



## ANÁLISIS DE LAS DIMENSIONES SOCIOHISTÓRICAS, TEÓRICAS Y EPISTEMOLÓGICAS EN LAS INVESTIGACIONES EDUCATIVAS (2012-2021)

### **Coordinadora Valencia Aguirre Ana Cecilia**

*Universidad de Guadalajara*

cecilia.valencia@academicos.udg.mx

### **La dimensión sociohistórica en los Estados del Conocimiento 2012-2021**

#### **Castillo Castillo Guillermo**

*Universidad Pablo Guardado Chávez*

d.investigacion@upgch.mx

### **Epistemología y fantasía en la investigación educativa**

#### **Cacho Alfaro Manuel**

*UPN Unidad 113 León Guanajuato*

castoriadis2@hotmail.com

### **El papel de la teoría en las investigaciones educativas mexicanas**

#### **Valencia Aguirre Ana Cecilia**

*Universidad de Guadalajara*

cecilia.valencia@academicos.udg.mx

**Área temática:** A3 Investigación de la Investigación Educativa

**Línea temática:** Dimensiones de la investigación educativa: teórica, metodológica y epistemológica



## Resumen

La investigación educativa se construye por agentes implicados en comunidades, no se realiza en soledad sino desde procesos donde están implicadas culturas, tradiciones y formas determinadas de hacer, pensar y gestionar la investigación en y desde las instituciones. Por ello, este simposio, aborda desde una mirada crítica y analítica tres dimensiones que permiten explicar el quehacer investigativo desde la imbricación de las dimensiones; sociohistórica, epistemológica y teórica. Dado que, tanto la teoría y la epistemología tienen una dimensión sociohistórica y no son asépticas ni neutrales, sino que se gestan en un devenir político, sociohistórico e institucional.

El abordaje de estas tres dimensiones se conforma de tres momentos: 1. La particularidad de cada una en la década de análisis y con respecto a las anteriores; 2. El posicionamiento para

acercarnos al análisis; 3. Los hallazgos en cuanto a continuidades, rupturas y tensiones con respecto a periodos anteriores. El estudio forma parte de los Estados del Conocimiento en la década 2012-2021, en el área Investigación de la investigación educativa en México, situado en el análisis de las dimensiones epistemológica, teórica y sociohistórica, las cuales no pueden abordarse de manera aislada sino desde una discusión donde se evidencia su complejidad, imbricación e interrelación productiva y dialógica. El simposio representa, por ende, la oportunidad y el espacio para ese encuentro, donde, a su vez, podrán ponerse en tensión puntos de encuentro y tensión desde tres cuestiones fundamentales ¿Cuál es la particularidad de las dimensiones con respecto a las décadas anteriores? ¿Cuáles son las continuidades, ruptura y/o emergencias del quehacer investigativo con respecto a estas dimensiones? ¿Cuáles son los hallazgos y las tareas para la reflexión con respecto a qué y cómo producimos en IE y desde qué dimensiones socioculturales y teórico-epistémicas?

**Palabras clave:** Investigación Socioeducativa. Investigadores Educativos. Dimensiones sociohistóricas, epistemológicas y teóricas

### **Castillo Castillo Guillermo**

Doctor en Estudios Regionales por la Universidad Autónoma de Chiapas. Ex jefe del Dpto. de Psicopedagogía y profesor del Centro Universitario Justo Sierra nivel Preparatoria, CDMX. Fue profesor de la Lic. en Pedagogía de la UNACH; profer de nivel Licenciatura, Maestría y Doctorado en la Universidad Pablo Guardado Chávez, actualmente responsable del área de investigación. Asesor nivel maestría y doctorado en el Instituto de Estudios de Posgrado del Estado de Chiapas, Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Miembro regular de la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa y Miembro regular de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica.

### **Cacho Alfaro Manuel**

Filósofo por parte de la Universidad de Guanajuato y de la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestro en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Querétaro. Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. Es Coordinador de Investigación y Posgrado en la UPN Unidad 113 León. Miembro fundador del Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa en el Estado de Guanajuato (CIIEEG), participa en la Red de Posgrados en Educación y en la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa (RedMIIE). Autor de tres libros.

### **Valencia Aguirre Ana Cecilia**

Doctora en Educación, Universidad de Guadalajara. Exprofesora de escuela primaria. Formadora y coordinadora de posgrado en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. Profesora investigadora de tiempo completo en el Departamento de Filosofía de la Universidad de Guadalajara. Distinciones: Profesora con Perfil PRODEP; Miembro del Sistema Nacional de investigadores; Miembro Regular del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Miembro Regular de la Academia Jalisciense de Ciencia A. C; y Miembro de la Asociación Mexicana de Filosofía, A.C. Miembro de la Red de Investigaciones sobre Adolescencia y Juventud. Aborda temas de formación docente, subjetividad y adolescencias en contextos socioeducativos.

## LA DIMENSIÓN SOCIOHISTÓRICA EN LOS ESTADOS DEL CONOCIMIENTO 2012-2021

Castillo Castillo Guillermo

### Resumen

La dimensión sociohistórica, nos permite comprender la Investigación Educativa (IE) en su devenir histórico-político-económico-social-cultural, desde una posición epistemológica de complejidad. Visibiliza la apropiación de las políticas públicas en educación como posibilidad para el desarrollo de la IE, en función de su recepción, comprensión y asimilación en un contexto educativo particular, interrelacionándose con las tradiciones y culturas de las instancias de administración y gestión en las Instituciones de Educación Superior, Centros de Investigación, Redes de investigación, reflejadas en la toma de decisiones de los cuerpos académicos, grupos de investigación, asesorías, tutorías y maneras de formar nuevos agentes de la IE y de cómo se realiza la investigación en educación, en este ejercicio, se analiza el papel que tiene esta dimensión en los Estados de Conocimiento 2012-2021 del área 3 Investigación de la Investigación Educativa del Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

**Palabras clave:** Dimensión sociohistórica, estados del conocimiento, investigación educativa.

### Introducción

En los Estados de Conocimiento (EC) de los periodos 1992-2002 y 2002-2011, se puede notar que no se realizó un meta-análisis, particularmente, en la década 2002-2011, aunque se profundiza en las categorías de Epistemología, Agentes, Uso y distribución del Conocimiento, Políticas en la Investigación Educativa, Formación de Investigadores, el estudio derivó en entender la legitimación de la actividad investigativa centrada en la generación de conocimiento, dentro de un contexto cultural específico diverso y evolutivo históricamente, donde el agente construye su identidad a partir de su formación como tal en los posgrados, el reconocimiento de sí mismo, de los pares y de las instituciones (Sañudo, et al. 2013); en la posición epistemológica fue utilizado un andamiaje construido a partir de la teoría de los campos de Bourdieu. Para los EC 2002-2012, el equipo de investigadores conformados por la Red de Investigadores de la Investigación Educativa, la Red de Posgrados en Educación e investigadores del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, decidieron un posicionamiento a partir de la teoría de la complejidad de Edgar Morin:

Esta posición epistémica, establece un orden sistémico para comprender los conceptos de red, superar el modelo del pensamiento disciplinar y transitar a la

transdisciplinariedad integral y holística, posibilita analizar la investigación educativa, sus investigadores y su producción desde una perspectiva histórica, cultural, temporal, social, institucional; esto implica una mirada desde la complejidad sistémica y de esa manera posibilita el enfoque de la mirada en un entramado que considera las redes y nodos que la conforman y se logra integrar y apreciar las relaciones que se generan entre los elementos, aunque sea de manera parcial. Luego se tienen espacios de carácter heurístico para comprender los procesos de producción de conocimiento, usos, distribución y formación, desde su devenir histórico contextual, a partir de su propio desarrollo y conexión en red.

Esto es posible, intentando comprender, a la organización como un sistema complejo, abierto, influenciado por un contexto social donde se encuentra inserta, en un tiempo y espacio determinado que le confiere características propias, desde la perspectiva de Morín (1997), esto permite visualizar de manera un tanto holística, la interrelación de los elementos que la conforman y que le dan sentido al sistema. (Castillo, 2020: 10).

Asimismo, se optó por trabajar las dimensiones de la investigación educativa, la dimensión epistemológica, la dimensión teórica, la dimensión ética y la dimensión sociohistórica, en este trabajo desarrollaremos la dimensión sociohistórica en los EC 2012-2021.

## Desarrollo

En congruencia con párrafos anteriores, se decidió trabajar el meta-análisis de los EC, por lo tanto se trabajó por primera vez con dimensiones de la IE, una de ellas fue la dimensión Socio-histórica, un objetivo medular de implementar la dimensión Socio-histórica en el EC del área 3 de COMIE, Investigación de la Investigación Educativa (IIE), fue dar cuenta y analizar los acontecimientos transcurridos a nivel cultural, económico, contexto sociopolítico, que atraviesan las Instituciones de Educación Superior (IES), así como otras Instancias generadoras de conocimiento en México, en el periodo comprendido del 2012 al 2021.

