

Fundamentación epistemológica de los procesos de investigación, cultura de paz e investigación educativa

Juan Eladio De la hoz Blanco
juandelahoz@mail.uniatlantico.edu.co
Universidad del Atlántico

Resumen

Este artículo expone una epistemología de los procesos de investigación desde tres paradigmas: el empírico - analítico, histórico hermenéutico y crítico social. Se explicita la relación de estos paradigmas con los tipos de investigación: sobre educación, en educación y educativa o pedagógica, haciéndose énfasis en esta última por la naturaleza, esencia y complejidad de la práctica docente; así mismo, por los desafíos que le impone el momento histórico de construir una cultura para la paz. Es una investigación bibliográfica fundamentada en un proceso acción reflexión educativa que consiste en generar fundamentos teóricos a partir de la autorreflexión vivenciada en distintos escenarios: la cátedra, el intercambio con la comunidad universitaria, procesos pedagógicos y didácticos orientados con adolescentes y jóvenes.

Palabras clave

Paradigma, Empírico - Analítico, Crítico Social, histórico hermenéutico, cultura de paz, investigación educativa

Introducción

La línea discursiva que se sigue en este ejercicio académico tiene un carácter reflexivo– comprensivo; se realiza un acercamiento a los principios epistémicos sobre los cuales se cimientan los procesos de investigación y por tanto, el acercarse implica un llegar a la problemática por medio de un proceso de tanteo sustentado en las experiencias (de docencia, investigación, asesoramiento de trabajos de grado y puesta en marcha de la práctica pedagógica) de igual forma en lecturas, escritos y debates previos al abordaje discursivo de la temática. Se busca identificar las cualidades, el carácter teleológico, los elementos constitutivos y la esencia de los procesos de investigación desde cada una de las escuelas epistémicas sobre el cual se fundamentan.

Inicialmente se realiza una aproximación teórica - conceptual a las categorías de investigación, procesos de investigación, epistemología y paradigma de investigación con el objeto de aterrizar de manera pausada en la caracterización de las tres escuelas epistémicas o paradigmas que se abordan. Se parte del presupuesto, que de acuerdo a la naturaleza y esencia del problema de investigación el proceso para su abordaje de una manera coherente y lógica varía de un problema a otro; por consiguiente desde las miradas de este trabajo se ubican tres escuelas epistémicas o paradigmas de investigación: empírico-analítico, histórico hermenéutico y crítico social. Desde estas tres escuelas se pueden abordar investigaciones: sobre educación, en educación y educativa o pedagógica, conceptos que hacen parte de esta reflexión.

El reto que le impone el momento histórico al estado y a la sociedad, en particular a las organizaciones escolares y a los maestros de construir una cultura de paz en el ser y sentir del hombre y la mujer colombiana, que conduce a una fundamentación de la investigación educativa o pedagógica como herramienta fundamental que tienen los docentes para asumir el desafío que deben arrogarse como intelectuales de la educación y la cultura.

Aproximación teórica-conceptual de las categorías investigación, epistemología, paradigma de investigación, procesos de investigación.

La investigación es un acto inherente al ser humano, hace parte de él, de su esencia natural de interrogar al mundo que lo rodea ya sea para interpretarlo, comprenderlo, explicarlo, transformarlo. El ser humano en su etapa de niñez permanentemente está en un estado de asombro donde todo le causa admiración, es tanto su preguntar y cuestionar que los adultos muchas veces terminan fastidiándose de ese acto de curiosidad del niño, al respecto Cerda (2008) afirma:

Desde que el niño se enfrenta con un hecho, un fenómeno o un objeto desconocido, y pregunta sobre él, lo examina atentamente con la vista, lo inspecciona con sus manos, lo huele y lo toca, se comienza a sentar las bases de lo que posteriormente será el acto de investigar. En ese deseo y necesidad de saber, de ver las cosas y de enterarse del qué, por qué o para qué, están implícitos los fundamentos de una necesidad vital que le produce mucho placer al niño, pero que lamentablemente con los años se va perdiendo por obra y gracia de muchos factores sociales, culturales y educativos (P. 19).

La investigación no es simplemente el acto de interrogar, cuestionar la realidad circundante, este es un prerrequisito para dar inicio a ese proceso, hace parte de la cultura científica que ha de crearse desde las instituciones escolares para desarrollar el ethos de la investigación. La cultura científica es la forma como se piensa y se asume la ciencia al interior de las organizaciones escolares, son las estrategias didácticas y pedagógicas mediante el cual se desarrollan en los sujetos educables la capacidad de asombro, lectura, escritura, observación, problematización, interpretación, análisis y crítica para que sean capaces de dar su propia voz frente al mundo que lo rodea (De la Hoz, 2014).

La educación científica busca transformar a las personas para que desarrollen unos conocimientos básicos teóricos- prácticos que le permitan conocer los objetos de la ciencia, sus instrumentos, procedimientos, valores, aplicación, es “una acción ejercida por agentes sociales (los profesores, las instituciones) sobre seres humanos en proceso de formación, con el fin de transformar sus mentes, su percepción del mundo y sus habilidades prácticas. La ciencia es una cultura” (Echeverría, 1998, p. 149) esto significa, que la ciencia es una actividad transformadora del sujeto humano y del mundo, que no deviene de un carácter natural, sino es una construcción cultural del ser humano, son logros de la cultura científica,

de ahí discurre el carácter público que debe tener la ciencia. “el conocimiento científico ha de poder ser comunicado y enseñado públicamente, lo cual equivale a decir que todo ser humano ha de tener posibilidades a él: e incluso obligatoriamente hasta una cierta edad” (Echeverría, 1998, p. 125-126)

Se afirma, que una cultura científica de calidad:

Es una cultura crítica y responsable, es el conocimiento no solo de las potencialidades de la ciencia sino también de sus incertidumbres, de sus riesgos, y de los interrogantes éticos que plantea. Es la conciencia acerca del uso político de la ciencia en la arena política, de su carácter de ciencia reguladora en la gestión, aunque también de la necesidad de la información científica para disponer de mejores elementos de juicio (López, 2005, p.18-19).

