestrías, abordan significados que sugieren la revisión del concepto o conceptos que se tienen, así como de sus aplicaciones.

- No es posible mantener cursos aislados que responden a una idea de marketing educativo, es necesario articular los conocimientos, contenidos, finalidades, no como algo suelto, aislado sino con una finalidad.
- El conocimiento no puede ser tratado en los posgrados sólo como simple transmisión o manejo de información.

En el ejercicio de tutorías y asesorías existen posibilidades de entender al conocimiento desde perspectivas comprensivas que parecen haberse perdido en el ejercicio de la docencia.

- Se trata de conducir al asesorado a reflexiones y abstracciones desde donde construir el objeto de estudio con nuevas perspectivas y enfoques. Se tiene la posibilidad de generar conocimientos especialmente en las investigaciones de tesis, depende de los posgrados, condiciones, niveles, etc., pero más concretamente del asesor de tesis.

- Para la mayoría de los docentes, los conocimientos sólo son enunciados, no existe una actitud crítica de los conocimientos por parte de los maestros. Por parte de los alumnos “se mueven en términos de información”, atendiendo la posición que el maestro guarda, como aceptación o rechazo respecto a la información que presenta, en el uso que hace el maestro y asumiendo una actitud similar.

A la pregunta, si la academia había conceptualizado el conocimiento o si los docentes habían elaborado su propio concepto de conocimiento, la respuesta parece ser una advertencia a no hegemonizar un concepto definitorio de conocimiento o a tratarlo ideológicamente.

- El conocimiento se construye y se reconstruye en el aula, pero es mayor el reto de como se hace uso del conocimiento y de la información como herramientas en la investigación. Lo importante es el uso de esos conocimientos o de las teorías, independientemente de lo que se pueda conocer o tener como información.

La Epistemología como procesos de crítica a las diversas formas de apropiarse de la realidad se manifiesta claramente en el discurso de los entrevistados.

- Esto fue considerado como una segunda ruptura con la epistemología, la primera ruptura se presentó después de diferenciar los diferentes contenidos del conocimiento de la licenciatura comparados con los conocimientos de maestría, hasta conseguirse una disciplina de aprendizaje que considera debe ser parte de la actitud de todo investigador como habitus.

Sobre conocimiento la inquietud es semejante. Se construye alrededor del concepto sin haberlo sometido a crítica.

- La información revela la importancia que tiene, la epistemología, en la teorización, fundamentación y en el instrumental metodológico (aspectos que se analizan desde el anteproyecto en UPAEP), “desde cómo se generaron los conocimientos” hasta localizar la relación necesaria con la línea de investigación correspondiente.

- Complementando la preocupación por destacar la importancia de la Epistemología, desde la base marxista (corriente filosófica comprometida ampliamente con las discusiones sobre el conocimiento en las Tesis sobre Feuerbach, p.e.) se insiste en resaltar el carácter activo del sujeto en su aproximación a la realidad.

- Ante la necesidad de incluir la epistemología en los planes de estudio, la gestión del conocimiento es una de las vías que se pueden implementar buscando por una parte que los mismos docentes definan las áreas y las temáticas formativas (FES-Aragón). Porque los docentes pueden analizar sus experiencias y sus necesidades "...no es lo mismo... que alguien venga, (y) nos diga..."
- Sin embargo al obtener el grado de doctor se pierde esa humildad de acercarse al conocimiento y se hacen más profundas las propias convicciones sin considerar las limitaciones formativas.

Bibliografía

- Bachelard G. (1989). *Epistemología* (2da. Ed. en español). Barcelona: Anagrama.
- Borobia R. (2004). *La Hipótesis en estudios cualitativos*, Entre Ríos: Revista Pilquen, año VI, No. 6. www.revistapiquen.com.ar
- Buck-Morss S. (1981). *Origen de la Dialéctica Negativa*. México D.F.: Siglo XXI.
- Dávila A. (1994). *Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales: Debate teórico e implicaciones praxeológicas*. En Delgado J. M. *Métodos y técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*
- Delgado J. M. et al. (1994). *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. México D.F.: Síntesis.
- Eco U. (1999). *Kant y el Ornitorrinco*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Feyerabend P. (2008). *Adiós a la razón*. Madrid: Tecnos (Grupo Anaya S.A.).
- Habermas J. (1986). *Conocimiento e Interés*. Barcelona: Tecnos.
- Kurnitzky H. (1994a). *La Modernidad un proyecto inacabado*, (s/d)
- Taylor S. J. y Bogdan R., (1999). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México D.F.: Paidós.
- Mardones, J.M. y Ursúa N. (1999). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. México D.F.: Ediciones Coyoacán S.A. de C.V.
- Mayntz R. et al. (1985). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Madrid: Alianza Universidad.
- Olivé L. (1995). *Racionalidad epistémica*. Madrid: Trotta S. A.
- Ortí A. (1994). *La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social*. En Delgado J. M. *Métodos y técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*.
- Rodríguez G. et al. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Valles M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión*

metodológica y práctica profesional.
Madrid: Síntesis.

Vázquez Roca Adolfo (2006). *La epistemología de Feyerabend*, en www.observacionesfilosóficas.net,

Anexos y Notas

Esquema general de la investigación

INTRODUCCION. Estado del conocimiento, objetivos y supuestos.



-
- ⁱ Olivé, L. (1995). *Racionalidad epistémica*. . Madrid: Editorial Trotta S. A., P. 11
- ⁱⁱ Borobia, R. (2004), *La Hipótesis en estudios cualitativos*, Entre Ríos, : Revista Pilquen, año VI, No. 6. P. 2.
- ⁱⁱⁱ Ibid. P. 3.
- ^{iv} Mardones, J.M. y Ursúa N. (1999). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. México D.F: Ediciones Coyoacán S.A. de C.V. P. 22
- ^v Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Ed. Síntesis. P. 343.
- ^{vi} Taylor S. J. y Bogdan R., (1999). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México D.F.: Paidós, P. 100.