Podemos considerar que la dimensión socio-histórica considera los cambios sociales relativos a la educación como lineamientos de Organismos Internacionales (OI) vinculados con la promoción de la IIE, propuestas en materia de políticas públicas de educación, así como de ciencia y tecnología en el país y en las entidades federativas que promueven cambios en las IES y otras instancias que llevan a cabo investigaciones educativas, proyectos formativos que se plantean como alternativos o innovadores para coadyuvar a las necesidades sociales del momento o atender sectores poblacionales que han sido marginados, de cómo estos son interpretados y asumidos de maneras distintas por IES u Instancias que generan conocimiento a través de un tiempo y espacio determinado por las tensiones de lo global a lo local y viceversa, en una relación dialógica revulsiva dependiendo el contexto cultural y social del que se trate en el territorio de México.

En los EC de la década que nos ocupa, se consideró importante Identificar las características socio-políticas de la dimensión sociohistórica de la IIE en México, lo cual nos llevó a pensar que era necesario hacer énfasis en que las condiciones sociopolíticas que permean el país, estas tienden a generalizar las condiciones de las IES y no situarse en las particularidades de las distintas zonas del país; y aunque hablar de diversidad suele ser un factor positivo, por la gama de posibilidades que pueden nutrir los discursos y experiencias en general, también se puede abordar desde las especificidades de las distintas zonas en las que se hace IIE, esto es dialogar desde lo global, hacia lo local contextual, en dónde se encuentra ubicado geográficamente la institución dónde se realiza la IE, su cultura, tradiciones, costumbres, maneras de ser y sentir la educación y todo lo que conlleva la participación en el desarrollo de la misma.

De esta manera, el estudio se centró en analizar las políticas públicas de algunos organismos nacionales que orientan el quehacer de la IIE en México como: el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Cabe destacar que es importante considerar, en lo local, los Planes de Desarrollo de las IES de cada estado para profundizar en el análisis.

Una de las continuidades de esta década con relación a las anteriores fue tomar como referente las mismas líneas de investigación, lo que visibilizamos como emergente, que es distinto en cada entidad federativa que participo, y que se consideró necesario tomar en consideración en el meta-análisis es el contexto geográfico-histórico-político-económico, y la manera de apropiarse de las políticas públicas y de financiamiento de manera regional-local, esto nos reafirma lo acertado que fue la elección de la *mirada* epistemológica y a lo largo de todo el proceso de la investigación incluyendo el análisis, que se determinó en colegiado por el equipo de investigación nacional al inicio de la investigación, la cual es la de la *complejidad*.

Teniendo en cuenta lo anterior, se determinó la incorporación epistemológica y teórica de la complejidad complementada con la dimensión sociohistórica, tanto para la configuración del problema, como en el análisis de resultados además en este último apartado se desarrolla de manera transversal la delimitación regional.

Los elementos vertidos en los resultados, discusión y conclusiones de las entidades federativas, es una primera evidencia del conocimiento sociocultural lo cual es una interpretación, es teoría interpretada a la luz de las particularidades.

Para comprender la parte sociohistórica en la IE nos hicimos la siguiente pregunta ¿Cuáles son los cambios que se aprecian en los periodos de gobierno federal de la década 2012-2022 respecto a la IE en México? para responder se realizó un análisis de las políticas públicas en materia educativa en ese periodo, apoyándonos en la tesis de que la historia que antecede un hecho institucional, social, cultural, colectivo o individual, constituye formas de hacer, pensar y actuar en eventos emergentes o en desarrollo, y con ellos tienen lugar la conformación de una identidad entre quienes se constituyen como actores de esa realidad, en este caso los encargados de la Investigación Educativa. Estos procesos dan cuenta de

prácticas o posicionamientos asumidos por los sujetos en sus instituciones, sobre todo en aquellas que se orientan a la formación de investigadores, sin que necesariamente esta práctica forme parte de una función sustantiva en la tradición o en el origen de las instituciones y de programas educativos, sino como producto de lineamientos de políticas públicas, de acuerdos institucionales o incluso de iniciativas personales o grupales en contexto.

La definición de las funciones sustantivas de las Instituciones de Educación Superior, han transitado por acciones centradas en atender necesidades de desarrollo de las nuevas generaciones de la sociedad, así como otorgar impulso al conocimiento científico, el desarrollo de las tecnologías y la innovación. Pero no siempre se tuvieron estas prioridades en los espacios educativos, pues las condiciones contextuales, sociales, políticas y materiales han sobredeterminado el rumbo y los propósitos de las instituciones.

En el sexenio de Calderón Hinojosa (2006-2012), se pretendía impulsar una transformación de la calidad educativa, sin embargo fue una de las propuestas neoliberales que más controversias generó en las comunidades académicas y en la sociedad en su conjunto, pues entre los elementos más presentes, se tuvo el avance del modelo neoliberal, el cual pretendía entre otras cosas, la privatización y mayor control de las IES, por ello el énfasis en el diseño curricular mediado por el modelo de competencias, para el desempeño eficaz y eficiente de los egresados en el mercado laboral para la productividad y la certificación de los profesionales de todas las disciplinas (Chacón, A., Rodríguez, O., 2009). con Peña Nieto (2012-2018), se hace una reforma constitucional aprobada por el Senado en 2012. Entre las propuestas centrales, se plantearon rubros prioritarios plasmados en el Programa de CONACyT como: una estrategia general para elevar la productividad y llevar a México a su máximo potencial, por lo que se orienta la actuación gubernamental en torno a cinco metas nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Próspero y México con Responsabilidad Global, incluyendo además tres estrategias transversales: Democratizar la Productividad, Gobierno Cercano y Moderno, y Perspectiva de Género, en concordancia con “Hacer del desarrollo científico, tecnológico y la innovación pilares para el progreso económico y social sostenible” (Diario oficial, 2014). En el gobierno de López Obrador se plantea una nueva arquitectura para las tareas de gobernanza en las IES que incluyan administración, gestión, investigación, formación de investigadores y sus procesos de evaluación.

Derivado de esta intención, surge otra reforma constitucional aprobada en 2019 en la que se modifica el artículo 3° para incluir el derecho a los beneficios de la ciencia, la innovación y la tecnología, además de reafirmar el compromiso del Estado mexicano para apoyar la investigación humanística, científica y tecnológica; en este contexto, el CONACyT coordina la concreción de la reforma y orienta las acciones a la solución de problemas prioritarios para contribuir a un estado de bienestar a partir del desarrollo eficiente del conocimiento de frontera. El nuevo paradigma del CONACyT es el diseño e implementación de políticas públicas en pos de construir una auténtica Ciencia por México (CONACyT, 2019).

## A manera de cierre.

En la organización de los EC 2012-2021, se destacan los intereses que surgen en todas las organizaciones sean institucionales, gubernamentales, de redes, grupos de Investigación o CA, existen adiciones en cuanto a mantener el poder manifestado en diversas formas, de organización, económico de distribución, asimismo la trayectoria histórico-social marca, la identidad, perspectivas, y le da formas de ser y de actuar al agente de la IE, el personal administrativo y directivo de la IES, esto ha llevado a generar una investigación reactiva en México, para poder responder al cambio de las políticas y lineamientos y seguir haciendo lo mismo en materia de investigación educativa con apariencia de productos alineados a las nuevas reformas en materia de investigación educativa establecidas en tiempo y espacio actual, y determinada por los lineamientos institucionales en reglamentaciones y tiempos de conclusión para entregar resultados, obligando a delimitar los objetivos de la investigación adecuados a los tiempos establecidos, para superar las formas de evaluación establecidas.

Otra característica de la investigación es el comportamiento ambivalente ante la institución a la que responde, por un lado, se manifiesta el clima inadecuado de producción, mucho estrés, competitividad extrema, falta de colaboración, pero al mismo tiempo se siente un orgullo de pertenecer, de ser parte de esa institución, que no responde, apoya o en el peor de los escenarios obstaculiza la generación de conocimiento.

En cuanto a la política y el funcionamiento de la educación hay un proceso clave para poder comprenderlo el cual determina los resultados que es el seguimiento, nos referimos a una especie de evaluación formativa del devenir de la educación en cada región y en cada institución, de esta manera se tienen que tomar medidas adaptativas que funcionara en una política hecha a tabla raza un modelo general para todas las regiones, esto implica una adaptación en cada lugar, a cada región en la institución que se pueda implementar y tenga una función útil en el ejercicio de la IE.