La investigación ordena, sistematiza, direcciona desde el método científico lo que desde la capacidad de asombro el ser humano aborda como problema de investigación. Etimológicamente la palabra investigación sin depender de los aspectos culturales de carácter lingüístico, presenta acepciones en común, es así como desde el latín su significado proviene de la palabra IN-VESTIGIUM que textualmente significa “en pos de la huella”, por su parte la palabra anglosajona RESEARCH le otorga el sentido de búsqueda o indagación; la palabra francesa RECHERCHER le asigna la connotación de “buscar de nuevo”. Desde estas evocaciones, la investigación es ir tras la huella o vestigios de los hechos constitutivos de una realidad deficitaria, que necesita ser interpretada, comprendida, explicada o transformada mediante la utilización del método científico, es una búsqueda para darle un significado, un sentido o una explicación a esa realidad.

Un corto recorrido por distintos teóricos que han abordado la temática, permite ampliar el horizonte conceptual Hernández, Fernández y Baptista (2010) definen la investigación como: “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (P. 4). Por su parte Briones (1999) “La investigación científica es el trabajo que realiza el hombre de ciencia para obtener conocimientos científicos” (P. 27). Tamayo (2009) afirma: “La investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento” (P. 39). Iafrancesco (2003) sostiene: “Indagar con persistencia sistemática un conocimiento deseado o sobre un problema definido” (P. 20).

Murcia (1997) desde la investigación acción, argumenta: “La investigación es la producción del conocimiento, mientras que la acción es la modificación intencional de una realidad dada” (P. 19).

Bunge (S.f) al respecto ilustra: “Por medio de la investigación científica, el hombre ha alcanzado una reconstrucción conceptual del mundo que es cada vez más amplia, profunda y exacta...Una actividad productora de nuevas ideas” (P. 9). Por otra parte, se concibe “la investigación científica, como el proceso mediante el cual un sujeto (el investigador) se encamina hacia los hechos para obtener respecto a ellos un conocimiento científico, es decir, de cierta naturaleza y característica...Es un proceso encaminado a la obtención de conocimientos científicos por parte del sujeto que quiere conocer al objeto o la confrontación de la teoría elaborada con la práctica correspondiente para crear a su vez nueva teoría” (Sabino, 1976, p. 41).

“Es un proceso que explica métodos científicos a fin de ampliar el conocimiento, o como una actividad encaminada a solucionar problemas” (Barragán, 1983, p. 97). Ñauas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014) la define como: “la empresa humana de mayor trascendencia para el desarrollo de la ciencia y tecnología por ende para el desarrollo socio-económico de una nación, que consiste en el descubrimiento y producción de nuevos conocimientos, sean conceptos, categorías, leyes, teorías científicas o tecnológicas” (P. 87).

La investigación es el motor que impulsa el conocimiento, que adquiere sentido tanto en lo que ya conoce, como aquello que permite seguir conociendo, “en esto estriba el valor de la investigación: en la capacidad de seguir conociendo pues si la investigación se reduce a la validación de un conocimiento cualquiera –como proponen algunas corrientes metodológicas-, entonces, la ciencia estaría eternamente condenada a gravitar alrededor de un mismo conocimiento” (Barrera y Hurtado, 2002, p. 9-13).

En síntesis, la investigación científica es el procedimiento sistemático, organizado mediado por el método científico a través del cual se construyen nuevos conocimientos, con la finalidad de interpretar, comprender, explicar, comprobar o transformar una realidad determinada.

Por consiguiente, la investigación es un proceso, un conjunto de pasos, actividades o momentos que de acuerdo a la esencia o naturaleza del problema de investigación o de la

situación deficitaria se debe seguir para darle respuesta. Un problema de investigación es un hecho no resuelto que determina la acción del hombre de ciencia en la búsqueda de un conocimiento nuevo o la aplicación de uno conocido a una realidad ignorada. La existencia de un problema de investigación, es el catalizador que impulsa a los procesos de investigación, por tanto es imposible su comprensión y diferenciación sin la existencia de los problemas, la ausencia de ellos determina su inexistencia debido que el recorrido del conocimiento científico corresponde a la suma ininterrumpida de dichos problemas que asombran y motivan al ser humano de ciencia para su abordaje. “No hay duda de que el problema es una forma objetiva de expresar la necesidad de desarrollar el conocimiento científico. Las contradicciones que surgen entre el conocimiento y la falta de conocimiento, entre lo conocido y lo desconocido, son a la postre uno de los aspectos vitales en el desarrollo de la ciencia y del método científico” (Cerdeira, 2008, p. 142).

La validación del conocimiento científico y por ende, de los procesos de investigación que conllevan a su producción se realiza a partir de la Epistemología, que es el saber filosófico que le da fundamentos al saber científico, aborda el qué, para qué, el cómo se hace y se desarrolla la ciencia, proviene del término Episteme que significa “ciencia” o “teoría de la ciencia”.

Si bien, para algunos no existe diferenciación entre los términos de epistemología y gnoseología, [tradición Anglosajona] para efectos de este escrito el concepto de epistemología lo limitamos al escenario del conocimiento científico, en tanto que el segundo lo enmarcamos al estudio del conocimiento general del hombre [tradición Latina] sin la connotación científica, por tanto su objeto es el conocimiento humano en general su posibilidad, origen, esencia, formas y objetividad, los cuales no son objeto de esta reflexión.