Es por ello que se reconoce que las condiciones y la trayectoria de una institución definen sus posibilidades de acceso a los bienes, a los servicios, a los financiamientos, una serie de impulsos hacia la IE, a pesar de las diferencias entre los agentes en un ámbito específico, se da el momento de que por conveniencia estatal, política, económica y social los agentes, los administrativos, los directivos se apegan a un plan institucional para sacarle el mayor provecho a las políticas de desarrollo y financiamiento de la IE.

Como observamos, la dimensión sociohistórica ha mostrado su utilidad como parte del proceso de la investigación de los EC de la década 2012-2021, este primer ejercicio nos deja la esperanza de transitar por un camino que puede dar frutos importantes en la IE en particular y en la Educación y mejoras en la sociedad en lo general. También nos proporciona algunas preguntas que seguramente guiarán algunas líneas de investigación futuras; ¿Qué estrategias de investigación pueden implementarse en los EC 2022-2031 para recabar información de los agentes de la IE? ¿Qué nuevas relaciones se necesitan en las instituciones, organizaciones,



redes de investigación, grupos de investigación, o cuerpos académicos para no centralizar el poder, y así democratizar las relaciones políticas y económicas en la IE? Y ¿Cómo comprender la ambivalencia del agente de la IE? ya que se percibió que por un lado hay un clima inadecuado de producción, mucho estrés, competitividad extrema, falta de colaboración; y por el otro, orgullo de pertenecer y ser parte de esa institución, red de investigación, grupo de investigación o cuerpo académico.

## Referencias

- Castillo, G (2020) Estados del Conocimiento, nueva mirada para analizar la Investigación Educativa. *Miscelánea Filosófica, Revista Electrónica*. UNACH, Facultad de Humanidades, Campus VI. Año IV, No. 10, septiembre-diciembre 2020. Pp. 1-14.
- Chacón, A., Rodríguez, O. (2009) La alianza por la calidad de la educación: más de lo mismo. *Educere*, Vol. 13, Número 45. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- CONACyT (2019) Primeros cambios, grandes mejoras <https://conacyt.mx> > conacyt-avanza
- Diario Oficial de la Federación (2014) Programa Institucional 2014-2018 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (consultado en octubre de 2021) en: [?rIz=1C1AVFC\\_enMX984MX984&oq=Diario+Oficial+de+la+Federación+\(2014\)+&aqs=chrome..69i57j0i22i30i9.1736j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.dof.gob.mx/contenidos/programa-institucional-2014-2018-del-consejo-nacional-de-ciencia-y-tecnologia).
- Sañudo, L (Coord.); Gutiérrez Solana, D; Vargas, R; Velarde, L y Sañudo, I (2013). El agente investigador un acercamiento analítico. En: López, M; Sañudo, L; y Maggi, R (Coord. Gral.) *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011*. México: ANUIES/Consejo Mexicano de Investigación Educativa. 277-336.

## EPISTEMOLOGÍA Y FANTASÍA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Cacho Alfaro Manuel

### Resumen

En esta participación, se presenta el cómo se ha ido abordando la dimensión epistemológica en los estados de conocimiento anteriores, el análisis de la reflexión sobre la epistemología en la década 2011-2021, así como las tradiciones teóricas en las que se encuentra inmersa. Por último, se proponen los referentes relevantes a tomar en cuenta en el análisis de la manera en que se encuentra presente la dimensión epistemológica en la producción del conocimiento en el campo de la educación.

**Palabras clave:** Epistemología, Producción, Estados de conocimiento

### La dimensión epistemológica en los estados de conocimiento

La elaboración de estados de conocimiento representa un esfuerzo colectivo que los investigadores educativos han venido realizando de manera sistemática desde hace dos décadas. Al analizar estas producciones en el área de la epistemología y métodos de la investigación educativa se recuperaron elementos teóricos y metodológicos comunes; así como emergencias y ausencias conceptuales.

Un elemento común se encuentra es la delimitación conceptual de estado de conocimiento. Se reconoce como una valoración interpretativa que dará cuenta de las presencias en los objetos de estudio, las tendencias teóricas y metodológicas de la producción en un campo de estudio y un periodo de tiempo determinado.

Con respecto a las emergencias conceptuales, en el primer estado de conocimiento, tomando como base la teoría de Bourdieu (2007), se caracteriza el campo de la investigación educativa, como un espacio multidisciplinario o multirreferencial donde se confrontan intereses, reglas y objetivos de los agentes o instituciones que incursionan en él. En el segundo se incorporan elementos conceptuales de orden epistemológico a la definición de estados de conocimiento, relacionadas con la vigilancia epistemológica, donde el investigador se compromete a hacer explícita la mirada desde donde juzgará la producción. Con ello delimitará su subjetividad y también evitará que el estado de conocimiento se convierta en una simple descripción de la producción.

En la estructura y organización del análisis en ambos estados de conocimiento hay coincidencias. Ambos inician con una descripción numérica general de los productos analizados en el área de

conocimiento y explican la organización en categorías del análisis derivadas del contenido de los productos que le integran y se describen puntualmente en ella. Existen diferencias notorias en la cobertura del análisis, pues el primer estado de conocimiento recupera producción general, de ámbito nacional, como las conferencias, el segundo incluye una diversidad de productos, en diversos ámbitos geográficos y con diversa cobertura, como libros, artículos, ponencias, cuadernos de trabajo, etc. Esto deriva en la emergencia de categorías de análisis distintas en el segundo estado de conocimiento, trasciende los diagnósticos estatales y estados de conocimiento que predominan en el primero e incursiona en ámbitos de reflexión metodológica, epistemológica, poco desarrolladas en el anterior. Entre las ausencias más notables en ambos estados de conocimiento, está la delimitación explícita de la perspectiva epistemológica desde la cual, se juzga la producción de este campo de conocimiento. Solo se percibe una descripción.

Con la finalidad de construir un posicionamiento epistemológico complejo, que nos permita juzgar la producción investigativa propia de esta dimensión, se recuperan algunos presupuestos de la teoría crítica presentada por Horkheimer y del pensamiento complejo de Edgar Morin, que nos servirán como herramientas para caracterizar la producción del conocimiento. Estos elementos se enmarcan en un análisis histórico crítico en el que se desglosan algunos elementos de la epistemología analítica o programa clásico, que, a partir de los aportes de Kuhn, Feyerabend dan pauta a una demarcación en nuestro posicionamiento.

### *Posicionamientos epistemológicos en disputa*

Partimos del convencimiento de que la epistemología más pertinente es la que han elaborado y elaboran los propios investigadores, sobre todo los estudiosos del campo educativo que dedican parte de su tiempo a reflexionar sobre lo que realmente llevan a cabo al producir conocimiento científico. Consideramos que nadie mejor que los propios investigadores para decir, cuando se habla de conocimiento científico, cuáles son los problemas de fondo y de procedimiento con que el investigador se enfrenta en su búsqueda al tratar de explicar o comprender un hecho educativo.

Lo anterior nos lleva a tener cautela ante ciertas pretensiones excesivas de ver a la epistemología y al método como la llave maestra que abre todas las puertas de la ciencia o el pasaporte que permite traspasar todas las fronteras del conocimiento.

En el campo de la investigación educativa se han ido configurando paradigmas, tradiciones o posicionamientos que los científicos van adoptando como marcos generales de referencia de la investigación, encaminados a orientar y fundamentar el proceso a seguir con el propósito de superar las nociones del sentido común.

Al revisar la producción con respecto a la reflexión epistemológica en la década de 2012 a 2021, la organizamos en la categoría: Posicionamientos epistemológicos en disputa. Con respecto

a dicha categoría identificamos 21 productos: 12 capítulos de libro, 4 artículos en revistas y 5 ponencias.

En el capítulo “Problemas epistemológicos de la investigación en ciencias de la educación: científicidad y métodos”, Christian Peyron (En Ducoing, 2016) realiza un análisis sobre la génesis del desarrollo epistemológico de las ciencias de la educación tomando como base el eje objeto-campo-método propuesto por Ardoino y Berger. Plantea este desarrollo de acuerdo a tres edades, que no corresponden necesariamente a una cronología. La edad teológica está inscrita en el pensamiento positivista que marca su intención de legitimación científica al tomar como referencia los criterios establecidos en las ciencias duras. En la edad metafísica, las ciencias de la educación retoman la postura constructivista bachelardiana, la que, como herencia kantiana, refiere al papel del sujeto en la construcción del objeto. Por último, en la era de lo complejo, la autora alude a la postura clínica, en la que retoma el concepto de multireferencialidad de Ardoino, entendido como un acercamiento plural de los objetos desde diferentes ángulos con base en sistemas de referencias heterogéneas.

El capítulo elaborado por Patricia Ducoing (2016) titulado: “El proyecto diltheyano: la autonomización de las ciencias del espíritu”, tiene como propósito situar la vigencia de los aportes de Dilthey en relación a las diferencias epistemológicas entre ciencias de la naturaleza y ciencias humanas. La autora enfatiza la total pertinencia en la actualidad, toda vez que siguen estando presentes las críticas en torno a la elección de principios epistemológicos y metodologías en el terreno de la investigación educativa, de parte de quienes sostienen la unicidad de la ciencia y que en el avance de las humanidades y las ciencias sociales, significan el reconocimiento de su especificidad epistemológica y metodológica.

Zulma Lenarduzzi en el capítulo “Notas sobre los aportes epistemológicos de los estudios feministas y los estudios decoloniales” (En Ducoing, 2016). Cuestiona la epistemología de origen occidental con pretensiones universalistas. Se aborda el concepto de colonialidad, así como su significado en las dimensiones política y económica. También señala que los saberes producidos en las colonias han sido negados, dando paso a la aparición de conceptos binarios: barbarie-civilización, tradición-modernidad, subdesarrollo-desarrollo entre otras, lo que lleva a que se valla formando una subjetividad hegemónica.

Con respecto a las aportaciones de los estudios feministas, la autora destaca la existencia de apreciaciones diversas y, en ocasiones encontradas, sobre las mujeres y su participación en los diferentes órdenes de vida, lo que ha llevado a que éstas asuman, a lo largo de la historia, determinados roles en torno a la construcción de saberes. Es importante agregar que también se especifican algunos de los alcances y limitaciones que guarda el movimiento feminista.

En el capítulo “El problema y el objetivo de la investigación en educación desde la teoría crítica”, José Juan García y Agustina Susana Limón (En Ducoing, 2016) hacen una revisión desde una perspectiva epistemológica de dos nociones esenciales para el ejercicio de la investigación educativa: El problema y el objetivo de la investigación. El inicio de la discusión parte de que se comprende la importancia de la metodología, pero en los profesores e investigadores existe

una marcada reticencia para abordar la reflexión acerca del carácter epistemológico de la investigación, sus implicaciones se manifiestan en que los jóvenes investigadores carecen de una postura epistemológica clara y de una identidad teórica definida que fundamenten las decisiones metodológicas durante la etapa de la planificación.

Luis Eduardo Primero Rivas, en el capítulo: “Recuento del positivismo; bosquejo de su historia y tendencias hasta finales del siglo XIX”, (En Primero y Beuchot, 2012) busca mostrar como desde la necesidad de cuantificar el saber de la naturaleza vía la matematización del conocer y los impulsos de Comte por obtener una racionalidad positiva impulsora de una época científica, como las formulaciones de los empirio-positivistas, conforman un ambiente socio-histórico, un espíritu de la época favorable a la instauración del positivismo realmente existente.

A su vez, Mauricio Beuchot aborda la “Epistemología en la filosofía analítica y en la posmodernidad”, (Primero y Beuchot, 2012) dos corrientes filosóficas desarrolladas en los finales del siglo XX y los inicios del siglo XXI, que han trazado líneas metodológicas y han constituido paradigmas. Por lo cual se exploran sus perfiles esenciales, con el fin de conocer las orientaciones que ha tenido la epistemología reciente. “En la filosofía analítica se ha dado una polarización hacia un cientificismo muy extremo y un relativismo excesivo. El cientificismo a dependido del positivismo lógico, y se ve en intentos de naturalización, sobre todo de la epistemología y de la antropología. El relativismo se ve en líneas que han llegado a posturas muy cercanas a las de la posmodernidad e incluso han dado el paso a algunos de los analíticos al posmodernismo” (Beuchot en Primo y Beuchot, 2012: 45).

Recuperando a Beuchot, primero Rivas en el Capítulo: “La revolución científica contemporánea: El giro hermenéutico” (En Primo y Beuchot 2012) señala que la revolución científica contemporánea, se resuelve a favor de la hermenéutica, filosofía que puede englobar tanto a la filosofía analítica como a las posturas posmodernas y a aquellas que aún consigan identificarse al hacer el recuento de las epistemologías post-modernas. Asume que es la hermenéutica la filosofía donde se resuelve la reflexión contemporánea acerca del mundo, la vida y la historia, “alcanzando un bosquejo de la ubicación de los principales filósofos actuales, para situarlos y lograr identificar sus tendencias y/o el estado en el cual quedó su obra” (En Primero y Beuchot, 2012: 61).

Finalmente, Mauricio Beuchot en el capítulo: “Hacia un realismo analógico”, (En Primero y Beuchot, 2012), expresa que “después de los excesos del univocismo analítico y del equivocismo posmoderno (se requiere) edificar una epistemología analógica, un realismo analógico”, (En primero y Beuchot, 2012: 81) debido a lo cual dicho realismo analógico surge de una hermenéutica analógica que se plasma en la epistemología. El realismo que propone es analógico en el sentido de que no es univoco; en tanto que un realismo univoco sería a priori, dogmático, incluso ingenuo. Pero que tampoco es un realismo equivoco que se desvanece en el relativismo excesivo, como cosa de la fantasía y del sentimiento. El realismo analógico es un realismo crítico, a posteriori, que admite cierto relativismo moderado, y sobre todo que acepta la inteligencia y la razón, además de la imaginación, la fantasía y el sentimiento.

Conecta ese realismo con la hermenéutica analógica, la cual es su instrumento conceptual, pues es la que le da su arraigo en la realidad, su apego a ella, en una medida relativa o suficiente, a pesar de que tanto producción y creación implican cambio de la realidad y por ello parezcan un alejamiento de todo realismo.

Por otra parte, Rosa Fabiola Pérez Salas realiza una “Contrastación de los conceptos inductivista y falsacionista”, (En Barraza, 2014) parte de señalar que son dos concepciones importantes en el desarrollo de la ciencia, el inductivismo hace referencia al establecimiento de generalizaciones en base a los hechos observables y el falsacionismo se centra en procurar falsear las teorías para que estas sean consideradas válidas. En el desarrollo del texto se examina y se hace hincapié en la predominancia del falsacionismo sobre el inductivismo, en cómo surge este como una alternativa al inductivismo tras la crítica demoledora que realiza Hume. Se lleva a cabo el análisis de cada una de los aspectos con el propósito de destacar sus aspectos más relevantes, tomando en cuenta los principios en los que se basan, sus principales representantes, características, ventajas y del falsacionismo son más consistentes que los del inductivismo.

En el capítulo “Ética profesional en programas de posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas. Estudio de caso”, (En Lara y Cabrera, 2013) Juan Carlos Cabrera y Leticia Pons pretenden presentar a la investigación como un proceso constante de cuestionamiento que lleva a la formulación de supuestos, ante los cuales el investigador selecciona métodos y técnicas de recolección de información variada que se corresponde con aquella que se quiere conocer. Asumen un posicionamiento epistemológico mediante el cual definen los criterios de demarcación que permitan aceptar un conocimiento como científico. Este posicionamiento es el construccionismo, el cual parte de plantear que el significado emerge a partir de la interacción con la realidad, no hay un proceso propiamente de descubrimiento sino de construcción y la atención se dirige hacia los procesos intersubjetivos, en el que la construcción del significado es social, con el propósito de transformar la realidad investigada.

En el último capítulo identificado, Luis Madrigal Frías presenta “La hermenéutica filosófica como propuesta metodológica en la interacción ética occidental”, (En Díaz y Pons, 2013) siguiendo una tendencia descolonizadora del conocimiento se propone mostrar su utilidad en la interpretación de sistemas éticos implicados en procesos históricos. La investigación muestra las asimetrías que caracterizan las interacciones entre mayas y occidentales a partir de la pregunta ¿cómo han sido éticamente las interacciones entre occidentales y mayas en la región intercultural de los Altos de Chiapas, desde la época de la colonia hasta el presente?

*En la producción analizada se encuentran las distintas tradiciones históricas*

En principio el desarrollo de la epistemología de los años cuarenta y cincuenta o programa clásico, que distingue clara y tajante entre la ciencia como proceso conducente al descubrimiento de regularidades, principios o leyes y la ciencia entendida como producto acabado o logrado, intersubjetivamente aceptado. Esto aclara la relación existente entre observación de hechos, formulación de hipótesis y establecimiento de teorías, considerando como piezas esenciales

del conocimiento científico a la explicación y a la predicción. Visualiza al método científico como un conjunto de reglas que deben seguirse en cada caso y en cada disciplina.