Regresando a la reflexión epistemológica, Padrón (2013) define la epistemología como “la disciplina que estudia los procesos de generación de conocimientos científico y sus productos...un sistema de teorías acerca de la producción, validación, difusión y uso de un cierto tipo de conocimiento llamado `científico`” (P. 6 – 43) es necesario precisar, que este autor intenta desprender la epistemología de la filosofía, a partir de lo que llama epistemología evolucionista cognitiva o una teoría general integral del conocimiento científico o teoría y tecnología de la investigación científica, otorgándole un carácter

instrumental a partir de la producción del conocimiento científico orientado, a su vez a las metas de desarrollo de una sociedad (Padrón, 2013, p. 76), de lo que denomina desprender de la epistemología de juicios a priori, desvinculada de especulaciones, en este sentido la epistemología se convertiría en una metateoría en el sentido, que ella misma validaría sus propios mecanismos de producción de conocimientos, el carácter tecnológico de la epistemología remplazaría la metodología de la investigación.

La fundamentación epistemológica de los procesos de investigación, no pueden desprenderse de la categoría de paradigma creada por Thomas Kuhn (2000), quien lo equipara al concepto de ciencia normal, al respecto afirma:

‘Paradigma’, término que se relaciona estrechamente con ciencia ‘normal’...El estudio de los paradigmas, es el que prepara principalmente al estudiante para entrar a formar parte como miembro de la comunidad científica particular con la que trabajará más tarde. Debido que se reúne con hombres que aprenden las bases de su campo científico a partir de los mismos modelos concretos...Los hombres cuya investigación se basa en paradigmas compartidos están sujetos a las mismas reglas y normas para la práctica científica (P. 33-34).

En este orden de ideas, los paradigmas se convierten en modelos de construcción científica que establecen unos patrones a seguir, sustentado desde unas bases teóricas y unos fundamentos filosóficos. Es una concepción acerca de la ciencia, su objeto, sus formas de proceder para darle solución a los problemas que aborda, ya sea para interpretarlos, explicarlos, comprenderlos, comprobarlos. Son realizaciones científicas universalmente reconocidas, que proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. Cada comunidad científica comparte un mismo paradigma y cuando la comunidad lo replantea entra en crisis y es el momento donde se dan las revoluciones científicas. “Cuando la profesión no puede pasar por alto ya las anomalías que subvierten la tradición existentes de prácticas científicas se inician las investigaciones extraordinarias que conducen por fin a la profesión a un nuevo conjunto de compromisos, una base nueva para la práctica de la ciencia. Los episodios extraordinarios en que tienen lugar esos cambios de compromisos profesionales son lo que se denominan las revoluciones científicas” (Kuhn, 2000, p. 27).

Un paradigma no gobierna un tema de estudio, antes bien, un grupo de practicantes; el paradigma es, así, una síntesis de conceptos, creencias, compromisos comunitarios, maneras de ver, etc. Compartidos por una comunidad científica, y no habrá diferencia y criterio de distinción entre un período científico, uno precientífico y uno mitológico, ya que si las creencias anticuadas deben ser llamadas mitos, entonces los mitos pueden ser producidos por las mismas clase de métodos y sostenidos por las mismas clases de razones que hoy conducen al conocimiento científico, la ciencia actual no es un tesoro de verdades acumuladas a través del tiempo, es un proceso de sustituciones en que ha suplantado o sustituido a otras verdades completamente distintas. (Kuhn, citado por Martínez, 1997, p. 58).

Caracterización de los paradigmas: empírico – analítico, histórico hermenéutico y crítico social.

A sabiendas que toda clasificación genera controversia, y de la existencia de distintos criterios para la categorización de los paradigmas, en lo relativo a esta reflexión, la clasificación se enmarca bajo la concepción de la función social de la ciencia, es decir, bajo las distintas racionalidades e intereses humanos, tal como lo identifica Habermas: técnico, práctico y emancipatorio. No se desconoce, ni se intenta ocultar la disputa que desde la antigüedad se ha dado entre: empirismo Vs racionalismo, objetivismo Vs subjetivismo, realismo Vs idealismo, cualitativo Vs cuantitativo, con sus distintos cruces y variables; simplemente, como centro de interés abordamos estos tres paradigmas.

Los procesos de investigación desde el paradigma empírico - analítico.

La caracterización de este paradigma, nos remonta a la tradición Galiliana, respecto a la ciencia, que se sustenta en los principios filosóficos Pitagóricos - Platónicos en contraposición a los Aristotélicos, esta tradición hunde sus raíces en el siglo XVI durante el renacimiento; pero tiene sus antecedentes en Grecia, desarrolla un interés pragmático, de corte mecánico-causalista que no se pregunta por el porqué o para qué, es decir el carácter teleológico de los fenómenos, si no por el cómo y sus consecuencias. “La nueva ciencia que reemplaza a la Aristotélica va a considerar como explicación científica de un hecho aquella que venga formulada en términos de leyes que relacionan fenómenos determinados numéricamente, es decir, matemáticamente. Tales explicaciones tomaran la forma de

hipótesis causales. Pero causal va tener aquí una connotación funcional en una perspectiva mecanicista” (Mardones, 1991, p. 26).

El valor del procedimiento científico bajo esta concepción estará determinado por el análisis experimental, la comparación entre la hipótesis y las consecuencias deducidas mediante la observación de la realidad o experimentación.

Esta tradición Galiliana irrumpe con toda su fuerza en el siglo XIX, con la intención de materializar el sueño de la ilustración que se enmarca en la búsqueda por demostrar que el conocimiento científico culmina con el dominio de la naturaleza y en el progreso material, bajo estos principios este paradigma se cimienta en tres postulados: unidad de método, tipificación ideal físico-matemática de la ciencia y relevancia de las leyes generales para la explicación.

Las escuelas más representativas en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas de este paradigma son el positivismo, el neopositivismo y racionalismo crítico, aunque el principal representante de esta última, cuestiona los postulados del Círculo de Viena.

En términos generales estas corrientes:

Rechazan cualquier tipo de tendencia que busque conocimiento por medio de especulaciones metafísicas o idealistas, lo que no está sujeto a una comprobación experimental, no puede ser considerado como ciencia, por ello rechaza a la filosofía como una concepción de mundo, de este punto se separa el racionalismo crítico de Popper.

Crea una metodología o lógica de la ciencia, que se constituye en el único camino para conocer la realidad, es decir el monismo metodológico, buscando una explicación causal de los fenómenos, el control y dominio de la naturaleza a través de la ciencia es uno de sus objetivos, todo lo convierte a objeto, hasta el hombre mismo “cuando la razón se unilateraliza hacia este lado y absolutiza sus posiciones, estamos ante lo que Adorno y Habermas denominan la razón instrumental” (Mardones, 1991, p. 30).

Separa los juicios de hecho de los juicios de valor, parte de la neutralidad, imparcialidad y objetividad de la ciencia y plantean que la sociedad, debe ser estudiada o conocida bajo los mismos procedimientos que se estudia las ciencias naturales siguiendo la tipificación ideal de la Física- Matemática, bajo esta lógica se pretende estudiar las ciencias Sociales y Humanas.

Para el Círculo de Viena, perteneciente a este paradigma, únicamente los enunciados sometidos a la lógica y verificación empírica pueden ser calificados como científicos. Los demás deben ser considerados sin sentido y absurdos. “Científico es solo, por tanto, aquel análisis de la realidad que trabaje dentro de estos dos pilares: la teoría de la relación lógica-matemática y la fase o verificación empírica” (Mardones, 1991, p. 33). Para este movimiento filosófico científico, “hay dos formas de investigación que producen conocimiento: la investigación empírica, que es tarea de las diversas ciencias, y el análisis lógico de la ciencia, que es tarea de la filosofía” (Brown, 1994, p. 25).

Frente a la verificación empírica de los hechos planteado por el círculo de Viena, Popper desde el racionalismo crítico arremete duramente contra esta posición y plantea que la verificación empírica de todo enunciado científico conduce a la muerte de la ciencia: “El cobre conduce electricidad, si debiera ser verificada experimentalmente, exigiría comprobar esta cualidad en todo el cobre del universo. Pero esto, evidentemente, es imposible. Por tanto, las hipótesis científicas que pretenden posibilitar el conocimiento de las leyes de la naturaleza y poder efectuar pronósticos con validez para el futuro no son verificables” (Mardones, 1991, p. 36); por lo anterior, para este pensador el modo de proceder de la ciencia ha de ser a partir de la deducción, lo cual le otorga el carácter racional.

El hecho que Popper cuestione los postulados del Círculo de Viena no lo separa del paradigma empírico – analítico, debido que en resumidas cuentas adopta un monismo metodológico, su explicación científica adopta un esquema lógico, donde el fenómeno que hay que explicar es la conclusión de una inferencia lógica deductiva a partir de la teoría y las condiciones iniciales, por consiguiente es una explicación causal, lleva el modelo de la ciencias Físico naturales a las Ciencias Humanas, que abordan dos realidades distintas. Los procesos de investigación bajo el paradigma empírico – analítico a grandes rasgos se van a caracterizar por: medir fenómenos a través de procesos estadísticos, prueba de hipótesis mediante el análisis de causa y efecto ya sea desde lo deductivo – inductivo o inductivo - deductivo, análisis de la realidad de manera objetiva donde se establece una separación entre el sujeto y el objeto, generalización de los resultados, precisión y predicción, utilización de variables que miden los enunciados y la sustentación de las teorías que orientan el proceso de investigación, por consiguiente los datos deben ser representativos, válidos y confiables.

El proceso de investigación debe estructurarse mediante un patrón preciso y predecible que relaciona y conecta sistemáticamente unas etapas con otras, las cuales no pueden estar separadas.

Los procesos de investigación desde el paradigma histórico hermenéutico

Este paradigma se remonta a la tradición Aristotélica, en lo relativo a la búsqueda teleológica de los hechos, su interpretación y comprensión. Tiene su origen en los tiempos modernos del siglo XVIII en el pensamiento Hegeliano y la influencia de la historiografía y la lingüística; surge como una oposición al positivismo y por ende al paradigma empírico – analítico, que tienen como pretensión como ya se ha planteado, considerar como científica únicamente las explicaciones que acuden al modelo de las ciencias naturales Fisicomatemáticas.

Plantean que la realidad de la naturaleza es distinta a la realidad humana, social, por consiguiente, su abordaje no puede ser el mismo. Nombres como Dilthey, Ranke, Windelband, Ricker, Weber y Hans-Georg Gadamer realizarán todos sus esfuerzos para otorgarle un estatus científico a las ciencias Humanas y Sociales. El objeto de estudio de estas ciencias es “el mundo del hombre, un producto del espíritu humano, algo creado históricamente por el hombre” (Mardones, 1991, p. 247). Por consiguiente, entran en abierta contradicción con la intención de separar o desvincular al investigador de la realidad investigada, para esta tradición paradigmática existe una identidad entre el sujeto y el objeto y a partir de esta consideración se derivan consecuencias metodológicas, es la comprensión el método adecuado para captar un mundo significativo, intencional.