Como una negación histórica y dialéctica del programa clásico, podemos ubicar en primera instancia a Horkheimer (2000) con sus planteamientos sobre la teoría crítica, en los cuales señala, que la teoría generada por la producción de conocimiento no se restringe a una serie de preposiciones de un campo u objetos que se vinculan entre sí, validadas por la lógica y verificadas por su concreción y utilidad en la explicación de hechos empíricos.

Entre los preceptos epistemológicos fundantes de la teoría crítica, destaca la percepción de la realidad como una totalidad social compleja, la cual debe ser reconocida por su carácter dinámico. Es un proceso cargado de contradicciones, potencialidades y mediaciones histórico-sociales. Considera que el objeto pensado, es decir, la realidad en su manifestación empírica, habrá de convertirse en objeto de pensamiento a través de la acción del sujeto que le aporta su subjetividad y las mediaciones sociales e históricas que le constituyen.

El devenir histórico ubica los aportes de Thomas S. Kuhn como parte de la complejización de la teoría de la ciencia y el rompimiento del programa clásico. Kuhn critica la visión empobrecedora de la historia de la ciencia que equipara el concepto de ciencia al rigor científicista; y presenta el desarrollo del conocimiento y el progreso científico como un proceso gradual, lineal y acumulativo, además de etiquetar como científicas sólo aquellas opiniones concordantes con, la teoría establecida sobre un fenómeno dado o en un concreto campo de conocimiento.

Con los planteamientos de Kuhn, encontramos un cambio de enfoque en torno a la estructura de la ciencia y a su proceso de desarrollo. En este sentido, Feyerabend (1992), señala que, en la práctica, los científicos particulares y las comunidades científicas colectivamente tienden, de forma habitual, a valorar más otros factores, como el éxito logrado en el pasado por una teoría o el carácter laxo de su formulación, lo cual permite introducir con facilidad hipótesis o supuestos auxiliares, que la eficacia observacional o la coherencia interna. A esto habría que añadir la compatibilidad de éstas con las creencias metafísicas y culturales fuertemente implantadas.

Si en su trabajo de demolición del “edificio bien construido” Horkheimer, Kuhn, Feyerabend, pusieron el acento en el pluralismo y la proliferación, Edgar Morin (1990) ha insistido más recientemente en la necesidad de considerar a *la ciencia como una empresa compleja*.

En líneas generales puede decirse que Edgar Morin ha reconstruido una perspectiva globalista, antirreduccionista y dinámica del conocimiento científico aprovechando todas aquellas teorías recientes que desembocan en el reconocimiento de la complejidad. Esta opción trata de moverse entre los grandes extremos que motivaron pasados conflictos: critica el reduccionismo pero no todo análisis, es globalista pero se declara insatisfecha frente al viejo punto de vista holista; y, por encima de las contraposiciones, pretende volver a dignificar la comprensión, poner de nuevo en primer plano el tema del sujeto en el conocimiento científico, el problema del conocimiento del conocimiento o, más precisamente, la configuración de lo que habría que llamar la consciencia de la ciencia.

La perspectiva de la complejidad es pluralista, no admite la existencia de un método único al que aspirar en las diferentes disciplinas, sino que preconiza la difusión y la competición de diferentes enfoques o aproximaciones metodológicas, postula un tipo de interdisciplinariedad críticamente controlada y admite que las distintas instancias desde las cuales juzgamos las teorías científicas son irreductibles y serán siempre insuficientes.

De acuerdo con Morin, “La complejidad no tiene una metodología, pero puede tener método propio. El método es algo así como unos apuntes preliminares, una memoria o dilucidación preliminar... el método de la complejidad nos llama a pensar sin cerrar nunca los conceptos, a romper los compartimientos estancos a restablecer las articulaciones entre lo que está separado, a esforzarnos por comprender la multidimensionalidad, a pensar singularmente, localmente, temporalmente sin olvidar nunca las totalidades integradoras” (1990).

### *Elementos para el análisis de la producción del conocimiento*

A partir del desarrollo anterior y pasando al aspecto operativo, uno de los elementos centrales es el objeto de conocimiento que está presente en el estudio, del cual habrá que destacar cómo se define en el proceso de investigación; qué delimitación teórica le subyace; qué posibilidades metodológicas se exploran a partir de su definición. En qué medida, el trayecto investigativo que va desde las preguntas de investigación, hasta los hallazgos y conclusiones, evidencian que se trasciende el objeto pensado y se incursiona en un objeto de pensamiento.

Vinculada a esta idea, habrá que destacar el esfuerzo que el sujeto investigador pone en hacer explícito su posicionamiento teórico, para acercarse al objeto de estudio. Se puede identificar si existe un esfuerzo por trascender el sentido común y alcanzar construcciones más allá de la apariencia empírica del objeto estudiado y se ubicará el uso de la teoría como elemento vertebrador del análisis e interpretación del fenómeno estudiado.

Con respecto a las aportaciones teóricas que el investigador evidencia en los resultados de su estudio, apreciar en qué medida pone en juego diversas construcciones, nociones y elementos valorativos que forman parte de su subjetividad, o si prevalece en él el esfuerzo por conservar la aparente objetividad y la falsa neutralidad ideológica, con aspiraciones nomotéticas o se acerca a la realidad con una postura interpretativa ideográfica, pero con una visión parcial de la realidad, delimitada solo por las subjetividades del investigador o en contraparte, se demuestra que el acercamiento del investigador a la realidad estudiada trasciende las propuestas metodológicas, las usa como herramientas para construir objetos de estudio.

Asimismo, juzgar la producción investigativa a partir de los encuadres teóricos y metodológicos contenidos en sus referentes de interpretación. Identificar las migraciones conceptuales, las metodologías interdisciplinarias, así como la posible existencia de un conocimiento de frontera o de abordajes multidisciplinares. Esta no es una tarea fácil, pues amerita un proceso de análisis profundo, que trascienda el contenido explícito del producto de investigación, sin embargo, es



un esfuerzo consistente por valorar las prácticas de la investigación como actividad inherente a su producción.

## REFERENCIAS

- Adorno, T. W. et.al. (1973) *La disputa del positivismo en la sociología alemana*. Barcelona – México: Grijalbo.
- Beuchot, M. (2012) Hacia un realismo analógico. En Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot. *Perfil de la nueva epistemología*. México: Publicaciones Académicas CAPUB.
- Beuchot, M. (2012) Filosofía analítica y posmodernismo. En Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot. *Perfil de la nueva epistemología*. México: Publicaciones Académicas CAPUB.
- Bourdieu, P. (2007) *Intelectuales, política y poder*, Argentina, Editorial EUDEBA.
- Cabrera Fuentes, J. y Leticia Pons Bonals. (2013). Ética profesional en programas de posgrado de la universidad autónoma de Chiapas. Estudio de caso. En Fernando Lara y Juan Carlos Cabrera Fuentes. *Enfoques teórico-metodológicos de investigación. Reflexiones y aplicaciones. Tomo I*. Tuxtla Gutierrez, Chiapas: Centro Comercializador de Impresos del Sur.
- Ducoing, P. (2016). El proyecto diltheyano: la autonomización de las “ciencias del espíritu”. En Patricia Ducoing (Coordinadora) *La investigación en educación: Epistemologías y Metodologías*. México: AFIRSE – Plaza y Valdés.
- Feyerabend, P. K. (1992) *Contra el método*. México: Ariel.
- García J. y Agustina Susana Limón. (2016) El problema y el objetivo de la investigación desde la teoría crítica. En Patricia Ducoing (Coordinadora). *La investigación en educación: Epistemologías y Metodologías*. México: AFIRSE – Plaza y Valdés.
- Guillaumin, G. (2012) *Historia y estructura de La estructura. Origen del pensamiento histórico de Thomas Kuhn*. México: UAM.
- Horkheimer, M. (1968) *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kuhn, T. (1996) *La tensión esencial*. México: FCE.
- Kuhn, T. H. (2002) *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Lenarduzzi, V. (2016). Notas sobre los aportes epistemológicos de los estudios feministas y los estudios descoloniales. En Patricia Ducoing (Coordinadora). *La investigación en educación: Epistemologías y Metodologías*. México: AFIRSE – Plaza y Valdés.
- Madrigal Frias, L. (2013) La hermenéutica filosófica como propuesta metodológica en la interacción occidental. En Elsa María Díaz Ordaz Castillejos y Leticia Pons Bonals. *Enfoques teórico-metodológicos de investigación. Reflexiones y aplicaciones. Tomo II*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Centro Comercializador de Impresos del Sur.

- Morin, E. (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Pérez Salas, R. (2014). Contrastación de las cuestiones inductivista y falsacionista. En Arturo Barraza Macias. *Posicionamientos epistemológicos desde una perspectiva Doctoral*. México: UPN.
- Peyron, C. (2016). Problemas epistemológicos de las investigaciones en ciencias de la educación: científicidad y métodos. En Patricia Ducoing (Coordinadora) *La investigación en educación. Epistemologías y Metodologías*. México: AFIRSE – Plaza y Valdés.
- Primero Rivas, L. (2012) La revolución científica contemporánea. El giro hermenéutico. En Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot. *Perfil de la nueva epistemología*. México: Publicaciones Académicas CAPUB.
- Primero Rivas, L. y Mauricio Beuchot. (2012). Recuento del positivismo; bosquejo de su historia y tendencias hasta finales del siglo XIX. En Luis Eduardo Primero Rivas y Eduardo Beuchot. *Perfil de la nueva epistemología*. México: Publicaciones Académicas CAPUB.
- Weiss, E. (2003) *El campo de la investigación educativa 1993-2001*. México: COMIE.

## EL PAPEL DE LA TEORÍA EN LAS INVESTIGACIONES EDUCATIVAS MEXICANAS 2012-2021

**Valencia Aguirre Ana Cecilia**

### Resumen

El análisis de la dimensión teórica permite comprender los modos de hacer investigación educativa, abordando la teoría como un dispositivo que permite la producción del conocimiento, visto como un ejercicio no solo de abstracción, de rigor y solidez sino de posicionamiento en la producción de investigación de acuerdo con una cultura en la que el agente está implicado y comprometido. En el siguiente apartado planteo un posicionamiento con respecto a la teoría y sus usos en la investigación educativa; la particularidad de esta dimensión con respecto a las décadas anteriores y los hallazgos principales para generar un debate reflexivo sobre los avances, las continuidades y rupturas que se presenta desde el análisis de la producción de la investigación educativa en una década

**Palabras clave:** Teorías, investigación educativa, investigadores educativos.

### Introducción

La dimensión teórica en la investigación educativa da cuenta de la manera como el investigador se apropia y hace uso de nociones, categorías o conceptos derivados de un enfoque teórico o de un campo de conocimientos disciplinares que utiliza en su producción. Estos usos son complejos, en el sentido de configurarse desde una transdisciplinariedad o diálogo de saberes, al mismo tiempo poseen distintos fines, tales como: comprender, argumentar, elucidar, mostrar, explicar, describir, etcétera, un conjunto de datos empíricos o fenómenos derivados de una indagación; también la teoría no solo explica y comprende los fenómenos socioeducativos sino que puede fundamentar, justificar o respaldar una intervención o una propuesta desde la acción y/o la reflexión.

En los análisis de la década evaluada es posible apreciar que los usos están guiados por las intenciones de parte de los agentes investigadores, quienes son herederos, y a la vez productores, de una cultura en el hacer académico y científico, donde ellos también producen nuevas formas de interacción, sentidos y resignificaciones, desde y en contextos de actuación. También se aprecia que la teoría está influida por los formatos instituidos de difusión de la investigación. En este sentido, hay procesos y productos, ambos motivados por instituciones que crean

convenciones y paradigmas sobre el cómo hacer y difundir la investigación educativa. Estos usos no son neutrales, pues implican intereses que pueden ir desde el difundir la investigación adoptando reglas instituidas por instancias dictaminadoras, así como los intereses guiados por propósitos de comprensión y explicación de fenómenos educativos desde los paradigmas o programas que crean las comunidades, los cuerpos académicos, los colegios, o las sociedades que los respaldan y de los cuales los investigadores forman parte. Otros intereses pueden ser prácticos, como en el caso de los docentes que investigan con el fin de explicar un problema de su campo profesional, con ello intentan: producir nuevas explicaciones, explorar propuestas o fundamentar intervenciones para resolver asuntos situados un ámbito específico. Asimismo, el uso de la teoría sirve para que el investigador planteé, con fundamentos sólidos, las propuestas de intervención; de ahí que los usos de la teoría son complejos y dependen del agente, de su cultura, de sus intereses y su proyecto, en tanto sujeto implicado en una cultura instituida.

## Desarrollo

En los resultados del estado del conocimiento de la investigación educativa 1993-2001, Weiss (2003) expone las perspectivas teóricas conceptuales de *campo* en la investigación educativa. El primer planteamiento se da desde la tradición anglosajona mediante la definición de la educación como campo de estudios e investigación, frente a la tradición francesa de las ciencias de la educación, en donde la noción de campo incluye la investigación multidisciplinaria y multirreferencial, además de ser un área donde se hacen investigaciones o estudios documentales, procedimentales, experienciales, diagnósticos, evaluativos, y de formación posgradual (Furlán, 2001, citado por Weiss, 2003).

Otro acercamiento al concepto de campo, lo hace desde la perspectiva sociocultural e histórica, donde el *campo* es “una configuración de pautas de institucionalidad y de corrientes intelectuales que varían de un país a otro (Weiss, 2001:36).

Una década después (2002-2011) López, *et al.* (2013), consideran que hay perspectivas teóricas dispares. Bourdieu continúa siendo un referente teórico y a la vez emergía la posición anglosajona de la cultura y la alfabetización científica, lo cual manifiesta una producción del conocimiento vinculada con sectores sociales y posibles usuarios de los resultados de la investigación en el campo de la educación. Los enfoques identificados son la hermenéutica crítica como teoría interpretativa, la teoría crítica, la fenomenología, las representaciones sociales y la teoría sociocultural, lo cual pone de manifiesto que el paradigma interpretativo, en la multirreferencialidad que le caracteriza, es el enfoque predominante en la investigación educativa de la década.

### *Revisión descriptiva*

En la década 2012-2021, se revisaron ponencias publicadas en las memorias de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa de 2013 a 2021, artículos indexados cuyo criterio de selección fue que hubieran tenido como objeto de estudio de sus investigaciones la teoría o los usos de la teoría. A continuación, expongo algunos de los productos más significativos.

Lechuga (2013) a partir de la teoría de los campos de Bourdieu y la producción y circulación del conocimiento de De Certeau sostiene que “los resultados de investigación son inseparables del proceso de producción que los crea; serían inexplicables sin mirar los contextos intelectuales e ideológicos en que se construyeron” (2013:4). Su trabajo considera que los usos de la teoría están mediados por intereses institucionales y de naturaleza burocrática y política.

En 2015, Cacho plantea que la filosofía de la educación vista como una serie de reflexiones filosóficas en torno al hecho educativo, ha tenido interesantes aportaciones, pero sostiene que “en general resultan obras parciales, tanto por los temas tratados como, a veces, por su enfoque, y queda pendiente una obra que ofrezca una visión global, compleja y bien argumentada de todo lo que cabe considerar cuando se aborda la filosofía de la educación” (2015:1).

Buenfil (2019) trabaja con la obra de Laclau y sus implicaciones en el discurso de la educación, resalta su importancia para el estudio de los temas educativos desde una reflexión crítica del “Análisis político del discurso” y de su producción en el campo educativo, señala, que los usos de la teoría de este autor se han diseminado en las articulaciones teórico-políticas y epistémico-ontológico.

Cruz y Croda (2017), muestran que se puede teorizar a partir de las conceptualizaciones y significaciones que los agentes educativos tienen sobre la innovación educativa pretendida, por ejemplo, con las reformas escolares, las políticas educativas, el currículo o mediante el uso de dispositivos tecnológicos, debido a que las prácticas responden a concepciones de la realidad y a partir de las cuales pueden elaborarse relaciones teóricas que faciliten la comprensión del fenómeno que se estudia.

Pérez (2017), trata sobre el reconocimiento que en el mundo científico se da al estudio de lo educativo como producción científica de conocimiento. Con el estudio pretende “dar cuenta de la manera en que la emergencia y aparición de lógicas de intelección y giros teórico-epistémicos y ontológicos surgidas en el nuevo orden-desorden social de estos tiempos, que están dislocando y reconfigurando el campo educativo y sus discursos pedagógicos” (2017:2). El problema es que el distanciamiento entre la teoría y la práctica educativa sigue siendo el principal obstáculo para constituir un entramado teórico que atribuya a la educación (incluidas la pedagogía y la didáctica) el sustento epistemológico de conocimiento científico más allá de la diversidad de paradigmas que no son excluyentes sino complementarios.

Uc-Mas (2017), reflexiona sobre la institucionalización del conocimiento: “La producción del conocimiento sobre lo humano y de la realidad, crece paralela a las estructuras de

institucionalización y profesionalización, y el conocimiento obtenido es reflejo de estas estructuras de institucionalización y profesionalización” (2017:3).