En este método el lenguaje juega papel fundamental debido que el ser humano se encuentra en un proceso permanente de intersubjetividad, donde el lenguaje se convierte en un mediador de sus acciones e intencionalidades, el conocimiento científico se enmarca en el entramado de la vida cotidiana y es esa vida cotidiana la que aborda el investigador, el cual llega cargado de sus preconceptos sobre las normas sociales y sobre el mismo proceso investigativo.

El paradigma histórico hermenéutico tiene como interés, el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, “Es un modo de considerar al ser humano como

un ser que interpreta el mundo y a sí mismo y que, por lo tanto, se define como interpretación” (Soto, 2016, p. 6) Esta perspectiva pretende sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por las nociones de comprensión, significado y acción, pretende desarrollar conocimiento ideográfico y aceptan que la realidad es dinámica, múltiple y holística, a la vez que cuestiona la existencia de una realidad externa y valiosa para ser analizada. En el campo social educativo, enfatiza la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones motivaciones y otras características del mundo humano, no observable directamente ni susceptibles de experimentación (Vélez y Zapata, 2005, p. 41).

Droysen fue el primero que utilizó la distinción entre explicación y comprensión, con la intención de fundamentar el método de la historia, comprender en contraposición al de la Física Matemática, convirtiéndose en un método propio de las ciencias Humanas, para Dilthey la comprensión es la identidad o unidad entre el sujeto y el objeto que permite la comprensión desde dentro de los fenómenos, es una resonancia psicológica, una empatía o identificación afectivo – mental que reactualiza la atmosfera espiritual, sentimientos, motivos, valores, pensamientos de sus objetos de estudio. Weber por su parte, plantea que la comprensión es el método de la ciencia, que otorga un significado al objeto, con el acto de compartir con él los valores que le atribuyen significado.

Los procesos de investigación bajo este paradigma se van a caracterizar:

Por la interpretación y comprensión de los motivos internos de la acción humana, es un proceso de exploración de los fenómenos a profundidad, desarrollándose en ambientes naturales, analiza múltiples realidades subjetivas, no tiene una secuencia lineal, por consiguiente su diseño es flexible, se realiza una contextualización del fenómeno, desarrolla una gran riqueza interpretativa, los datos utilizados son de orden cualitativos y no cuantificables, tiene un carácter intersubjetivo, asume la realidad social desde la lógica de sus protagonistas, desde su subjetividad y estructuras particulares, haciendo énfasis en la valoración de los objetivos, de sus vivencias y su relación entre los diversos sujetos objetos de la investigación.

Los procesos de investigación bajo el paradigma crítico social

Este paradigma al igual que el anterior surge como una reacción al positivismo y sus características: el monismo metodológico, la objetividad de la ciencia, su neutralidad e interés; pero de igual forma al carácter simplemente interpretativo de la ciencia; busca una ciencia social que no sea ni puramente empírica, ni solo interpretativa, introduce la ideología y la autorreflexión a los procesos de conocimiento, otorgándole un carácter emancipatorio y transformador a la ciencia y a los procesos de investigación, no solamente la realidad se debe interpretar y comprender sino de igual forma transformar.

Tiene un sustento en la dialéctica Marxista a partir de la concepción crítica, entendida en el sentido de tensión entre lo opuesto o contradictorio: lo racional e irracional de la sociedad; de igual forma se fundamenta en la conjugación de los hechos sociales como un todo que le otorga sentido; la interacción entre el sujeto y el objeto, es decir, la dependencia mutua entre el sujeto cognoscente y el objeto conocido, el conocimiento previo que el sujeto tiene del objeto que afecta la comprensión del mismo.

Para este paradigma cualquier interpretación o explicación de la sociedad, se encuentra mediada por el momento histórico que la caracteriza; por consiguiente, el positivismo al querer otorgarle un carácter neutral a la ciencia se equivoca. La teoría crítica no niega con ello la observación, pero si niega su primacía como fuente de conocimiento. Tampoco rechaza la necesidad de atender los hechos, pero se niega a elevarlos a la categoría de realidad por antonomasia, “lo que es, no es todo, dirá Adorno” (Citado por, Mardones, 1991, p. 38). Bajo esta mirada, la ciencia no se puede desprender de la realidad sociopolítica y económica.

La crítica que conlleva a la observación de los datos particulares, sin verlos estructurados en la totalidad social, es superficial, y la crítica que no está dirigida por el interés emancipador no penetra más allá de la apariencia. Se impone, por tanto, una metodología que atienda a los datos de la realidad, pero que no olvide que hay que ir más allá de lo que aparece para captar el fenómeno en su objetividad. Esto solo se logra si se acepta que la razón mantiene una relativa autonomía respecto a los hechos. La crítica y la objetividad para Adorno y Horkheimer se alcanzan con el método crítico. Pero la vía crítica es, en este caso, no solo formal, no solo se limita a la reflexión sobre los enunciados, métodos

y aparatos conceptuales, sino es crítica del objeto del que depende todos estos momentos, es decir, del sujeto y los sujetos vinculados a la ciencia organizada. Dicho con palabras de Horkheimer, si la crítica no se convierte en crítica de la sociedad, sus conceptos no son verdaderos (Citado por, Mardones, 1991, p. 40). Ahí, encontramos la diferencia entre la crítica que se plantea desde el racionalismo popperiano y la escuela de Frankfurt, para el primero es confiar en la fuerza de la Razón, que mostrará si los enunciados se pueden mantener conforme a los hechos empíricos o no, los hechos se constituyen a lo dado y se convierten en criterio último de verdad, para los segundos, la crítica implica un todo, partiendo de la posibilidad que tiene el sujeto cognoscente de anticiparse a los hechos, mediante la construcción de un modelo de sociedad, que exprese la aspiración emancipadora del ser humano, en este sentido, la ciencia tiene un carácter teleológico.