Pontón (2017) debate en torno a los vínculos entre la noción de sujeto, formación, educación y cultura. Desde el paradigma crítico pretende vincular la reflexión teórica y conceptual con aspectos fundamentales de la formación poco visibilizados, como son los procesos identitarios, de autogestión regional, de reconocimiento de las tradiciones culturales y las memorias colectivas; la inclusión de otras cosmovisiones geopolíticas, socioculturales y conocimiento socio-histórico. Su propuesta es pensar teóricamente lo educativo desde el sujeto individual y colectivo que lo configura: identidades, espacios geográficos, contextos sociopolíticos, históricos y culturales, así como las cosmovisiones de tradiciones y memorias colectivas que son riqueza de conocimiento para la ciencia.

Valencia (2017a), pone en el juego crítico dialógico la teoría racionalista como asepsia de subjetividades y el sentido de la teoría como luz de resignificación en los contextos situados. Considera, de acuerdo con sus casos estudiados que el uso de la teoría es normativo, lo cual da cuenta de que la teoría está desligada de la experiencia humana en las prácticas docentes. Los usos críticos de la teoría en la formación docente marcan una cimentación de la formación teórica vinculada dialógica y críticamente con la experiencia. En otro estudio publicado el mismo año (2017b) analiza escritos elaborados por maestros en la recuperación de sus prácticas. El análisis se funda en una perspectiva epistemológica centrada en el saber profesional como construcción social instituida, concluye, desde el análisis de diarios de clases de profesores en espacios de formación, que el carácter de la teoría en la práctica es situacional y está contextualizado en el marco de las problemáticas que estos enfrentan cotidianamente.

Atilano y Condés (2019), En sus análisis teórico y epistemológico de un corpus, encontraron tres hallazgos: 1. En la mayoría de los casos hay inconsistencias en la fundamentación teórica y deficiencias en la interpretación a la luz de las teorías. 2. Las contribuciones asumen una diversidad de enfoques teóricos, lo cual se corresponde con la diversidad de objetos de estudio. 3. Es notable la diferencia en la exposición teórica entre investigadores noveles e investigadores experimentados.

Moreno y Torres (2019), exponen el problema de la vinculación entre la teoría y la evidencia que enfrentan quienes se forman como investigadores, ante el riesgo de perderse en el entramado conceptual de la teoría o no saber cómo proceder con los datos que se han obtenido en el acopio empírico.

Castañeda y Madrigal (2021) analizan cómo son utilizadas en la investigación educativa las nociones de reconfiguración, configuración y cambio como herramientas teórico epistémicas para la investigación educativa: “una de nuestras ocupaciones, sobre todo como investigadores y docentes de futuros investigadores en los posgrados, es precisamente, el cuidado del trabajo teórico y desde luego epistémico, sobre las nociones, conceptos, palabras que utilizamos para enunciar nuestros objetos, y hasta comprometerlos en los títulos de nuestras comunicaciones.” (2021: 7)

González (2021), considera los elementos epistémicos, teóricos y conceptuales referidos a la particularidad del objeto educativo, reconociendo el carácter multirreferencial de dicho objeto, con la finalidad de entender y comprender el entramado Filosofía, Teoría y Campo Educativo, las cuales contribuyen a la construcción teórica de lo educativo; las categorías son: lo político, lo afectivo y lo hegemónico, reconociendo la complejidad y la heterogeneidad y pluralidad de lo educativo como fenómeno social.

Corrales y Malaga (2021), parten de una afirmación: “Se han desarrollado tantas teorías, conceptos e ideas en el terreno del conocimiento, que al parecer se ha hecho necesario tipificarlas y clasificarlas en ciencias y disciplinas, tan especializadas o específicas como la aplicación y uso que se pueda hacer de ellas” (2021:2). El procedimiento racional de analizarlas genera polisemias y desacuerdos en los significados conceptuales teóricos, las cuales no son producto de confusiones conceptuales sino de las discusiones teóricas que buscan mayor y mejor explicación o comprensión de los fenómenos.

Valencia y Nava (2016) sostienen que “el uso de la teoría en una tesis está mediado por procesos de aprendizaje que se desarrollan o se consolidan a partir de la interacción con el director de tesis; por tanto, el estilo de dirección de tesis influye en los usos de la teoría en una tesis doctoral” (2016:202), siendo el estilo dialógico de interacción entre director y asesorado el más efectivo para desarrollar las habilidades en el uso de la teoría y en la generación del conocimiento.

Leal (2013), señala que en las ciencias sociales existe una gran confusión con respecto al uso que se da al término “teoría” (ya sea como sustantivo o como adjetivo). Ello se deriva, según su planteamiento, de que no se comprenden las características definitivas que debe tener una teoría. Por ello, a menudo los investigadores “no aciertan a exponer con claridad en sus textos cuál es o cuáles son las teorías que usan para sus investigaciones, o incluso y si realmente usan alguna” (2013:10).

Barraza (2016) parte de dos supuestos: “existen tres paradigmas de investigación, y b) la teoría tiene un papel en cada uno de ellos” (p. 8). De acuerdo con el autor, el uso que se da a la teoría en las investigaciones es diferente en cada paradigma. Su trabajo se propone describir esas diferencias.

Cerón (2016), se propone caracterizar cuál es el papel de la teoría y de los conceptos teóricos, tomando como base las referencias que se hacen de Bourdieu en sus textos traducidos al español. Luego, analiza cómo han sido usados sus conceptos teóricos en la investigación educativa en México. El autor concluye que “el hecho de ser un autor tan referenciado en las ponencias del XI CNIE no implicó el uso relacional de sus conceptos del modo que él lo propuso, y quedó al arbitrio de los investigadores una apropiación selectiva de su obra y de su *modus operandi*, lo que conlleva el riesgo de no lograr los alcances que la obra de Bourdieu posibilita” (2016:203).

Gómez (2018), parte de conceptualizar a la teoría pedagógica como *configuración*, señalando las implicaciones que esta concepción podría tener en los usos y mediaciones que se despliegan el propio proceso de su construcción y reconfiguración.

Martínez (2018) analiza 30 trabajos los cuales cuentan con un Marco Teórico; sin embargo, en el análisis de los resultados los enfoques conceptuales no constituyen referentes para analizar la realidad empírica, ya que: “En todo el proceso de análisis de los documentos recepcionales revisados y la opinión de los asesores, se encontró un uso fundamentalmente normativo o prescriptivo de la teoría en la que la misma es vista como un complemento añadido a la investigación, como sistema estático y no como marco conceptual abierto que permita el diálogo con el momento empírico.” (2018:129)

García (2016) refiere la importancia de la teoría en la investigación educativa, el objetivo de su trabajo es describir y reflexionar a partir de ideas prestadas con ideas propias acerca de la investigación educativa desde cuatro puntos: I) La implicación en lo que estudiamos (investigamos), II) La vigilancia y la ruptura epistemológica, III) La investigación educativa como un campo de conocimiento, IV) y la importancia de la teoría en la investigación educativa.

Gómez y López (2018) señalan que el uso de la teoría se entiende como la forma en que las estudiantes se refieren a los conocimientos teóricos, tanto pedagógicos como disciplinares que han logrado construir y expresan en sus trabajos. Entre sus conclusiones refieren que: “Los resultados dejan ver que las alumnas emplean la teoría para definir método, ubicar su investigación en un paradigma, y esbozar una perspectiva teórica pedagógica desde la que se abordará el tema de estudio. En un segundo momento, se especifica, con poca claridad, el uso de la teoría para fundamentar la propuesta de intervención y por último, la teoría no es utilizada para analizar la práctica docente” (2018: 9).

Cuevas y Mireles (2016) analizan la producción sobre investigación educativa en México sustentadas en la teoría de representaciones sociales desde 1995 hasta 2015. Las autoras concluyen que: “los estudios que emplean esta teoría lo hacen para comprender el pensamiento de sentido común de maestros y alumnos sobre múltiples y variados objetos vinculados a la educación” (2016:80).

Reyes (2019). Sustenta su trabajo en una conceptualización del estado del arte y los momentos que debe utilizar el investigador para su construcción, la cual permite una toma de postura teórica y metodológica que sustente el desarrollo de una investigación científica, y es, un ejercicio de reflexión sobre las posturas teóricas existentes:

Correa (2019) parte de una problemática situada en los procesos de formación en América Latina, a partir de las siguientes problemáticas: La proliferación de cursos de metodología de la investigación que tienden a reproducir de manera mecánica, irreflexiva y acrítica las técnicas; la carencia de didácticas que promuevan el desarrollo de habilidades problematizadoras; y la ausencia de fundamentos epistemológicos para construir marcos teóricos.