Para esta escuela epistemológica, no existe conocimiento sin interés, Habermas distingue del interés que dirige el conocimiento de la naturaleza (ciencias naturales), que está orientado fundamentalmente al control y dominio de la misma, del interés práctico de las ciencias que tratan de que se establezca una buena comunicación entre los dialogantes (Ciencias histórico-hermenéutica), e interés emancipativo que orienta las ciencias sistemáticas de la acción o ciencias sociales. Cada uno de estos intereses especifica unas reglas lógico –metodológicas. Pero ninguno de estos marcos metodológicos pueden alzarse con pretensiones de autonomía total ni de absoluto (Citado por, Mardones, 1991. P. 47).

Los procesos de investigación bajo este paradigma se caracterizan:

Por una interacción entre el sujeto y el objeto dándose una interactividad, la teoría juega un papel activa, permite interpretar la realidad, pero al mismo tiempo se puede construir a partir de las realidades.

Tiene un carácter teleológico emancipatorio, permite que los grupos sociales se emancipen y desarrollen las propuestas para transformar sus realidades a partir de los procesos investigativos.

El investigador es partícipe junto con la comunidad del proceso de emancipación, participa en la transformación de la realidad, posibilita la generación de procesos de

formación de comunidades para su propia intervención. Los datos son textuales, detallados, contruidos intersubjetivamente.

Las investigaciones, bajo este paradigma buscan como resultado la transformación, el cambio de la realidad abordada con la intervención directa de los miembros de la sociedad.

Investigación educativa y la construcción de una cultura de paz

En el campo de la educación de acuerdo a la utilización del método científico se ubican tres tipos de investigación que las denominan: investigación sobre educación, investigación en educación e investigación educativa (Mailaret, 1977; Ary y otros, 1990; Restrepo, 1997; Stenhouse, 1987; Muñoz, Quintero y Munevar; 2005).

Se concibe por investigación sobre educación los estudios de los hechos y situaciones educativas en una perspectiva macroscópica, como la historia, la economía, la sociología, la demografía y en general las ciencias de la educación que utilizan métodos de investigación tanto de orden cualitativo como cuantitativo. La investigación sobre educación es aquella que estudia la educación como un fenómeno u hecho social que se puede desarrollar en cualquier contexto y que es abordada por las distintas ciencias de la educación a partir de la utilización de los distintos paradigmas de investigación.

Por investigación educativa:

Se entiende generalmente la centrada en lo pedagógico, sea ella referida a los estudios históricos sobre la pedagogía, a la definición de su espacio intelectual, o a la investigación aplicada a objetos pedagógicos en busca del mejoramiento de la educación, como es el caso de la indagación sobre el currículo, los métodos de enseñanza y demás factores inherentes al acto educativo (Restrepo, 2002, p. 21).

La investigación en educación es todo aquel estudio relacionado con educación, sea investigación educativa o investigación sobre educación. Este concepto recoge a los dos anteriores, tiene un carácter genérico, los otros, son específicos. La investigación educativa, es la que tiene como objeto de estudio a la pedagogía, la que realizan los maestros a partir de la problematización de su propia práctica y cotidianidad, es ahí, donde se encuentran las fuentes originales y primigenias para la construcción del saber pedagógico, entendido, como un saber teórico - práctico que orienta toda la labor del educador, por tanto es el saber

fundante de la profesión docente que le permite un accionar plenamente consciente debido que pone en el centro de la reflexión al tipo de hombre, mujer y sociedad que se quiere formar, asumiendo la escuela como el escenario natural para la obtención de estos fines (De la Hoz, 2017 a, p. 41). “El saber pedagógico, es un saber elaborado y operacionalizado por los maestros como agentes participantes en el proceso pedagógico y que tiene como objeto central la reflexión sobre la práctica pedagógica” (Bedoya y Gómez, 1995, p. 55).

La elaboración, construcción y reconstrucción del saber pedagógico requiere del educador el cultivo de un pensamiento reflexivo, crítico y de la apropiación de métodos científicos acordes a estas exigencias, con el objetivo de plantear interrogantes, desentrañar y descifrar significados que surjan de su capacidad de asombrarse y admirarse de la realidad educativa donde él es protagonista, y dar respuestas que repercutan de manera renovada en su labor como profesional de la educación y la cultura. Bajo esta perspectiva, el docente debe convertir todos los espacios de la escuela en objeto de reflexión e investigación, desde el momento en que un educador toma una cierta distancia de la rutina de “dictar clases” y se pregunta por el ser y el sentido de las políticas educativas, las prácticas, los procesos, las instituciones o los sistemas educativos, está iniciando el discurso pedagógico” (Penagos, 2007, p. 38).

En lo fundamental, la pedagogía tiene como objeto de estudio los procesos de educabilidad y enseñabilidad que se desarrollan en la escuela; estos dos procesos, son dos caras de una misma moneda llamada formación del sujeto educable, por consiguiente la acción investigativa de los docentes esta direccionada a desentrañar, interpretar, comprender y proponer sobre la formación del sujeto humano. El carácter subjetivo y complejo de estos procesos necesita de una metodología de investigación que respete su naturaleza, las características de los fenómenos educativos exige de investigaciones sustentadas en paradigmas que permitan el perfeccionamiento de quienes participan en cada situación educativa generando la transformación de sus conocimientos, actitudes y comportamientos “el conocimiento pedagógico no será útil ni relevante a menos que se incorpore al pensamiento y acción de los agentes, de los profesores (as) de los alumnos(as). No es básicamente un conocimiento que pueda materializarse en artefactos, en instrumentos o

materiales válidos de forma universal, independientes del contexto, del investigador y del práctico” (Sacristán y Pérez, 2008, p. 117).

En concordancia con lo anterior, se puede afirmar que la intencionalidad de toda investigación educativa es la interpretación, comprensión, transformación y perfeccionamiento de la práctica pedagógica, mediante la investigación los maestros no solo interrogan y cuestionan lo que dicen y hacen o dejan de hacer, sino de igual forma incorporan y establecen la relación entre cultura y escuela. La teoría crítica, tiene la cultura como el principal factor en el proceso de construcción de la organización escolar, la educación se convierte en un elemento potencializador, el lenguaje de la educación es el lenguaje de la creación de la cultura, no del consumo del conocimiento o la adquisición de conocimientos solamente, postular la primacía de la cultura como una cuestión pedagógica y política es asignar un lugar central al funcionamiento de las escuelas en la configuración de identidades, valores e historias particulares, mediante la producción y legitimación de narrativas y recursos culturales específicos (Giroux, 2003, citado por De la hoz, 2017 b , p. 66).

El momento histórico que afronta la nación colombiana llamado posconflicto le establece el reto al estado colombiano, a la sociedad y a la organización escolar en particular, de construir una cultura de paz, entendida como:

Un nuevo sistema de valores que propicie la convivencia en medio de las diferencias, que permita incorporar al otro, a una vida social compartida, bajo su propia concepción de mundo sin cosificarlo y alienarlo; asumiéndolo como un auténtico ser humano que tiene derechos y deberes para el desarrollo de su dignidad humana (De la Hoz, 2016, p. 36).

Si bien, la materialización de esa cultura de paz pasa por el compromiso de todas las instituciones que integran el estado y la sociedad, los escenarios idóneos para asumir este reto, sin ser los únicos, y mucho menos el escenario exclusivo –debido a que la educación es una práctica social situada que se puede desarrollar de manera intencional o difusa en múltiples escenarios de la sociedad- son las organizaciones escolares, que a través de los procesos de educabilidad y enseñabilidad desarrollados en sus entrañas, contribuyen de manera directa e intencional, a los procesos de formación y transmisión de la cultura en los individuos.

La educación como una práctica social situada, se desarrolla en distintos escenarios, contextos e instituciones. La familia, la iglesia, los medios de comunicación, entre otros, son escenarios educativos que deben aportar a la construcción de una cultura de paz, pero son las escuelas y las universidades las organizaciones idóneas para generar los procesos de educabilidad y enseñabilidad pertinentes que contribuyan a una cultura del diálogo, de la no discriminación, del reconocimiento del otro como sujeto diferente, con derechos y deberes; en este orden de ideas, una educación para el posconflicto debe tener como intencionalidad la no discriminación y el reconocimiento de la diversidad, que se expresan en formas de pensar, actuar, concebir el mundo, decidir, creer, disentir, discernir de manera diferente. (De la Hoz, 2016, p. 38-39).

En este orden de ideas, la escuela y la universidad tienen el deber de adecuarse a estos nuevos retos, correspondiéndole a los maestros interpretar, comprender, describir esta nueva realidad para transformar e innovar sus prácticas pedagógicas, lo que se hace imposible sin procesos de investigación que le ayuden a incorporar un nuevo lenguaje que reivindique los valores democráticos, el diálogo, la tolerancia, el pluralismo, la libertad, igualdad, la autonomía como valores fundantes de una cultura de paz y una vida digna, como bien se afirma desde la teoría crítica, la escuela es un espacio de dominación, pero también de liberación.

Mclaren (2005) sostiene que la naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento o socialización o como un sitio de instrucción, sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su autotransformación. En una época en la que nuestro establecimiento educativo ha producido la alienación del proceso de educación, nada podría ser más práctico que echar una mirada nueva, a la luz de las ideas modernas de la lingüística y la filosofía del lenguaje, sobre las consecuencias de nuestro lenguaje escolar actual y sus posibles transformaciones (Santos Guerra, 1994 Citado por De la Hoz, 2016, p. 39) sin la aplicación de procesos de investigación, estos retos y nuevas transformaciones se hacen imposibles de sumirse por parte de los docentes.

Conclusión

Para el desarrollo de procesos investigativos coherentes, lógicos y que den respuestas adecuadas a los problemas de investigación o las realidades deficitarias, se necesita tener claridad acerca de las características de su naturaleza y esencia, los fundamentos de esas condiciones las brinda la epistemología, el desconocimiento de las distintas formas de concebir al conocimiento científico, sus formas de proceder, sus intencionalidades, generan procesos de investigación que no responden a sus dinámicas y especificidades.

El momento histórico por el que atraviesa la nación colombiana llamado posconflicto impone a los maestros como protagonista fundamental de los procesos de educabilidad y enseñabilidad el compromiso de contribuir a la construcción de una cultura de paz, lo que implica realizar procesos de innovación y perfeccionamiento de sus prácticas pedagógicas, lo que se hace quimérico dándole la espalada a la investigación, que es la herramienta para problematizar, interpretar y comprender la compleja realidad educativa en la perspectiva de formar al hombre y la mujer colombiano (a) en una cultura de paz.