## Conclusiones

La producción de investigación educativa de la década 2012-2021, cuyo objeto de investigación o de reflexión es la teoría y sus derivaciones, muestra una tendencia a teorizar sobre aspectos de la realidad educativa que antes estaban ajenos a estos estudios y reflexiones. Emerge la preocupación por la construcción de lo teórico hacia una validación del conocimiento que construyen las minorías y sus aportes para la comprensión de lo educativo desde perspectivas hermenéuticas y socioculturales.

Como un eje general de análisis, encontramos que las investigaciones sobre el análisis de la teoría tienen dos giros: el primero de ellos es el tratamiento de la teoría como herramienta epistemológica, se observa un análisis crítico con relación a la manera en cómo se piensa y se usa la teoría para fundamentar el proceso de investigación, independientemente del objeto de estudio. Por otro, están los análisis de cómo los investigadores en formación usan y se apropian de la teoría para la construcción, el desarrollo y los resultados de sus investigaciones. En este caso particular los sujetos de investigación son, principalmente, los estudiantes de posgrado, por ser el nivel donde se realizan trabajos de tesis con sistematicidad y rigor científico.

En la década, no hay propiamente una *evolución*, más bien el interés se centra en analizar de qué manera se usa la teoría en las investigaciones, diversos autores se sitúan en analizar los usos de la teoría en la investigación educativa. Estas son hechas por investigadores afiliados a las universidades y no propiamente desde las instituciones formadores de profesores, es decir quienes tienen en sus manos las direcciones de las investigaciones de los estudiantes no realizan este tipo de análisis. Son investigadores con experiencia en el campo de la investigación quienes realizan este tipo de trabajos, dichos resultados, por tanto, no son validados por quienes tienen a su cargo la formación de los estudiantes.

No se observa que los investigadores que tienen como objeto de estudio el uso y la importancia de la teoría en la investigación, muestren interés en difundir sus resultados en las instituciones donde se forman los estudiantes. En este sentido, no hay un diálogo entre quienes realizan este tipo de estudios y los formadores de los futuros investigadores en el campo educativo, que pueda hacer más fecundos los resultados y los análisis. De este modo, podemos afirmar que la investigación sobre la teoría y sus usos se queda en un plano academicista.

Por otra parte, los estudios están dirigidos a analizar cómo los sujetos investigados usan la teoría, pero escasamente dan cuenta de cómo la teoría atraviesa los elementos que estructuran la totalidad de sus trabajos, es decir si la teoría está presente en la formulación de la pregunta de investigación o en el diseño metodológico, por ejemplo. Dado que el trabajo de campo de los autores son los documentos de los estudiantes podemos concluir que se construye un enfoque metodológico desde lo cualitativo, porque ellos determinan cuáles son los casos y la información útil para sus análisis, recurriendo a la interpretación de los datos desde el marco analítico en el que están situados.

## Referencias

- Arredondo, M., Martínez, S., Mingo, A. y Wuest, T. (1984). La investigación educativa en México: un campo científico en proceso de construcción. *Revista Mexicana de Sociología*, 46 (1), 5-38.
- Atilano P. y Condés J. (2019). Los fundamentos epistemológicos de las contribuciones presentadas en los congresos de la Red de Posgrados en Educación [Ponencia]. XV Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, Acapulco, Guerrero, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2493.pdf>
- Barraza, A. (2016). *El uso de la teoría en los procesos de investigación*. Durango, México: Red Durango de Investigadores Educativos.
- Buenfil, R.N (2019) Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica apropiaciones de su obra en la investigación educativa: Implicaciones y apropiaciones del análisis político del discurso. Buenos Aires: CLACSO.
- Cabrera, D. M. y Carbajal, J. (2012). Emplazamiento Analítico: Locus de intelección y subjetividad. En Jiménez, M. (Coord.), *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp. 121-137). México: Juan Pablos.
- Cacho, M (2015) Crisis del fundamento teórico de la filosofía de la educación en la posmodernidad. Ponencia. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. México
- Castañeda, M. y Madrigal, R. (2021). Pensar la configuración con sus posibilidades teórico-epistémicas para la investigación educativa [Ponencia]. XVI Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, Ciudad de Puebla de Zaragoza, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0606>
- Cerón, A. U. (2016). El uso de conceptos teóricos de Pierre Bourdieu en la investigación educativa en México. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 71, 192-208.
- Corrales, J. y Malaga, S. (2021). De la epistemología de la ciencia y de la genestesia del conocimiento [Ponencia]. XVI Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, Ciudad de Puebla de Zaragoza, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1894.pdf>
- Correa, C. (2019). *Estrategias didácticas para la formación en investigación social en América latina. La construcción de marcos teóricos y pensamiento epistémico*. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 26: 143-161
- Cruz, R. y Croda, G. (2017). Concepciones sobre innovación educativa. Elementos para su teorización [Ponencia]. XIV Congreso Mexicano de Investigación Educativa, COMIE, San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0580.pdf>
- Cuevas Y y Mireles, O (2016). Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología. *Perfiles educativos*, 38(153), 65-83.

- García, A (2016) La investigación educativa: una aproximación como investigadora en formación. En Herrera, F (2016) *Investigaciones en Docencia y Formación Docente Vol I*. Escuela Normal Superior de México.
- Gómez, M. (2018). Pensar la teoría pedagógica. Configuración, mediación y usos. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 12(13), e039.
- Gómez L, y López H (2018) *Revelaciones de los usos de la teoría en los documentos de titulación: estudio de caso en una escuela normal pública de México*. I Congreso Iberoamericano de Docentes. Universidad de Cádiz
- González, M. (2021). Huellas de lo político, lo afectivo y lo hegemónico en trayectorias de investigadoras mexicanas que contribuyen a la construcción teórica de lo educativo [Ponencia]. XVI Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, Ciudad de Puebla de Zaragoza, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2571.pdf>
- Lechuga, S (2013) Los posgrados para profesores de educación básica y la producción, circulación de conocimiento. Un estudio de caso. Ponencia. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. México
- Leal, F. (2013). Acerca de la teoría. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, 20(57), 9- 38.
- López, M. Sañudo, L y Maggi, R. E (Coords). (2013). *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011*. México: ANUIES/COMIE
- Martínez, R. (2013). Presentación. En M. López Ruiz, L. Sañudo Guerra y R. E. Maggi Yáñez (Coords. Grls.), *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011* (Capítulo 1, *Epistemología y métodos de la investigación educativa*; pp. 57-60). Mexico: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C.
- Martínez, B (2018). Usos de la teoría en la investigación educativa: Estudio de los documentos recepcionales de una unidad de la Universidad Pedagógica Nacional, México. ALAS. Controversias y concurrencias latinoamericanas (pp.120-132). Vol. 10 No. 16.
- Moreno, M. y Torres-Frías J. (2019). La vinculación teoría-evidencia en las investigaciones de estudiantes en proceso de formación para la investigación. Un reto para los tutores y directores de tesis [Ponencia]. XV Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, Acapulco, Guerrero, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0136.pdf>
- Pérez, D. (2017). *De las polémicas a los giros teóricos, epistémicos y ontológicos en torno a la especificidad de lo educativo*. XIV Congreso Mexicano de Investigación Educativa, COMIE, San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1057.pdf>
- Pontón, C. (2017). Sobre la noción de sujeto y su relación con la formación: configuración y contornos posibles para pensar lo educativo [Ponencia]. XIV Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0597.pdf>

- Reyes, C, (2019) *Estrategia metodológica para elaborar el estado del arte como un producto de investigación educativa*. Praxis educativa, Vol. 23, No 3; septiembre – diciembre 2019
- Uc-Mas, L. (2017). De usuarios a productores de conocimiento. Un giro epistemológico [Ponencia]. XIV Congreso Mexicano de Investigación Educativa - COMIE, San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2956.pdf>.
- Valencia, A. C. y Nava-Preciado, J. M. (2016). La influencia en la dirección de tesis en los usos de la teoría en un programa de doctorado en educación. Avances y delimitaciones conceptuales. En Vergara-Fregoso, M. y Calderón García, R. (coord.). *Programas de formación y asesoría en programas de posgrado en educación en Latinoamérica (197-222)*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Valencia, A. C. (2017a). Usos de la teoría en el análisis de la práctica docente en estudiantes normalistas: ¿crítica o autocomplacencia? [Ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE. San Luis Potosí, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0153.pdf>
- Valencia, A. C (2017b) La naturaleza de los saberes docentes. En Mayorga, C, Nava, J. y Ramírez, C (2017) *Argumentación y tipos de racionalidad*. México: Universidad de Guadalajara
- Weiss, E. (2003). *El campo de la investigación educativa 1993,2001*. México: COMIE.