Desde la investigación los maestros desarrollan su capacidad de asombro, de cuestionar sus prácticas pedagógicas cotidianas para releerlas, reconstruirlas y asumirlas de manera renovada, creativa y acordes al momento histórico actual en el que se desarrollan, si los maestros quieren ser protagonistas en la construcción de un proyecto de nación en paz, deben reinterpretar el pasado para comprender el presente y superar de esa forma los obstáculos de orden pedagógico, didáctico y epistemológico que no han permitido la materialización en el ser y sentir del hombre y la mujer colombiana la incorporación de los valores más profundos constitutivos de una cultura de paz. “El pasado sólo habrá sido superado el día en que las causas de lo ocurrido hayan sido eliminadas. Y si su hechizo todavía no se ha roto hasta hoy, es porque las causas siguen vivas” (Adorno, 1998, p. 29).

Desde la investigación educativa o pedagógica los maestros podrán interrogar y cuestionar todos los escenarios donde se desarrollan procesos de educabilidad y enseñabilidad al interior de la escuela; el sentido de la calidad de la educación, las vivencias de los estudiantes con todas sus acciones y relaciones que le dan sentido a su mundo vital, el qué, para qué, por qué, cómo, dónde, con qué, con quienes y cuándo son interrogantes que deben ser objeto de reflexión constante y permanente para el desarrollo de una práctica



pedagógica educativa significativa que responda al momento histórico del posconflicto y la construcción de una cultura de paz.

Bibliografía

Adorno, Theodor (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Ed. Morata.

Ary, Donald., Jacob, Lucy y Razavieh, Asghar (1990). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: Ed. McGraw-Hill.

Barragán, Hernando(1983). *Epistemología*. Bogotá: Ed. Usta.

Barrera, Marcos y Hurtado, Jacqueline (2002). *Líneas de investigación en investigación holística*. Bogotá: Ed. Magisterio.

Bedoya, Iván y Mario Gómez (1995). *Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógico*. Santafé de Bogotá: Ed. Ecoe.

Briones, Guillermo (1998). *La investigación en el aula y en la escuela*. Santafé de Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Brown, Harold (1994). *La nueva filosofía de la ciencia*. Madrid: Ed. Tecnos.

Bunge, Mario(s.f). *La ciencia su método y su filosofía*.

Cerda, Hugo (2008). *Los Elementos de la Investigación*. Bogotá: Ed. El Búho.

De la Hoz, Juan. (2014). *Cultura institucional y cultura científica en las organizaciones escolares: un aporte a la democracia participativa y la calidad de la educación*. Revista Amauta, Universidad del Atlántico, 24, pp, 7-22.

De la Hoz, Juan. (2016). *Sociedad y posconflicto: educación para una cultura de paz*. Revista Ciencias Sociales y Educativas, Universidad Nacional Experimental “Francisco Miranda”, vol. 7-4, pp, 39 – 48.

De la Hoz, Juan. (2017 a). *Las salidas de campo: estrategia didáctica para el desarrollo de competencias investigativas en el área de ciencias sociales. Experiencia significativa desde Madre Marcelina y Hogar Mariano*. Revista Ciencias Sociales y Educativas, Universidad Nacional Experimental “Francisco Miranda”, vol. 6-1, pp, 35 – 42.

De La Hoz, Juan. (2017 b). *Estilos de Gestión y Cultura Institucional en las Organizaciones Escolares*. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, vol. 15-01 pp.61-75.

Echeverría, Javier (1998). *Filosofía de la Ciencia*. Madrid: Ed. Akal.

Iafrancesco, Giovanni (2003). *La investigación en la educación y pedagogía fundamentos y técnicas*. Bogotá: Ed. Magisterio

Hernández, Roberto., Fernández, Carlos y Baptista, Pilar(2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ed. MCgrawhill.

Kunhn, Thomas (2000). *La estructura de las revoluciones científicas*. Santafé de Bogotá: Ed. Fondo de Cultura Económica

López, José. (2005). *Aprender participando en la sociedad del conocimiento*. En Revista Innovación y ciencia, XII, N° 1-2, 13-21, Colombia.

Mclaren, Peter (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Ed. Siglo Veintiuno.

Mardones, José (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Barcelona: Ed. Anthropos.

Martínez, Miguelez (2007). *El paradigma emergente*. México: Ed. Trillas.

Mialaret, Gaston. (1977). *Ciencias de la educación*. Barcelona: Ed. Oikis-tau, S.a.

Muñoz, José y otros (2005). *Como desarrollar competencias investigativas en educación*. Bogotá: Ed. Magisterio.

Murcia, Florián (1992). *Investigar para cambiar*. Santafé de Bogotá: Ed. Magisterio

Ñaupas, H., Mejía, E y Villagómez, A (2014). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ed. De la U

Padrón, José (2013). *Epistemología evolucionista: una visión integral*. Universidad piloto de Colombia.

Restrepo, Bernardo (2002). *Investigación en educación*. Bogotá: Ed. ICFES

Sabino, Carlos (1976). *El proceso de investigación*. Colombia: Ed. El cid Editor.

Sacristán, Gimeno y Pérez, Ángel (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata

Soto Molina, Jairo Eduardo (2016). *Fundamentos epistemológicos y cognitivos de las investigaciones sociales y Humanas*. Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información CEDOTIC. Vol. 1. No.1. Julio-Dic7 2016. Universidad del Atlántico.

Stenhouse, Lawrence (1996). *Investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata.

Tamayo, M (2009). *El proceso de la Investigación Científica*. México: Ed. Limusa.

Vélez, Lucia y Zapata, Jhon. (2005). *La investigación en la formación de maestros y maestras: Qué y cómo se enseña y se aprende*. Revista *Investigándonos*, grupo CEDINEP. 39-69.



Sello Editorial
**UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO**



e CEDOTIC
Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación