

**LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LOS PROGRAMAS DE POSGRADO
DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO: MAESTRIAS EN EDUCACIÓN Y DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

GLORIA DEL PILAR LONDOÑO MARTÍNEZ

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
RUDECOLOMBIA
SAN JUAN DE PASTO
2015**

**LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LOS PROGRAMAS DE POSGRADO
DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO: MAESTRIAS EN EDUCACIÓN Y DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

GLORIA DEL PILAR LONDOÑO MARTÍNEZ

Tesis de grado para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación

Director de tesis

Doctor Roch Litle

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
RUDECOLOMBIA
SAN JUAN DE PASTO
2015**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor”.

Artículo 1ro del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN:

Fecha de sustentación:

Pasto, 30 de Noviembre de 2015

Calificación:

Doctora Helda Alicia Hidalgo

Presidente del Jurado

Doctora Grace Prada Ortiz

Jurado Internacional

Doctor Dario Campos R

Primer Lector y Jurado Nacional

San Juan de Pasto, 30 de Noviembre de 2015

AGRADECIMIENTOS

Gracias...

A la luz que iluminó el camino en los ocasos y atardeceres, en los momentos de confusión y en aquellos donde la claridad mostraba el sendero firme y el ánimo despierto. A Dios que todo lo sabe y todo lo puede.

A la Universidad de Nariño y al Doctorado en Ciencias de la Educación por la confianza y la oportunidad de escalar montañas en mi crecimiento como persona e investigadora, y el crecimiento de todos aquellos que han de compartir conmigo la palabra, la investigación y la vida.

Al doctor Roch Litle, director de tesis, por su sabiduría, su apoyo, su palabra oportuna, por permitirme ser y por el ánimo en momentos de debilidad y flaqueza.

Al doctor Darío Campos, primer lector y a las doctoras Grace Prada y Helda Alicia Hidalgo, jurados de la tesis, por sus valiosos aportes con los cuales además contribuyeron a aumentar espectro de luz y a generar otros diálogos a partir de cuestionamientos sobre lo encontrado en el proceso

A la Doctora Gabriela Hernández y Martha Alicia López, directoras de las Maestrías en Educación y en Docencia Universitaria, respectivamente; así como a todos los docentes y magísteres egresados de las maestrías, quienes compartieron con generosidad sus experiencias de vida y académicas, las cuales fueron la fuente que me permitió desarrollar y enriquecer la tesis.

A mi hermana Martha Lucia por ser mi interlocutora permanente, compañera y amiga incondicional en el arduo camino de investigación.

A toda mi familia: mi hija Natalia, mi madre, hermanos y sobrinos por su generosidad al ceder su tiempo cuando las horas no alcanzaban para los encuentros. Por su amor y su apoyo en todo momento.

A Andrés quien creyó en mí y me alentó para iniciar este reto.

A mis compañeros y amigos del doctorado, caminantes en el sendero de sueños, de luchas y expectativas.

DEDICATORIA

A mi hija Ingrid Natalia, por haber llegado a mí como un regalo de vida; por su amor, por todo lo que motiva en mí, por el tiempo que generosamente me regaló durante estos años de estudio y trabajo, para poder alcanzar una de mis metas.

A ella para que no olvide nunca que todo parte desde nuestro propio ser, que es desde ahí donde todo comienza; desde ahí donde un Dios habita y donde debe avivar el amor, el esfuerzo, la disciplina y entrega al cumplimiento de nuestros sueños y al compromiso con la vida.

RESUMEN

Quien no ha sentido el cosquilleo frente a la hoja en blanco, quien no ha sentido desgarrar de su frente el anhelo de la palabra no dicha; del pincel a medio camino, queriendo confluir las ideas a raudales en séquitos cabalgantes; intentando todas comenzar la marcha. No obstante, no es fácil, y no porque no fluyan ellas en el jolgorio de la creación, sino porque el reto creativo compromete distintas realidades que al mirarlas invitan no solo a la de-construcción grandilocuente de sus historias, sino a encontrar sus sendas, sus destinos pasados, sus caminos aciagos, o esa estrella de David reluciente, protagonista de la luz de aquellos que han tenido la fortuna de encontrarla. En ese deambular, pasajes borrascosos, pero también noches de luna, territorios imaginarios de tantos seres que han cercado y abierto las laderas de la historia; en tantas diferencias.

Y es que escribir será desvelar, a través del investigador, la pelea infinita de los paradigmas tradicionales, sus campos de “batalla”, todas aquellas imposiciones de la ciencia, de los grupos que ostentan el poder frente al conocimiento a nivel gubernamental, institucional y aún a círculos académicos cerrados. En ese entorno, sobreponerse a las posturas capitalistas que también envuelven el conocimiento, no es tarea fácil, puesto que se cohabita en un ambiente donde priman los productos, más que los procesos que nos llevan a ellos (Vasco, 2014)¹, se resalta la medición de los investigadores y sus trabajos por medio de todos los mecanismos que hoy se imponen, como clasificación de grupos de investigación, número de publicaciones en revistas indexadas, indexación de editoriales, entre otros; perdiendo la oportunidad de valorar el camino, crecer con el proceso e iluminar a otros con la experiencia.

¹ Entrevista realizada al Dr. Carlos Vasco para esta investigación, en el encuentro de la comisión de sabios 20 años después, evento que se llevó a cabo en Paipa entre el 27 y 29 de marzo de 2014. En dicha entrevista afirma que también los conocimientos son vistos como productos, y por ende, hay campos que tienen mayor aceptabilidad en instituciones encargadas del direccionamiento, impulso, control y validación de la investigación, la ciencia y la tecnología (Colciencias). Son además ellos, quienes dan prelación a proyectos que responden de manera directa a las necesidades económicas y de producción.

ABSTRACT

Who has not felt the tingle against the blank, who has not felt torn from his forehead yearning for the unspoken word; Brush halfway, wanting merge ideas pouring in cabalgantes entourages; all trying to start up. However, it is not easy, and not because they flow them in the revelry of creation, but because the creative challenge undertakes different realities when watching invite not only the deconstruction bombastic their stories, but to find their paths, their past fates, their fateful roads, or the shining star of David, star of the light of those who have been fortunate enough to find it. In that wandering, stormy passages, but also moonlit nights, imaginary territories of many beings who surround and open slopes of the story; in so many differences.

And is that writing will reveal, through research, the endless fight of the traditional paradigms, fields of "battle", all the impositions of science, of the groups in power towards knowledge to governmental, institutional and still closed academic circles. In that environment, overcoming the capitalist positions also involve knowledge, is no easy task, since it coexists in an environment where industry products rather than processes that lead to them (Vasco, 2014), highlights the Measuring researchers and their work through all the mechanisms that today are imposed as classification of research groups, number of publications in refereed journals, indexing publishers, among others; losing the opportunity to assess the way, grow with the process and enlighten others with experience.

CONTENIDO

| | |
|---|------------|
| INTRODUCCIÓN | 15 |
| Buscando el Camino: Decisión frente a una Exigencia | 18 |
| Caminos por descubrir: Acercamiento a una problemática..... | 22 |
| Importancia del camino seleccionado. La Justificación | 27 |
| La ruta recorrida: El Método de Investigación | 31 |
| El espacio que invitó a la reflexión. El Contexto..... | 34 |
| Los que nos antecedieron en el camino. Los Antecedentes | 39 |
| Arribo al destino. Contenido del Informe | 48 |
| PRIMERA PARTE | 54 |
| POR LAS RUTAS TEÓRICAS. Puesta en Escena | 55 |
| CAPITULO 1. PALABRA MOMENTO CONSTANTE QUE GERMINA. | 57 |
| La Significación Trasciende Escenarios | 64 |
| Significados, Sujetos y Referentes | 69 |
| Denotación y Connotación | 77 |
| Más Allá de los Signos: El Sentido..... | 80 |
| Por las Calles del Texto y del Contexto..... | 85 |
| CAPITULO 2. DIÁLOGOS CON LAS TEORIAS..... | 97 |
| Saber y Conocimiento. Un Constante Devenir..... | 97 |
| Acercamiento Histórico al Concepto de Conocimiento | 99 |
| Concepción de Conocimiento. Espacio del Hombre para el Hombre..... | 107 |
| Conocimientos - Realidades – Producción de Conocimientos | 113 |
| Por Trochas y Atajos - La Investigación | 121 |
| Investigación en las Maestrías | 126 |
| SEGUNDA PARTE | 130 |
| ACERCAMIENTO A LAS REALIDADES | 131 |
| El Método de la Investigación..... | 132 |

| | |
|--|------------|
| Las Concepciones. Construcciones Individuales..... | 138 |
| CAPITULO 1. CONCEPCIONES DE INVESTIGACIÓN | 142 |
| Enfoques de las Concepciones de Investigación..... | 142 |
| Concepción Pragmática..... | 144 |
| Concepción Epistemológica..... | 157 |
| Concepción Psicológica | 168 |
| Concepción Ontológica..... | 180 |
| Importancia de la Investigación. | 185 |
| CAPÍTULO 2. CONCEPCIONES DE CONOCIMIENTOS..... | 194 |
| Concepciones de Meta-Conocimiento | 196 |
| Elaboración Teórica individual. | 197 |
| Precisión semántica del concepto de conocimiento | 209 |
| Implicaciones | 214 |
| Finalidad de los conocimientos | 215 |
| Características de los conocimientos..... | 232 |
| CAPÍTULO 3. LA METODOLOGÍA:..... | 243 |
| CAMINO DE REFLEXIÓN Y CREATIVIDAD | 243 |
| Fundamentación Epistemológica..... | 246 |
| Selección del Paradigma | 247 |
| Selección del enfoque..... | 253 |
| El Método..... | 258 |
| El tipo de investigación..... | 259 |
| El problema de investigación | 264 |
| Dificultades de la Investigación. | 268 |
| Dificultades propias de las personas que intervienen en el proceso | 271 |
| Dificultades propias de las tesis | 292 |
| Dificultades Debido a Aspectos Administrativos | 304 |
| CONCLUSIONES | 309 |
| UN NUEVO HORIZONTE SE VISLUMBRA: RECOMENDACIONES..... | 326 |
| CUESTIONAMIENTOS POR RESOLVER: PROSPECTIVA | 329 |

BIBLIOGRAFIA330
ANEXOS343

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Descripción de problema de investigación25

Figura 2. Enfoques del Significado76

Figura 3. Concepciones de Investigación a partir del Enfoque143

Figura 4. Concepción pragmática de la Investigación.....146

Figura 5. Concepción Epistemológica de la Investigación.....161

Figura 6. Concepción Psicológica de la Investigación169

Figura 7. Concepción Ontológica de la Investigación.....182

Figura 8. Aproximación a las concepciones de conocimiento195

Figura 9. Concepciones de meta-conocimiento.....197

Figura 10. Procedimientos para producir Conocimientos216

Figura 11. Características de los Conocimientos.....233

Figura 12. Metodología de la Investigación245

Figura 13. Dificultades de la Investigación269

Figura 14. Dificultades: Personas que intervienen en el Proceso.....272

Figura 15. Dificultades Propias de las Tesis293

Figura 16. Dificultades por Aspectos Administrativos306

LISTA DE ANEXOS

- Anexo A. Investigación y Educación: Desde la normatividad
- Anexo B. Investigación formativa y formación de investigadores
- Anexo C. Recolección de Información
- Anexo D. Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo
- Anexo E. Lista de Tesis
- Anexo F. Lista de entrevistados

CONVENCIONES

ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD: Ejemplo (E.9.72)

| ENTREVISTA | IDENTIFICACIÓN DE LA PERSONA ENTREVISTADA | NÚMERO CON QUE SE IDENTIFICA LA CITA |
|------------|---|--|
| E | De 9 a 17 | Número con el que se indica cada una de las citas textuales en las entrevistas |

TESIS ANALIZADAS : Ejemplo (T.1.12.86)

| MAESTRÍA | CODIGO DE LA MAESTRÍA | NÚMERO ASIGNADO A LA TESIS | PÁGINA DE DONDE SE TOMÓ LA CITA |
|------------------------|-----------------------|----------------------------|---------------------------------|
| DOCENCIA UNIVERSITARIA | T.1. | 1 a 21 | p. |
| EDUCACIÓN | T.2. | 1 a 12 | p. |

INTRODUCCIÓN

Quien no ha sentido el cosquilleo frente a la hoja en blanco, quien no ha sentido desgarrar de su frente el anhelo de la palabra no dicha; del pincel a medio camino, queriendo confluir las ideas a raudales en séquitos cabalgantes; intentando todas comenzar la marcha. No obstante, no es fácil, y no porque no fluyan ellas en el jolgorio de la creación, sino porque el reto creativo compromete distintas realidades que al mirarlas invitan no solo a la de-construcción grandilocuente de sus historias, sino a encontrar sus sendas, sus destinos pasados, sus caminos aciagos, o esa estrella de David reluciente, protagonista de la luz de aquellos que han tenido la fortuna de encontrarla. En ese deambular, pasajes borrascosos, pero también noches de luna, territorios imaginarios de tantos seres que han cercado y abierto las laderas de la historia; en tantas diferencias.

Y es que escribir será desvelar, a través del investigador, la pelea infinita de los paradigmas tradicionales, sus campos de “batalla”, todas aquellas imposiciones de la ciencia, de los grupos que ostentan el poder frente al conocimiento a nivel gubernamental, institucional y aún a círculos académicos cerrados. En ese entorno, sobreponerse a las posturas capitalistas que también envuelven el conocimiento, no es tarea fácil, puesto que se cohabita en un ambiente donde priman los productos, más que los procesos que nos llevan a ellos (Vasco, 2014)², se resalta la medición de los investigadores y sus trabajos por medio de todos los mecanismos que hoy se imponen, como clasificación de grupos de investigación,

² Entrevista realizada al Dr. Carlos Vasco para esta investigación, en el encuentro de la comisión de sabios 20 años después, evento que se llevó a cabo en Paipa entre el 27 y 29 de marzo de 2014. En dicha entrevista afirma que también los conocimientos son vistos como productos, y por ende, hay campos que tienen mayor aceptabilidad en instituciones encargadas del direccionamiento, impulso, control y validación de la investigación, la ciencia y la tecnología (Colciencias). Son además ellos, quienes dan prelación a proyectos que responden de manera directa a las necesidades económicas y de producción.

número de publicaciones en revistas indexadas, indexación de editoriales, entre otros; perdiendo la oportunidad de valorar el camino, crecer con el proceso e iluminar a otros con la experiencia.

Por otro lado, el proceso conlleva al encuentro con uno mismo frente a tantas situaciones esperadas e inesperadas; vencerse en las limitaciones, temores, vacíos cognoscitivos e interrogantes existenciales que han llevado a desconocer, muchas veces, las propias potencialidades e ignorar cuestionamientos personales. Es así, como el asombro inunda los ojos de nuevas posiciones ideológicas, desbaratan los estados que en uno yacían serenos para alborotar como en una polvareda espacios no esperados; y al final, una nueva cara, un nuevo rostro, unos nuevos ojos, asombrándose frente al resultado inesperado del hallazgo; muchas veces en contra de lo que se es, de lo que se quiere, de lo que se sueña; o quizás, reafirmando nuestro ser, nuestras convicciones, nuestras oraciones; de todas maneras tocándonos, inmiscuyéndonos como un fuerte viento o una suave brisa, pero de todas formas, traspasándonos la piel.

Cuánto saber, cuánto no-saber, cuántos temores envolviendo momentos, seguramente con un sello trans-formador; cuántos vacíos cognoscitivos e interrogantes existenciales que han impedido ser plenamente. Ahora, la oportunidad de investigación marca la vida, muestra la vulnerabilidad del conocimiento, el no ser eterno, las verdades de ayer consolidadas, y hoy, muchas de ellas tras-tocadas, tornándose en simples recuerdos de una verdad de ayer, y hoy como una nueva posibilidad de inicio, una nueva posibilidad de vida.

Cuántos requerimientos hicieron presencia en este evento: Las experiencias personales, académicas, investigativas, afectivas; lo visto y lo no visto, todos estos hechos acumulados

hasta el momento, se colocaron las botas para iniciar la marcha. Como todo camino, implicó superar las dificultades y limitaciones propias de los temas, enfrentarse a dudas e insatisfacciones cognoscitivas y a retos sobre cómo abordarlos, cómo expresarlos, cómo entender las exigencias propias de esos saberes y de esos conocimientos.

A su vez se presentó como un sobresalto el pensar en la forma, en el traje, en el estilo, en la mejor opción para escribir. Viene a mí entonces, como evocación “El tiempo de una tesis: Puntuaciones”, texto presentado en la defensa de la tesis de Jacques Derrida (1987)³, y que de una u otra manera ilustra mi sentir frente a este hecho:

Estaba ya claro para mí que la marcha de mis investigaciones no podría ya someterse a las normas clásicas de la tesis. Estas investigaciones no reclamaban sólo un modo de escritura diferente, sino un trabajo transformador sobre la retórica, la puesta en escena y los procedimientos discursivos particulares...las direcciones en las que me había comprometido, la naturaleza y la multiplicidad de los corpora, la geografía laberíntica de los itinerarios que me atraían hacia lugares poco académicos, todo eso me persuadió de que ya no era tiempo, de que a decir verdad ya no me sería posible, incluso si lo quisiese, de consignar lo que escribía en el volumen y bajo la forma exigida entonces a la tesis.

Una nueva escritura –ni tan nueva- se abría ante mí; en cada instante una figura me mostraba dibujadas tantas escenas, tantas situaciones, que imposible se hacía la no manifestación del símbolo en la conjugación del verbo, en la adjetivación de la palabra saltarina tras el deseo de brindar la forma que cada situación requería. No fue algo premeditado, los caminos se abrieron hacia el ritmo, hacia el color, hacia el tiempo y el espacio; la danza de las formas conjugó la palabra en grandes posibilidades comunicativas, con las cuales se da cuenta del camino recorrido en el desarrollo de la investigación, de la tesis.

³ Este texto lo presentó Derrida en la defensa de la tesis que él realizó en la Universidad de la Sorbona el 2 de Junio de 1980

Buscando el Camino: Decisión frente a una Exigencia

El reto estaba planteado y entonces tomar la decisión, optar por un camino para redactar el informe final, es afrontar el sí o el no, es una tarea que demanda cavilaciones y pensamientos constantes sobre el tema; porque enfrentarse a una exigencia es arrojarse a esa búsqueda incesante de la mejor decisión, es verse persuadidos por un estilo, por el poder ser, por el camino sediento de pasos para ser recorridos. Pero como en tantos casos, para llegar a ese momento de elección, no es más que suavizar la angustia y empezar a leer los signos que a diario nos entrega la vida o escuchar a aquellas personas decisivas en estos eventos; en este caso, el director de tesis, quien con mágicas palabras y ejemplos, afinaba una idea que iba a traspasar las reglas hasta ese momento instituidas en mi ser investigadora; unidas todas estas a aquellos susurros que desde el pregrado y la maestría, marcarían definitivamente el rumbo de lo que iba a ser el próximo trabajo de investigación.

Cada paso, cada momento, cada encuentro trae consigo pistas, huellas que conducen a la elección definitiva, es así como en el último seminario de investigación en el doctorado, sobre la escritura del informe final de tesis, justamente con quien es mi director, vimos diferentes formas de expresión y de escritura de textos⁴. Como trabajo del seminario se nos pidió un escrito acerca de la experiencia vivida en esos días, unido al trabajo individual en el que cada uno de nosotros se encontraba. No hallé un tema más coherente con lo vivido en ese momento, y lo sentido en mi tesis, que LA PALABRA; fue entonces cuando ella se engalanó para presentarse de la mejor manera posible, y no encontró otra vestimenta más apropiada, que figuras estilísticas aclamando su poderío. Es así como estacioné el impulso en ella; y en

⁴ Entre ellos Rizoma, Introducción al libro "Mil Mesetas" de G. Deleuze y Guatari.

mi estudio solitario como frondas de verano, sacudí la formalidad de las letras exigidas, para dejar navegar en el aire de las ideas esa herramienta indiscutiblemente prodigiosa, llamada palabra.

Cuando mi director de tesis leyó el trabajo, surge en él la idea de que asumiera ese estilo para la escritura de la tesis, reto que al consultarlo con mi conciencia en el arte de las letras y además: al considerar la escasa posibilidad de la fría expresión, referente al tema, acepté. Empecé mi camino y definitivamente ¡cuánto me ha ayudado el símbolo! Y cuánta razón tiene, por ejemplo, Emmanuel Levinas(2009) cuando al respecto afirma:

El símbolo no es la abreviatura de una presencia real que le preexistiría, ofrecería más de lo que ninguna receptividad en el mundo podría recibir jamás... la significación no es una modificación apartada a un contenido existente fuera de todo lenguaje. Todo permanece en un lenguaje, o en un mundo, la estructura del mundo es semejante al orden del lenguaje con posibilidades que ningún diccionario puede establecer... (p. 33)

De hecho, el símbolo no pierde vigencia en el tiempo y supera las barreras de las horas; puesto que éste –el símbolo- se resignifica en procesos de actualización semántica y sociocognitiva que dan vigencia a lo que con ellos se expresa.

Aún más, ante el poderío del lenguaje, la magia del signo hecho palabra, y al ser el lenguaje un tópico central en esta tesis, no puede ser éste un frío témpano que no exprese la sensibilidad del hombre con quien es cómplice en su racionalidad. Cómo dejarlo – al lenguaje- como niño regañado en una esquina fría cuando todo lo que él es y representa hace parte del movimiento, de la re-creación fantástica que no duerme ni descansa, brindando posibilidades y formas en la riqueza magnánima de su esencia.

Es así, como no se puede hablar de comprensiones sin permitirle al lenguaje volar con la abstracción y la evocación al encuentro del sentido de las diversas realidades; ni se puede

hablar de sentido si no se permite a las palabras expresar más que los significados literales que ellas representan. Es ahí en la magia del símbolo, en la posibilidad de la conceptualización donde el lenguaje es copartícipe de la existencia del hombre y del mundo en el que habita, tal como lo expresa Sloterdijk⁵ (2003) al referirse a la creación de los pueblos “Casi por todas partes la fuerza bruta tuvo un papel catalizador en los procesos etnopoéticos. Pero solo los juegos del lenguaje de los dioses se manifiestan como los garantes reales de los efectos de animación etnoesféricos⁶.”(p. 63). Ya que a través del lenguaje es posible no solamente crear sino permitir que perdure a través de la historicidad; solo el lenguaje da trascendencia e inmortalidad a las experiencias, a las realidades y a los conocimientos que se generan sobre ellas.

En otras palabras, el lenguaje en su poder creador y expresivo se vale del símbolo, para a través de él realizar abstracciones no solo sobre la externalidad sino también, y principalmente, de la interioridad de los sujetos para llegar a donde muchas veces las ciencias, gracias a sus enfoques positivistas no han podido hacerlo y comprender lo que de otras formas el hombre no ha logrado descifrar. Símbolo–magia, dueño de todos los tiempos, camaleón revestido del color de las horas que habita, adueñándose de las esencias en las que gravita para asumir a través del hombre su ser demiurgo, y crear con astucia incorruptible las formas de lo que con maestría toca.

⁵ Peter Sloterdijk es un filósofo alemán, uno de los más importantes e influyentes de los últimos tiempos, su obra más sobresaliente es “Esferas” constituido por tres tomos en el que se presenta su pensamiento filosófico, principalmente referido al espacio vivido y vivenciado. Se destaca precisamente por su pasión por la literatura, la cual se refleja en su agradable forma de escribir, el lenguaje simbólico que utiliza. El lirismo y gusto estético con que se expresa. lo cual al mismo tiempo dificulta su traducción. Así lo expresa Isidoro Reguera, quien realizó la traducción de esta magna obra al español y quien lo cataloga como un escritor con un estilo brillante.

⁶ Etnósfera o sistema de patrimonios comunitarios campesinos que exigen reconocimiento y protección. La vida cotidiana.

Puede pensarse que entre más “fría” la palabra, más cercano está al conocimiento; sin embargo, frente a los alcances del símbolo qué puede hacer la ciencia y la palabra, cuándo solitarias no logran sus verdaderos alcances; es ahí, donde el símbolo sin invitación grita presente y se muestra seguro frente a cualquier posibilidad que de él desee revestirse. ¿Qué lugares han quedado sin un símbolo, qué concepto no puede optar por cualquiera de sus formas? Todas, casi todas en algún momento, por una mano inquieta, han tomado las palabras para danzar con ellas en el rítmico sonar de una metáfora, de una alegoría, de una rebelde paradoja, del respirar sensorial de una sinestesia o de un caprichoso hipérbaton. Tantas se han distendido en la poltrona para descansar en la hoja sus dichas y desdichas, sus descubrimientos con el claroscuro, el verde o el simple color que pueda tener cualquier recuerdo, cualquier olvido.

Esta exploración y búsqueda del elegante manto con que se vestirá el texto, significa para el caso concreto de esta tesis, enfrentarse al lenguaje con el poder que él tiene de crear, de trascender en el tiempo, en la historia, en los significados y sentidos que a partir de él se da a las realidades; en el reconstruir, construir y de-construir conocimientos, en esa búsqueda de comprensiones personales, en primera instancia; pero también en la indagación exhaustiva y dedicada que plantea y construye preguntas, y no solo camina hacia el encuentro de respuestas dentro del contexto temporal-espacial al que pertenecemos.

En consecuencia, y en palabras de Derrida (1987) cada tesis reclama “no solo un modo de escritura diferente, sino un trabajo transformador sobre la retórica, la puesta en escena y los procedimientos discursivos particulares” (p. 16).

En estas circunstancias, los bastos terrenos recorridos en el proceso de la investigación y la decisión tomada, invitaron a iniciar el camino de la escritura, el terreno estaba preparado para adentrarse con la lupa lista a narrar las trochas y atajos que la aventura deparó.

Caminos por descubrir: Acercamiento a una problemática

*Cubrir el descubrir, ver nacer el nacimiento,
 experimentar la forma de la forma,
 es lo que en un acercamiento análogo se busca.*

Cuántos libros asomaron su nombre en los anaqueles de un viejo cuarto, al igual que cuántos con finas pastas desbordaron su elegancia en una nueva librería; y en el fondo un mismo clamor, una misma queja, una misma petición. Todo esto envuelto quizá en más de una pregunta que rondaba las noches y los días ¿qué incidencia tienen las distintas investigaciones hechas en pregrado y posgrado?, ¿cuánto transforma la investigación, la vida del magister y del doctor dentro de su ser personal, su quehacer pedagógico y su entorno? ¿Son sus investigaciones origen de nuevos conocimientos? Pero ¿Qué se entiende por investigación y por conocimiento? Después del hecho investigativo, ¿es la investigación, vida? O letra muerta que se desdibuja con el pasar de los tiempos. Universidades llenas de magísteres y doctores, ¿serán sus logros proporcionales a las necesidades del mundo de hoy? ¿Serán ellos germen en las mentalidades de aquellos que han de sucederlos dentro de la vida académica? Procesos rigurosos de investigación ¿han conducido a incrementar el número de investigadores y el amor por el proceso? Muchas preguntas que durante años han carecido de respuesta, de manera específica en esta región y quizá en este país; o al menos, no aparecía la que satisficiera mis cuestionamientos y la de tantos otros inquietos que en el silencio de sus reflexiones o en las tertulias sobre sus realidades, salían a flote.

Pretender abordar todos estos interrogantes era una utopía, de ahí que se señaló como el inicio de un camino quizás sin fin, la producción de conocimientos, concretamente centrado en un nivel específico de formación, los Posgrados en Educación ofrecidos por la Universidad de Nariño y en torno a ellos tres grandes interrogantes que permitieron acercarse a la temática planteada.

¿Cuáles son las concepciones de investigación que tiene la comunidad educativa⁷ de la Maestría en Docencia Universitaria y de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño?

¿Cuáles son las concepciones de conocimientos que tiene la comunidad educativa de la Maestría en Docencia Universitaria y de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño?

¿Cuál es la metodología utilizada en el desarrollo de las tesis de grado por los egresados de la Maestría en Educación y la Maestría en Docencia Universitaria?

Estos interrogantes guiaron la investigación para la construcción del problema, permitiendo centrar la atención en elementos como: las concepciones que tienen los sujetos (egresados, magísteres, docentes y directivos) sobre investigación y sobre conocimientos; así como en el proceso metodológico que se lleva a cabo al realizar la investigación.

Se seleccionó el nivel de maestría, al considerar la gran responsabilidad que tienen sus egresados frente a la investigación al finalizar los estudios, puesto que si ellos deciden

⁷ Se considera, para este trabajo, que la comunidad educativa está constituida por los directivos de las maestrías, docentes de investigación, magísteres (egresados graduados) y egresados de las maestrías que aún no se han graduado porque están en el proceso de elaboración de su tesis.

desempeñarse como profesores de básica, pondrán de manifiesto su compromiso en el aula de clase, sitio que es un espacio de indagación permanente, un espejo de las realidades que viven los estudiantes y el mundo que los circunda; un abanico de información que espera, en las manos del docente, ser aprovechado en pro de la formación y el desarrollo de cada uno de los estudiantes. Ahora bien, si el desempeño del magister es a nivel universitario, adquiere doble responsabilidad; por una parte, con la producción de conocimientos desde su quehacer específico, a través de las diversas líneas de investigación y el desarrollo de sus propios proyectos; y por otra, con la formación de investigadores, dado que en las universidades, son los magísteres y los doctores quienes asumen la formación en investigación de los estudiantes de pregrado y de posgrado. De esta manera, han de sembrar ellos la fecundidad mental o han de permitir el paso de las mentes pródigas al mundo.

La Universidad de Nariño ofrece dos maestrías relacionadas con Educación: la Maestría en Docencia Universitaria y la Maestría en Educación, las dos contemplan en sus proyectos que son “Maestrías de Investigación”⁸ y por tanto, se puede aseverar que el objetivo central de ellas es la investigación que conlleva a la producción de conocimientos⁹.

⁸En el Proyecto del Programa de Postgrado Maestría en Educación en el numeral 1.8 contempla “TIPO DE MAESTRÍA : Teniendo en cuenta la clasificación dada por el Ministerio de Educación Nacional y consignada en el Artículo 6º del Decreto No. 1001 del 3 de abril de 2006 el Programa Maestría en Educación de la Universidad de Nariño, es una Maestría de Investigación” (p. 8)

En el proyecto de la Maestría en Docencia en el numeral 1.9 TIPO DE MAESTRÍA, se encuentra que es una “Maestría de Investigación, atendiendo a lo estipulado en el Decreto No. 1001 del 3 de Abril de 2006, Artículo 6º. Ministerio de Educación Nacional”. (p. 16)

⁹ Así está estipulado en el artículo 6- del Dec. 1001 de 2006, donde se establece que :”Las maestrías de investigación tienen como propósito el desarrollo de competencias que permitan la participación activa en procesos de investigación que generen nuevos conocimientos o procesos tecnológicos” y en el Dec. 1295 de 2010 “Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior”. En el Art. 25 sobre las maestrías en Investigación reza “ ... debe procurar el desarrollo de competencias científicas y una formación avanzada en investigación o creación que

A partir de la delimitación realizada a la temática, se construyó el problema de investigación, el cual se formuló de la siguiente manera y se constituyó en la base y punto de partida para el desarrollo de la presente tesis: *¿Cuáles son los sentidos de la producción de conocimientos para la comunidad educativa (directivos, docentes, magísteres y egresados) de Postgrado de la Universidad de Nariño: Maestría en Docencia Universitaria y Maestría en Educación, desde las concepciones de conocimientos, investigación y las metodologías utilizadas en el desarrollo de las investigaciones realizadas como tesis de grado?*



Figura 1. Descripción de problema de investigación

Fuente la presente investigación

Como se evidencia en el problema, la investigación se realizó teniendo en cuenta la información que proporcionan tres Observables¹⁰ que intervienen en el proceso de investigación, a saber: Visión teórica sobre investigación en lo institucional y en cada uno de los programas, los sujetos que hacen parte de los procesos de investigación y la producción investigativa de cada maestría (las tesis).

En la visión teórica sobre investigación de la institución y los respectivos programas se tuvo en cuenta: Las políticas de la Universidad en torno a la Investigación además de su misión y visión, los proyectos educativos de las maestrías, para analizar en ellas aspectos como la misión, visión y los objetivos propuestos. Además, fue necesario abordar también la fundamentación de las líneas de investigación que apoyan las maestrías.

Los Sujetos relacionados: Los miembros de la comunidad educativa de cada una de las maestrías constituida por los Directivos, Profesores, estudiantes y egresados. Con relación a los profesores, los de las asignaturas del campo de investigación, asesores y jurados de las tesis. (Ver Anexo E)

La Producción propiamente dicha en cada maestría, se abordó en los informes finales de las tesis de grado que ya fueron sustentadas y aprobadas, hasta el semestre A de 2012 en la Maestría de Educación y Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño. (Ver Anexo F)

Teniendo en cuenta las inquietudes planteadas, el objetivo de la investigación fue comprender los sentidos de la producción de conocimiento para la comunidad educativa

¹⁰Se denominan observables en esta investigación a todas aquellas fuentes (sujetos y objetos) de donde se pudo obtener información para adelantar el proceso.

(directivos, docentes, magisteres y egresados) de Postgrado de la Universidad de Nariño: Maestría en Docencia Universitaria y Maestría en Educación, desde las concepciones de conocimiento e investigación y la metodología utilizada en el desarrollo de las investigaciones realizadas como tesis de grado.

Para alcanzar el cumplimiento de este objetivo, hubo la necesidad de:

Identificar las concepciones de investigación para la comunidad educativa de la Maestría en Docencia Universitaria y de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño.

Identificar las concepciones de conocimientos que tienen de la Maestría en Docencia Universitaria y de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño.

Reconocer la metodología utilizada en el desarrollo de las tesis de grado, realizadas por los egresados de maestría en Educación y Docencia Universitaria.

Pues bien, el camino estaba seleccionado, la ruta trazada y el deseo de emprender el viaje estaba latente; pero no se podía arrancar, sin conocer en primer lugar la importancia y viabilidad de la senda que se iba a recorrer

Importancia del camino seleccionado. La Justificación

Es indiscutible la relevancia que cobra la investigación en el siglo XXI; ella ocupa el primer puesto, levanta la mano, compra la boleta en palco para hacer presencia en toda fiesta de búsqueda, agita las palmas, se contorsiona en todas sus formas para hacerse manifiesta; ¿Cómo no verla, ni darle el sitio que merece cuando son sus alcances los que logran descifrar los enigmas e inquietudes, tanto personales como sobre tantas realidades que nos circundan e

inquietan? razón por la cual, en este caso en particular, apremió la necesidad de ahondar e indagar sobre ella misma, pero centrando la atención en la producción de conocimientos, resultado de los procesos de investigación realizados en las maestrías y de manera concreta en las de Educación de la Universidad de Nariño.

Conscientes de que la investigación es un imperativo en las sociedades actuales, el Ministerio de Educación, establece la normatividad tendiente a incentivar e impulsar la investigación, en muchos casos con carácter de obligatoriedad mediante las diferentes políticas planteadas, y los entes gubernamentales como COLCIENCIAS¹¹ e ICETEX¹² se han encargado de brindar los apoyos necesarios a través de diferentes programas nacionales de fomento a la Formación de Investigadores para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación; para lo cual establecen estímulos y apoyos reflejados en fondos concursables para el mejoramiento de la calidad mediante auxilios a semilleros de investigación, a jóvenes investigadores y becas o préstamos condonables para la cualificación en programas de maestrías y doctorados;

Sin duda alguna, hay progresos en el país con relación a la investigación, se ha incrementado el número de grupos, líneas y proyectos de investigación en curso, no obstante, son muy pocos los casos en los cuales se centra la atención en investigar la investigación, a

¹¹ Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación., encargado de promover y fomentar la producción de conocimientos en el país, construir capacidades para CTI, y propiciar la circulación y usos de los mismos para el desarrollo integral del país y el bienestar de los colombianos y por ende es el encargado de estimular la formación de investigadores en el país. Debe también definir los programas estratégicos para el desarrollo del país

¹² El ICETEX (Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior) es una entidad del Estado que promueve la Educación Superior a través del otorgamiento de créditos educativos y su recaudo, con recursos propios o de terceros, a la población con menores posibilidades económicas y buen desempeño académico.

pesar de su importancia, reconocida desde lo normativo y desde el ser de los distintos profesionales

En el caso concreto del campo de la educación, en Colombia son muy pocas las investigaciones que centran su atención en el proceso mismo de investigación en educación y la producción de conocimientos realizada en dicho proceso, puesto que históricamente se ha dado prioridad a las investigaciones en el campo de las ciencias exactas. Además, cuando de reflexionar el proceso se trata son los administradores de empresas y los sociólogos quienes se han preocupado por este tipo de estudios, en muy pocos casos, los maestros.

En la Universidad de Nariño y en otras universidades, especialmente públicas del país¹³, no se ha generado espacios de reflexión sobre su sentido, tampoco sobre los procesos metodológicos que la implican y el tipo de conocimientos que se está produciendo como resultado de dicha actividad, desconociendo el justo valor que la investigación posee al realizar auscultamientos sobre sí misma, sobre sus fundamentos, procesos, desarrollos, alcances, posibilidades, resultados e impacto dentro de las comunidades de conocimiento en pro del desarrollo de la región y del país.

De manera análoga es mirar un vasto terreno con ricas tierras, pero sin un agricultor inmerso en ellas, o sin una producción significativa que permita los frutos esperados; cabe anotar, que en ese proceso de siembra, pueden encontrarse dificultades, traumatismos, y problemáticas de diferente índole, aún más encuentros inesperados que llaman al replanteamiento cuando se vuelve a dar una mirada a sí mismo, en esa respuesta fértil frente

¹³ Esta afirmación surge al realizar una revisión exhaustiva acerca de la temática en mención, son escasos los casos de universidades públicas que han dedicado espacios investigativos a estas temática, tan sólo se encuentran universidades privadas que se acercan a la consideración de los aspectos en mención

al ¿Cómo se hace, cómo se ejecuta, como se reflexiona, con qué herramientas se está trabajando, qué beneficios se logran en ese trasegar del día a día; qué obstáculos se presentan, ¿Mucha lluvia? ¿Mucho sol? ¿poco abono? Cuántas manos intervienen? ¿Cuántos ojos contemplan y accionan? Analogías que claramente aluden a la necesidad del investigador a volver la mirada, no solo al proceso de investigación, sino hacia sí mismo y hacia sus propios accionares en tan importante actividad -como es la investigación-.

La calidad de los frutos no está solamente en la cantidad de semillas que se siembran, sino en el cuidado permanente y la continua reflexión de cada uno de los procesos; así, con ese detenimiento, con dedicados esfuerzos, con volver la mirada hacia ese gran campo que es la investigación, la ganancia hará resonancia en las Universidades y en los distintos estamentos pertinentes a nivel regional, nacional e inclusive a nivel Latinoamericano; donde tal como se pudo apreciar en la revisión de antecedentes¹⁴ realizada, hace falta crear en algunos casos y fortalecer en otros, espacios de reflexión epistemológica y metodológica sobre la investigación. Por tanto, como se ha expresado, abordarla es una exigencia social y educativa, una tarea que se debe asumir principalmente desde las universidades.

A partir de los aportes realizados con esta investigación, se espera abrir la brecha en la Universidad de Nariño, que esta tesis sea la llave que inaugure nuevos espacios de discusión y nuevas líneas de investigación relacionadas con la formación de investigadores y producción de conocimientos en la Universidad. Pero aún más, se pretende ser una semilla que germine

¹⁴ Parte de lo encontrado se comenta en el acápite de la Introducción titulada “Los que nos antecedieron en el camino”

también a nivel nacional y con aportes ojalá en lo internacional, porque esta es una reflexión impostergable en el campo de la educación

En consecuencia el impacto que se busca con esta tesis, no es en su metáfora, un soplo timorato, quiere ser un huracán que arrase con las vendas de los ojos que no dejan ver las necesidades reales en contextos reales para una existencia real. No aquella prestada, no aquella vendida, no aquella que fluctúa entre océanos y horizontes lejanos.

La ruta recorrida: El Método de Investigación

Pensar que la decisión está tomada frente al camino que ha de seguirse es presagiar la orientación de las nubes al sentir un solo viento e ignorar aquellas fuerzas que desde otros surcos en hálitos incandescentes pueden acabar o trastornar los rumbos. Cómo saber lo que ha de encontrarse, cómo saber las dimensiones o vacíos de lo que ha de descubrirse; definitivamente Machado tenía razón: “se hace camino al andar...Al andar se hace el camino,/ y al volver la vista atrás/ se ve la senda que nunca/ se ha de volver a pisar”. Porque no es una decisión definitiva, la generación de una ruta abre el espacio, y en la medida en que se avance en el recorrido se va modificando y re-construyendo de acuerdo a las miradas, los sitios que piden un momento más de tiempo, de observación; o aquellos eventos en los que al sentirse desviados del camino hace necesario reconsiderar la senda señalada. Aun teniendo claridad en la postura epistemológica y el paradigma que guiará la investigación, fuerzas ajenas y no ajenas a ésta, alterarán el destino aparentemente señalado.

En otras palabras, aunque el diseño¹⁵ de la investigación se haya escogido previamente, se haya previsto las técnicas e instrumentos para recolectar la información, la selección de unidades de análisis y de trabajo, el método para procesar los datos en el análisis y la interpretación de la información, estos son aspectos que generalmente sufren modificaciones o ajustes en el camino. Es solo estar prestos a los nuevos vientos, a las nuevas fuerzas que quieran alterar la senda para analizar sus propósitos, aventuras y riesgos; la pertinencia de los cambios, unida a la mentalidad abierta para saber cuándo devolver el paso, o cuando éste, pese a las dificultades, insista en seguir la travesía.

En la presente investigación la ruta fue clara desde el principio, en cuanto a que estaría enmarcada dentro del paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico; considerando, que se pretendía encontrar significados y sentidos en el proceso de la producción de conocimientos en los trabajos de investigación (tesis) en la Maestría en Docencia Universitaria y la Maestría en Educación a través de la comprensión de las concepciones y acciones realizadas por los sujetos que participan del proceso. Tantas individualidades, como tantas percepciones y referentes que dentro de la diversidad ofrecieron la riqueza de los procesos interpretativos; los resultados entonces, no se dejaron esperar.

De hecho, la pretensión no fue encontrar principios universales, o verdades absolutas sino la comprensión de la producción de conocimiento como objeto de estudio, para lo cual, se partió de una realidad concreta, donde el pensar, sentir y actuar de los sujetos, fue la fuente para obtener los datos que sirvieron de base en la investigación, y por tanto, son ellos quienes

¹⁵ De manera detallada se describe el diseño de la presente investigación en la segunda parte de este informe que corresponde a "Acercamiento a las Realidades", ya que es en esta parte donde se explica cómo se hizo el acercamiento a la realidad

dieron cuenta de las experiencias vividas en el proceso, expresadas a través del lenguaje, en las entrevistas realizadas, en lo escrito en sus tesis, porque tal como lo manifiesta Gadamer (2005) “el lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. La forma de realización de la comprensión es la interpretación” (p. 467).

Por otra parte, las categorías encontradas se obtuvieron de manera inductiva, mediante el análisis cualitativo de los datos recolectados, los cuales se interpretaron desde la reflexión crítica de la información obtenida para establecer relaciones y comprensiones que permitieron dotar de sentido a los datos recolectados y generar conocimientos sobre la realidad estudiada. Realidad que como en un rompecabezas buscó las piezas, los espacios y los lugares más adecuados a sus verdaderas formas con la diferencia de que en éste, sobraron piezas que se creían en un inicio significativas, y retomaron importancia otras que a la luz inicial no arrojaban ninguna sombra.

Aunque la experiencia vivida en el desarrollo de la investigación, muestra la ruta, ésta no fue más que una guía, porque la investigación, ante todo, es un proceso creativo, re-flexivo, donde el tema y el proceso mismo van indicando el camino a seguir, cada paraje, cada evento va presentando sus propias exigencias de acuerdo al paisaje que se ha de contemplar y a la sensibilidad de la piel que ante él se sienta y se demuestre.

En consecuencia, expresiones como: paradigma cualitativo, enfoque hermenéutico y crítico, entrevistas en profundidad, análisis de contenido de los datos recolectados, análisis documental, categorías inductivas, ética, valores humanos revestidos de respeto, responsabilidad –aun en su aparente redundancia- son expresiones fundamentales en este trabajo cuando de hablar del método se trata.

El espacio que invitó a la reflexión. El Contexto

Remitirse a la contextualización de esta investigación, es asomar la mirada a la historia, respirar los aires del ayer, y sentir al unísono que la Ciudad “Sorpresa”, lleva ese nombre, por la magia histórica que la contempla. 1.904 y el Departamento de Nariño se levanta entre montañas, en medio de valles y juegos de climas, haciendo gala al humor chispeante que caracteriza a sus habitantes, al ser creadores de sus mismos cuentos, de su espontánea creatividad. Departamento bendecido por formas, sabores y colores; por cantores y poetas, por música de hombres nostálgicos y un Pacífico entre mares abierto.

Este Valle de diversos colores también, da cuenta de un historial de violencia, pues no ha sido ajeno a todos los conflictos sociales del país, enfrentamientos partidistas, grupos armados al margen de la ley, narcotráfico; todo ello, causa y consecuencia de pobreza, injusticia, desplazamiento, delincuencia, entre tantos otros problemas que aquejan a la población y bañan de nostalgia, como la nostalgia que ensimisma se cuece en estas tierras del sur.

Como un presagio al valor intelectual que habría de asistir a su gente en todos los tiempos, se funda Nariño y a la vez la universidad que llevaría su mismo nombre. Su primer gobernador Julián Bucheli, la planteó como uno de los aspectos fundamentales del plan de gobierno para marcar un futuro predestinado a la intelectualidad, de hombres y mujeres con talante, con inteligencia activa; fundadores y creadores de oportunidades, pese al sur que siempre abandonado y solitario, teje sus propios sueños y sus propios encantos.

Fue así entonces como inicia su camino la Universidad, con dos programas, pero en la actualidad con una amplia gama de posibilidades en formación de profesionales, tanto en su

sede principal ubicada en la ciudad de Pasto, como en las sedes establecidas en otros municipios del departamento. Brinda a cerca de 12.000 estudiantes la oportunidad de realizar estudios de pregrado, en 40 programas académicos diferentes, organizados en 11 facultades. En cuanto a posgrados, la Universidad ofrece un doctorado y 7 maestrías, entre las cuales se encuentran la Maestría en Docencia Universitaria y la Maestría en Educación.

A partir de los años 60 y gracias a las políticas y el impulso de entidades internacionales como la UNESCO, los estudios de posgrado empiezan a cobrar importancia en el país, inicialmente con predominio del nivel de especialización, posteriormente, ya en los años 80 empiezan a tomar fuerza las maestrías gracias a la reglamentación que se hace de las mismas normativamente (Decreto 80/80), unos años más tarde, en los 90 y con mayor auge a partir del 2000, se implantan procesos de acreditación y criterios de calidad en el país con lo cual es una necesidad perentoria dar impulso a la investigación y empieza el ofrecimiento de maestrías en las distintas universidades del país

La Universidad de Nariño no es ajena a esta realidad; especialmente, después del 2000 cuando empiezan a cobrar auge los estudios de posgrado en la Universidad. Inicialmente también con el ofrecimiento de especializaciones, algunas de las cuales se constituyeron en base para las maestrías que se ofrecen en la actualidad. Con relación a los estudios de posgrado, la Universidad contempla que “son espacios académicos para la construcción del conocimiento, la socialización del mismo y la formación del talento humano, capaz de enriquecer el desarrollo cultural y material de la sociedad” igualmente, plantea que “uno de los principios básicos de los posgrados es la investigación” y la considera como una estrategia que permite vivenciar el compromiso de acciones transformadoras. Además, los posgrados “a

través de la docencia, la investigación y la proyección social, contribuirán a que el Alma Mater se convierta en impulsora y/o facilitadora del desarrollo regional sin perder de vista los requerimientos y retos del mundo contemporáneo”. (Página Web de la Universidad).

Para el caso que nos compete, las Maestrías de Docencia Universitaria y Maestría en Educación¹⁶ se encuentran adscritas a la facultad de Educación, y son Maestrías de Investigación que se ofrecen en la sede de la Panamericana, en la ciudad de Pasto, ambas asumiendo la responsabilidad con la región y el país frente a la educación, a la formación de educadores para niveles diferentes de formación, la primera dirigida a docentes universitarios y la segunda a docentes para niveles de básica y media como se puede apreciar en lo expresado en la misión y visión de cada una de ellas.

La Maestría en Docencia Universitaria fue aprobada mediante Acuerdo No. 032 del 24 de Abril de 2006, emanado del Consejo Superior de la Universidad de Nariño y se ofrece para profesionales que acrediten su título de pregrado, busca promover “la reflexión permanente sobre el quehacer del maestro en educación superior así como el desarrollo de investigaciones de relevancia académica que apunten al mejoramiento de la calidad de la educación en las universidades del sur-occidente colombiano” (Página Web de la Universidad).

Esta Maestría tiene sus antecedentes en los procesos de capacitación, actualización, cualificación y formación de los docentes de la Universidad de Nariño que el Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Educación realiza desde 1980; a través de acciones

¹⁶ Teniendo en cuenta el área de formación, la educación, es importante resaltar el dato dado por SNIES según el cual se informa que en el 2010 hay 2306 programas en esta área que corresponden al 13.01% del total de programas ofrecidos en Colombia, siendo de mayor a menos la cuarta área en importancia de las 9 consideradas. (Información tomada de la página de El observatorio de la Universidad Colombiana)

como: cursos, seminarios y talleres sobre Pedagogía Universitaria, formulación de Proyectos de Investigación Pedagógica, Teoría y Prácticas de Evaluación a nivel superior y ayudas educativas para la Enseñanza Universitaria, Actualmente la capacitación ofrecida a nivel de maestría está dirigida a profesionales de los distintos campos del saber y a profesores de las diferentes facultades y universidades de la región.

La Maestría en Educación, fue aprobada mediante Acuerdo No. 057 del 8 de Junio de 2007, emanado del Consejo Superior de la Universidad de Nariño y “se ofrece a docentes del nivel secundario y medio de los Departamentos de Nariño y Putumayo, quienes en este momento requieren una formación fuerte en investigación como estrategia fundamental para la cualificación educativa”. (Proyecto Educativo del Programa. P.9).

Esta Maestría surge como propuesta del primer Ciclo en estudios de posgrado y el segundo ciclo será el del Doctorado en ciencias de la Educación, con la pretensión de fortalecer la investigación y los procesos educativos regionales en los docentes de educación básica y media, mediante la implementación de currículos pertinentes que posibiliten el ejercicio de pedagogías críticas y transformadoras como opción para que en el futuro la región y el área latinoamericana puedan establecer relaciones competitivas globalmente.

En el momento de creación de las maestrías de la Universidad de Nariño, en el país hay un notable incremento de la formación en este nivel, principalmente en el campo de la educación, tal como lo expresa Jaramillo (2009) “Al analizar la situación de los programas de maestría para el 2006, por áreas del conocimiento se encuentra que de los 345 programas existentes el área de ciencias sociales y humanas representa el 47.8%, concentrándose principalmente en educación con 29 programas y en administración con 27, seguidos por economía, ciencias

políticas y lenguas con 16, 15 y 15 respectivamente”. En lo normativo se debe destacar que el Ministerio de Educación Nacional, mediante el decreto 1001/2006, por el cual se organiza la oferta de programas de posgrado, estableció la diferenciación en las maestrías en cuanto a maestrías de profundización y maestrías de investigación.

Este período se caracteriza además por un fuerte incremento de grupos y líneas de investigación ya que son éstas las que deben soportar las maestrías y por tanto, se han institucionalizado, más aun con la implementación de la Plataforma ScienTI y sus respectivas convocatorias de medición, así como también el fomento a las revistas y publicaciones científicas indexadas.

En diciembre del 2008, el Congreso de la República aprobó la nueva Ley de Ciencia, Tecnología e Innovación, que convirtió a Colciencias en Departamento Administrativo dependiente de la Presidencia de la república.

A partir de lo expuesto es clara la importancia y el auge que ha tomado la investigación principalmente a partir del 2000, en una sociedad cada vez más convulsionada y exigente, debe ser un imperativo la coherencia entre el aceleramiento del conocimiento con la formación integral que el docente o futuro docente recibe; además, la labor de los maestros cada día se hace más exigente y por ende la formación que ellos reciben también debe cumplir con mayores requerimientos, y de manera especial en el campo de la investigación; razón por la cual, uno de los mayores compromisos de la universidad es brindar constante capacitación y actualización a los docentes egresados, porque ellos como en una cadena serán inspiradores del conocimiento en aquellos que han de escucharlos. De esta manera, no solo los integrantes del alma mater serán beneficiarios del saber, sino de manera directa e indirecta será la región

y el país en general quien se fortalecerá y crecerá de manera permanente en los diferentes aspectos y direccionamientos de la región.

Fue en este contexto, en la Universidad de Nariño, donde empecé a concebir la posibilidad de realizar un aporte, primero siendo estudiante de pregrado y luego como docente en donde ejerzo mi vocación y donde he tenido que enfrentar la investigación como asesora y jurado de proyectos de grado. Todo esto me ha hecho vislumbrar la necesidad de colocarle una decidida atención tanto a los procesos investigativos como a la forma en cómo se asume la investigación, para que sea ésta una verdadera herramienta y aporte a nuestra región. Aquí, en estas tierras del sur, en este “son-sureño” se abre la oportunidad de asirse al mundo contemporáneo, con la mirada jadeante ante un mejor futuro; anhelo que se viste de lento progreso, pero de basta conciencia frente a los deseos de cambios significativos y esperanzas afincadas en una educación más justa para la capacidad de la mente humana y de sus propios alcances.

Este espacio que invita a la reflexión, está enmarcado, entonces, de esperanzas, por hacer parte de una patria poderosa, no solo en calidad de gente, sino en aportes significativos al conocimiento y al futuro, que como dijo Zemelman (2006) no es más que “presentes sucesivos”

Los que nos antecedieron en el camino. Los Antecedentes

Cuántos horizontes han acogido tantas lunas, y en sus brazos, cuántos soles esculpieron su fuego desde la infancia, para crecer entre la arboleda y sucumbir en la nostálgica noche a su

propio comienzo. Así la palabra, así la pregunta, aparentemente muere con su propia respuesta para dar inicio a una nueva creación.

La pregunta, esa que a diario mueve las noches y en el pasado consumió las velas; esa que alborota con barullos las ideas, muchas veces esquivas y otras cómplices del enigma. Pregunta inquieta, curiosa, infante-creadora; aguza el pensamiento con los ojos más allá del ser sensitivo, para contemplar la respuesta que satisface, o aquella que invita a una nueva pregunta. En ella, el saber que se contempla, normalmente se trasmuta en la invitación inherente a divisar los in-constantemente posibles, in-des-cifrables, en su naturaleza, mutable.

Ella -la pregunta- es seducida por la observación y el análisis, por la magia que en el cerebro canta, como cantaron las musas del olimpo al poeta, cánticos nuevos de alabanza. Con la diferencia de que hoy es la realidad quien dicta sus propias verdades, sus miradas, sus caminos. Así el investigador comienza la ardua travesía de lo nuevo, quizá en muchos casos no tan nuevo, pero sí con nuevas miradas con el espíritu danzante en lo des-conocido. Cualquier pre-texto puede ser el comienzo, cualquier momento del día puede ser lumbre para iniciar la marcha; cuando todo está dispuesto el ambiente confabula con el universo para dar la orden del comienzo.

Es así, como restallando el desvaído aliento se aspira la fuerza del universo y comienza el camino a mostrar un itinerario frente al objetivo planteado; en este caso, en el campo de la investigación en educación, -objeto de este trabajo- considerando, que ha sido este tema una preocupación latente entre los intelectuales de Latinoamérica; prueba de ello, es el constante cuestionamiento sobre el sentido de las investigaciones, en especial, en lo concerniente a cómo se realizan y cómo se reflejan dichas producciones; porque, pese al gran número de

investigaciones sobre diferentes aspectos educativos y pedagógicos, no es notable el incremento de la calidad en la educación y en las condiciones de vida de nuestros países. La paradoja se hace más latente al no evidenciar resultados coherentes con dicha preocupación; ese accionar debería ser directamente proporcional con los resultados esperados; pero como una antítesis macondiana se evidencian pocos logros al momento de ser evaluados.

Viene entonces la pregunta sobre si realmente se está produciendo conocimiento, y si es así, cuáles son las condiciones en las que han sido generados. Al respecto, Zemelman (2011) plantea que en América Latina hay muchos y excelentes metodólogos y especialistas, que manejan muy bien la técnica de investigación; pero afirma que esto no es garantía para decir que se está produciendo conocimiento, puesto que, falta desarrollar la capacidad de pensar a partir de nuestras realidades; además manifiesta Zemelman (2006) que el problema es que nos limitamos a repetir discursos sin ningún compromiso y en el mejor de los casos llegamos a análisis descriptivos o diagnósticos de ciertas realidades; y el fondo? y el contexto? y todo aquello que interviene para que las cosas y las situaciones ocurran? ¿Dónde queda el alma de lo que la realidad anima? La idea no es quedarnos en el “descubrimiento” o diagnóstico, puesto que la investigación debe invitar a la producción, de conocimientos, de alternativas, de acciones que sean verdadero aporte a la vida y al ser humano. ¿De qué sirve descubrir un diamante, si no hay trabajo sobre éste, la piedra ha de brillar, pero no ha de servir, no más para contemplarla. En otras palabras, la idea es realizar investigaciones en donde se alcancen verdaderos niveles de comprensión de las realidades estudiadas dentro de sus contextos y sus propias experiencias.

Ante esta situación, se han generado proyectos de investigación con un amplio apoyo institucional, como es el caso de la realizada por “La Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa” REDMIIE (2009)¹⁷, su primer informe lo dan a conocer en un documento titulado “La Producción de Conocimiento Científico Educativo desde la Cultura”. Con esta investigación se pretendió hacer un diagnóstico del estado de la Investigación en Jalisco, no solo para generar conocimientos sobre cómo se está llevando a cabo esta actividad en el estado, sino también, para contribuir como apoyo en la definición de políticas en torno a la investigación educativa. En este trabajo se hace una reflexión sobre el sentido de la Investigación en educación, en donde se reconoce la presencia de investigaciones en este campo, no obstante, se detectó que el problema está en la falta de divulgación de los resultados y de una evaluación pertinente de las mismas, así como la ausencia de comunidades de conocimiento, puesto que hasta el momento se han desarrollado prácticas dispersas, aisladas y con poca fuerza, ocasionando la pérdida de la gran riqueza alcanzada.

En esta búsqueda de los que nos antecedieron, se encontró también huellas de aquellos que resaltan la imperiosa necesidad de propender por una formación de investigadores que vaya más allá de lo formal y lo metodológico como técnica, que vaya más allá de la línea del libreto investigativo y se privilegie una mirada abierta a las necesidades y los requerimientos de las realidades; es decir, que si existe la necesidad de traspasar las grandes montañas, navegar por aguas turbulentas o escalar los altos nevados, se ha de preparar la excursión desde el momento de partida con un espíritu expectante al encuentro de respuestas y de alternativas con todas sus implicaciones, porque lo que se requiere en países como los latinoamericanos es

¹⁷ REDMIIE realizó el proyecto en el que participaron trece instancias, cabe resaltar: El Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología (Coecytjal), la Red de Posgrados en Educación, unidas a varias universidades y Fundaciones que realizan investigación educativa.

investigadores reflexivos, críticos y con conciencia social que busquen verdaderas transformaciones, no solo en los procesos educativos, sino con repercusión social; investigadores conscientes de su responsabilidad frente al mundo, frente al presente y a la historia futura; que encuentren el poso, pero también la forma de sacar el agua; que animen los vientos pero orienten a favor las velas.

Lo anterior significa, investigadores expectantes frente a las necesidades del mundo; pero en especial al ser del hombre, esto se puede percibir en investigaciones como la adelantada por Rincón Ramírez, C. (2011), miembro del Sistema Nacional de Investigadores de CONACyT (México), quien hace un llamado a repensar y reorientar los procesos en educación y formación de investigadores, y para esto, él presenta la posibilidad de una integración inter y multidisciplinar de los diferentes campos que abordan lo educativo, asumiendo los problemas desde el interior de ellos mismos y no desde posiciones ajenas o externas a sus propios contextos; mirando la luz de la estrella que alumbra el propio rostro, y no el de aquel que despliega su brillo desde galaxias lejanas.

En Colombia, como esquirolas desplegadas en pequeñas presencias, la investigación en estas temáticas figura con poca fuerza; es apenas una semilla que busca brotar y ser una génesis significativa; puerta posibilitadora, ave abriendo sus alas, en esa búsqueda de respuestas y posibles soluciones, frente al hecho educativo. La idea, es que la investigación brinde la oportunidad para mirarse a sí mismos, y ese encuentro sea una respuesta de su ser hacia una nación que clama por una oportunidad justa para el desarrollo. Colombia, ya ha abierto el camino con investigaciones en las que se busca comprender el sentido e

intencionalidad de la actividad de investigación en Educación y la correspondiente producción de conocimiento.

En lo relacionado con el área específica de la educación, se puede destacar por ejemplo el trabajo realizado por Quintero, M. y Ruiz, A. (2004). Los resultados de esta investigación se presentaron en el libro titulado “Qué significa investigar en educación”. Los autores tuvieron en cuenta las orientaciones teóricas y prácticas, organización y funcionamiento de la actividad, modos de estructuración curricular, percepción del impacto social, académico y político que tiene la investigación para el país. Es importante destacar entre los hallazgos de la investigación que en lo relacionado con la formación en investigación de los docentes, se ha limitado a la aplicación del método, desconociendo en gran medida la importancia de reflexionar sobre la lógica de la producción del conocimiento, de su argumentación, la organización y estructuración del mismo y aún su aplicabilidad y utilidad. En este sentido afirman:

La formación de los docentes en investigación se ha centrado en el reconocimiento de teorías, el manejo de datos y la descripción de fenómenos educativos. Esta formación ha contemplado en menor medida el desarrollo de la capacidad comprensiva de los investigadores de las realidades educativas que lo circundan, lo que en consecuencia ha conducido a una tajante separación entre formas de conocimiento de naturaleza cognitiva e instrumental y formas de conocimiento de naturaleza social e interpretativa.” (P. 17).

De esta investigación es importante para el desarrollo de este proyecto, el aporte que se hace en cuanto a la primera categoría planteada por los autores que se relaciona con las concepciones de Investigación en educación, al respecto, ellos presentan las distintas concepciones encontradas y dos ejes de análisis de dichas concepciones: Formas de operar la investigación o eje práctico y formas de orientar el trabajo de investigación que corresponde a la esfera epistemológica, en ésta se abordan los enfoques que orientan la investigación, dichas

categorías sirvieron como un referente, pero es de destacar que en la presente investigación se amplió el abanico de concepciones.

Por su parte, RUDECOLOMBIA no ha sido la excepción en cuanto a la preocupación por la formación en investigación, la cual se puede evidenciar en trabajos como el realizado por AGUDELO, Nubia (2004) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia de Tunja. A propósito del Seminario Integral del doctorado sobre líneas de Investigación, se generó un espacio de reflexión en torno a la formación de investigadores, a la generación de conocimiento y al proceso de investigación en el doctorado. La autora plantea su argumentación en cuatro partes, en la primera que es la pertinente para esta investigación presenta una reflexión sobre la tesis doctoral y el proceso de formación de investigadores, al respecto manifiesta unos interrogantes en torno a las limitantes en dicho proceso y argumenta que éstas parten de la concepción de investigación que tienen las instituciones formadoras de docentes investigadores, y por otra parte, afirma que se deben a la relación entre la construcción de tesis doctoral y su vinculación con líneas y grupos de investigación, al respecto expresa que la formación de investigadores se debe llevar a cabo a partir de la construcción de cada uno de los proyectos que están desarrollando y su relación con el trabajo de los grupos, en el aporte a las líneas en los programas y áreas de investigación. Resalta la importancia de tener en cuenta que la tesis doctoral debe ser un trayecto que se recorre a lo largo de los estudios de posgrado y no el resultado de los mismos, pero también la necesidad de investigar las concepciones de investigación que tienen las instituciones porque son el punto de partida para el accionar

En el mismo sentido Darío Herrera (2010), docente de la Universidad de la Salle e investigador del CINDE¹⁸ desde sus líneas de investigación¹⁹ resalta la importancia de investigar el acto pedagógico como una actividad que debe realizar el docente desde su propio quehacer, lo cual implica la necesidad de revisar críticamente los esquemas de formación de docentes investigadores y destaca que se requiere partir de la reflexión sobre el tipo de conocimiento que se espera producir y el tipo de problemáticas y preguntas que se han de abordar, ya que cada ciencia tiene sus requerimientos particulares, formas y procedimientos propios para llevar a la comprensión e interpretación que permitan dotar de sentido el objeto estudiado. Desde esta perspectiva, analizar la científicidad de la investigación pedagógica por el carácter particular de la misma se debe hacer desde un enfoque epistemológico hermenéutico y crítico, puesto que abordar los fenómenos sociales desde la hermenéutica implica dimensiones de construcción del significado, del sentido: los cuales se construyen y se expresan a través de la palabra en enunciados.

Al hablar sobre el método de investigación en el campo de la educación, el autor, en el mismo sentido de las anteriores investigaciones citadas afirma:

Un aspecto un tanto ingenuo de la formación de docentes para la investigación es creer que ésta sólo tiene qué ver con la adquisición de herramientas técnicas de procesamiento y análisis de datos. La cuestión aquí es más esencial y tiene qué ver, precisamente, con construir una mirada propia de la investigación en el campo de la educación y de las prácticas pedagógicas. En este sentido, es evidente que no existe “un” método para investigar en pedagogía y educación (lo que no quiere decir que no haya recursos metodológicos que deban ser apropiados por los docentes),

¹⁸ El CINDE es un Centro de investigación en Educación y Desarrollo Humano ofrece programas de maestría, doctorado y posdoctorado para formar talento humano crítico, creativo, ético y comprometido con el impacto en la transformación social del país y de América Latina .

¹⁹ Las líneas de investigación en las cuales trabaja el doctor Herrera son a) Filosofía Hermenéutica y Ciencias Sociales, b) Practicas y dispositivos de investigación en educación y Pedagogía y c) Métodos cualitativos de investigación

sino que parte de la formación debe apuntar a reconocer lo crucial que es construir el sentido mismo de la investigación educativa y pedagógica. (Ibid, p. 35)

La formación de docentes investigadores, para el autor, va más allá de la instrucción en metodología de la investigación, en coherencia con las conclusiones planeadas en otros trabajos sobre el mismo aspecto.

En el Departamento de Nariño, en torno a esta misma preocupación, se unieron las Facultades de Educación de las Universidades de Nariño, Mariana e Institución Universitaria Cesmag, en el año 2011 para adelantar un proyecto sobre el Estado del Arte de la Investigación en Educación en el departamento, durante estos últimos diez años, con el cual se pretende dar cuenta sobre las temáticas abordadas, las metodologías utilizadas, los referentes teóricos conceptuales que han fundamentado los proyectos de investigación y los resultados obtenidos; sin embargo, es un trabajo más de carácter descriptivo que pretende dar cuenta de las investigaciones elaboradas hasta el momento en Pasto; pero aún no se conocen los primeros informes

Los trabajos revisados resaltan el papel preponderante de la Investigación en educación para el desarrollo social de los pueblos, siempre y cuando sea un proceso que se realice desde ciertos valores y con una actitud reflexiva, crítica y propositiva; puesto que en el campo de la educación se requiere de docentes que investiguen sobre su quehacer pedagógico y bajo parámetros y enfoques particulares orientados desde la hermenéutica y la crítica. Sin embargo, es de destacar que no se encontró trabajos que ahonden en el sentido que tiene la investigación y la producción de conocimiento de manera concreta, en el nivel de maestría que es el primer nivel de educación en el cual se espera haya producción de conocimientos.

Arribo al destino. Contenido del Informe

El tesoro se ha encontrado, se ha llegado al destino y ahora el caminante está presto a relatar el recorrido. Inicia por abordar los maderos que sostienen todo el andamiaje, sustenta con sus ecos los esfuerzos, los trabajos, las recompensas, las incertidumbres, los aciertos, las nuevas verdades, los barcos perdidos, las luces ganadas, los hallazgos tapizados de nuevas posibilidades, lo visto y lo no visto. Y para esto, organiza su recorrido a través de dos estaciones diferentes: La primera *Por las rutas teóricas: la puesta en escena*, un acercamiento a la teoría para conocer la teorización existente en torno a las temáticas centrales de la presente investigación, las cuales constituyen las categorías fundamentales del mismo, faros para iluminar el camino, más no para producir conocimiento a partir de ella porque los sentidos se buscaron en la realidad investigada. En la segunda parte *Acercamiento a las Realidades* experiencias, sentidos, interpretaciones presentadas por los diferentes miembros de las comunidades educativas de cada una de las maestrías para ser comprendidas, para ser reinterpretadas, para encontrar respuestas a los interrogantes por descubrir.

El comienzo, la primera estación, y en ella el primer capítulo *Palabra momento constante que germina* como principal baluarte en el equipaje, la palabra, esa que trasnocha en el pensamiento del investigador, buscando sus mejores formas, porque el lenguaje, como mágica resonancia del misterio, como vieja comadrona, sirviendo en el momento preciso del alumbramiento de cada una de sus prolíficas ideas, interpretaciones y conocimientos. Con ellas, tantas otras expresiones que ayudan a construir el camino por el que se habrá de recorrer. La palabra aquella que permite narrar realidades, pero también interpretarlas y otorgarles sentidos, medio sublime para producir y comunicar conocimientos, aún más allá

del propio signo en la posibilidad de la connotación, en cada contexto específico. ¿Cómo no tener ella un lugar privilegiado en esta tesis?

El segundo capítulo, *Diálogos con la Teoría*. Este capítulo incluye las voces de otros autores, textos que permiten comprender desde la teoría existente los sentidos de las categorías fundamentales para el desarrollo de esta tesis, no para ajustar el escenario de una realidad propia a teorías existentes a partir de otras realidades ajenas y distantes a la nuestra, sino para iluminar el camino; lámparas y faros que den la pista para seguir el rastro de lo que se desea encontrar, de lo no esperado, o de lo no buscado, tener una visión general de lo que al respecto se ha producido y en algunos casos aun contrastar para apreciar similitudes y diferencias en la forma de abordar dichas categorías. Ellas son: Saber y Conocimiento, Producción de Conocimientos, Investigación e Investigación en las Maestrías

El Saber y el conocimiento, un constante devenir. Términos, que dentro del respectivo manejo del hombre en tantos escenarios de la historia, ha adquirido formas, dibujos, y siluetas, y ha captado sitiales significativos en cada uno de los campos donde ha sembrado y germinado sus semillas: En ese trasegar se ha tornado fuerza para el hombre, hasta tal punto que no puede concebirse el conocimiento en el frío razonamiento del ayer, sin un punto de partida, que involucre los distintos escenarios del ser humano. Desde ahí, se ha de partir hacia la búsqueda justa para el hombre, pero desde el hombre, y ha de encontrar avances para un mundo sediento de aportes coherentes con sus verdaderas necesidades.

Caminos de la Producción de Conocimientos. Una Luz en el Sendero. Comprender el mundo y sus necesidades ha llevado al hombre a buscar formas para acercarse a él, no obstante con el tiempo, con el cambio de las necesidades y prioridades del hombre y de la

ciencia, también han cambiado las formas de producir conocimientos, de gestionarlos y de difundirlos. Por ende, las relaciones entre investigadores y sujetos investigados, investigadores y realidades también se han modificado, hoy con una tendencia de un investigador que como sujeto afectado²⁰ por dicha realidad, asume una posición responsable, crítica y propositiva frente al encuentro. Un investigador que mete sus manos y aun afectando su piel muestra la llaga, pero intentará también mostrar en muchos casos, la cura.

Por trochas y atajos. La Investigación. En la actualidad la investigación es un compromiso ético de todo profesional, pero de manera especial en Colombia, para las universidades, tanto desde su función social como desde la normatividad vigente, esto las ha conducido a buscar estrategias para fortalecerla, entre las cuales está el imponerla como un requisito para la obtención del título, tanto en pregrado como en posgrado; no obstante, la investigación tiene que ser un acto de voluntad, de libertad y de amor; ha de ser compelida por las circunstancias de la vida, por las necesidades y problemáticas que reclaman ser vistas de una manera transparente, sin “sesgos”; con la libertad de existir, de ser problemas, de ser ellas mismas, sin encajonamientos, abiertas a estudios, a soluciones o comprensiones apropiadas para cada realidad y en cada contexto en el que se produzcan.

Investigación en las Maestrías. Las maestrías de educación en Colombia, son un espacio propicio para brindar herramientas tendientes a potenciar el espíritu investigador de los maestros desde su quehacer pedagógico diario -en cualquier nivel en el que desarrollen su

²⁰ Afectado, no en su denotación negativa, de dañar, perjudicar, estropear, aquejar, afligir; sino en un sentido más amplio de con-mover, de permitir que la realidad nos toque, nos cuestione, nos incumba, nos mueva en nuestra sensibilidad y racionalidad, en el deseo de comprender, pero también de transformar, de aportar; de no permanecer ajenos a ella.

actividad- a partir de la reflexión y el análisis crítico de las realidades educativas; sin temores ni sobresaltos, más que la investigación en sí misma, para dejar que aflore en ella su creatividad y el goce frente a la búsqueda de posibles soluciones. No tiene por qué ser este un proceso de continuo sufrimiento, de amarguras infinitas dedicadas a la forma, al protocolo, descuidando quizá lo más importante, el surgimiento de respuestas e inquietudes por lograr.

Una vez abarcada la parte teórica, se asoma con fuerza la parte empírica a reclamar su lugar. En estos surcos se vislumbra *el Acercamiento a la Realidad* en cada una de las maestrías, en el campo de la educación, esa realidad transformadora, espejo de los vientos y los ríos por los que se ha de navegar. Producto de la des-velación de esa realidad, refulgen en el viaje tres capítulos, los dos primeros referidos a concepciones, entendidas éstas como construcciones individuales que permiten vislumbrar los diversos sentidos que para los maestrantes tiene la investigación y el conocimiento. Coherentes con estas circunstancias y apropiaciones conceptuales los investigadores mostraron su accionar reflejado en el método seguido.

En el primer capítulo de esta segunda parte, se presentan *Concepciones de Investigación*, las cuales permitieron verla en su desnudez desde cuatro enfoques diferentes: Pragmático, epistemológico, psicológico y ontológico, con predominio de una visión pragmática. En el segundo capítulo es donde fluyen las *Concepciones de Conocimiento* y reposan los decires experienciales de los investigadores de las maestrías frente a él y sobre él. Mas, no se puede hablar de la cima, sin abordar el sendero que lleva hasta ahí, *El Método*, con los momentos de reflexión, de decisiones, de satisfacciones, pero también de los tropiezos, desavenencias y perturbaciones en el desarrollo, mostrándose como dificultades, en unos casos entorpecedoras

del normal desarrollo de la investigación, y en otras como reto, brío, arrojo, para salir abantes con banderas triunfadoras de los procesos de investigación.

Finalmente, no podría cerrarse esta tesis, sin abrazar todas las sorpresas, decisiones, y *Conclusiones* explayadas a través de los días y las experiencias recorridas en la investigación dentro del campo de educación por los maestrantes y la experiencia propia adquirida en esta aventura. Esos frutos cosechados paso a paso, en cada momento; merecen páginas de honor, por las semillas aquí sembradas y los aportes que se espera hacer a los maestros libre-pensantes, críticos y constructores permanentes de mejores condiciones de vida, donde en medio de todo es el sujeto el protagonista para esos cambios y crecimiento de sí mismo. Un protagonista consciente de su papel indiscutible en la vida, pero sobre todo, hacedor, arquitecto de imaginarios capaces de ser reales en cada uno de los espacios que el sujeto-educador atraviese y viva.

Si hubo algo sorprendente al realizar las conclusiones, fue el hallazgo de ideas, tendencias, y re-flexiones no esperadas, el factor predominante fue la sorpresa, porque pese a que habían situaciones de vida que arrojaban algo ya visto o esperado en la labor docente y la labor del investigador, jamás se pensó que la trascendencia rompería con los entramados soñados, para alcanzar escenarios verdaderamente significativos dentro del proceso.

Se inicia la narración del camino recorrido, las trompetas de victoria presagian a lo lejos la llegada, aun comienzan los pasos y la calzada se muestra brumosa, expectante, no obstante, su amplitud como abanico se abre frente al horizonte, haciéndose espejo de tantas realidades sobre la investigación educativa, estas se muestran para ser comprendidas, para ser degustadas

de tal manera que en ellas se encuentren aspectos relevantes y quizá sencillos, pero significativos para el caminar de la investigación.

Con esta tesis, se pretende contribuir a la comprensión de la problemática desde la reflexión generada con base en los programas de Maestría en Educación y Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño, con un aporte, como diría Zemelman (2011a), a la inquietud por “la formación de sujetos con capacidad crítica y compromiso frente a las ideas”.

Las compuertas están abiertas y el primer paso firme está dado, han de fluir las ideas como fluyen los acercamientos en ese espacio fecundo de investigación, presto a permitir encuentros y desencuentros, pero al final, el sujeto crítico, reconociéndose en la palabra, y aunándose a esta causa educativa dentro de la pertinencia y las necesidades más sedientas y apremiantes del hombre. La educación de seres critico-pensantes.

PRIMERA PARTE

POR LAS RUTAS TEÓRICAS. Puesta en Escena

Al realizar una ruta de investigación, es un hecho la presencia de muchos términos, queriendo asumir una posición, o instaurarse como una postura valedera. Concepciones que hacen fila para ser enunciadas; pensamientos de grandes ponentes que fluyen aportando sus propuestas; significaciones que como viento adulto entran con la seguridad de sentirse ciertos. Palabras que gritan ¡presente! para ocupar un lugar en ese evento; sin embargo, sin querer posicionar absolutismos se escogió un camino en donde con refulgencia fluyeron las palabras y concepciones precisas para el contexto y el momento histórico; de esa manera, no se navegó sin un cauce, sin un perfil que denote con claridad el rumbo que se deseaba seguir para vislumbrar el puerto a donde se esperaba llegar. Así, en un futuro, para otros, la meta se convierta en punto de partida, para empezar con ella una nueva historia.

Fue indispensable entonces, sondear el río por donde se navegó, y mirar con detenimiento el movimiento confluir entre tantas olas. En ese río, tantas realidades, circunstancias y vidas acompañando términos como: palabra (lenguaje), sentidos, saber, conocimiento, entre tantos otros que en su momento se asirán a su propia ola. Lo importante fue que el faro con que se las alumbró mostró con claridad su propia esencia.

En este viaje, se realizó un recorrido teórico por dos ejes claves en búsqueda de la comprensión de la producción de los conocimientos en las maestrías que ofrece la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Como rey, reclamando su soberanía, el lenguaje, en su ser facultad exclusiva del hombre, con todo su séquito interno que le permite al hombre

interactuar, comunicarse consigo mismo y con los otros; y a su vez, evocar, abstraer, conceptualizar, explicar, comprender, recrear y crear el mundo que lo rodea - la realidad – y también sus mundos posibles, ficticios, imaginarios y fantásticos; mundos objetivos y subjetivos; ocultos y manifiestos; todo esto gracias a los códigos que el hombre es capaz de manejar, pero de manera especial a la palabra, incondicional y fiel a los designios de su rey.

Siguiendo con la ruta, Diálogos con las Teorías, representados por las categorías fundamentales en esta tesis. Los conocimientos, como aquellos saberes que se asocian o disocian entre sí para aunarse a la vida de los hombres con todos sus andamiajes: actitudes compromisos con las realidades de las que hacen parte. Los caminos de la producción de conocimientos y la investigación como la actividad que permite germinar y explayar en los campos de la existencia los conocimientos, al permitir a los hombres actuar e interactuar, también ¡gracias a la palabra!

CAPITULO 1. PALABRA MOMENTO CONSTANTE QUE GERMINA.

La palabra, como materialización del lenguaje, más allá de ser un instrumento o la suma de signos lingüísticos, de reglas gramaticales de aspectos morfosintácticos propios de cada lengua, es un insondable potencial de los hombres, espejo cocreador y cómplice de cada una de sus vivencias, de sus acercamientos a otras existencias; a un mundo cargado de experiencias, asombros; creaciones unidas a sus razonamientos existenciales y a sus encuentros y desencuentros, fascinantes con la vida y con la ciencia. Es un acontecimiento revelador de sentidos sin existencia autónoma, puesto que late gracias a la copertenencia del hombre con el mundo, permitiéndole animar sus sentidos en cada momento, en cada contexto, situación, cultura o conocimiento. ¡Bienvenida palabra! en tus tantas estancias; en alas de plata hoy se inicia en estas hojas, tu vuelo.

... Palabra, metáfora del tiempo enlazando en sus gritos el apacible momento que calma o la revolución que alienta; en la pasividad del viento o en el fuerte bullicio de las olas; en las ideas que van y vienen, en las palabras objetivas que pelean en sí mismas ser asumidas en su propia esencia, o en aquellas danzarinas que volátiles sucumben en los imaginarios para ser hoy fantasía o para ser hoy y mañana una posibilidad de expresar las realidades, de crearlas y recrearlas, de evocarlas, de comprenderlas, de hacerlas vida en cada una de sus realizaciones.

Son innumerables las posibilidades que ofrece la palabra, tal como lo expresa hermosamente Octavio Paz (2004) quien afirma: “Por medio del trabajo refinado de la palabra se desdibuja el rostro de un recuerdo, la desventura de un te quiero en la boca del blasfemo; (...) cuando se centra la atención internamente surge la poesía y empieza la aventura emocional de la palabra”. Es en este contexto, en donde contagiadas de locura se animan las

palabras; en aquel firme y objetivo propósito de mostrar su absoluta transparencia, sin más ánimo que ser lo que son en su denotación o en su deambular y tejer posibilidades significativas por medio de la connotación para permitir que afloren los sentidos, y con ellos diversas interpretaciones. Razón tenía Aurelio Arturo(1986) al aseverar: “..Nos rodea la palabra/ la oímos /la tocamos/ su aroma nos circunda” (p. 62) también nos llena, satisface nuestras intenciones y hace parte de un gran evento que de hecho ha permitido reconocer la vida, nombrar lo aparentemente innombrable, y por supuesto, reconocernos en la historia; y como si fuera poco, trascender en sí misma para alcanzar profundidades, abismos y espacios, de otra manera, insondables.

Frente a la magnificencia de la palabra, autores como Cortázar afirman que “Las palabras nunca alcanzan cuando lo que hay que decir desborda el alma”; no obstante, aquellas vestidas de figuras -aquellas que en el símbolo- rebosan sus diademas, ofrecen posibilidades que trascienden en el tiempo y en el espacio. Es la palabra, entonces, el surco del tiempo, la bebida de los ojos, el elixir del cuerpo, el aliento del espíritu. Palabra que gime en los espejos del mundo, que cercena las tormentas... palabra matemática o soñadora, código siempre en proceso, asidero donde reposan impetuosos los sueños y donde diversos sentidos se conjugan para mostrar realidades, certezas y posibilidades, esperando aflorar.

Entonces, su valor y su alcance están en la grandeza de los espíritus que las usan o las callan, puesto que es ella quien permite dotar de significados y sentidos el mundo de la vida tal como lo expresa Gadamer (2005), y en estas relaciones producir conocimientos en la rigidez de la racionalidad o en la libertad del arte. Porque es un hecho que la excelsitud de la palabra, le permite ahondar en distintos escenarios, no solo en aquellos de ficción, sino,

también, en aquellos inmersos en la cotidianidad, en las realidades latentes y los distintos eventos que se pueden expresar en la creación de textos²¹.

Es la palabra la posibilitadora de dar vida a los textos, quienes, por su naturaleza, pueden ser motivo de diferentes interpretaciones y dar origen así a nuevos textos; por lo tanto, los procesos hermenéuticos de interpretar y comprender la realidad surgen como esa gran posibilidad rizomática (Deleuze y Guatari, 2010)²² de comprender los textos y a través de ellos reconocer el mundo, de vivirlo; muchas veces, incluso, a través de experiencias ajenas; palabras-textos ajenos, por las conexiones que el texto puede establecer con otros textos; lo considerado muchas veces insignificante se convierte en central en otros textos a partir de diferentes subjetividades y modelos mentales²³. Sumado a esto, permite el comprender distintas situaciones en diferentes contextos históricos, y su existir en las circunstancias en que gravitan. Aún más, el acercamiento a los pensamientos del hombre, su sentir; todo aquello que aparentemente no está escrito, pero que se asoma como aroma, como espíritu a caracterizar, épocas, culturas, sentires y realidades.

Cabe preguntar: ¿es la palabra la que marca la vida, o es la vida la que marca la palabra? Pues bien, entre la vida y la palabra hay una relación de mutua pertenencia donde la palabra no puede ser vista, simplemente, como un instrumento o un medio para expresar el mundo,

²¹ Este concepto se desarrollará más adelante, pero es importante tener en cuenta que los textos son las unidades de sentido.

²² Deleuze y Guatari, consideran que hay dos tipos de libros, el primero es el libro raíz, seguramente el que estamos acostumbrados a leer y el segundo es el producto de los rizomas, libros de tipo "raicilla o raíz fasciculada, donde la raíz principal se destruye en sus extremidades. Así un fragmento de una obra puede llegar a convertirse en la Gran obra o en la obra total, teniendo en cuenta que esta puede ser producto de una sola dirección sino de una gran número de posibilidades y de formas(p. 14),

²³ Concepto planteado por Van Dijk y Kintsch (1983) que se desarrollará más adelante.

sino que es copartícipe de su existencia a partir de las propias experiencias; de ahí una misma palabra en su naturaleza camaleónica –reflejo de las realidades- opera acentuando sentires, sabores y sinsabores; ella, unida a su ser evocador, perfilará el sentido para ser ave que pasa o huella que germina, dependiendo de los contextos en los que se encuentre. Por otro lado, la vida al no detener su paso y estar en constante transformación y cambio, sopla con distintos vientos las palabras y produce en ellas significaciones nuevas en contextos y discursos nuevos.

No obstante, la palabra desde la libertad que da el arte, permite también reflexionar sobre las realidades que en muchos casos la misma racionalidad no permite ver, y en este sentido, en el arte puede verse también el pensamiento de un momento histórico; por eso, al pensar en la palabra como una posibilidad de arte, vale la pena hacer alusión a Manzano (2002), quien al reflexionar sobre las afirmaciones de Adorno en su obra póstuma sobre la teoría estética, afirma:

Una obra artística nunca es una tranquila morada, sino que integra en su seno un juego de fuerzas inmanentes, que se interrelacionan con las antítesis históricas y sociales del mundo en el que tales obras se producen, la obra de arte es una caja de resonancia de su época. Por tanto, la teoría estética que reflexiona sobre el arte de una época, cubre el mismo campo de pensamiento que la filosofía, que también considera tarea propia el pensar sobre su tiempo (p.38).

En este sentido, es la palabra la que nos permite abrir los surcos de la historia y de la filosofía desde sus diferentes miradas y posibilidades; ante ella todas las realidades se visten de gala, aun las que para algunos representan angustia y dolor; entonces, los textos florecen, el encanto y desencanto llaman a sus puertas a hacerle reverencia. Los sucesos de la vida se

visten y desvisten de signos para presentar con detenimiento y detalle los distintos escenarios del mundo.

La palabra es también arquetipo de poder, con la que han maquinado muchos la destrucción, pero también con ella, a través de un hombre, se ha marcado y dividido la historia. Poder que ha sido aniquilación, pero también esperanza; en un Mahatma Gandhi, en un Nelson Mandela o en un Martin Luther King, cuya misión de vida fue entregarla a la búsqueda de la igualdad, entre otras, con una de las herramientas infalibles: la palabra.

En definitiva, hacer el recorrido de su existencia y su trascendencia remitiría a su inmanencia en el hombre y llevaría a páginas interminables de testimonios asombrosos; sin embargo, no puede dejarse de mencionar su poder de información y su permitir la historicidad como fuente enriquecida de miradas, posturas y voces. Con ellas se ha reconocido la identidad del hombre, -el ser del hombre- para dar cuenta de su vivir, del vivir de los pueblos y de las densas y sencillas situaciones del mundo. ¿Qué seríamos sin el testimonio ocurrido en el ágora de la antigua Grecia, y en ella sin las grandes intervenciones de Platón o Aristóteles? como ellos, tantos otros a través del discurso han marcado y decidido el destino de los pueblos; quizás Thomas Jefferson, al escribir la declaración de independencia en 1776 no alcanzó a dimensionar hasta donde llegaría su magno discurso.

Por otro lado, ¿qué hubiese sido de Latinoamérica, sin los testimonios “literarios” de la crónica?, porque sin pensar en lo verídico o no de sus afirmaciones, entre tantas, una idea que si quedó clara, es el protagonismo y alcance, de la palabra en este acontecimiento, al ser descrita nuestra América por muchos cronistas. García Márquez (1992) lo presenta de manera clara en su discurso “La Soledad de América Latina” al decir:

Antonio Pigafetta, un navegante florentino que acompañó a Magallanes en el primer viaje alrededor del mundo, escribió a su paso por nuestra América meridional una crónica rigurosa que sin embargo parece una aventura de la imaginación... Este libro breve y fascinante, en el cual ya se vislumbran los gérmenes de nuestras novelas de hoy, no es ni mucho menos el testimonio más asombroso de nuestra realidad de aquellos tiempos. (p. 65)

Pues bien, la palabra, es entonces, una recreadora de las realidades y en algunos casos creadora de la misma, realidades que muchas veces se ocultan, otras se camuflan y en muchos casos se inventan tras los requerimientos del poder.

Ante estos hechos argumentados, es innegable que la palabra es creación, pero también evocación, conceptualización y abstracción, por tanto, al hablar de ella se habla de realidades, contextos, significaciones y sentidos, y esto nos lleva a pensar en su carácter polisémico, mutable y convencional, entonces ¿por qué el hombre²⁴ asume posiciones férreas con ella, cuando todo fluye y está sometido a cambios y posibles interpretaciones? Dentro de las significaciones y los sentidos como una opción libre del hombre se asumen posiciones que claramente han demostrado incidencias dentro de las sociedades y de los conocimientos mismos.

Vale hacer, entonces, consideraciones al respecto y pensar por ejemplo en la poca asertividad –en la mayoría de los casos- al hablar de absolutismos, en especial, cuando de conceptos de verdad se trata, situación que no ha sido nueva en la historia del hombre y de las ciencias. Sócrates en su momento murió por una verdad, y aquellos que lo condenaron, lo mataron por sus propias convicciones. Por qué asumir las ideas como postes anquilosados, cuando las experiencias en la sociedad muestran resultados nefastos como: masacres, injusticias, sometimientos, manipulaciones, etc. Por qué no querer ver lo que a gritos muestra

²⁴ El hombre como ser individual y social; con un desempeño científico, artístico, filosófico, reflexivo, crítico, creador y transformador; como ser emotivo y racional; como ser ético, responsable y libre.

la existencia y con ella todas sus denuncias? Si aún las verdades más arraigadas en la historia han dejado de serlo.

Al respecto, Ciorán (1998, p.1) en el capítulo Genealogía del fanatismo de su obra Breviario de Podredumbre, lo ilustra con las siguientes palabras:

...En sí misma, toda idea es neutra o debería serlo, pero el hombre la anima, proyecta en ella sus llamas y sus demencias; impura, transformada en creencia, se inserta en el tiempo, adopta figura de suceso: el paso de la lógica a la epilepsia se ha consumado... Así nacen las ideologías, las doctrinas y las farsas sangrientas...”.

Es claro que la multiplicidad de significaciones puede llevar a recrear, crear e imponer nuevos sentidos, sobre las realidades en nombre de ideales o principios que se defienden. ¿Acaso el conocimiento no entra también a formar parte de ese juego de poder implantado a través del dominio ejercido con la palabra?. Sin embargo, no se ha de permanecer en “el limbo” o en la levedad; las sociedades necesitan y merecen mentalidades abiertas que posibiliten estados de alerta, de reflexión y de posturas críticas, éticas y responsables frente al diario vivir, al desarrollo social, a la ciencia, pero principalmente a nuestro ser y compromiso como educadores e investigadores.

Cabe anotar que si por su denigrante utilización en unos, otros han perdido la fe en ella; más la palabra aún decanta la vida y encanta, manifiesta la maravilla del universo pese a las contrariedades, divisiones o posturas ideológicas. Es ella por más manoseada y prostituida que haya sido, auténtica en su denotación, pero puede llegar a ser mágica, explosiva y creadora en su connotación; sólo es permitirle relucir las vestimentas posibles para entender que va más allá de los rincones en los que en tantos espacios gravita, y tal como lo expresa Gadamer (2005) la infinitud de sentidos que puede tener la palabra gracias a las relaciones

que establece con otras palabras dichas y no dichas, se expaya dentro de distintos eventos comunicativos.

Palabra, sueño del letargo en la creación; a veces quimera, a veces calles solitarias y noches enteras. Esquinas decisivas llenas de historia, luz y sombra... paradoja de la vida. Quien fuera tu creador, aún más lejos vislumbró las estrellas.

Pues bien, en torno a las diferentes significaciones que nos brinda la palabra y con ellas sus múltiples formas de expresarla, se generan reflexiones e inquietudes que abren infinidad de interpretaciones, llevando a través de cada palabra a la auscultación de nuevos sentidos, razón por la cual se hace latente la necesidad de clarificar conceptos como significado y sentido, denotación y connotación, texto y contexto; aspectos que contribuyen a vestir la palabra de muchos trajes en infinidad de posibilidades: situación que nos invita a adentrarnos en la semántica, disciplina que inicialmente fue tímidamente abordada por la lingüística y en muchos casos considerada parte de otras ciencias; pero, desde la segunda mitad del siglo XX ha sido reconocida en su verdadera importancia dentro de los estudios del lenguaje.

La Significación Trasciende Escenarios

Al considerar el vasto campo de la semántica, se divisan diversas posibilidades que ofrecen las palabras en el andariego mundo de la significación, en ese trasegar es donde adquieren diferentes significados y sentidos a partir de los elementos verbales²⁵ y extraverbales²⁶, que de hecho determinan los actos de comunicación; es necesario tener en cuenta que una cosa son las palabras tomadas en forma aislada y otra como parte de un texto; tal como lo expresa

²⁵ Los elementos verbales se refieren a aspectos como el Idiomáticos, lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos

²⁶ Dentro de los aspectos extraverbales se incluye lo cultural, histórico y contextual, subjetivos e intersubjetivos

Bourdieu (2002) “la palabra de los diccionarios no tiene ninguna existencia social: en la práctica, sólo existe sumergida en situaciones comunicativas”.

Las palabras simplemente representan y/o evocan algo, pero, el verdadero proceso de significación se da cuando los signos se ponen en contexto lingüístico, extralingüístico, subjetivo e inter-subjetivo. En consecuencia, el significado se configura en el uso. Borges (1978, p. 6) afirmaba “¿Qué son las palabras acostadas en un libro? ¿Qué son esos símbolos muertos?”; sonidos que se pierden en la soledad, buscando quizá un horizonte que los acoja; porque las palabras adquieren significado y valor en la medida en que dan cuenta de realidades -concretas o abstractas- vividas por los sujetos²⁷ en sus mundos reales o en los mundo posibles²⁸ creados por ellos.

Pues bien, para ahondar en el significado, es necesario reflexionar sobre otros conceptos relacionados con él. Inicialmente se tomará el concepto de significación. Al respecto De Saussure (1985) plantea que significación es la relación entre un significado y un significante, elementos inseparables y codependientes ya que uno no puede existir sin la presencia del otro. ¿Qué sería del horizonte, al morir la tarde, sin los brazos del sol amante? Es así como juntos constituyen un todo ... un signo lingüístico. La significación se da al interior del signo, sobre

²⁷ Sujeto. Persona con conciencia histórica frente a su realidad. Zemelman (2006) plantea la diferencia entre tener conocimiento y tener conciencia y hace énfasis en que lo que nos constituye como sujetos es el tener conciencia, tener la capacidad de producir pensamiento en torno a la realidad. La importancia de reconocerse como sujeto es que gracias a la conciencia histórica que tiene el sujeto está obligado a actuar en su espacio, para a partir del conocimiento de la realidad poder contribuir a la transformación positiva de la misma.

²⁸ El concepto de mundo posible fue tomado por Van Dijk (1980) de la Semántica y de la filosofía formal para explicar el concepto de coherencia local, la cual afirmaba se debe basar en relaciones referenciales entre oraciones que den cuenta de los hechos de un mundo posible, entonces él afirmaba que dos proposiciones son coherentes si denotan dos hechos que están relacionados dentro de un “mundo posible, sin embargo, recalco que la coherencia no se da sino en relación con el contexto de los interlocutores que no es un aspecto puramente formal y local sino más bien extensional porque está relacionado con la porción de la realidad a la que se hace alusión.

el cual, aclara Saussure, no es la relación entre una cosa y un nombre (p.86), sino la relación entre una imagen mental y una imagen acústica; atribuyendo al significado la imagen mental y al significante la imagen acústica.

Barthes (1993, p. 46), asume la idea de la significación como un proceso en el cual las relaciones planteadas al interior del signo, gracias a la influencia de elementos del entorno, configuran el significado; en el momento en el que se atribuye un nombre a un signo éste se culturiza y adquiere validez para un determinado grupo social. En el mismo sentido Guiraud (1987), también considera la significación como un proceso; sin embargo, para él no se da al interior del signo sino en su relación con la realidad; en el signo se “asocia un objeto, un ser, una noción, un acontecimiento a un signo susceptible de evocarlos”; es además “un estímulo sensible²⁹ cuya imagen mental está asociada en nuestro espíritu a la imagen de otro estímulo que el signo tiene por función evocar” (p. 33); de esta manera, se establece la significación como un proceso que implica la evocación de la realidad a través de signos.

La percepción de las realidades responde a cómo cada sujeto, usuario de los signos, las capta, las vive y se siente frente a ellas. Al respecto Levinas (2009, p. 17) afirma que “parecen distinguirse, por una parte, la receptividad dada a la realidad, y por otra, la realidad dada a la significación que esta puede revestir” resalta que la experiencia le da contenidos a los sujetos los cuales se “animan de meta-foras” que los lleva “más allá del dato”; esto implica que las experiencias se evocan gracias a los signos quienes nos remiten a contenidos que evocan otros contenidos, que a su vez son otros datos no presentes de manera explícita, quizá, pero contribuyen a configurar la significación de las realidades en un signo. Por tanto,

²⁹ Guiraud habla del signo como un estímulo sensible, dado que todo signo se percibe gracias a los sentidos y por medio de ellos.

la significación es un proceso subjetivo, infinito, que cada día y con cada experiencia se va alimentando y así también va convirtiendo a los signos en nuevos datos de un proceso sin fin. De manera análoga, una ola sencilla en su poder de complejidad se une a otra y con música insinuante a una nueva ola; ésta, fiel a su esencia, con ritmos iguales o distintos se asirá a otra y en las mismas aguas, pero distintas vendrá Heráclito a cumplir su máxima. Así, en el proceso de significación, el receptor habrá de dotar el significado de su experiencia personal y colectiva.

Cada ser hará de cada palabra una historia particular dentro de un momento particular; para cada mujer u hombre el sol alumbrará con distintas letras, los amaneceres brillarán con la luz que sus ojos les permitan ver, tornándose esta, clara, oscura, con un claroscuro, o con una ausencia que también permitirá la presencia. Y allí los procesos de comunicación, paradójicamente estarán diciendo presente en medio de tanta diferencia, en tanto espacio de significación, aparentemente incognoscible.

Desde la lingüística, la semiología y la filosofía, se contempla la significación como un proceso de evocación y abstracción de las realidades en el cual el signo consta de una imagen mental que corresponde al significado o contenido y a un significante; proceso que implica en su configuración la participación de elementos extraverbales e (inter)subjetivos para ser válidos. Se puede comprender entonces, por qué los receptores al recibir una información en muchas ocasiones adoptan posturas diferentes y reacciones diferentes y/o iguales frente a lo recibido y frente al significado asignado. Dice el adagio popular para una hormiga una gota de agua es una tormenta, es normal que un elefante no se percate de ella o que quizá una gacela en su afán no alcance a tocarla.

Como no esperar que en un proceso investigativo, no esté la firma y sello de aquel que se puso las botas para encontrar caminos, y en ese deambular no dejar marcadas las huellas de los distintos vientos por los cuales tuvo que pasar ... caminos polvorientos que quizá muchas veces no dejaban ver con claridad los escenarios por los cuales había que transitar; soledades, manos unidas, encuentros y desencuentros, estancias perdidas, luces alcanzadas, y en ese vivir todos los perfumes descubiertos a su paso. De ahí que ¿Cómo atreverse a mirar la significación como un hecho mecánico, frío y unilateral, cuando de ella emanan verbos conjugados, adjetivos asignados y tiempos danzantes con distintos aires?.

Por otra parte, en muchos casos, se tiende a confundir el signo con el significante; pero éste (el significante) no es más que la otra cara del significado en el signo; tal como lo expresa Saussure, (p. 86) corresponde a la imagen acústica. Se habla de imagen porque el significante es un hecho físico que se convierte en imagen mental, dado que el significante no es solamente el sonido material, sino la imagen psíquica que se tiene de él. Aunque no se produzca físicamente ningún sonido o grafía, la imagen de un sonido lingüístico o de una grafía, sí puede evocar un significado, prueba de ello es “el habla mental”. Los signos son percibidos gracias a los significantes que los constituyen, expresados bien sea en sonidos articulados o en grafías, comprendiendo que cada una de estas formas constituye un código diferente; al respecto Derrida (2010, p. 17) afirma que las grafías no son una copia de lo verbal, sino que cada uno de estos dos sistemas son formas del lenguaje, autónomas y con el mismo poder de significación.

Al remitirse a la Antigüedad, es indiscutible el predominio de la palabra oral sobre la escrita, con el tiempo esto cambio y la oralidad fue desplazada por la escritura; sin embargo,

no puede decirse que la una es más importante que la otra, cada una de ellas representa momentos y necesidades distintas, cada una teje su entramado con una misión que alcanzar, llámese oratoria, retórica, cotidianidad o cualquier otro tipo de texto o discurso; todos tienen un encanto particular y una función especial en la vida del hombre.

Significados, Sujetos y Referentes

Lo que nos compete aquí es comprender el significado del significado, concepción bastante compleja abordada por científicos de los diferentes campos del saber, pero principalmente por filósofos, semiólogos, lingüistas -concretamente desde el campo de la semántica- y aún por epistemólogos al considerar la relación estrecha del lenguaje con la construcción del mundo y la producción de conocimientos en torno a él.

En el sentido más simplista, el significado representa el contenido del signo, tal como puede ser abordado éste desde la lexicografía, donde el significado es la definición o concepto, una imagen mental de la cosa o evento que representa el signo; no es la realidad o cosa en sí misma, sino su representación psíquica; es una evocación que se hace de ella o del objeto al cual se denomina referente o designación³⁰. El considerar esta aseveración remite a pensar no solo en situaciones y objetos concretos, sino en aquellos que en su abstracción forman parte de las convenciones de la vida. Cómo dibujar la violencia, el amor, la justicia, la fe, tantas palabras que a diario se emplean y son de reconocimiento en la vida del hombre; no se habla aquí del “objeto” más si de cómo es percibido, asumido y utilizado en los distintos contextos. Qué visión puede tener un científico de la fe, y qué puede decirnos de ésta un

³⁰ E. Coseriu (2007) plantea el referente como los objetos o cosas de la realidad que se representan mediante un significante y son evocadas con el significado, sin embargo cuando lo que se quiere representar no son objetos sino fenómenos o acontecimientos los denomina designación

religioso. No se trata entonces de ver quién está en la verdad, se trata de ver las condiciones y circunstancias que llevan a que una persona de un significado u otro. De allí la necesidad de significar dentro del referente y el contexto en donde se lleva a cabo el proceso de significación.

Los referentes no se encuentran parcelados en la realidad; la épica clásica no precisaba el momento en que Homero en su Iliada expresaba un sentimiento o contaba una historia; las dos, expresión y narración; se conjugaban en un solo enunciado; ni los significados corresponden a un proceso de rotulación de las realidades. Puede reconocerse la estandarización de la lengua, pero no pueden verse las palabras en un almacén para ser compradas y vendidas en pos de un significado; la configuración de los signos y por ende de lo que ellos significan para los sujetos responde a procesos más complejos: de evocación, de abstracción; procesos cognitivos, históricos, culturales, sociales, contextuales y lingüísticos; por tanto, tal como lo expresa Coseriu (1978, pp. 135-140) el significado es producto de un proceso de creación a partir de la experiencia humana. No obstante, en muchos casos se ha desconocido la complejidad de este proceso, y el significado se ha concebido como la posibilidad de aplicar una definición a los componentes de la realidad, es decir, como una designación que parte de la lengua, a lo que se ha denominado enfoque intensional. Por otra parte, desde un enfoque extensional, se ha concebido el significado como la asignación de significados a partir de la realidad (de los referentes). Sin embargo, se considera que ninguno de los dos enfoques es suficiente para explicar la complejidad del significado, puesto que este supera la relación dicotómica (Saussure) y aun trídica (modelo de Ogden y Richards, Pierce y de Bühler) con que se ha explicado.

Partiendo del significado como un proceso referencial, es necesario tener en cuenta que el referente o designación es percibido por los sujetos de diferentes maneras, gracias a los procesos que intervienen en él, por tanto, el significado es aquello que asume el que usa un signo, es decir, es ese algo en lo que uno piensa cuando se emplean los signos y que está directamente relacionado con la percepción que cada sujeto tiene de la realidad, puesto que son los sujetos quienes otorgan el significado a los signos a partir de las experiencias lingüísticas, socioculturales, cognitivas y subjetivas que tienen; a los diversos fenómenos: estéticos, simbólicos, semióticos y semánticos; así como a las relaciones que ellos establecen con las cosas y fenómenos del mundo.

Es notable como una palabra en un momento histórico particular puede significar un hecho importante, para ser después parte de un recuerdo casi olvidado. El significado no puede remitirse entonces, a estandarizaciones porque en su esencia camaleónica asumirá los colores con el color de los ojos con que se mire. Los signos en sí mismos nada tienen que ver con las cosas ya que son arbitrarios, son los sujetos quienes les dan vida a los signos y contenido al significado en el proceso de construcción del mismo y al aceptarlos en la convención tácita que se da en todo proceso semiótico; en consecuencia, los significados que le demos a la realidad dependen de cada sujeto perceptor.

Por lo anteriormente expuesto, el significado es multívoco y la relación entre significado y el referente o el significado y el significante no es de uno a uno; ni todos los significados funcionan con referencias inmediatas y concretas e iguales para todos los seres humanos. Los signos se ven afectados por diversos fenómenos: estéticos, simbólicos, semióticos y semánticos que determinan o contribuyen a asignar el significado del signo, el cual puede

verse modificado, ampliado o reducido a partir del basto campo de posibilidades con que cuentan los sujetos que los utilizan. De ahí que no hay un solo parámetro para determinar los significados, ni una sola forma para su configuración, razón por la cual, desde la semántica y la semiología se han planteado varias teorías y tipos de significados³¹, pretendiendo explicarlos a partir del funcionamiento y origen de los mismos. Sin embargo, es innegable que los significados no están en los signos sino en los sujetos y estos están inmersos en su historicidad, sus contextos y sus realidades, lo cual los lleva a leer siempre más allá de lo que el signo convencionalmente significa.

En este abordaje de los significados se ha mencionado en varias oportunidades cómo los signos se utilizan para referirse a las realidades, y en su proceso de significación dar cuenta, crear sentidos y comprensiones sobre ellas, recrearlas, crearlas, y decrearlas; aspectos que llevan a generar conocimientos en torno a las realidades. Ya lo expresaba Guiraud (1987) al manifestar que el conocimiento es la significación de la realidad, la cual se expresa en lenguajes y códigos particulares³², en consecuencia es indudable la relación conocimiento significado, pero entendido éste último desde su complejidad.

³¹ Para ampliar sobre el tema se puede ver por ejemplo los siete tipos de significados planteados por G. Leech (1977 p. 25 y ss) quien propone el Significado conceptual, connotativo, estilístico y afectivo, reflejo y conlocativo, asociativo, temático y proyectado. Pero de la misma manera hay otras propuesta de criterios de clasificación de los significados realizadas por autores como R. Barthes (p. 44)

³² Es necesario aclarar que para Guiraud “el código es un sistema de convenciones explícitas y socializadas” (E.56) y plantea una clasificación de los diferentes tipos de códigos teniendo en cuenta su mayor o menor proximidad a la lengua, por ser este el código por excelencia utilizado por el hombre, a partir de este criterio el los clasifica en tres grandes grupos : Códigos lingüísticos, códigos paralingüísticos (los relevos, sustitutos y auxiliares del lenguaje) los códigos extra verbales entre los que contempla los lógicos (como los códigos científicos y del conocimiento), sociales (como las costumbres, hábitos y utensilios) y estéticos

En este sentido, desde la poesía, el creacionista Vicente Huidobro (1916), como un visionario, declaró en su arte poética: “Que el verso sea como una llave que abra mil puertas”; y Bourdieu (2002) en su texto “El mercado lingüístico” plantea: “Lo que en principio solo se afirma del discurso poético, es decir, su cualidad de elevar al máximo grado la posibilidad de provocar experiencias variables según los diferentes individuos, sería extensible a cualquier tipo de discurso³³”; pues bien, la palabra, el verso, el discurso o el texto en general, permite expresar realidades -sentires, explicaciones y comprensiones sobre ellas- desde muchas posibilidades, por cuanto, a partir de todo lo dicho, se ha evidenciado que el significado no se da exclusivamente como parte de una relación dicotómica producto de la asociación de un significado con un significante, sino que depende de factores relacionados con los contextos, aspectos propios del sistema lingüístico y con los sujetos que los utilizan. Valdría preguntarse con relación a ellos; ¿desde dónde se da esa asociación?, -desde qué miradas, posibilidades, creencias, realidades, sistemas de poder, procesos históricos- los sujetos realizan la apropiación del mundo y la construcción de significados a través de la palabra (los signos), porque es por medio de ella como se puede abrir mil puertas no solo a mundos posibles sino a diversas realidades.

Van Dijk (1980), en su propuesta de lingüística textual y análisis del discurso, aborda el significado desde la coherencia como una propiedad de los textos y los discursos, y plantea que éste se puede dar en tres perspectivas; por una parte, tal como se ha hecho desde la

³³ La literatura y específicamente la poesía tiene una gran ventaja sobre otro tipo de textos, el poder creador de la palabra y la exaltación de la subjetividad, siendo ésta una gran posibilidad de producir pensamiento a partir de los sujetos ubicados. Además, esta se constituye en la forma más sutil de expresar con libertad, sobrepasar los límites impuestos por los diferentes poderes e ideologías, hacer una lectura de la realidad de una manera diferente a la impuesta por el orden social y cuestionar realidades naturalizadas.

semántica lingüística clásica, el significado de las expresiones verbales (Palabras, oraciones de forma aislada), corresponde a las estructuras conceptuales atribuidas a las palabras, este concierne a los significados intensionales³⁴; pero, también se debe considerar que los significados y la coherencia de un texto se configura a partir de las relaciones que estos establecen con la realidad, es decir, la basada en la referencia (p.26). Es decir, los significados se configuran y se ven determinados por las proposiciones³⁵ que dan cuenta de las relaciones con los hechos denotados³⁶,y no solo dan información conceptual sobre las palabras (intensional) sino sobre la realidad a la que se refieren, este tipo de significados corresponde al significado extensional, el cual ha sido abordado generalmente por la filosofía y la lógica.

Además el autor considera que un texto (Proposición, clausula, discurso) debe tener un significado intensional el cual le permite tener una extensión. En consecuencia, el significado de un texto depende por un lado de las relaciones que establecen las proposiciones entre sí de manera conceptual (intensional) y de las relaciones con la realidad, con los hechos denotados por las proposiciones, con los referentes (extensional). Este hecho concierne gran sensibilidad en el acto comunicativo, puesto que puede suceder que al no ser claro el significado intensional puede generar problemas para comprender el significado extensional; de igual manera puede ocurrir que aun teniendo claro el significado intensional no se llegue a captar de manera apropiada el significado extensional.

³⁴ Se hace la aclaración que el autor para referirse al significado intensional escribe la palabra con la letra "S"

³⁵ La proposición se constituye en una unidad semántica, mientras la oración es una unidad sintáctica. Van Dijk (1980, p. 21) expresa que la proposición es el "significado que subyace en una clausula u oración".

³⁶ Como ejemplo de esto se tiene todo el lenguaje mostrativo que mediante deícticos exofóricos como el realizado mediante las relaciones basadas en lo temporal (hoy, mañana), lo pronominal (yo, tu, nosotros, aquellos) etc., complementan su significado gracias a los referentes externos a los cuales hacen referencia, en este caso la coherencia del texto depende del valor de verdad de la referencia a la cual se hace alusión.

Sin embargo, el significado, como se ha expresado anteriormente, no está determinado exclusivamente por el aspecto conceptual-funcional, ni exclusivamente por el proceso de referencialidad, puesto que la asignación de significado a una proposición se da gracias a los procesos de comprensión que realizan los sujetos y por tanto, el significado responde también a la interpretación que se hace de los signos (texto), donde éste depende además de otros factores como el conocimiento que los usuarios de los signos tienen del mundo y de las realidades (experiencia), con lo cual se está pasando de una semántica extensional a una semántica cognitiva, donde los significados dependen también de “los modelos mentales” o “marcos de conocimiento” de los sujetos que comprenden los textos y les asignan significado (Walter Kintsch, 1974). Por tanto, los significados se determinan a partir de una reconstrucción abstracta de la 'realidad', realizada por los usuarios de los signos.

Al concebirse el significado desde una perspectiva cognitivista, es él quien condiciona los aspectos formales del texto; es decir, la organización sintáctica y textual responde al contenido semántico del mismo, el cual, a su vez, responde a modelos cognitivos³⁷ (campos de conocimiento) de los interlocutores.

³⁷ Campos de conocimiento hace referencia lo que en lingüística cognitiva se denomina dominios cognitivos, los cuales son entendidos como representaciones mentales de cómo se organiza el mundo y esto incluye conocimientos, creencias, mitos, imaginarios, supersticiones, valores, expectativas, etc. Son estos campos los que permiten que un texto sea coherente y al mismo tiempo le dan cohesión al mismo.

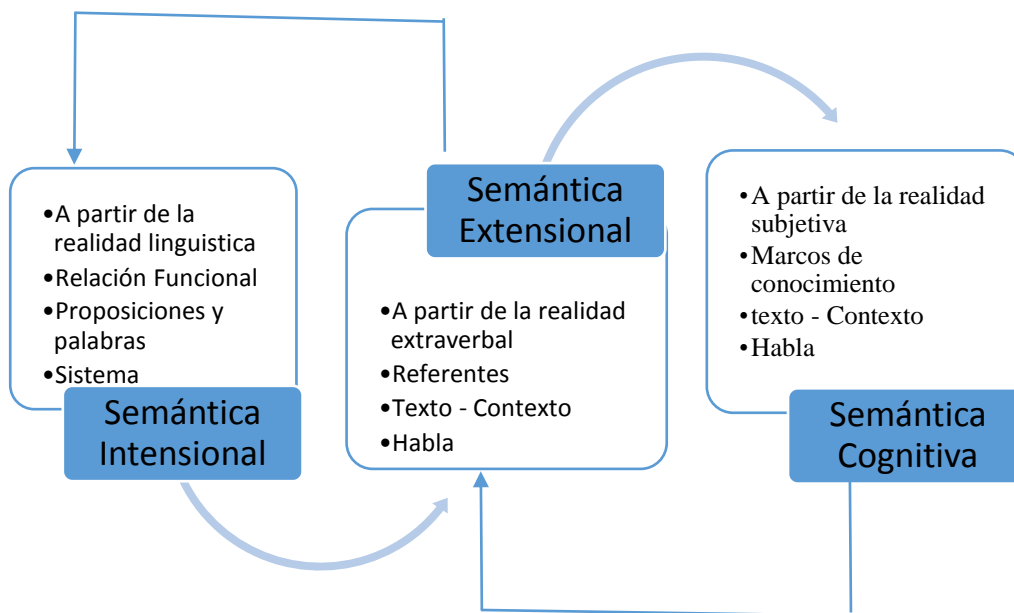


Figura 2. Enfoques del Significado

Fuente la presente investigación

En consecuencia, el significado es una construcción mental producto de los modelos cognitivos que ha creado el hombre a partir de su experiencia con el mundo material y sociocultural, consigo mismo en su constitución como sujeto histórico y con los demás.

Por otra parte; los signos no siempre representan de manera explícita los significados, sino que en algunos casos van más allá de lo que ellos convencionalmente significan; al ser parte de nuevas convenciones que dependen del contexto y la intencionalidad, el signo puede expresar algo diferente o adicional a lo que se está diciendo, debido a los modelos cognitivos que tengan los hablantes al producir o comprender los textos -al conocimiento de la cultura, de la sociedad y de lo lingüístico-. Esto hará que en muchos casos se comprendan los significados con un valor denotativo y en otros se comprenda lo que con ellos se quiere connotar, por tanto, estos dos niveles de significación pueden estar presentes siempre en los

textos y más bien el que se active uno u otro depende de las relaciones que se establezcan entre los interlocutores con el texto y los conocimientos que ellos posean.

Denotación y Connotación

Las palabras en el complejo proceso semántico tienen, como ya se ha mencionado, dos niveles diferentes de significación que son la denotación y la connotación, los cuales corresponden a dos maneras distintas de significar, una cuando se utiliza las palabras con el significado explícito, literal, el que se encuentra en los diccionarios y otra cuando el significado responde al conocimiento sociocultural y las relaciones que se establecen en el contexto, es decir, la connotación depende más de lo extraverbal y cognitivo. No obstante, denotación y connotación son dos niveles de significación complementaria que en el habla cotidiana se usan indistintamente y en muchos casos de manera inconsciente.

La denotación, para Lyons (1983), está relacionada con un significado descriptivo, es decir, es la que nos da el significado de una palabra independiente de su uso, (no obstante, en muchos casos utilizamos las palabras con este significado) representa una clase determinada de objetos o fenómenos de la realidad; es puramente representativa en su relación con el referente; la relación es directa y explícita; un ejemplo de ello es el significado denotativo de luna es: “único satélite natural de la tierra. Con un diámetro de 3476 Km, es el quinto satélite más grande del sistema solar.” Este nivel de significación es más estable, más generalizado y se asocia desde la dicotomía lengua /habla planteada por Saussure, con la lengua.

El nivel de connotación, por su parte, es más dinámico y cambiante a partir de las diferentes relaciones que se establecen en el uso concreto de las palabras, por lo cual, se

asocia con el habla. Tal como lo expresa Bourdieu (2002) “la connotación reenvía a la singularidad de las experiencias individuales; lo que quiere decir que ésta se constituye en una relación socialmente caracterizada donde los receptores ponen en juego la diversidad de sus instrumentos de apropiación simbólica”; debido a esto, la denotación tiene mayor fuerza convencional que la connotación que tiene un carácter más diatópico, diastrático y/o diafásico, por tanto, constituye significados más pasajeros y menos estables.

La connotación corresponde a la asociación del significado con otros referentes, debido a matices afectivos y socio culturales, establecidos por una determinada comunidad de habla; se da a partir de los rasgos denotativos y está más relacionado con el nivel expresivo. La connotación implica mayor grado de abstracción y dicho proceso se realiza a partir de las experiencias de los sujetos, de sus realidades, por tanto, es producto de la subjetividad, pero compartido por una comunidad de habla. En consecuencia, los signos denotativos pueden tener varias connotaciones.

Para Barthes (1993, p.77) en la connotación los significantes del segundo sistema (connotativo) están constituidos por signos (significado/significante) denotativos, es decir, los signos denotados se convierten en la expresión de otra relación de significación, Lo que permite la connotación son algunos rasgos semánticos del contenido del signo denotado a los cuales por analogía o por extensión se les asigna el significado connotativo; esto implica que el significado inicial denotado no se pierda, se mantiene en algunas características y permite que se realice la connotación. Para el ejemplo dado anteriormente, se realiza traslación de algunas características de la palabra luna y a partir de ellas, realizando un proceso de connotación, se puede apreciar la forma en que Diego Fallon caracteriza la luna: “Oh! Y estas

son sus mágicas regiones,/ donde la humana voz jamás se escucha,/ laberinto de selvas y peñones/ en que tu rayo como las sombras lucha...”

Para citar un ejemplo más, al buscar el concepto de poesía, si se lo ubica a nivel denotativo se encuentra que la poesía según el DRAE es “género literario. Manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra”, en verso o en prosa” pero, desde la connotación para escritores como Octavio Paz: “La poesía es la revelación de la inocencia que alienta en cada hombre, en cada mujer y que todos podemos recobrar a penas el amor ilumina nuestros ojos y nos devuelve el asombro y la fertilidad”. Bequer en su rima XXI expresa: “¿Qué es poesía?, dices mientras clavas/ en mi pupila tu pupila azul/ ¿Qué es poesía?/ ¿y tú me lo preguntas?/ Poesía... eres tú”. Cada persona ha de alumbrar la palabra con su propio aliento, cada ser en su facultad de abstracción podrá mirar la vida en cada palabra a través de un símbolo.

Son tan amplias las posibles interpretaciones a nivel connotativo que muchos de los grandes pensadores, filósofos y escritores utilizaron símbolos para dejar sus ideas y trascender en la historia, prueba de ello es el pensamiento los griegos, para citar solo un ejemplo, Heráclito: “No podemos bañarnos dos veces en el mismo río”: pero, así mismo, la Biblia y en ella los libros de Sabiduría en el Antiguo Testamento y cada parábola del Nuevo Testamento, que de manera metafórica dejaron mensaje y enseñanzas que la historia inmortalizó gracias a la posibilidad de resignificarlas en cada contexto.

La connotación se convierte entonces en nuevas posibilidades de significación (ironía, el doble sentido, la metáfora, resemantización, eufemismos, etc); no obstante, la comprensión de los significados en este nivel depende, como se expresó anteriormente, del conocimiento

que tengan los interlocutores sobre las relaciones que allí se dan, pero hay que destacar que la adecuada comprensión de los mismos es un factor determinante para desvelar los sentidos de los textos.

Más Allá de los Signos: El Sentido

Los significados adquieren ciertas particularidades, matices o variaciones gracias a las diferentes relaciones y experiencias de los sujetos que los utilizan. De allí, cuantos ejemplos pueden emanar a raudales en esa mágica burbuja de la vida; sin embargo, muchas veces se tornan casi imperceptibles en el sencillo y complejo transcurrir de la cotidianidad; cuando para todo investigador, debe ser clave fundamental, el hombre se centra normalmente en lo explícito del proceso de significación, mas no en el alcance de ella misma, ni en la trascendencia de los discursos emitidos, o las respuestas dadas ante las preguntas formuladas. Deja en la mera afirmación “un resultado” cuando lo ideal, para hacer honor a la justicia de toda investigación y del objeto investigado, es trascender; bucear en el océano de las distintas experiencias del conocimiento, las comprensiones o el sentido de lo expresado.

El sentido es una propiedad hermenéutica, pero este no se puede determinar en palabras u oraciones aisladas sino a partir de unidades mayores de comunicación como son los textos. Al respecto, todo texto tiene algún sentido, incluso en muchos casos el no tenerlo es ya en sí mismo un sentido y en otros casos éste puede coincidir con el significado; lo que no cambia es el hecho de que siempre en los textos hay sentidos por comprender, puertas por abrir, con la mágica llave de la palabra, retomando la analogía de Huidobro.

Sin embargo, no se han establecido reglas explícitas para desvelar los sentidos, sino que ellos se descubren mediante procesos hermenéuticos de los textos; es necesario tener en cuenta que para la comprensión de los sentidos, al igual que en los procesos de significación, están implicados aspectos subjetivos (intereses, opiniones, deseos, gustos, actitudes, saberes culturales, modelos mentales, etc.) del autor del texto y de los intérpretes; aspectos intrínsecos a los sujetos como el ideológico, histórico y político, ya que ellos determinan las experiencias personales frente a sus propias realidades; los contextos socioculturales, rasgos idiomáticos, dialectales, lingüísticos, situacionales y aun relaciones de intertextualidad. Aspectos que llevan a determinar desde donde se va a comprender un texto. Desde que puente se divisará la luz.

Encontrar el sentido, es por tanto, luchar contra la inocencia natural de las palabras, es aventurarse a otras lecturas para descubrir los significados ocultos, los espacios ocultos, sus esquinas, sus gritos silenciosos haciendo guiños a lo no visible a los ojos. Es decir, el sentido de un texto no está necesariamente manifiesto en las palabras (signos) que lo expresan puesto que puede ser determinado aún por lo no expresado, por lo no dicho de manera directa o por lo sugerido mediante los diferentes recursos que provee el lenguaje; por aquello que precisamente quieren callar los sujetos, o sin saber por qué, lo omiten, lo esconden, lo extravían en esos surcos en los que únicamente un buen investigador, como fiscal erudito y perspicaz, es capaz de encontrar o resolver.

El punto de partida para este proceso de desentrañamiento de los sentidos es la comprensión de los significados y como ellos se ven afectados por los factores que los determinan en situaciones comunicativas concretas; conjuntamente con las diferentes

relaciones que se establecen, tanto de los interlocutores entre sí como de ellos con sus realidades, su historicidad y las características subjetivas particulares.

Cabe decir, el sentido no depende de la relación recíproca de un significante con un significado, ni de la relación de este con un referente; un texto puede asumir nuevas representaciones y evocaciones a partir de los diferentes niveles de significación que ofrecen los signos, tales como la connotación, significación expresiva o simbólica, implicaciones, elipsis, sobrentendidos, presuposiciones, inferencias, ironías, ambigüedades e implícitos, aspectos que imprimen, bien sea de manera consciente o inconsciente, voluntaria o involuntaria, otros sentidos que el receptor del mensaje debe saber interpretar gracias al conocimiento teórico, epistémico y subjetivo: del otro, de la cultura, de la sociedad y del lenguaje.

El sentido desborda los signos, es decir, no está en ellos sino en lo que estos provocan y quieren decir sobre las realidades, por ejemplo: cuando pregunto acerca del concepto del amor, realmente estoy indagando por su significado, pero es muy diferente si yo busco el sentido del amor para alguien, para un grupo social específico o una cultura determinada, ya que en este caso, me lleva a indagar sobre el amor, pero no de manera cognitiva o referencial, sino me invita a comprender que es el amor en un contexto real porque solamente en él se puede encontrar los diversos sentidos que conlleva. Así, podríamos remitirnos a palabras como democracia, poder, libertad, educación, raza, etnia, religión, política etc.; lexías que tienen un determinado significado, pero que en textos concretos pueden tener múltiples sentidos, dependiendo del contexto en el cual se usan y de las relaciones que con ellas se establece; por ejemplo, al referirnos a la relación de estas palabras con lo geográfico

podríamos decir que todas ellas tienen un sentido particular dependiendo de las regiones donde se gesten (en los países latinoamericanos y concretamente en Colombia), y la desvelación de estos sentidos puede representar nuevos conocimientos sobre el tema, conocimientos que quizás superen las teorías existentes para constituir otras en torno a nuevas y diferentes realidades, igual sucede si tomamos estas palabras en relación con otros aspectos como lo histórico, lo social, lo cultural, etc. Por tanto, el sentido lleva realmente a procesos de resignificación, de creación de nuevas categorías y por consiguiente, de nuevos conocimientos frente a realidades vistas desde otros puntos, otras miradas, otros sujetos y significados aparentemente establecidos y absolutos.

¿Por qué García Márquez (1983) en su discurso la “Soledad de América latina” afirma: “... el desafío mayor para nosotros ha sido la insuficiencia de los recursos convencionales para hacer creíble nuestra vida?” Hay sentidos que difícilmente pueden ser comprendidos a través del lenguaje convencional, es más, en estos eventos otros tipos de códigos se convierten en el salvavidas o delatores de lo que se quiere o no decir; sin embargo, cuando estos no pueden hacer presencia, la dificultad de comprensión se hace mayor y no queda más que la proximidad a través de lo leído. No se puede culpar, entonces, la no comprensión cuando no nos atrevemos a crear nuevos lenguajes para hablar de las realidades ajenas a los cánones, creencias o formas de vida del investigador, del sujeto que en muchos casos se resigna simplemente a leer y describir esas realidades sin adentrarse en ellas. Es por ello que hay que untarse, hay que respirar los mismos aires, por muy lejanos que estos se tornen; hay que saborear, degustar, auscultar, inhalar cada fibra del fenómeno investigado, para poder decir que se está hablando de él, entender por ejemplo, que en educación un determinado fenómeno no es un objeto sino que tiene que ver con otros sujetos.

Como se ha dicho, comprender los sentidos es llegar a aquello que está más allá de los significados explícitos en los textos sobre las realidades que ellos evocan y nos quieren revelar; a esos aspectos que se quieren comunicar u ocultar por temor, conveniencia, necesidad, intereses, convicciones, ideologías o juegos de poder; aspectos que, en muchos casos, llevan a los interlocutores a maquillar o camuflar tras los textos las realidades que se muestran parcialmente o se desfiguran; sin embargo, es el contexto y el conocimiento que tengan los interpretantes lo que permitirá desvelarlos, identificarlos y producir otros signos (textos) en torno a ellos, signos que igualmente tienen sentidos ocultos y que al ser recibidos por otros interpretantes generarán nuevas comprensiones a partir de ellos, por eso siempre habrá una nueva interpretación sobre un texto interpretado, y así infinitamente.

Se debe tener en cuenta que el sentido no es una propiedad intrínseca del texto, ni de los signos (Coseriu, 2010, p. 156) porque estos per se, no poseen sentido sino que se producen y comprenden gracias a las relaciones que se establecen con otros elementos a los cuales se ha hecho alusión anteriormente. Sin embargo, es muy difícil establecer qué tipo de relaciones se encuentran presentes y son evidentes en cada texto, por lo cual es claro que no hay una técnica determinada, válida universalmente para la interpretación de los textos y producción de sentidos sobre los mismos.

A partir de las nuevas comprensiones que se generan sobre las realidades relatadas en los textos, se proponen también nuevos conceptos y conocimientos como producto de los procesos hermenéuticos, los cuales se pueden llevar a cabo de diferentes maneras y con diferentes métodos; por ejemplo; con el análisis crítico de los textos; el análisis del contenido donde el sentido se puede encontrar a partir de las recurrencias; mediante la aplicación

creativa del círculo hermenéutico o mediante procesos de deconstrucción tal como lo propone Derrida (2010), donde el origen del sentido está en la diferencia “differance”. Sin embargo, lo innegable es que la comprensión del sentido va mucho más allá del método que se utilice para encontrarlo y mucho más allá de lo que los textos nos puedan decir de manera explícita, pues este depende en gran parte, de las habilidades y dominios que tenga el interpretante; del lenguaje, los modelos mentales que tenga internalizados y de los conocimientos que posea sobre el contexto y las realidades que se están abordando, desde donde él este comprendiendo.

Por las Calles del Texto y del Contexto

Explicar lo que es la noche, solo con su nombre, es querer sentir a través de la fotografía de una flor el aroma de toda la primavera. Como hablar de ella sin reconocer su color, su misterio, sus calles somnolientas; como no ver en ella al hombre solitario que, fumando un cigarro, mira en su reloj la soledad en el lento pasar de las horas. O quizá, aquella pareja, que tomados de la mano, empiezan a construir sus sueños; ni qué decir del mendigo que con periódico y harapos cubre la desdicha perdida. Tantas piezas se confluyen para ser un todo, tantas hebras tejidas para fabricar un texto, y en él un contexto que mana en los diversos sentidos tornándose imprescindible al momento de ser partícipe de uno de ellos.

Porque es innegable la codependencia que existe entre el texto y el contexto en la construcción de la significación y más aún del sentido, puesto que, haciendo analogía con las dicotomías planteadas por De Saussure (1985), cada uno de ellos corresponde a una cara de la moneda, pero, destacando que la relación entre ellos es de complementariedad: “La relación entre texto y el contexto se extiende en ambas direcciones, ciertos rasgos textuales pueden expresar o incluso construir aspectos del contexto y por otro, la estructura del contexto,

determina hasta un cierto grado, de qué rasgos deben disponer los textos para ser aceptables – como enunciados- en el contexto” (Van Dijk 1983: 93 y 2001: 38).

Es indiscutible la importancia del contexto en la configuración del sentido del texto, ya que para poder determinarlo se debe tener un claro conocimiento del contexto, porque en muchos casos el mismo texto pronunciado en diferentes contextos tiene diferentes sentidos, así lingüísticamente conste de los mismos elementos y de la misma información explícita; por ello, es imposible pretender determinar el significado o el sentido de un texto a espaldas de los contextos en los que se producen e interpretan; los sujetos lo hacen en una situación determinada, desde ciertas condiciones y relaciones específicas. En otras palabras, el asignar el sentido es susceptible a tantos aspectos, como lo puede ser el mecer una hoja en las manos del viento, cualquier suspiro interno o eterno a él hará que la situación se altere y cambie la ruta de su destino; así, el color del día puede verse afectado por la presencia en el azul de unas nubes vecinas; y el silencio, no serlo, por el cantar solitario de una luciérnaga.

Ahondando en el contexto se encontró que históricamente en una de sus acepciones iniciales y que ha permanecido vigente en el tiempo es “significar en compañía de”, para este caso, acompañar al texto en su proceso de significación, es decir, el con-texto hace referencia a todos aquellos elementos y relaciones en las cuales se produce o interpreta un texto; no obstante, la preocupación se centra en torno a ¿qué es aquello que acompaña al texto en su función significativa? A ¿qué clase de elementos y de relaciones se hace referencia cuando se habla de contexto? Aunque no se pueda precisar de manera exacta y definitiva cuáles son los elementos y relaciones que se incluyen en el contexto, es claro que se hace alusión a aquellos pertinentes y que aportan a su significado; esto implica que en cada texto se debe precisar los

elementos del contexto fundamentales para constituir su significado, considerando que no todo lo que rodea un evento comunicativo es significativo. Volviendo a la hoja en manos del viento no ha de hacer mella en ella el cantar de los pájaros o la presencia lejana de una alta montaña; más sí la fuerza del viento o el precipitar la lluvia con intensidad absurda. Del mismo modo, el que una persona pertenezca a determinada etnia o con determinadas características físicas (ojos azules o negros o cabello castaño o rojo) pueden no significar nada, ni implicar nada en la significación de un determinado texto, pero pueden ser decisivos en el sentido de otros textos en los que se aborden temas como la discriminación, el racismo, etc. De ahí que la relevancia de los elementos del contexto que son determinantes en el sentido del texto depende de cada situación comunicativa. Al leer un poema de amor, el estado emocional de su lector, como es el amar o el desamor, en un determinado momento, permitirá que de una u otra manera influya en el significado que él le dé al poema.

Gracias a los avances en los estudios del lenguaje, la conceptualización sobre el contexto se ha modificado. Desde la lingüística tradicional, especialmente con el estructuralismo a partir de Saussure y con algunos de sus seguidores como Hjelmslev se prestó especial cuidado a la estructura, concretamente desde la morfología y la sintaxis, considerando fundamental el tipo de combinaciones que se realizaran al interior de los sintagmas (relaciones sintagmáticas), aunque no se tuvo en cuenta aspectos externos a la lengua sí fue importante el contexto lingüístico en el cual se utilizaba una determinada palabra para producir un mensaje; no obstante, desde esta tendencia lingüística se prestó muy poca atención al significado (nivel semántico) más allá del signo. Posteriormente, con los aportes que se realiza desde la Gramática Generativa Transformacional, se señala, ya de manera expresa, que el significado de una palabra se puede comprender gracias al contexto lingüístico en el cual se encuentra; el

contexto se concibe como el entorno lingüístico que rodea a la palabra y este efectivamente contribuye a precisar el significado de cada uno de los signos que constituyen un enunciado.

Gracias a los avances de la sociolingüística y especialmente a los aportes de Malinowsky (citado por Coseriu, 1973) desde una perspectiva etnográfica se destaca la importancia de la cultura, el entorno físico y la situación en la que se produce un enunciado o el acto comunicativo, con lo cual se está reconociendo que el lenguaje no comunica al margen de las personas, los lugares, los tiempos; elementos que están por fuera de lo lingüístico; y son fundamentales en el proceso comunicativo. En muchos casos la validez de los textos está determinada por el contexto situacional, es el caso de los deícticos exofóricos (Pronombres, demostrativos, temporales -hoy, ayer, etc.) palabras que adquieren contenido en el uso concreto, en el contexto y dotan de sentido, validez y pertinencia a un texto, teniendo en cuenta la situación en la cual se produce y se utiliza. Lo mismo sucede con los tiempos gramaticales; si una persona al iniciar sus estudios afirma “terminaré semestre”, no ha de tener el mismo sentido si estas palabras se pronuncian quince días antes de finalizado o quince días después de este hecho. Entonces el sentido de estos términos depende del AHORA del texto y de las condiciones en las cuales se produce.

Coseriu (1973) amplía la concepción de contexto, al hablar de éste como “toda realidad que rodea a un signo, un acto verbal o un discurso como presencia física, como saber de los interlocutores o como actividad” en este sentido plantea que el contexto puede ser : idiomático (conocimiento del sistema lingüístico), verbal (contexto lingüístico del acto comunicativo) y extraverbal, (todas las circunstancias no lingüísticas que son conocidas por los interlocutores) en estos, se tiene en cuenta aspectos como el cultural, el histórico, lo

práctico (situación del acto comunicativo), lo físico y lo empírico (conocimiento práctico del entorno), por tanto, esta concepción de contexto³⁸ abarca de manera amplia no solo lo lingüístico, sino también lo cultural, lo social, lo histórico además de la situación comunicativa, elementos que también fueron tenidos en cuenta por otros autores como Halliday (1982), quien inicialmente hace alusión al contexto de situación y posteriormente también habla de contexto social. Al respecto afirma que “El lenguaje es la habilidad de *significar* en los tipos de situación o contextos sociales que son generados por la cultura” (p. 49), concepto en el cual se reconoce lo social y lo cultural como elementos que hacen parte de él, concepto que se desarrolló y permaneció por mucho tiempo a través de las diferentes investigaciones sobre el lenguaje, realizadas desde la sociolingüística.

No obstante, a partir de los trabajos de la lingüística textual y el análisis del discurso, se vio la necesidad de ampliar los estudios del lenguaje hacia la psicología cognitiva; es desde esta perspectiva que autores como Van Dijk (1993) en sus trabajos realizados con Kintsch resaltan la importancia del contexto en la interacción comunicativa; entendido éste, no como un elemento externo y formal, sino como una abstracción, una representación interna, subjetiva y experiencial de las vivencias de los interlocutores, la cual constituye un modelo mental, producto de los presupuestos que han configurado los sujetos durante toda su vida sobre la realidad; en consecuencia, el contexto tiene que ver con la cultura, los prejuicios, conocimientos, ideologías, creencias; internalizadas en procesos (inter)subjetivos, la

³⁸ Coseriu posteriormente determina como contexto las posibles realizaciones ideales que permitirían plantear una teoría semántica y denomina co-texto al ámbito efectivo de ocurrencia real de un acto comunicativo. Sin embargo, no se mantendrá esta diferencia, dado que el término generalizado para el concepto que aquí se requiere es el de Contexto. Pero si se plantea esta diferenciación porque de alguna manera se está atendiendo a un concepto de contexto que va más allá de lo cognitivo convirtiéndose en un precursor frente a posteriores teorías cognitivas del lenguaje.

(re)construcción del mundo y la dimensión epistémica; pero también, en cierta medida, impuestos por los grupos de poder³⁹. Por lo tanto, el contexto es una construcción mental con una base socio cultural. Van Dijk (2001a) lo expresa de la siguiente manera:

Nuestra aproximación difiere de estos trabajos (refiriéndose al contexto con un enfoque desde la sociolingüística y la etnografía de la comunicación) por su carácter socio cognitivo, porque trata de formular la interfaz entre las estructuras de las situaciones sociales y las maneras en que los actores sociales representan mentalmente esas situaciones, de tal manera que sea posible entender cómo esas representaciones pueden influir en la producción y la comprensión del discurso (p.70)

Es claro que la construcción textual en lo formal (estructuras) así como comprender e interpretar un texto, no dependen de la situación social – comunicativa, sino de la representación mental que cada hablante - oyente tiene de esa situación; tal como lo manifiesta Van Dijk (2001a) la producción / comprensión e interpretación requieren el conocimiento de una teoría adecuada del lenguaje (texto - discurso) que incluye una teoría de las estructuras verbales/discursivas, una teoría del contexto, y una teoría que establezca relaciones entre las estructuras del 'texto' y las estructuras del contexto.

De ahí la importancia del contexto en todo proceso comprensivo de los textos, no obstante, éste es un elemento bastante complejo que debe ser abordado interdisciplinariamente, puesto que está constituido por esquemas mentales internalizados en los interlocutores, como producto de las experiencias vividas por los sujetos frente a sus realidades y a los diferentes

³⁹ Van Dijk (2004) expresa que el poder es el dominio o control que ejerce un grupo, institución o persona sobre otro, tanto en sus creencias, como en su modo de pensar y de actuar. Dicho control puede ser coercitivo, esto es control físico directo del cuerpo, como en el caso de la milicia, el poder policial o el poder de hombres sobre mujeres en casos de violencia, sexista. Sin embargo, el poder discursivo es más bien mental; es un medio para controlar las mentes de otras personas y así, una vez que se obtenga el control, se controle indirectamente sus acciones futuras; este tipo de control se ejerce, especialmente, gracias a los medios de comunicación los cuales construyen en la gente modelos mentales preferidos y convenientes a los intereses de los grupos que ostentan el poder, facilitando de esta manera la manipulación sobre los grupos dominados.

elementos extraverbales que rodean cada acto comunicativo, en el cual se construyen los textos. En consecuencia los contextos son representaciones mentales individuales y subjetivas, pero además, son flexibles y dinámicos, cambian permanentemente y se adaptan a cada situación comunicativa o interpretación de la situación o del texto.

Por su parte, el texto no está definido por la secuencia arbitraria de oraciones o proposiciones, aunque la forma como éste se organiza aporta a su significado, pero el aspecto que realmente le da coherencia, sentido y que lo determina, es el contexto. Los textos de forma aislada dan cuenta de unos procesos y significados lingüísticos, de la estructura lingüística, más no es el sentido que está implícito en él, ya que a través del conocimiento de la norma se puede saber todo sobre un texto desde el punto de vista gramatical así como lo relacionado con su construcción formal, pero si no se comprende qué se quiere expresar tras de cada una de las frases que constituyen el texto para un determinado contexto, no se habrá comprendido su sentido y por tanto, éste no habrá cumplido su función comunicativa.

Pues bien, ¿qué se entiende por texto? los estudios del lenguaje han dado un giro considerable al abordar unidades reales de comunicación como son los textos, cuando tradicionalmente y desde los postulados realizados por el estructuralismo, estos estudios se llevaron a cabo con unidades que no superaban el nivel de la oración y que además corresponden al campo ideal del lenguaje -la lengua-. Gracias a los estudios de la sociolingüística, la pragmática y la teoría de la acción se vio la necesidad de ampliar la unidad de análisis y considerar unidades reales de comunicación, es así como se contempla un

nuevo⁴⁰ enfoque de la lingüística que es la texto lingüística, cuya unidad de análisis es el texto.

El texto se puede abordar desde diferentes perspectivas; respondiendo a cada una de ellas ha de ser el concepto que demos de él; puede ser entonces desde su estructura, su función, efectos, intenciones o relaciones entre funciones y efectos; estudios que desde la antigüedad los ha realizado la poética, la retórica, aun la filología y la literatura. Sin embargo, desde todas estas disciplinas se ha abordado el texto como producto lingüístico y se ha buscado explicaciones a partir de él mismo, sin tener en cuenta como lo plantea la hermenéutica y la lingüística actual, los procesos socioculturales, cognitivos y subjetivos que van a determinarlo y permitir la comprensión e interpretación de los sentidos que subyacen en él. Por consiguiente, el texto, más allá de definirse como una unidad formal, se entiende como una unidad de sentido. (Ricoeur, 2010, p. 127).

En consecuencia, el texto es una unidad hermenéutica, y como tal un proceso en continua construcción e interpretación, teniendo en cuenta los contextos específicos en los cuales se realiza; sus significados y sentidos no son fijos, son dinámicos y cambiantes. De ahí que los textos no tienen un solo sentido, pueden generar multiplicidad de sentidos y a partir de ellos multiplicidad de nuevos textos. Esto permite cambiar la concepción de una interpretación biunívoca del texto, abriendo las puertas a la posibilidad de múltiples interpretaciones y a la generación de nuevos textos a partir de cada una de ellas, los cuales a su vez también

⁴⁰ Vale resaltar que se habla de un nuevo enfoque, porque como tal surge a partir de la década de los 70 con el grupo de Constanza, pero no se puede desconocer que de manera aislada hay muchos antecedentes que son importantes para el desarrollo de esta corriente.

producirán multiplicidad de sentidos dependiendo de las relaciones y conexiones que ellos generen.

Los sentidos de cada texto reflejan visiones de mundo, realidades y sujetos ubicados en esos mundos y en esas realidades con las diversas relaciones que ellos establecen frente a las mismas y a los otros sujetos. Esto conduce a que un mismo texto, dependiendo del interpretante, pueda tener diversos sentidos; es más, aun si el receptor del texto es el mismo sujeto en distintos momentos de su existencia o desde diferentes miradas y contextos puede poseer otros sentidos, puesto que tal como lo expresaba Borges (1978) refiriéndose a los libros, nunca un texto es el mismo ni siquiera para el mismo lector. Esos *gabinetes mágicos* parecieran transformarse, mutar en constante metamorfosis, pero no son ellos los que cambian, son las condiciones del lector, los contextos, los espacios, las experiencias que se añan para hacer creíble que aquel texto una vez leído, en su segunda lectura, quizá ya no sea el mismo. Esta situación la trae a colación el escritor Villadiego⁴¹ (1998) en su cuento “Evocación”: “Abrí el libro donde el azar guio mi mano y leí un hermoso poema. Lo cerré para reflexionar un instante; más cuando volví a abrirlo, no lo hallé. Nunca pude encontrarlo, a pesar de que he abierto mil veces el libro. El poema desapareció para siempre”. Son muchas las interpretaciones que se pueden dar al finalizar la lectura de este cuento, pero si se lo ubica en lo que en este punto nos compete se puede decir, que a cada instante renunciamos a un poco de lo que antes fuimos, y en esa renuncia la visión del texto, aun respetando su esencia, ya no será lo mismo.

⁴¹ Villadiego Rey Carlos, es el seudónimo del escritor Carlos Arturo Ramírez, quien ocupó el segundo puesto en el concurso nacional PASO AL ARTE en la modalidad de Minicuentos, organizado por la Alcaldía Mayor de Bogotá en 1998 con su obra “Invenciones y Artimañas”

Lo expresado lleva a conceptualizar a los textos como hechos individuales con intención comunicativa, por consiguiente, unidades mayores a la oración que tienen un significado, -entendido éste como el contenido proposicional del texto- y un sentido implícito el cual se puede desvelar dependiendo del contexto; no obstante, los dos aspectos, tanto el significado como el sentido, dan cuenta y al mismo tiempo permiten comprender realidades; cada experiencia que viven los sujetos adquiere sentido gracias al lenguaje en su realización concreta como texto. Por otra parte, a pesar de reconocer las diferencias existentes entre la expresión oral y la escrita, las dos son consideradas textos, ya que las dos constituyen discursos y tal como lo expresó Derrida (2010) lo escrito no se puede considerar traducción de lo oral, sino que cada uno de ellos constituye un tipo diferente de discurso.

Esto no implica, en palabras de Coseriu (2007, p 52) que “los textos sean absolutamente singulares, pues presentan, además, una dimensión universal que incluye rasgos de la textualidad⁴² y una dimensión histórica⁴³, que hace que compartan modelos expresivos”. Aunque esto, está más referido al nivel formal y de expresión del texto que a su contenido mismo y al sentido que él pueda generar para cada receptor del texto en contextos específicos.

⁴²Se consideran rasgos de textualidad las condiciones o características mínimas que debe poseer todo texto para considerarse como tal, las cuales son cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad. (Beaugrande y Dressler citados por Coseriu, 2007) Otros autores como Ricoeur (2010: 96) fijan como criterio de textualidad a la escritura, ya que consideran este como un requisito fundamental para que un texto sea considerado como tal.

⁴³ Coseriu al referirse a nivel histórico hace alusión al nivel de las lenguas, del sistema como un producto histórico, sin embargo resalta que los textos no comparten en todo momento las reglas de una lengua, puesto que en los textos son posibles las desviaciones con relación a la norma o las reglas idiomáticas, pero lo más interesante es que en ellos no son vistas como tales sino que son aceptables y en muchos casos significativas dependiendo de la configuración, la situación y el contexto del texto y aún del tipo de texto. En cambio a nivel histórico se habla de corrección, la cual está determinada por el uso adecuado del código, lo cual implica que a nivel de lo histórico se requiere un conocimiento idiomático donde prime la corrección en el uso de la lengua, mientras a nivel de texto se habla de adecuación (apropiado), independiente de que este sea correcto o incorrecto.

En algunas ocasiones el texto ha sido visto y analizado como un signo donde la escritura o la pronunciación (en el caso de textos orales) de éste es el significante; el contenido del texto es el sentido que se configura de acuerdo al contexto en el que se produce y el referente de este signo (texto) es la vida, el mundo real o ficticio del cual da cuenta el texto; sin embargo, su comprensión no puede limitarse a la explicación mediante la relación de dos o tres elementos, según como se conciba el signo, puesto que su sentido está mediado por muchos otros elementos y relaciones que se establecen en torno a él, por ejemplo, las circunstancias, razones y motivaciones que llevan al sujeto a producir un texto, la forma como fue percibida (comprendida e interpretada) el contexto de los interlocutores, la referencialidad del texto y cómo ésta afecta y se relaciona con los interlocutores. Por tanto, cada texto es un mundo en el que plasmamos realidades para ser comprendidas, interpretadas y a través de estas producir nuevos textos que darán cuenta de otras realidades y producirán conocimiento en torno a ellas; pero principalmente será el mediador para que cada sujeto ubique su lugar en esas realidades, comprenda su propia existencia y sus experiencias, ya que como se mencionó al principio es el lenguaje (a través de los textos) el que permite al hombre cocrear el mundo.

Huidobro (1916) en su “Arte Poética” afirmó: “ Una hoja cae,/ algo pasa volando,/ cuanto miren los ojos creado sea ...” en su momento con estos versos apoyó el poeta su movimiento creacionista; más hoy estos versos pueden ser entendidos dentro del contexto al que se alude; palabra que nos muestra como la vida en su ser nombrada, nos remite a escenarios ambulantes donde en un continuo movimiento los sentidos se asignan dependiendo del color del día, de la aurora o el ocaso, del mirar sereno, del bullicio en el que se lo asuma o del paisaje trémulo que se observa.

El lenguaje cobra importancia en los procesos de investigación, especialmente en el campo de las ciencias sociales, porque la producción de conocimientos en este campo es resultado de un proceso hermenéutico, donde la interpretación de una realidad se hace a partir de los discursos que dan cuenta de ella, reflejo de las circunstancias que se viven cuando fueron creados, de los significados y sentidos que les atribuyen los sujetos a partir de sus experiencias y sus propias interpretaciones, de los contextos que se reflejan en los textos y en los discursos que serán interpretados por otros sujetos. Así la interpretación no se acaba nunca, porque no hay nada absolutamente originario para interpretar, todo es ya una interpretación de algo, pues cada signo que se ofrece a la interpretación es interpretación de otros signos, de otras palabras; gracias al poder del lenguaje.

CAPITULO 2. DIÁLOGOS CON LAS TEORIAS

Cada realidad tiene su propio contexto, sus propias circunstancias y sujetos que las viven y su comprensión solo puede hacerse a partir de ella y de las experiencias del investigador que la aborde, sin embargo, no se puede desconocer el camino por otros recorrido bien sea en tierras similares o ajenas a sus características; no obstante, en cualquiera que sean las circunstancias; los textos, los caminos, recorridos, las teorías producidas por otros serán luces que iluminen el propio sendero, serán una oportunidad de diálogo con otros autores a partir de nuestras propias realidades.

En este capítulo se abordará desde la teoría los temas nucleares para el desarrollo de esta tesis: Conocimientos, Producción de conocimientos, Investigación, Investigación en las maestrías.

Saber y Conocimiento. Un Constante Devenir

Lo humano, lo maravilloso, el brillo escandaloso del sol imponiendo su presencia, el esconderse en colores de ocre haciendo calle de honor a su partida, la ferocidad de cada uno de los fenómenos naturales; el cambio del tiempo y sus vestidos, sus mudanzas, su generosidad y su silencio; aquellos puntos titilantes en el cielo, aquella luna en ese momento con nombres ajenos acompañando la noche como una nube viajera. Tantas cosas y eventos inexplicables dieron al hombre el permiso de contar el asombro, de buscar una explicación a

aquellos hechos que lo maravillaban y sorprendían, avizorar respuestas al eterno cuestionamiento sobre su existencia y la intención apasionada por comprender sus realidades. Vienen entonces, los mitos, el pensamiento mágico, la religión, a asumir un puesto preponderante en la vida del hombre y de las sociedades. Situación que habría sido superada, en parte, a partir de la evolución de las civilizaciones en ese afán por el conocimiento y la búsqueda incesante de la verdad.

Una muestra de lo expresado nos remite al siglo IV a C, con los famosos pensadores o los bien llamados “filósofos de la naturaleza” entre ellos el gran Aristóteles y otros pensadores e investigadores quienes a través del tiempo se esforzaron por encontrar una explicación a los diferentes fenómenos del universo, del mundo, de la naturaleza y del hombre mismo, por lo cual el listado de aportantes a esta causa se hace interminable.

Todos los hombres que han pasado a la historia porque realizaron aportes significativos al conocimiento, son seres que se atrevieron a pensar diferente a ir en contra de lo establecido y aceptado, hombres que se atrevieron a mirar la realidad, para a través de lo observado imaginar lo inimaginable, proponer lo no esperado, asumir nuevas posturas, conjugar nuevas posibilidades, romper paradigmas; en pocas palabras, cambiar el rumbo del conocimiento, de la ciencias y de la historia. Pero también todos aquellos que aun de manera incógnita han realizado aportes importantes en la solución de problemas de sus entornos, en sus contextos; buscando unas mejores condiciones de vida para el hombre y para sus comunidades.

En estas reflexiones nos convoca el conocimiento, esto nos obliga a buscar comprensiones sobre cómo se produce, establecer la diferencia entre él y el saber, conceptos que aunque en muchos contextos son asumidos como sinónimos, plantean una diferencia semántica entre

ellos; para lo cual se parte del debate sobre estos dos conceptos en el transcurso de la historia, porque éste no es un problema de hoy, ni su distinción es meramente léxica, sino que responde a las concepciones de ciencia que se tenga y a los principios epistemológicos que la iluminen. Estas claridades contribuyen a esclarecer las formas como se produce el conocimiento.

Acercamiento Histórico al Concepto de Conocimiento

Fueron muchas épocas a través de la historia, las que hicieron del conocimiento el foco, la piedra filosofal; sin embargo, el pasar del tiempo ha demostrado que la ciencia en la soledad de las palabras deja ver tan solo la frialdad de los saberes, mas queda vacía cuando no se conjuga su esencia con la clara luz del camino que ha de iluminar los senderos hacia los conocimientos; esa luz involucrante que lleva al hombre a buscar sentidos y comprensiones cercanos a las fuentes.

A muchos científicos, en el transcurrir del tiempo, les ha pasado la vida como a la cítara, entonando dulces melodías y armoniosas notas para la complacencia de quienes la escuchan, pero alejados del mundo circundante, de la esfera verdadera en que gravitan. ¿Qué notas moverán la música? ¿Será ésta el reflejo del aire que se respira? O ¿serán estas, notas ajenas, con aires y letras foráneas? Estas preguntas, desde la metáfora, actúan como una reflexión en diversos tópicos frente al proceder de muchos científicos, considerando que un gran número de ellos buscan explicaciones, plantean teorías ... sin permitir que estas, toquen las fibras más sensibles de sus vidas.

Para iluminar el camino que conduce a la concepción de conocimientos, se hace un primer acercamiento a la ciencia; y al respecto cabe anotar que hasta finales del siglo XIX, se reconoció como ciencia solamente el campo específico de las ciencias naturales, todo lo demás era Filosofía; no obstante, etimológicamente las dos palabras –ciencia y filosofía - significan conocimiento, y en ambos campos buscan explicar y/o comprender, los aspectos de la naturaleza o los aspectos sociales y humanos con el fin de mejorar las condiciones de vida del hombre.

A partir de los cambios trascendentales en la visión del mundo y del hombre, en el S. XVI se comienza a explicitar el dualismo cartesiano en el que se parte de “la suposición de que existe una distinción fundamental entre la naturaleza y los humanos, entre la materia y la mente, entre el mundo físico y el mundo social/ espiritual.”(Wallersteirn 2007, p.4); sin embargo, a pesar de reconocerse las dos fuentes del conocimiento se dio prioridad a lo relacionado con la naturaleza y el mundo físico, puesto que el objetivo de la ciencia, el conocimiento - en ese momento, consistía en el planteamiento de leyes naturales universales que se pudieran comprobar mediante la experimentación y la relación entre causa-efecto; por esta razón se llegó al abandono del otro campo que respondía a las necesidades del hombre, su existencia y trascendencia; de esta manera aquellos asuntos relacionados con sociedad, metafísica, teología, ética, retórica, política, etc., no podían ser abordados de la misma forma como lo fuera la naturaleza; es decir, al no ser objetos que se pueden captar a través de los sentidos de manera tangible no permiten la formulación de leyes universales en torno a ellos.

La visión de ciencia predominante en este período de la historia, trae consigo además, el deseo de progreso, reflejado en el avance científico como medio para dominar y conquistar el

mundo; prueba de ello es el descubrimiento de América y las diferentes rutas para llegar al nuevo continente. Este acontecimiento despertó un inmenso sueño de poder y deseo de apropiación de bienes frente a un mundo fantástico lleno de tesoros, de conocimientos ocultos, con naturaleza y recursos inexplorados. Nuevas realidades abrían sus horizontes a inmensas posibilidades de conocimiento, riqueza y poder.

No obstante, también el hombre en su esencia inquietaba a algunos filósofos, quienes veían la necesidad de alcanzar el conocimiento sobre él, porque consideraban que allí se podría encontrar el verdadero progreso del mundo. Cabe resaltar aquí la postura de Vico quien según Torrini (1999) destaca la necesidad de hacer ciencia del hombre, porque solo ésta permite llegar a cualquier tipo de conocimiento.

La ciencia se convierte en consciencia. En las aulas de la Academia del Virrey, Gregorio Caloprese, gran filósofo cartesiano, al que Vico le fue muy querido», como se recuerda en la Autobiografía, sostenía que [...]. Sólo la ciencia de nosotros mismos es la que sirve permanentemente en todo momento, en todo lugar y a toda clase de personas. En la utilidad de esta ciencia consiste todo el fruto del saber humano» a cada uno un grandísimo estímulo para completar en breve el complejo entero del conocimiento». Y del mismo modo que Caloprese situaba en el conocimiento de nosotros mismos el resorte de todo el obrar humano («de todas las cosas que se pueden imaginar para alivio de la humana debilidad, ninguna otra extiende su utilidad por todas partes, como ésta lo hace») la consciencia de sí le proporciona a cada uno un grandísimo estímulo para completar en breve el complejo entero del conocimiento” (p. 2).

Pensar en este tipo de ciencia, para Vico la Nueva Ciencia, requiere mirar el conocimiento de otra manera y entender que no todo puede ser observable por los sentidos, así lo expresaba cuando aconsejaba a sus alumnos “apartar la mente de los sentidos”, como la forma necesaria para alcanzar avances, no una manera de ausentarnos del sentir, sino del mirar mucho más allá de lo que brindan las posibilidades sensoriales. Además, afirmaba que la ciencia asume su verdadero significado sólo en cuanto se llega a “liberar al hombre de la hipoteca de las

impresiones sensibles, sólo cuando resulta aclarada por el conocimiento de la «fuente». Superada la niñez, la mente humana, es decir la razón, comienza a salir del fango de la materia”, (Torrini, 1999, p. 3) lo cual significa una postura que estimula a trascender lo tangible. Vico invita a hacer ciencia con y desde el hombre. Esto lleva a cuestionamientos sobre el papel del hombre en la ciencia ¿Qué sería de la ciencia sin contemplarla y asumirla, también, desde lo humano? ¿Cómo puede verse al hombre en su naturaleza sin desnudar de él su propio ser? ¿Ciencia sin hombre, para el hombre?

Quizás estos interrogantes y otros generados a partir del pensamiento de filósofos del espíritu empezaron como caja de resonancia a ser interiorizados en el siglo XVIII, época en la que se pretendía dar luz a diversos aspectos de la realidad y de la subjetividad que hasta el momento habían permanecido bajo la llave de la oscuridad; con los planteamientos de estos filósofos y autores como Kant (1784), se destaca la importancia de la razón, al afirmar que la Ilustración es el proceso mediante el cual la humanidad abandona su estado de “minoría de edad⁴⁴” y se “hace adulta”; se propone, entonces, el reconocimiento del mundo interno, la conciencia y el hombre como ser que utiliza libremente el razonamiento en el manejo de la vida dentro de los distintos aspectos o tópicos que la involucran, llámese religión, política, normas educativas, entre tantas otras. Fue este pensamiento el que coadyuvó en las bases de la democracia moderna, invitando al hombre como miembro de una sociedad, a asumir las leyes, pero a su vez a pensar por sí mismo, a hacer juicios, a levantar la palabra y recibir el derecho de ser escuchada; a hablar con criticidad y expresar con libertad los acuerdos y desacuerdos frente a lo que veía, escuchaba y vivía.

⁴⁴Minoría de edad se refiere a ser menor de edad como ese hecho de dependencia de la autoridad de otros y el no hacer uso de la propia inteligencia, en otras palabras, ser heterónimo en el manejo de la vida dentro de los distintos aspectos o tópicos que la involucran

Gracias a los aportes de Kant, se empieza a considerar como conocimiento legítimo, tanto el conocimiento sobre lo humano como el de la naturaleza y cobra importancia la producción de conocimiento en los dos campos: en la ciencias naturales y en las humanidades, especialmente, con la resurrección de las universidades durante el siglo XVIII y principios del siglo XIX; el cual trae como consecuencia la construcción de estructuras disciplinares autónomas y con ella el resurgir de las ciencias naturales un poco antes que las humanas, las cuales cuentan con el apoyo social y político de la época bajo la promesa de producir resultados prácticos con una utilidad inmediata y tangible (Wallerstein, 2007); esto implicó la división y fragmentación del conocimiento, lo cual llevó además a trasladar a la universidad la disputa entre las disciplinas relacionadas con las ciencias naturales y las relacionadas con las humanísticas y el arte; este hecho también se refleja en la tendencia a la profesionalización del conocimiento, tanto en la producción como en la reproducción, lo que generó un conflicto epistemológico para los diferentes saberes.

El rastrear el origen de la preocupación del hombre por el conocimiento de sí mismo, conlleva a indagar las diferencias epistemológicas y las concepciones de ciencia que éste implicó. En esta búsqueda, necesariamente tenemos que abordar las dos grandes tendencias que plantearon criterios para lo que se puede considerar como científico; es así como nos remontamos históricamente a dos tradiciones de la ciencia: la aristotélica y la galileana; vale resaltar que no se hará aquí un análisis de dichos pensadores sino se tendrán en cuenta características de las tendencias como tal, comprendiendo que ellas son producto de la evolución y cambio histórico de las ideas, de las concepciones que se tiene del mundo y de nuevas teorías y descubrimientos científicos; aspectos que se constituyen en fuente y sustento de las diferentes tradiciones, escuelas y tendencias.

La escuela Aristotélica parte de los fenómenos observados; del estudio de ellos, surge la explicación científica para dar razón de esos hechos y llegar a principios generales los cuales se infieren por enumeración o inducción directa (Mardones, 1991), esto implica un procedimiento en primera instancia inductivo, -partir del fenómeno o suceso que se quiere explicar-, para posteriormente asumir una segunda fase correspondiente a la deducción de enunciados generales a partir de los principios explicativos. Aristóteles consideraba que una explicación científica adecuada tenía que dar una explicación teleológica⁴⁵ a los fenómenos; posteriormente los seguidores de esta tendencia reconocen que las ciencias sociales deben generar sus métodos propios para comprender los fenómenos sociales, y en este sentido establecer diferencia con las ciencias naturales; entre las escuelas que se considera se derivan de esta tendencia están la hermenéutica, la teoría crítica o escuela de Frankfurt y la fenomenología.

Por otra parte, la tradición galileana, comienza con Pitágoras, Platón y posteriormente Copérnico; se reconoce con este nombre gracias a los aportes de Galileo Galilei en el siglo XVII quien propone un nuevo método científico propio para las ciencias, el cual pretende explicar los diferentes fenómenos mediante la deducción de leyes matemáticas que expliquen la estructura del mundo a través de la comprobación de hipótesis y la experimentación para llegar a la formulación de leyes que expliquen y controlen los fenómenos; se propende por el monismo metodológico.

⁴⁵ Teleológico o finalismo, está relacionado con el estudio de los diferentes fenómenos o acontecimientos a partir de las causas que los producen

Uno de los grandes aspectos recuperados por Galileo para la ciencia es la abstracción y por ende el trabajo con conceptos ideales; en esta tendencia se parte del supuesto que los fenómenos se pueden captar por los sentidos, y toda realidad que se estudie es externa al hombre: Esta tendencia sentó bases para escuelas y enfoques posteriores que pretenden buscar la explicación de los fenómenos. La ciencia tiene una finalidad pragmática, en cuanto a su utilidad.

En el siglo XIX hay un marcado predominio de las ciencias con fundamentos en la tradición galileana, dando cabida así al denominado positivismo. En este contexto cobra importancia la integración de lo metodológico con lo filosófico en el proceso investigativo en donde se encuentra la presencia de las dos tradiciones del pensamiento científico.

Desde una mirada positivista (siglo XIX) se proclamó que las ciencias buscaban el descubrimiento de la realidad objetiva y los únicos conocimientos válidos científicamente son los que proceden de la experiencia, se utiliza un método único que niega lo ideal y reconoce todo lo que esté fuera de la mente, para de esta manera, evitar las especulaciones; todo esto, considerando que en ese momento se afirmaba que los filósofos *solo meditaban* y hacían sus escritos sobre sus cavilaciones (Wallerstein, 2007: p.14). Cobra importancia en el método la ciencia físico - matemática al constituirse en la garantía de cientificidad para todas las explicaciones científicas, su objetivo era entonces, encontrar la explicación a los fenómenos, el porqué suceden, para ejercer control y dominio de la naturaleza con fines predictivos. Debido a estas pretensiones de las ciencias positivas, las investigaciones científicas tienen la tendencia a ver todo como objetos, a cosificar todo, inclusive al hombre, puesto que se propende por el conocimiento alejado de la especulación y la intuición.

Las ciencias sociales como la historia, la economía, también se empeñaron en producir conocimiento a partir de las pretensiones del positivismo, un ejemplo claro de ello es la lingüística ciencia que se proclamó como tal a principios del siglo XX y para lo cual adoptó el método científico propio de las ciencias naturales y de los requerimientos positivistas para las ciencias del momento. No obstante, esta tendencia produjo algunas reacciones en los científicos, especialmente alemanes, debido a las limitaciones que presentaba este enfoque para las ciencias sociales y humanas, a las cuales ellos denominaron ciencias del espíritu, y al mismo tiempo la necesidad de otra forma de hacer ciencia, surge así una tendencia antipositivista que plantea la necesidad no de explicar sino de comprender los fenómenos sociales, desde una perspectiva que permita abordarlos sin encasillarlos en monismos metodológicos y esquemas rígidos. Se plantea entonces la hermenéutica como metodología, tendencia que recupera la subjetividad del hombre y el rescate de su interioridad y empiezan a surgir enfoques críticos y algunas combinaciones entre las tendencias racionalista y las empiristas para abordar el conocimiento.

Han pasado los años y aún la última palabra no se ha escrito, existe si esa búsqueda; mas con el transcurrir del tiempo se incrementan los desafíos para los seres humanos, y por tanto, aumentan día a día las preocupaciones y preguntas que los llevan a buscar respuestas sobre lo desconocido, sobre sus inconformidades, su existencia y razón de ser. Aún asaltan como en noches de insomnio los cuestionamientos frente a las maravillas y genialidades de la creación, por citar un ejemplo, frente a aquello aparentemente común en los hombres y a la vez tan particular como es el lenguaje. Es cierto, no se ha dicho la última palabra, pero ya se ha labrado el camino en donde se dan las huellas del ayer, la plataforma heredada al futuro del

hombre que se está por conocer y todas las nuevas posibilidades de acceder al conocimiento abren sus senderos a las inquietudes de hoy.

Concepción de Conocimiento. Espacio del Hombre para el Hombre

*“Por qué cantáis la rosa ¡oh poetas!
 hacedla florecer en el poema”*

Vicente Huidobro
 (Arte Poética-1916)

Siglos de “con-vivencia” de miradas absortas, reconocimientos y descripciones de todo lo que hace parte de la obra excelsa del mundo; siglos de siglos en una búsqueda constante, en un “con-templar” los grandes misterios de la humanidad. Al llegar al siglo XXI las distintas realidades dictan paradójicamente la ausencia del hombre, más sí la magna presencia de saberes implicados con objeto del hombre; pero sin el hombre. Hace falta la creación de un canto que evoque lo humano, de un canto que permita florecer y emanar la naturaleza creativa-prolífica del hombre, un canto que sea melodía en todos, respetando las individualidades, pero ofreciendo un primer lugar al hombre y su vida; como una totalidad, sin desligarlo, asimilándolo desde todos los espacios para que la fuente fructificante sea su nombre y no las cosas y saberes ausentes de él; desde allí, entonces, podrá partirse sin pretextos hacia el conocimiento y será este un verdadero aporte para el hombre desde el hombre

Abordar el concepto de conocimiento es algo muy complejo, debido en primer lugar a la polisemia de la palabra y en segundo lugar a la pluridimensionalidad de enfoques que él permite, porque puede ser abordado desde diferentes disciplinas, ciencias y ópticas;

igualmente dependiendo de ellas y de los lentes a través de los cuales se mire, también se puede comprender de diferentes maneras, como saber o saberes, como información, como representaciones, abstracciones o conceptualizaciones de la realidad, como explicaciones, comprensiones sobre la realidad o realidades⁴⁶. No obstante, la pluralidad semántica que implica el conocimiento se ha constituido en preocupación constante de epistemólogos, filósofos y científicos de los diferentes campos de las ciencias.

Para iniciar se hablará de conocimiento como aquello que va más allá de la información, entendida ésta como “los mensajes o saberes que se transmiten, es decir, es el resultado de un proceso comunicativo”. En muchos casos, gracias a su etimología “dar forma”, la información se ha asociado con los procesos educativos o de formación, no obstante, es claro que ese

⁴⁶ A través del tiempo ha habido diferentes concepciones de realidad, dependiendo de las escuelas filosóficas, el enfoque y punto de vista que tenga cada una de ellas. Así desde los clásicos se inició el cuestionamiento sobre si la realidad está constituida por un mundo objetivo independiente del hombre o si ésta es resultado de la mente humana. De la misma manera hay diferentes concepciones sobre cómo podemos conocer la realidad, y por ejemplo, se ha planteado que es posible conocerla mediante el pensamiento (racionalismo), mediante la experiencia (empirismo) y mediante la observación y experimentación (Positivismo).

Al cuestionarnos sobre el sentido de realidad a partir de la comprensión sobre el conocimiento en las ciencias sociales se puede decir que la realidad no es estática, sino cambiante, dinámica y ubicada en contextos específicos, en un tiempo y espacio determinado, construida por sujetos, tanto social como individualmente gracias a que esta es también producto de sus elaboraciones mentales a partir de las experiencias personales, por lo cual no tiene carácter ontológico en sí misma, es heterogénea, no tiene un único contenido, ni se puede hablar de una sola realidad, sino que puede tener muchos contenidos y sentidos, dependiendo de los sujetos que la interpreten y de cómo se encuentren colocados frente a ella. (Zemelman, 2010) pero, se habla de la realidad de todos los sujetos, sin exclusión alguna, porque ésta los incluye a todos, aún a las minorías, a los grupos menos favorecidos, aquellos que han sido discriminados o aislados y a aquellos que no pertenecen a los grupos dominantes o de poder. En consecuencia, la realidad no existe independiente de los sujetos, sino que es producto de su construcción tanto individual como colectiva sobre la cuales se elabora ideas, teorías o constructos a partir de la fe, de los mitos, de razonamientos o de demostraciones. Pero teniendo en cuenta que la realidad también está constituida por las elaboraciones cognitivas de los sujetos, esta se convierte, en cierta medida, en construcciones individuales, por lo cual, no se puede hablar de una sola realidad sino de las realidades. no estáticas y en permanente cambio que más que certezas llevan a plantearse cuestionamientos sobre ella.

proceso de formación del ser humano debe ir más allá de la simple transmisión de información, es mucho más que un proceso enciclopédico. El saber, por su parte, históricamente se refería a tener información o noticias sobre algo o alguien, significado que se fue especializando hacia ser docto en alguna materia o conocer suficientemente de ella; el saber se asocia con el dominio de la información que se posee e inclusive para Gibbons (1997) y supera la estructura disciplinar y se da en un contexto específico y localizado, en cambio el conocimiento va más allá de la información y del saber, la diferencia se determina en como éste afecta la vida de los sujetos conocedores.

Desde la antigüedad se planteaba dicha diferencia la cual se puede apreciar en las palabras del filósofo griego, Diógenes, el filósofo griego cínico, cuando afirmaba:

“Admirábase de los gramáticos que «escudriñan los trabajos de Ulises e ignoran los propios.» También de los músicos que «acordando las cuerdas de su lira, tienen desacordes las costumbres del ánimo». De los matemáticos, «porque mirando al sol y a la luna no ven las cosas que tienen a los pies»: De los oradores, «porque procuran decir lo justo, mas no procuran hacerlo». De los avaros, «porque vituperan de palabra el dinero y lo aman sobre manera». Reprendía a «los que alaban a los justos porque desprecian el dinero, pero imitan a los adinerados». Se conmovía «de que se ofreciesen sacrificios a los dioses por la salud, y en los sacrificios mismos hubiese banquetes, que le son contrarios”.

Reflexiones y contrastes que si hubiesen hecho réplica en los oídos de tantos “en-tendidos” en investigación, habrían dedicado de manera coherente horas al saber, pero de igual manera al conocimiento. Lo que se ha visto históricamente es la acumulación desorbitantes de saberes, y cada vez con mayor rapidez el hombre inventa nuevos productos que aún no han sido vistos por todos los hombres cuando una versión mejorada sale al mercado. La competencia, el capitalismo, las ansias de poder y de dinero, han hecho que el hombre se pierda entre monedas y pierda el horizonte hacia donde debe partir todo conocimiento, el

hombre mismo. Es más, en absurdas contradicciones se ha invertido desorbitantes sumas de dinero en la guerra y se ha dejado a un lado la inversión en la educación y la paz; en la vida del hombre como ser humano, con dimensiones que fortalecer y facultades que desarrollar.

En el mismo sentido, en los filósofos presocráticos se puede leer como Heráclito afirmó “«Mucha erudición no enseña comprensión; si no, se la habría enseñado a Hesíodo y a Pitágoras y, a su turno, tanto a Jenófanes como a Hecateo». (22 B 40) D. L., IX 1 y además expresa: “Pitágoras, hijo de Mnesarco, se ejercitó en informarse más que los demás hombres, y con lo que extrajo de esos escritos formó su propia sabiduría: mucha erudición, arte de plagiarios” (22 B 129) D. L., VIII 6. “Arte” que en otros hombres desestima las capacidades del hombre mismo como ser creativo, para rebajarlo a estados aletargados y cómodos en el ejercicio de copiar lo que otros dicen o disimular en elegantes parafraseos el pensar trastocado de tantos y tantos en la historia del saber. Las palabras de Heráclito son una crítica al saber como algo externo a los sujetos, algo que simplemente tiene que ver con la razón, olvidando que el hombre, tal como lo plantearon los humanistas es integral y debe ir más allá de buscar explicaciones externas a su ser. El verdadero conocimiento busca comprensiones, no a través de verdades universales, ni de teorías establecidas y muchas veces ajenas, sino de realidades concretas, históricas donde cada uno de los sujetos es y existe, en ese espacio donde siente, piensa y vive, de ahí que el conocimiento es contextual.

Por otra parte, el conocimiento no es parcelado, es integral, de ahí que la producción de conocimientos implica procesos de inter y transdisciplinariedad⁴⁷, así ya lo planteaba Vico, en el siglo XVII cuando afirmaba en su biografía que: Gregorio Caloprese, gran filósofo

⁴⁷ En la actualidad también está es la forma en que se plantea e conocimiento, lo cual se puede apreciar en autores como Gibbons (1997) y Morin (2001)

cartesiano, al que Vico le fue muy querido, sostenía que «en las otras artes y las otras ciencias todas sirven para una cosa, no sirven las unas a las otras[...]. Sólo la ciencia de nosotros mismos es la que sirve permanentemente en todo momento, en todo lugar y a toda clase de personas. En la utilidad de esta ciencia consiste todo el fruto del saber humano»

De hecho, el conocer no puede concebirse como un verbo si realmente no muestra su accionar; si a la luz de la existencia no aflora en respuestas a las inquietudes que él construye, genera y descubre; en soluciones a los problemas que él vive y lo afectan, pero también para Gibbons (1997) si no responde a las necesidades de alguien y se produce para alguien. No se trata entonces, de saber teorías, se trata de vivificarlas en la esencia de la escena creadora del hombre, como respuesta a las diversas problemáticas de sí mismo y del mundo. Hacer ajeno al hombre y su entorno del proceso creativo del conocimiento, es como querer navegar en una playa de arena en donde todos los elementos de este magno proceso se instalan, pero mueren de inanición por esa falta del verdadero viaje que este requiere y de ese mar que es movimiento, que es fluencia, y cambio permanente en el ritmo y en el espacio en el que gravita.

Vasco⁴⁸, expresa la diferencia entre saber y conocimiento, manifestando que “los saberes que están más verbalizados, más delimitados, más validados los llamamos conocimiento” (p.5), esto lleva a asumir que los saberes son más generales que los conocimientos, pues ellos pretenden ser verdades universales, principios externos a cualquier subjetividad y explicaciones válidas para los fenómenos que se abordan. Por su parte, los conocimientos son

⁴⁸ Vasco, Carlos Eduardo, en la conferencia titulada, “Distintas Formas de Producir Conocimiento en la Educación Popular” expresada en la Universidad del Cauca, Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación, en la asignatura de Epistemología y Educación, material impreso.

más formalizados desde las experiencias de los sujetos y por consiguiente implican también mayor comprensión desde lo subjetivo, no buscan ser universales sino dar cuenta de realidades; no pretenden erudición y repetición de grandes teorías sino producción de nuevas categoría o resignificación de las existentes a partir de la generación de pensamiento propio el cual implica mucho más que ser un discurso, ser una actitud y antes que ser una teoría ser una solución, una aplicación concreta.

En este mismo sentido, Max Neef (2011) en la entrevista realizada por Amy Godman titulada “Sabemos muchísimo, pero entendemos muy poco” afirma que el problema para toda la crisis social que enfrenta el hombre en la actualidad es que “hemos alcanzado un punto en el cual sabemos muchísimo, pero comprendemos muy poco. Y creo que ahí es donde está el meollo del asunto, porque saber no es lo mismo que comprender”. Con esta afirmación se refuerza el sentido del conocimiento como un saber apropiado y como diría Gibbos (1997) contextualizado, localizado que responde a necesidades específicas. La comprensión requiere la apropiación de los saberes la cual se logra a partir de la interpretación de las experiencias de los seres humanos que se asumen como sujetos, que viven en un determinado momento histórico y en ciertos contextos específicos.

A manera de síntesis sobre el conocimiento, se puede decir que es la comprensión y / o transformación de una realidad determinada gracias a las acciones del investigador quien actúa en ese contexto, donde él es el primer texto que debe ser leído, como su propia antorcha y como el actante principal de su camino; se construye con la mirada de los otros, de los iguales, de los diferentes; y brinda posibilidades conceptuales cercanas al espacio, al aire y al mundo en el que verdaderamente habita, donde a partir de la resolución de sus propias

angustias y las de su entorno pueda contribuir a la comprensión y construcción de su realidad, a la solución de sus problemas, con una postura reflexiva, crítica y con conciencia histórica⁴⁹

Esto obliga a los investigadores a hacer aportes críticos desde la historia, desde el tiempo y el espacio en que se gestan, desde el agua que aún no ha corrido su cauce y el viento que aún no ha llegado al presente. No es tarea fácil, pero es lo más justo para el pasado y lo más asertivo en el presente, con miras a un futuro prometedor.

Conocimientos - Realidades – Producción de Conocimientos

A muchos científicos, en el transcurrir del tiempo, les ha pasado la vida como a la cítara, entonando dulces melodías y armoniosas notas para la complacencia de quienes la escuchan, pero alejados del mundo circundante, de la esfera verdadera en que gravitan. ¿Qué notas moverán la música? ¿Será ésta el reflejo del aire que se respira? O ¿serán estas, notas ajenas, con aires y letras foráneas? Estas preguntas, desde la metáfora, actúan como una reflexión en diversos tópicos frente al proceder de muchos científicos, considerando que un gran número de ellos buscan explicaciones, plantean teorías ... sin permitir que estas, toquen las fibras más sensibles de sus vidas.

¿Dónde está la realidad y los sujetos en todas estas reflexiones científicas? ¿Qué lugar ocupan? Pues, hay que mirar al propio espacio, permitir que las circunstancias y los hechos

⁴⁹ Zemelman (2006) plantea que la conciencia histórica implica reconocernos como sujetos constructores y participantes de una realidad y de un momento histórico que es el presente, como producto del pasado, pero también con expectativas de futuro, por tanto, la conciencia histórica depende de la colocación de los sujetos en un tiempo y espacio determinados, pero la conciencia también requiere de una apertura que le permita ver más allá de lo evidente

nos lleven a pensar nuestras realidades, aunque como lo manifestaba Zemelman (s.f : 1) ésta “no sea una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos”, o adaptando corpus teóricos, creados en realidades ajenas y lejanas a la realidad estudiada, o en momentos que no son el presente histórico y que por tal razón carecen de significado. Tampoco es la realidad mostrada en los discursos y textos impuestos por los grupos de poder. En cualquiera de estos casos, estaríamos organizando, no sólo el pensamiento, sino el conocimiento dentro de marcos que no son los propios, ni los reales, sino a partir de textos ajenos, creados por sujetos foráneos y distantes.

Para mirar nuestras propias realidades, es indispensable entonces, que “el primer texto” del que se parta sea el de sí mismo como fuente inexorable del conocimiento. Varios sabios griegos como Heráclito, Tales de Mileto, Sócrates, entre otros, a quienes se les atribuye la expresión: “conócete a ti mismo” de una u otra manera han justificado con maestría este famoso aforismo; en el cual se invita a comprender la vida humana, a asumirla desde todas sus dimensiones, a escudriñar lo que se es, se piensa, se vive y se siente, desde la plenitud; para desde allí, desde esa plataforma ampliar la percepción, ungiendo en cada poro del cuerpo la naturaleza investigada y asirla a la experiencia desde la totalidad del sujeto que la anima; entonces, las propias determinaciones que llevan a reflexionar y a actuar, las satisfacciones e insatisfacciones, angustias y vacíos, generan preguntas cuyas respuestas conducen, indiscutiblemente, a la producción del nuevo conocimiento y/o a la resignificación del existente.

En consecuencia, el comienzo para todo conocimiento, es reconocernos como seres históricos, como constructores de las realidades de las cuales participamos; en esta perspectiva, ha de darse un encuentro con nosotros mismos, con nuestra historicidad y nuestras realidades; no obstante, son indispensables los espacios que permitan pensarnos y pensar nuestros entornos para producir conocimientos a partir de nosotros, tal como lo plantea Heidegger (1963) en ese hermoso texto titulado *¿Por qué permanecemos en la Provincia?*⁵⁰, afirmando, entre otras, las siguientes palabras: “la ciudad, el trabajo y los compromisos impiden que escuchemos lo sencillo, la naturaleza, la experiencia de los viejos”. Heidegger destaca la importancia que tiene el escuchar nuestros entornos, el permitirles a las cosas que nos rodean dejar una huella perceptible, mirable, palpable; una huella que florezca al contacto no solo con la cognición, sino con la sensibilidad y el asombro.

En el mismo sentido, Max Neef (2011), afirmaba “solo puedo pretender comprender aquello de lo cual me hago parte, no puedo comprender aquello de lo cual yo me separo”. Esto nos lleva a pensar que no se puede continuar separando el objeto (sujeto) observado del sujeto investigador, puesto que el conocimiento es producto de la interacción existente entre los dos sujetos; teniendo en cuenta que tal como lo expresa Gadamer (2005) ambos cuentan con unos preconceptos que les permiten ver su realidad de una manera determinada y expresarla a través del lenguaje como una interpretación de la misma por medio de textos dotados de sentidos que dan cuenta de la realidad investigada, Por tanto, en todo proceso de investigación en el campo de las ciencias de la educación la voz del investigador también es

⁵⁰ **¿POR QUÉ PERMANECEMOS EN LA PROVINCIA?** Martin Heidegger. Este texto fue escrito para justificar la negativa al ofrecimiento que le realizó la Universidad de Berlín para desempeñarse como profesor de dicha institución

importante y su experiencia cuenta, desde esta perspectiva, son los maestros los llamados a hacer investigación en el campo de la educación a partir de sus propias experiencias en el aula de clase y adoptando una postura crítica frente a ellas que los lleve a nuevas elaboraciones y actitudes sobre las realidades educativas y pedagógicas, es decir, a generar nuevos conocimientos que se reflejen en acciones concretas, en soluciones posibles.

No se trata entonces de llenar los anales de la historia con preceptos repetitivos o reacciones caprichosas a lo creado o establecido, se trata de que todas las palabras dichas, experiencia y vida en el hombre se tornen en conocimiento, para hacer de él un ser transformador y generador de cambios prescindibles en este momento histórico en donde tanta falta hace la presencia de sujetos con conciencia; personas que más allá de ser expertos o especialistas en temas sean sujetos con capacidad de pensar a partir de la reflexión sobre su realidad y su experiencia en el conocer en medio de tanto saber; esto implica también tal como lo manifiesta Gibbons (1997) al referirse al modo 2 de producción de conocimientos, la investigación es ante todo un compromiso social.

Lo anteriormente planteado nos lleva a reflexionar sobre cuál es el sentido de la producción de conocimientos, fácilmente se vislumbra que no es algo sencillo de comprender porque entran una serie de aspectos que están implícitos y se deben tener en cuenta, Gibbons(1997) incluye entre ellos: el contexto en el que se produce, la forma en que se organiza, el sistema de recompensas que utiliza y los mecanismos que controla la calidad de lo que se produce, esto para el autor genera dos modo distintos de producir conocimientos, pero no excluyentes entre sí; es claro que en algunos de los aspectos propuestos por el autor hay coincidencia con la propuesta de Zemelman (2006); por ejemplo, los dos resaltan la

importancia de la investigación localizada, en un contexto de aplicación específico, en la necesidad de abordar proyectos transdisciplinarios y organización de las investigaciones no a partir de un autor sino de colectivos y equipos de trabajo; sin embargo, aspectos como los sistemas de recompensas y control de calidad no son tenidos en cuenta por Zemelman; pero incluye otros aspecto desde lo epistemológico: como el concepto de realidad al que se ha hecho alusión anteriormente, relación sujeto investigador objeto (sujeto) investigado.

Esto lleva a pensar en otro sentido del conocimiento, no el que nos permiten los libros, ni enfocado a las grandes teorías elaboradas, porque es hora de repensarlas, de mirar desde nosotros y hacia nosotros mismos, a nuestras inquietudes existenciales; aunque esto no significa rompimiento con otros autores y con las teorías existentes, sino generar diálogos con ellas a partir de lo nuestro; Zemelman (sf:) al proponer un conocimiento epistémico y no teórico para las ciencias sociales-, afirma que “el problema es la teoría, no en sí misma, sino en las formas como ésta ha sido asumida; se repite muchas veces sin considerar las realidades que la produjo, por eso ésta “requiere ser *resignificada*, revisada a la luz de las exigencias de las realidades históricas, muchas veces emergentes, nuevas, inusitadas, imprevistas” (p. 2).

Por lo tanto, el conocimiento debe surgir a partir de las realidades en que vivimos y afrontamos, asumiéndolo no desde los objetos -de la externalidad- sino desde los sujetos que la vivimos, -desde las subjetividades-, desde lo que ellas han hecho en nosotros-; desde la piel, desde cada poro, desde la plenitud de los sentidos. Con los oídos abiertos a los distintos murmullos y gritos que pueden desplegarse a través de tantas realidades; con los ojos expectantes al encuentro y vivencias de circunstancias y posibilidades que como huracanes arrasan paradigmas para dar paso a otras verdades desde cada una de nuestras experiencias.

Hay que creer que son posibles nuevos alcances y direccionamientos hacia la comprensión de las mismas y la producción de conocimientos sobre ellas.

Para entender lo que significa mirar las realidades desde los sujetos, es necesario volver los ojos a ellos, a cada sujeto como actor de su propia obra, cual experto del teatro valorando con criticidad cada acto, cada escena, cada contexto en el que funciona la existencia; buscar al protagonista –al hombre- al que tantas veces se ignora o se prefiere no ver aun teniéndolo al frente. Problema no de hoy, sino de siempre. Al respecto es pertinente citar una anécdota de Diógenes de Sinope: “En una ocasión paseaba el sabio a medio día con una antorcha encendida en la mano, y alguien le preguntó que andaba buscando y su respuesta fue “busco un hombre”. Frente a esta anécdota surgen varias reflexiones en torno a ella y al tema que nos ocupa, en primer lugar, es necesario volver al hombre, a auscultar su mundo interno, lo que lo alumbraba, para comprender y dar respuestas frente a su ser como sujeto y como ser social. Lastimosamente, los avances científicos, la educación, el deseo por el poder y el poder en sí mismo lo han invisibilizado, lo han ocultado y han hecho que se pierda de sus propios caminos por orientar su mirada hacia “avances” mercantiles, experimentos y proyectos cada vez más alejados de su naturaleza humana;

Es así como la realidad ya no será observada independiente de los sujetos, sino desde ellos, desde sus miradas, sus sentires y sus pensamientos, para con ese lente comprender los diferentes fenómenos sociales, culturales y educativos que hoy viven nuestros países. Se hace imperioso volver hacia las inquietudes profundas sobre el hombre y su existencia en el mundo, las de la gente con preocupaciones diarias, con angustias y con necesidades. Las preguntas y respuestas sobre el hombre no pueden estar en las manos de textos y tratados

carentes de convenciones reales; tampoco pueden ser asumidas por teorías lejanas y ajenas a sus contextos y circunstancias. Se requiere “tocar la realidad”, “empaparse” de ella, hacer dialéctica con ella, mirarla desde diferentes focalizaciones para encontrar respuestas que hablen del hombre, como un ser con reflejos propios en los espejos de la sociedad.

Conocimientos, comprensiones que los sujetos realizan sobre las propias realidades a partir del pensamiento, no estamos solos son muchas las voces que se escuchan y muchas las circunstancias que acompañan a ese pensamiento, el cual se genera como producto de las diferentes y múltiples relaciones establecidas entre ellos y con la realidad; relaciones denominadas por Zemelman (s.f) Pensamiento Epistémico; con relación al cual él plantea “en el ámbito de las ciencias sociales latinoamericanas se ha tomado conciencia de cómo el pensamiento social ha estado durante muchísimos años atrapado en un conjunto de conceptos que no estaban dando cuenta de la realidad y que hay que redefinir”(p. 3).

Los símbolos y las palabras, como ya se ha expresado, adquieren valor y sentido dependiendo de la historicidad y de las realidades a las que hagan referencia; como entender las notas del viento cuando se es ajeno a su música; o cómo conocer la suavidad o torpeza de una caricia, con una mano ajena? no se puede entonces entender nuestra realidad con categorías foráneas, prestadas o impuestas; sin embargo, éste no es un problema nuevo, Zemelman (s.f: 4) afirma que este es un problema que se viene tratando desde hace mucho tiempo en las ciencias y lo ejemplifica con las posturas de algunos autores desde diferentes disciplinas, aquí tomaré simplemente uno de los casos, por él citado:

Bachelard (en textos como *La Racionalidad Científica* y *La Filosofía del NO*) afirma que la tarea de la ciencia es ponerle nombre a las cosas. Según Bachelard, el problema sería cuidarse de dos grandes riesgos: uno, de no ponerle nombre viejo a cosas nuevas y, dos, de creer que porque no

tienen nombre, en el momento en que se plantea, son innombrables. En ese tránsito entre no colocar nombres viejos a cosas nuevas y creer que porque no tienen nombre son innombrables, se ubica lo que estamos llamando pensamiento epistémico. (p. 4)

Se hace referencia entonces, al conocimiento que surge de los cuestionamientos que se plantean sobre la realidad histórica, vivida por los sujetos, puesto que el conocimiento debe partir de ellos, de las realidades que los determinan, de sus circunstancias (Zemelman, 2013)⁵¹ y esto implica romper con los estereotipos extranjeros, con los patrones impuestos, en aras de la búsqueda de un supuesto desarrollo; para atrevernos a mirar las realidades con los ojos propios. Mirar entonces en el espejo, el reflejo de nuestras propias realidades, sin escuchar rimbombancias ajenas que lo único que hacen es alejarnos cada vez más de lo que realmente somos y vivimos.

En consecuencia, los conocimientos no se producen desde la teoría por procesos de repetición y memorización, sino que, para el caso de las ciencias sociales, son resultado de los saberes con conciencia histórica, puesto que solamente cuando tenemos conciencia de nuestras realidades somos capaces de cuestionarnos y reaccionar, de actuar desde investigaciones con acercamientos transparentes frente a las realidades y a los sujetos (Zemelman, 2011); investigadores que como sujetos afectados⁵² por las realidades, asumen posturas responsables, críticas y propositivas, entendiendo que el mundo actual tiene otros requerimientos y que por la naturaleza de los problemas que se vivencian, hoy la solución no está en los conocimientos disciplinares, sino en conocimientos producto de la

⁵¹ Zemelman (2013) Conferencia en la Lucemag- Pasto

⁵² Afectado, no en su denotación negativa, de dañar, perjudicar, estropear, aquejar, afligir; sino en un sentido más amplio de con-mover, de permitir que la realidad nos toque, nos cuestione, nos incumba, nos mueva en nuestra sensibilidad y racionalidad, en el deseo de comprender, pero también de transformar, de aportar; de no permanecer ajenos a ella.

transdisciplinaria, ubicados contextualmente y donde los primeros conocedores de los resultados de la investigación son los sujetos que participaron en ella. (Gibbons, 1997)

Esto conlleva a pensar que quizá no hay un modo específico de producción de conocimientos, sino que está determinado por el tipo de problemática que se espera resolver, los intereses que mueva la investigación, los aspectos epistemológicos que la determinen, pero también los administrativos y políticos que orienten su gestión, De ahí la importancia de conocer cuáles son los aspectos que direccionan la producción de conocimientos en las Maestrías de la Universidad de Nariño, ya que ellos también darán cuenta del tipo de conocimientos que se está produciendo

Por Trochas y Atajos - La Investigación

La constante pregunta, el alimentar cada parpadeo y cada oscilación del tiempo con las inquietudes que la misma vida ofrece, han sido una constante en el devenir histórico de los hombres; es precisamente, gracias a sus incógnitas, inconformismos, dudas, constantes observaciones, entre otros, que han ocupado las noches de insomnio de muchos investigadores en esa búsqueda incansable frente a un asomo de respuesta. Muchos puertos han recibido a los viajeros, algunos con las manos vacías, otros con el aplomo del que sabe que la búsqueda es un viaje de partidas, vueltas y retornos; otros, creyendo tener la respuesta en las manos; hasta que un viento fuerte les hace caer los brazos. Sin embargo, en todo este recorrido las ciencias sociales, han estado expeditas a asumir este gran reto. En ellas, la investigación ha jugado un papel fundamental, para llegar hoy en día a ocupar un lugar imprescindible para el estudio del hombre y sus realidades y en algunos casos

transformaciones de las mismas. Gracias a los aportes que se realizan desde estas ciencias, el hombre produce conocimientos científicos a través del cuestionamiento constante y la búsqueda de la explicación, comprensión y/o transformación de los fenómenos sociales, de las realidades⁵³.

En el sistema Colombiano, las universidades son las llamadas a generar escenarios propicios para promover la formación en investigación a los futuros profesionales (de pregrado y de postgrado) a permitirles vislumbrar otras posibilidades frente a su ser y nuevas esperanzas en su estar. Esta tarea fue asignada a las Universidades desde 1810 cuando Wilhelm Von Humboldt /Ministro alemán de Educación, redefinió la universidad y le concedió un nuevo papel al dejar de considerarla como un lugar de erudición y de enseñanza tradicional para pasar a convertirla en la encargada de desarrollar la investigación, este nuevo papel conllevó a que las universidades tengan que combinar las dos funciones: enseñanza e investigación (Desalauriers,2005)

La investigación es “un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que permite descubrir nuevos hechos o datos, relaciones o leyes en cualquier campo del conocimiento humano” (Ander Egg, 2003:21) como lo afirma el mismo autor es “un camino para conocer la realidad”. Se define la investigación desde lo que implica el realizarla, un método para llegar a un propósito: comprender la realidad, explicar fenómenos de ella o solucionar problemas teóricos o prácticos. Lamentablemente en muchos casos se confunde la

⁵³ En el campo de lo social no se puede hablar de una sola realidad, sino de varias realidades, no estáticas y en permanente cambio, por lo cual es necesario tener claridad sobre cuál es la realidad que se quiere investigar.

investigación con el método y se presta toda la atención al segundo; para muchos⁵⁴ como un aspecto técnico procedimental y en el peor de los casos selección del mismo por moda o imposición, carente de reflexión y análisis tanto sobre la elección metodológica como sobre la misma realidad que se va a estudiar.

Es indispensable que las miradas no apunten solo a la parte “técnica”, como si la investigación fuese un frívolo recetario a seguir; no, en el caso de la educación, se trata del ser humano, de su vida, su pensar, que de una u otra forma está ligado a su sentir y a cada una de las dimensiones que lo cobijan. Por tal razón, las miradas de la investigación hoy, deben dar un viraje y partir desde la misma humanidad, desde el mismo ser y con el mismo ser, sin que estas sean un requisito más que se debe cumplir, sino como una oportunidad, no solo de enfrentar problemas a partir de necesidades sentidas, sino de mejorar la educación y hacer de los maestros sujetos transformadores de su entorno, conscientes de la responsabilidad social que implica

Es innegable que la investigación se ha constituido en la principal forma para mejorar las condiciones de vida del ser humano o los procesos que él realiza, y de esta manera hace aportes en los diferentes campos de la ciencia y la tecnología por medio de la producción de nuevos conocimientos que pueden ser del orden práctico o teórico y del orden disciplinar o metodológico. Sea cual fuere el aporte, el investigador tendrá el iris puesto en lo que debería ser el número uno entre todas las investigaciones existentes, el ser del hombre, y como

⁵⁴ Los trabajos revisados en antecedentes demuestran que la investigación es una actividad que se centra en lo metodológico y se ha convertido fundamentalmente en una actividad técnica, descuidando aspectos centrales como la reflexión y el pensamiento crítico sobre las realidades.

columna principal la educación y la felicidad. Aquella que lo fortalezca en su humanidad y le permita ser, en medio de la paradoja, en condiciones más humanas y vivibles.

Con esta perspectiva es menester que los investigadores se liberen de las presiones invisibles que se han impuesto -les han impuesto muchas veces- y abran así los muros que no permiten ver las distintas realidades, para comprenderlas o abordar aquellas muchas veces ignoradas, desconocidas u ocultas tras los discursos del poder. De esta manera, se romperán los paradigmas tradicionales y se optará por otras alternativas en las que se tenga en cuenta, por una parte, el papel fundamental que ocupa el investigador en este proceso; puesto que, quien como sujeto histórico, ético, político y constructor del presente histórico y por ende del futuro; es el orientador del proceso y quien busca comprender la realidad de la que muchas veces hace parte, por otro lado, los investigados quienes también son sujetos históricos constructores de sus realidades y partícipes del proyecto porque los conocimientos se producen de manera negociada, por tanto, esto también los compromete a ellos quienes deben ser los primeros receptores y beneficiarios con los resultados⁵⁵ obtenidos en las investigaciones, aún más, los resultados producto de las investigaciones, necesariamente deben tener implicaciones sobre las realidades estudiadas; es decir, formarán parte de una realidad que busca ser mutable para el beneficio y bienestar del hombre.

Gracias a los destellos de comprensiones que se ha irradiado por la investigación, ésta se ha convertido en una actividad que cada día reclama mayor presencia en las diferentes disciplinas; no obstante, muchas problemáticas actuales suponen la integración de diferentes

⁵⁵ Gibbons (1997) al explicar las características del modo 2 de producción de conocimiento afirma que en este modo Hay mayor participación en el proceso, no es solamente responsabilidad de un investigador, y por tanto se genera mayor responsabilidad social en la solución de problemas, esto compromete a que los resultados de la investigación en primera instancia deben comunicarse a los que participaron en el proceso

disciplinas y la solución al problema está más allá de cualquiera de ellas por lo cual se tiende a proyectos transdisciplinarios, teniendo en cuenta que ¿Cómo fragmentar al hombre cuando un todo lo conforma? ¿Cómo hacer para que afecte el aire, la brisa o un huracán a un solo cabello sin afectar al resto? Así la investigación quiera ser especializada y disciplinar, cuando se habla del hombre, se habla de un conjunto de realidades que juegan en las esquinas de la cotidianidad a formar un mundo de universalidades.

En el campo de la educación, sin ser la excepción a lo expresado, son diversas las posibilidades de investigación con que se cuenta, investigaciones realizadas desde fuera del entorno educativo por grupos de especialistas, o grupos inter y transdisciplinarios, no obstante no se puede descartar ni menospreciar la importancia de la investigación realizada por los docentes en el aula de clases, la cual ha conducido a mejorar los procesos educativos de las instituciones y de sus regiones. Igualmente en algunos casos ha conllevado a reformas e innovaciones, consideradas en su momento necesarias para el mejoramiento o solución de problemáticas en los procesos a nivel regional, nacional y aun internacional.

Cabe anotar que sus alcances han invitado a prestar mayor atención en cuanto a la formación de docentes se refiere; esto se refleja en todas las políticas, acuerdos y directrices que se establecen a nivel internacional⁵⁶ así como, en la normatividad colombiana establecida para el sistema educativo nacional /(ver anexo A. Investigación y Educación: Desde la normatividad).

⁵⁶ Declaración de Bolonia (1999), Proyecto Tunning para América Latina (2007), Declaración de la Conferencia regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), entre otros, documentos en los que se expresa la necesidad de incentivar en los profesionales el espíritu crítico con conciencia social y ética frente a sus realidades, tanto locales como nacionales y aun mundiales.

La investigación es una actividad que permite al hombre producir conocimientos científicos a través del cuestionamiento permanente y la búsqueda de la explicación, comprensión y/o transformación de un fenómeno de la realidad y de las realidades, entendiendo que ésta debe ser abordada desde los sujetos históricos, reflexivos, críticos, políticos y éticos. La investigación es una actividad intelectual compleja caracterizada por la creatividad del acto, la innovación de ideas, la utilización de métodos rigurosos; pero utilizados reflexivamente y con creatividad.

Investigación en las Maestrías

La formación de Posgrado en Colombia empezó entre los años 60 y 70, producto de muchas fuerzas tanto externas como internas. En lo externo se puede citar por ejemplo las políticas de organismos internacionales como la OEA (organización de estados Americanos) y la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) que generaron movimientos internacionales para la aplicación de la ciencia y la tecnología como medios de solución de problemas de desarrollo y crecimiento de los países; para lo cual se buscó fortalecer la investigación y con ella se contempló la producción de nuevos conocimientos y apropiación de los existentes para encontrar soluciones tanto a aspectos económicos como sociales y culturales.

En Colombia, entre las instituciones encargadas de impulsar la investigación se encuentra COLCIENCIAS, como un ente asesor del gobierno; y el ICETEX, como una entidad promotora de estudios en el exterior por medio de créditos, en muchos casos condonables; en concordancia con esto, en algunas universidades del país empiezan a gestarse los comienzos de grupos de investigación por iniciativa propia de los docentes, hecho que aunado a las

políticas internacionales conduce a la posterior institucionalización de la investigación en las universidades, las cuales a su vez se preocupan por capacitar el personal docente para la investigación, conscientes de que la formación de los docentes investigadores es el eje del desarrollo en ciencias y tecnología. Como consecuencia surgen las reformas universitarias y los primeros vestigios de posgrados en el país; no obstante, es en los años 80 con la expedición del Decreto 80⁵⁷ cuando se reglamenta desde el Estado, la educación avanzada. Aunque se debe destacar que los posgrados tuvieron, inicialmente, mayor importancia a nivel de Especializaciones⁵⁸.

Con el incremento de la oferta de programas de posgrado toma mayor impulso también la investigación y es aproximadamente a finales de la década de los 90, debido a la exigencia de los procesos de acreditación de programas impulsada por la UNESCO y la OEA que se empieza a desarrollar con mayor fuerza la Investigación en Colombia y con ello se hace latente la necesidad de fortalecer las Maestrías y los Doctorados, puesto que es en estos niveles de educación donde se hace especial énfasis en la formación de investigadores como

⁵⁷ Decreto de Ley 80 de 22 de Enero de 1980. Por el cual se organiza el sistema de educación post-secundaria. Se reconoce en el Art. 16 de principios generales y en el Art. 25 modalidades educativas, la formación avanzada o posgrado como uno de los niveles de formación académica en el sistema educativo colombiano, pero además desde ese momento se reconoce el papel de la investigación en este nivel de formación: "Art. 34°. El máximo nivel de la educación superior lo constituye la modalidad de formación avanzada y tiene por objeto la preparación para la investigación y para la actividad científica o para la especialización. La investigación constituye el fundamento y el ámbito necesario de esta modalidad".

⁵⁸ Es necesario mencionar que según el reporte dado por SNIES en el Observatorio de la Universidad Colombiana, se informa que en cuanto a programas de posgrado aún sigue preponderando en Colombia las Especializaciones. en el 2010 hubo 5987 programas correspondientes a un 83.1%, mientras que en maestrías hubo 1008 programas correspondientes a un 14% y en doctorado solamente 211 programas que equivalen a un 2.9%. En el 2011 hubo 3395 programas de especialización correspondiente a un 73.54%, 1011 programas de maestría, es decir que el incremento en estos programas fue muy bajo, pero corresponden a un 21.89%, porcentaje que se agranda debido a que se disminuyó el número de programas de especialización. El número de programas de doctorado se mantuvo igual aunque el porcentaje se incrementó a 4.57% por la misma razón expresada en las maestrías.

base primordial de los mismos, y por tanto, donde se brindan las herramientas básicas para habilitar a los profesionales como investigadores.

Es pertinente tener en cuenta que desde la normatividad vigente se sugiere una diferenciación entre la investigación exigida en pregrado, donde se habla de investigación formativa, en la cual el docente asume su papel de guía, de acompañante, para mostrar los posibles caminos a seguir y las posibilidades con que cuenta; inclusive, los acompañan por esos senderos para apoyar con seguridad las rutas propuestas. En otras palabras, se les da la mano como al niño que comienza a dar sus primeros pasos, hasta contar con la certeza de que podrá caminar solo.

Por otra parte, la investigación impartida en posgrado donde se habla de formación de investigadores, en ella, el caminante-investigador sigue su propio rumbo con todas las herramientas para la realización de un viaje exitoso; en él, “las provisiones” que la vida y el conocimiento le han proveído le darán el talante para inclusive alcanzar la posibilidad de ser el foco de otros que empiezan su camino. Para ellos la misión está cumplida, el proceso ya ha empezado, de los pasos que den serán los logros alcanzados. (Ver anexo B. Investigación formativa y formación de investigadores).

La investigación en las maestrías se plantea, desde las políticas nacionales de educación, como uno de los requisitos que debe cumplir todo maestrante, dependiendo del énfasis que tenga la maestría, bien sea para producir frutos nuevos con posibilidades nuevas, o para aplicar el conocimiento en los bastos campos de un saber específico; todo para la solución de problemas concretos. Por tanto, son los posgrados los encargados de formar investigadores reflexivos y críticos con conciencia social y ubicados históricamente para brindar al país

posibilidades de crecimiento económico pero especialmente crecimiento social, construyendo un país más justo, con mejores oportunidades para todos y donde primen valores sociales y humanos que favorezcan una convivencia más sana.

SEGUNDA PARTE

ACERCAMIENTO A LAS REALIDADES

El camino estaba trazado; el viaje, preparado; solo quedaba partir para iniciar la aventura de esta segunda estación, acercarse a las realidades para comprender la realidad de la investigación en las maestrías ofrecidas en la Universidad de Nariño en el campo de la educación, Maestría en Docencia Universitaria y Maestría en Educación.

Para relatar cómo se llevó a cabo esta aventura, inicialmente se explicará cómo se hizo el acercamiento, describiendo el método de esta investigación; posteriormente se aclarará el sentido de lo que se va a buscar: Las Concepciones y finalmente, en tres capítulos se dará cuenta de lo encontrado para llegar a la comprensión del sentido de la producción de conocimientos en las Maestrías objeto de estudio. En el primero Concepciones de Investigación, en el segundo Concepciones de Conocimientos y en el tercero la Metodología seguida en las Maestrías en los procesos de investigación.

El Método de la Investigación

El grito de maestrantes y magísteres fue escuchado, su voz fue atendida e inspiró para comenzar el camino con la claridad del escalador que conoce las travesías que va a recorrer, pero sin saber todo lo que ella ha de depararle. Así inicia el tránsito por el sendero que precisa de una mirada hacia sí mismos, hacia los procesos de investigación en el gran espejo del mundo.

Teniendo en cuenta el tipo de mediación que se estableció entre sujeto investigador y sujetos investigados, el objetivo general de la investigación (la comprensión de los sentidos de producción de conocimiento en las maestría de la Universidad de Nariño) y la forma en que se dio el acercamiento a las realidades de los directivos, docentes, magísteres y maestrantes; la investigación se realizó desde un paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico; considerando, que en ese andar se pretendió encontrar sentidos y comprender la realidad educativa de la investigación en el proceso de producción de conocimientos. Para alcanzar el objetivo se inició por determinar las concepciones tanto de investigación como de conocimientos y reconocer las acciones y procedimientos (el método) realizados por los sujetos que participan del proceso, sin embargo, no se buscaba solamente interpretar la información recolectada sino hacerlo con una mirada crítica, consciente de que los hallazgos aquí realizados no serán principios universales o verdades absolutas, “la verdad” habrá de labrar su momento, su condición, sus luces estacionarias, y ha de moverse al ritmo, no necesariamente del tiempo, más si con las necesidades del hombre. Por ello, la comprensión

de la producción de conocimiento en las maestrías de Educación partió de las realidades vividas y narradas por los sujetos que de ella hacen parte.

Aunque se planeó la ruta, está no fue algo estático y fijo sino que en el proceso sufrió variaciones y cambios en coherencia con la dinámica de la misma investigación y de las necesidades que iba presentando el proceso, solo se debía estar alerta a las peticiones del proceso y con la disposición de modificar el rumbo siempre que sea necesario, porque cada paraje, cada evento presentaba sus propias exigencias de acuerdo al paisaje que se ha de contemplar y a la sensibilidad de la piel que ante él se sienta y se demuestre.

En primera instancia se seleccionó la unidad de análisis y la unidad de trabajo incluyendo en ella directivos, docentes de investigación, asesores de tesis y egresados; de las dos maestrías (Ver anexo D). Además se trabajó con todas las tesis elaboradas y aprobadas hasta el semestre B de 2012 (Ver anexo E),

Posteriormente se precisó la forma como se recolectaría la información, se determinaron las técnicas a partir de cada uno de los objetivos y posteriormente se elaboraron los instrumentos pertinentes (Ver Anexo C) con la certeza de que tantas individualidades, como tantas percepciones y referentes se logre captar dentro de la diversidad, mayor sería la riqueza en los procesos de análisis e interpretación.

En este proceso de apertura en la investigación, el tipo de entrevista que permitiría conocer el pensar y el sentir de los entrevistados, no podría ser otro que la entrevista en profundidad, ya que con un guión que contenía los tópicos básicos sobre los que se esperaba encontrar información, se entabló diálogos tranquilos y amenos; pero, sinceros reflexivos y críticos

sobre sus realidades en torno al proceso de investigación en cada una de las maestrías. No obstante, las realidades fueron muy similares en las dos e inclusive algunos de los informantes daban cuenta de los acontecimientos y vivencias de las dos maestrías.

Aunado a lo anterior se hizo también revisión documental a partir de las tesis que se sustentaron hasta el semestre B de 2012 y la normatividad vigente tanto en la Universidad, como en las maestrías y en la Vicerrectoría de investigaciones y Posgrados. (Anexo C y D.), también información similar para las dos maestrías.

Las similitudes encontradas llevaron a realizar la primera modificación en lo proyectado que consistió en no hacer análisis individual de cada maestría sino unificarlas en el proceso.

El acercamiento a los datos se realizó mediante el análisis de contenido, dado que se trabajó sobre realidades expresadas a través del lenguaje y plasmadas en textos. Éste constó de dos etapas una de codificación y otra de categorización, la primera, realizada con la ayuda del Programa Atlas Ti 6.0 y entendida como la selección de unidades mínimas de significado para la problemática que se aborda, concretamente para la información requerida en cada uno de los objetivos específicos. En ella, selección magistral como quien va escogiendo las mejores palabras, las más propicias para el clima del que las usa de quien son sus “dueños”; palabras con un significado o varios; pero particularmente únicas para el propósito señalado, entonces, sin saber a dónde llegarán en el camino de la investigación se fue seleccionando las más adecuadas, las que alcancen el alma y la esencia del aire, el espacio y el sentido de lo que es, lo que será con las palabras pertinentes para modelar sus formas; nada de raro fue encontrar las letras ausentes, los signos perdidos en una estela de notable silencio, porque lo que no estaba hizo presencia, y tan importante fue como la misma presencia.

Siendo consecuentes con lo ocurrido, vino el siguiente paso, haciendo antesala a lo que acabó de terminar: la categorización – determinar las unidades de sentido, en la cual se llegó a precisar unas categorías inductivas y/o familias de categorías, dependiendo del apellido que estas lleven, paso resultante de la organización de toda la información en Campos Semánticos que permitieron apreciar con mayor claridad las unidades significativas a las cuales se había llegado, para de ahí hacer el paso a las categorías y organizarlas en unos campos que se incluyeron en este informe.

Se entiende como categoría aquellos enunciados o palabras que son producto de la abstracción y la conceptualización realizadas por el investigador y que tienen un amplio sentido y contenido semántico y por tanto, en este campo de significación, dio cuenta de la realidad estudiada. Además se dicen inductivas dado que no se partió de ellas, sino que emergieron del análisis de la información, es decir, se las descubre como resultado del proceso de investigación. Es así como gravitan, están en el aire, en el ambiente, en aquellas palabras que lucharon por un lugar, por una permanencia; sin ser larga o corta, una significación que aporte al engranaje, al tejido, al hilar cuidadosamente con agujas de oro las delicadas prendas de las que irá vistiéndose la investigación para hacer presencia digna de una realidad expedita, libre de obstáculos, así estos rodeen los resultados obtenidos.

Buscando ese traje, la interpretación se realizó a través de todo el proceso, desde el mismo momento en que surge la idea y las distintas piezas que empezaron a sonar en mi mente como fijaciones; firmezas que me invitaron a partir desde mi propio ser, desde la vida recorrida hasta el momento sin saber muchas veces por dónde ir, por dónde seguir. Solo sabía que la interpretación no iba a encontrarse al final, como normalmente se presupone; lo vivido

me mostraba otra realidad a la que no podía ser ajena. Desde mí misma, empecé a comprender, que este hecho, esta comprensión no puede darse aislada de su raíz de origen, de su momento, de su vientre gestante, así que comencé la marcha y con ella, sus propios corales, sus propios sentidos; con tonalidades conformes al rítmico acento interpretado, respetuoso de su esencia y su naturaleza; esperando la diana mañanera para continuar su jornada hacia el encuentro de nuevas y quizá inesperadas realidades, con un camino abierto a las posibilidades de cambios, senderos y climas.

En este hecho, todo convergió para que se den las miradas como va confluyendo el aire y el pasar de los días, sin prisa, esperando el significar de cada momento para aportar una palabra, un dato; para existir o dejar de hacerlo. Fue así desde la formulación del proyecto cuando se inicia con la construcción del problema hasta la finalización de la investigación con la teorización sobre los resultados obtenidos. La interpretación no dejó de latir hasta la última letra que merecida cerró un ciclo donde nace un texto para entregarlo o dejarlo expuesto a un nuevo comienzo, a unos nuevos ojos y a nuevas interpretaciones.

Toda interpretación es un trabajo de lectura y toda lectura es un trabajo de interpretación; en ese proceso, la búsqueda de comprensiones fue y será siempre ardua “pero no vaya a creerse que el trabajo al que aquí nos referimos consiste en restablecer el pensamiento auténtico del autor, lo que en realidad quiso decir. El así llamado autor no es ningún propietario del sentido de sus textos” (Zuleta,1982) Por ende, cuántas cosas se quedarán en el tintero; cuántas, quizá sin interpretación, cuántas otras pudieran sorprender a los mismos protagonistas de los hechos, en el caso de situaciones de vida; y otras dentro de los libros, quizá, sorprenderán hasta al mismo autor quien dentro de su intención desconoce aquellas

escondidas entre la maleza indescifrable de las ideas y los diversos contextos en que se generan.

No obstante, la interpretación, tomó mayor fuerza en el proceso de síntesis, el cual a partir de las categorías obtenidas en el análisis responde a dos procesos: primero a la constante pregunta a las categorías halladas en el análisis para encontrar el significado y el sentido oculto en ellas; y el segundo, mediante una triangulación interpretativa realizada desde la confrontación e interrelación establecida entre las categorías, como resultado de las diferentes fuentes recolectadas, la teoría y el investigador que participa en el proceso de interacción; para luego buscar, tal como propone Gadamer, (2005) la fusión de horizontes que se da en el lenguaje y que constituye un nuevo producto, como amalgama del elemento temporal (historicidad) y de lo expresado por los sujetos en el proceso de interacción. Cabe resaltar que este proceso no es lo mismo que adición de perspectivas; no es una sumatoria de eventos o de hechos aislados, como tampoco es una mirada caprichosa a sus proyecciones, va más allá de la aparente realidad, del hecho en sí mismo, de la idea expuesta, de la experiencia vivida; pero ésta no se da en absolutas individualidades, un todo y múltiples contextos cobijan la vida, cobijan la realidad, muchas veces camuflándola en nubes grises que no dejan asumir la distintas verdades; y otras, como espejo fiel a los distintos surcos por donde se puede transitar.

De esta manera vale destacar que el diseño de la investigación no fue lineal, sino sinérgico, fue necesario en muchos momentos detenerse en contemplación a mirar la calzada, los colores y profundidades de tantas realidades en coro, cantando sus propias verdades. Retroceder, reconsiderar, dudar y modificar los pasos alcanzados al no sentirlos fieles a sus propias huellas

y en otros, avanzar en la ruta trazada; serena, contemplando el paso cuidadoso, que en instantes se torna gris, para luego dejar ver su luz; escuchando en distintos acordes la polifonía de la vida que ha acompañado este proceso.

Las Concepciones. Construcciones Individuales

En el ayer, cuando la pluma en complicidad con la noche acariciaba largas jornadas en vela; o aún, hoy, cuando la in-mediatez abre las ventanas al horizonte en esa búsqueda de la palabra necesaria, de un nombre, una fecha, en fin, todo aquello que se necesita para la sencilla o ardua tarea que vislumbra el éxito o fracaso de un trabajo, muchas veces, de nunca acabar. Grandes diccionarios, enciclopedias y libros abren sus páginas e invitan a la búsqueda; y a pesar de todo, una vez finalizado el viaje, más de una palabra en el texto hará un guiño como pidiendo disculpas por no respetar el sentido que se quería expresar. El perfeccionismo y la responsabilidad con lo dicho, lleva muchas veces a “desbaratar” el discurso, y una palabra, tan solo una, en tantas ocasiones, será la responsable de un volver a empezar.

De hecho, no puede desconocerse la funcionalidad de los diccionarios o de los distintos instrumentos de búsqueda, pero en sentido análogo, es como escalar una montaña a sabiendas de que solo se podrá llegar, por mucho el deseo, hasta la mitad, ¿y la cumbre? Y ese punto máximo y álgido? Seguramente tendrá que esperar a un nuevo caminante que cuente con las herramientas justas para coronar. Y aunque el diccionario ofrezca las posibles definiciones de las palabras, su universalidad hace lejano, en algunos casos, el sentido de lo que se quiere significar, un ejemplo sencillo de ello es buscar la definición de amor; al respecto en el DRAE (Diccionario de la Real Academia de la lengua) se encuentra en la primera acepción: “Sentimiento intenso del ser humano que, partiendo de su propia insuficiencia, necesita y

busca el encuentro y unión con otro ser”, no obstante, ¿qué dice a cada uno de los lectores esa definición?, a lo mejor muy poco, o nada para aquellos que en plenitud no sienten el vacío o el faltante del amor, más aman con intensidad. O aquellos que estando en ausencia, carecen del contacto físico, pero está el sentir del amor latiendo con el ímpetu de un huracán en toda su presencia. Ni qué decir de aquellos que amando con la fuerza estremecida en el pasar del tiempo, han sentido el des-amor de aquel a quien aman, marcado por cada una de las fibras que en su ser agita; y tantos ejemplos más en el álbum de la dicha y la desdicha.

De la misma manera, qué puede significar la investigación para aquel que ha estado inmerso en ella, que ha sufrido y disfrutado su proceso, que ha pensado y repensado tantas hipótesis, presupuestos e ideas, en ese proceso de encuentros, de palabras, de cambios e ideologías. A su vez, ¿qué puede pensar aquel ajeno a ella para quien quizá investigar “es indagar”?, porque así lo dicen quienes la definen, ¿cómo asumir un término de tanta complejidad cuando éste no subyace a su cotidianidad, cuando quizá por azares de la vida se asoma con una intensidad poco clara o no establecida. Si, pueden existir definiciones, pero, solo el que está dentro del campo, conocerá el olor y sabor de las flores.

Cabe entonces decir que en ese hecho -el de definir- la palabra puede ser árida, ajena, sin vitalidad o fuerza y al no satisfacerse, por sí misma, seduce a los conceptos, quienes con toda la imponencia y la seguridad de saber quiénes son, construyen con las palabras en ellos una estructura conceptual, un universo; a partir de los significados, de los saberes, de las percepciones y las experiencias físicas y sociales, gracias a las cuales los sujetos llegan a la generalización de los hechos que se busca conceptualizar, pues ya lo decía Dewey (2007: p,158), “los conceptos estandarizan nuestros conocimientos”, dándole solidez y permanencia.

Los conceptos son construcciones cognitivas individuales afectadas por factores colectivos y con cierto grado de aceptación generalizada; por tanto, fácilmente se puede acceder a ellos, pero, no siempre responden a los sentimientos, pensamientos expectativas y experiencias de quienes se apropian de ellos.

No obstante, los conceptos saben que no están solos, el entorno, el aire, el contexto, la cultura y el sol que los alumbra los han ayudado a tras-figurarse para pasar de ser construcciones colectivas y generalizadas a concepciones dueñas del momento significativo que desean verdaderamente ser. En ellas, el sujeto, alentando la jornada, consuela a la palabra y al concepto porque ellos también tuvieron su momento; pero, es él con todas sus circunstancias, sus sentires, experiencias y vivencias, con la música y la letra en la historicidad de la vida, haciendo coro a cada uno de sus conocimientos quien da a luz una nueva elaboración; propia, cómplice y testigo - las Concepciones.

Las concepciones entonces se presentan dibujando pertinentes sus propias formas, moldeando los conceptos como el mejor alfarero al modelar sus jarros. Sin embargo, cuántos utilizan el barro e intentan darle forma en el torno repitiendo modelos y estilos, sin la apropiación de las manos que han sufrido el rigor o han sentido la emoción de la creación de aquello que se quiere concebir, cuando debe ser éste: movimiento, agitación en las posibilidades que permite ejercicio aplicable y/o modificable; si se quiere, transformación, cambio, fortalecimiento; vida.

Las concepciones son elaboraciones y creaciones individuales, que más allá de actos memorísticos se han configurado con las experiencias sinestésicas y cognitivas. De alguna manera, es como cada cual enriquece su idea inicial sobre algo, y gracias a las diferentes

interrelaciones crea, concibe, da vida y/o genera una nueva idea que constituye su concepción. En definitiva, estas son el resultado de una actividad metacognitiva que permite reflexionar sobre aquellas imágenes que se han constituido de manera casi inconsciente como producto de lo aprendido desde la teoría y las propias experiencias.

Por ello, no se indagó en los estudiantes de maestría el significado, la definición o el concepto de investigación y de conocimiento, más si se inquirió sobre la concepción de estos términos; al comprender que éstas deben partir de los años vividos, las fuentes bebidas y las experiencias de vida compartidas y especialmente alimentadas en el transcurso de la maestría. La pretensión es mostrar como la unidad se edifica en medio de todos los elementos que confluyen, cuando de investigación se trata.

Se parte de las concepciones, considerando que éstas en su fertilidad van a influir de manera directa sobre los modos de actuar de las personas y la toma de decisiones que realicen. Desde este presupuesto, las concepciones de investigación y conocimientos que tengan los directivos, docentes y estudiantes van a dirigir, orientar y direccionar el timón de la investigación en las maestrías en Educación y en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño.

CAPITULO 1. CONCEPCIONES DE INVESTIGACIÓN

Después del mágico transitar por el laberintico mundo de los libros, se pasó al esperado encuentro con directivos, docentes y maestrantes, para a partir de sus palabras ahondar en el sentido que para ellos tiene la investigación. Cada afirmación, respuesta o apreciación frente al tema sobre el cual se estaba indagando, permitió transparentar su sentir y descubrir las construcciones por ellos elaboradas en torno al objeto de estudio; estas reflejan el predominio del enfoque dado a las concepciones de investigación, para los estudiantes, principalmente, una visión práctica, y para los docentes y directivos, una tendencia marcada hacia la investigación como el camino a la producción de conocimientos y la oportunidad de reflexionar sobre problemáticas existenciales y de la realidad; en otros momentos, la investigación adquiere sentido desde la importancia que ella cobra para todo profesional y para la ciencia hoy en día.

Enfoques de las Concepciones de Investigación

La diversidad en la gama de concepciones, se organizó teniendo en cuenta el enfoque que ellos le dieron a las maneras de comprender la investigación. Concepciones elaboradas a través del lente que permite focalizar la investigación desde distintos campos del saber o disciplinas, dependiendo el énfasis que se haga en la forma como se concibe. La focalización surge desde las experiencias y miradas de los entrevistados. No puede desligarse de ellos su

ser, su vida, su aire; puesto que éste de una u otra manera -en algunos casos casi inconsciente, ha de repercutir en el color o tonalidad que se le asigne.



Figura 3. Concepciones de Investigación a partir del Enfoque
 Fuente la presente investigación⁵⁹

Cada persona, puede entonces imprimirle, un matiz, una forma, una ausencia, un legado de vida forjado por los años, las esperas infinitas, las esperanzas fallidas, unido a los tantos sueños cumplidos y amaneceres inmensos. Puesto que nada comienza de cero, nada, aun la nada necesita del algo para volverse cierta, para asumir inclusive en su misma naturaleza una esencia que vivirá con ella hasta que los aires le designen ese algo que le hará saber de su

⁵⁹ La información en cada uno de los campos categoriales elaborados en esta investigación, se encuentra organizada en forma descendente, teniendo en cuenta de la mayor a la menor frecuencia con que se presenta cada una de las concepciones en las respuestas dadas por los entrevistados.

partida. Un todo en cada uno de ellos será cómplice del pensar, del posicionamiento y la óptica desde la cual se mire cada concepto –para este caso concreto el de investigación-.

Para identificar el enfoque en las concepciones de investigación dadas por los protagonistas e involucrados en este evento, fue fundamental tener en cuenta el mirador a través del cual se observan las distintas perspectivas posibles; ese horizonte que vislumbra cada escenario para poder impregnarse de realidades, miradas y sentires, y desde ahí, comprender las concepciones de investigación. Con este criterio surgen cuatro enfoques que incluyen las concepciones presentadas por los informantes de la investigación: Pragmático, Epistemológico, Psicológico y Ontológico. (Ver figura 3), las cuales se presentarán a continuación.

Concepción Pragmática

“Hay quien cruza el bosque y sólo ve leña para el fuego”

León Tolstoi

La pragmática es un pensamiento filosófico, surge en los Estados Unidos, fue fundado por William James (2011) quien concibe el conocimiento en función de las acciones que con él se puedan realizar, es decir, desde las posibilidades que brinda para satisfacer necesidades personales y/o sociales, de todo tipo, con la finalidad de ser y estar mejor. El pensamiento pragmático tuvo repercusiones en otras disciplinas, es el caso de la Pedagogía con Dewey (2007) en su propuesta de Pedagogía Activa y en la Lingüística con los filósofos del lenguaje: J. Austin (1982) y J. Searle (1982) en la Teoría de los Actos de Habla (Pragmalingüística).

El Pragmatismo, implica ver el conocimiento de manera práctica: de la flor su perfume; el oasis como la salvación del caminante a quien por pocos pasos puede lapidar la sed; de la estrella su brillo; o del paisaje el lugar de encuentro, donde la naturaleza brinda sus tonalidades con el deleite de su voz; no es la reflexión desde lo teórico, sino el uso desde la práctica; no es la contemplación del bosque en su totalidad: sus sombras, sus perfumes, la diversidad de formas y de colores; sino la valoración de él por la leña que puede ofrecer. Para quienes conciben la investigación con esta mirada el conocimiento surge de las experiencias y su objetivo es aportarle a la vida práctica, es el medio para solucionar problemas inmediatos.

Pragmatismo:
 funcionalidad, experiencia, experticia,
 ente constitutivo de la vida en el hacer;
 finalidad en el accionar, meta indiscutible del verbo.

En este sentido práctico y útil del conocimiento la investigación es concebida, especialmente por los estudiantes, con dos miradas: como actividades prácticas que se deben llevar a cabo en el proceso de investigación (método) y como acciones útiles frente a las diferentes problemáticas de la realidad (Ver Figura 4).

Método. Para la mayoría de los estudiantes y egresados entrevistados, la investigación consiste en la ejecución de acciones concretas relacionadas con alguna de las etapas planteadas en el método de investigación, no la conceptualizan como el proceso global, sino como acciones específicas dentro de él: observar, identificar problemas y consultar sobre temas determinados.

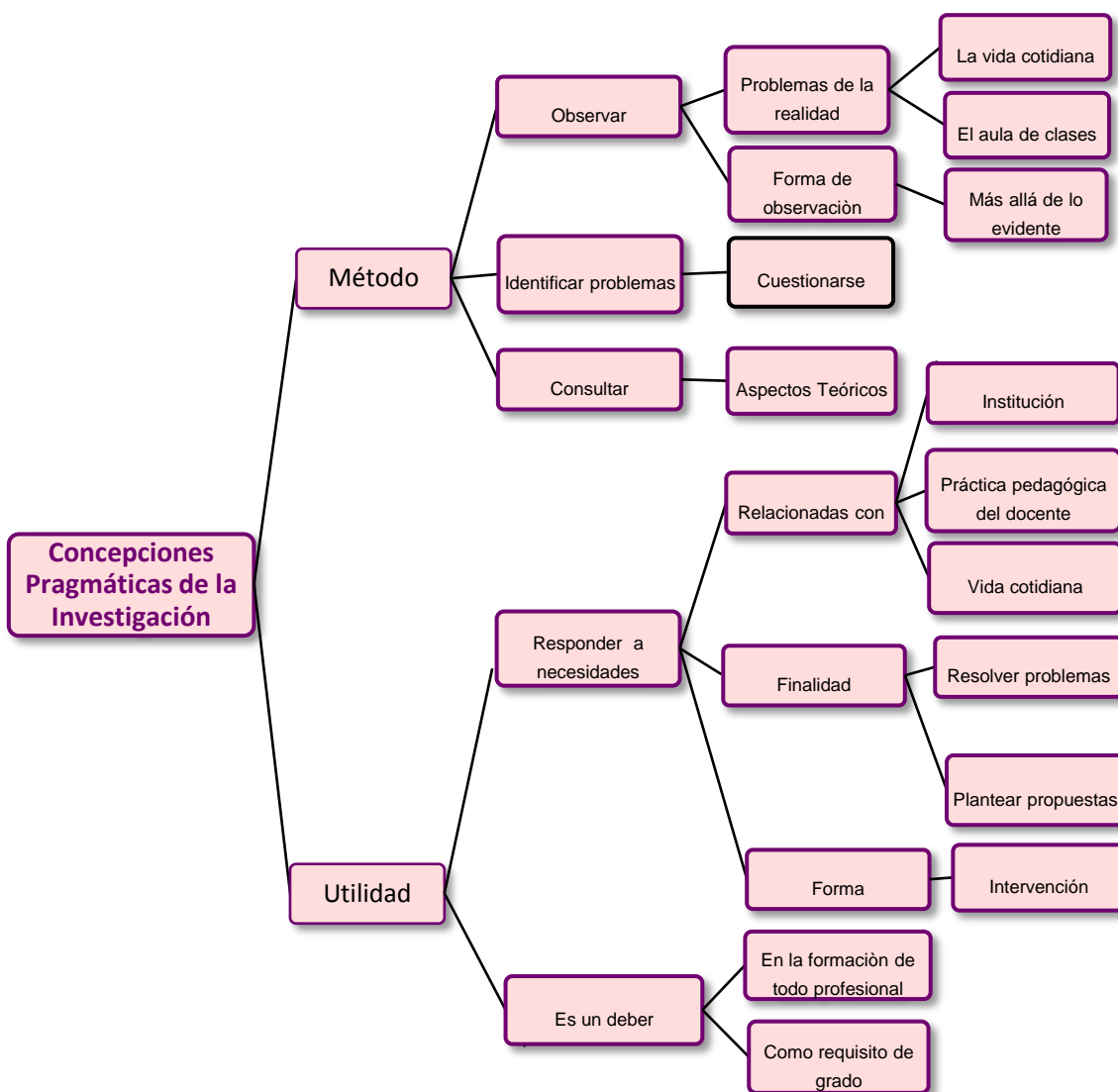


Figura 4 Concepción pragmática de la Investigación

Fuente la presente investigación

Al referirse a la observación los informantes hacen alusión a dos aspectos: a lo observado y a la forma como se debe observar. En el primer aspecto, se mencionan los problemas de la realidad educativa presentes en sus entornos y principalmente los relacionados con el aula de clase, aspecto que se evidencia en los trabajos de grado, realizados en las maestrías en los

cuales predominan las tesis sobre estrategias didácticas y metodología para facilitar la enseñanza de las diferentes asignaturas, -tanto en educación básica como en pregrado-, así mismo, hay trabajos que abordan el currículo principalmente desde una de sus características, la pertinencia. (Ver anexo E. Lista de trabajos)

En cuanto al segundo aspecto se resalta la importancia de mirar, de observar, más allá del ver, porque solamente cuando se mira se detalla, se aprecia, hay compenetración con lo observado y se adentra en lo aparentemente impenetrable. Todos nacemos con la capacidad de ver, pero tenemos que aprender a observar, actividad que se ve permeada por la cognición, la cultura y las posturas del investigador frente a lo observado.

Una de las tareas fundamentales dentro del proceso formativo del investigador es el potenciar esta facultad, motivar a “mirar más allá de lo evidente porque hay cosas que uno las evidencia y no les presta atención, simplemente las deja pasar” (E.9.26); aprender a observar implica desarrollar, en primera instancia, la capacidad de sospechar, necesidad de auscultar lo que no se muestra, ahondar en la situación que se presenta ante nuestros ojos y tímidamente oculta su verdadera naturaleza, buscando una mirada perspicaz que la descubra; puesto que muchos hechos y situaciones de la vida están naturalizados, y se debe aprender a dudar de lo aparentemente normal, a sospechar y a reflexión sobre ¿qué hay detrás de ellas?.

Un grifo gotea y se busca el mal solo en la llave, hay inundaciones y se busca la solución en el cielo; hay ignorancia, y se busca el por qué en los libros. Ni qué decir cuando de lo humano y social se trata. El problema puede camuflarse en disímiles formas, mostrarse como en las diferentes tonalidades del agua; más, mirar la superficie no necesariamente despejará lo

que ha de encontrarse en la fuente y en esa falta de profundidad en el mirar puede perderse la verdadera razón de ser de un problema.

Los estudiantes en muchos casos se van por supuestos, dicen éste es el problema, pero es aparente, es lo que vemos, pero es necesario adentrarnos en la situación, indagar la esencia donde está el verdadero problema, como un estudiante me decía, tengo estudiantes a los que no les gusta leer entonces voy a proponer las tics como estrategia. Entonces yo le decía si ya tienes la propuesta para solucionar el problema, entonces que vas a investigar?, todos están anticipándose a la intervención, bajo el supuesto de que eso es lo que se necesita porque eso es la política del ministerio y eso es lo que ellos ven, sin adentrarse a buscar cuál es el verdadero problema” (E.14.60).

La solución inmediata no siempre cura la herida, ni el verdadero mal siempre está en ella, Pero la tarea para aquellos que conciben la investigación desde el pragmatismo, es buscar alternativas a problemas concretos; pero en muchas ocasiones se ha de quedar en la levedad, en aparente forma de soluciones inmediatas, como bálsamo que oculta el verdadero dolor e impide ver todas las facetas que él nos puede mostrar; tal como lo expresaron “hay que buscar que hay detrás para poder identificar el problema y no conformarse con ver lo aparente” (E.10.78).

Vale destacar que algunos de los informantes no centran su atención en la observación, sino en la identificación de problemas, hecho que necesariamente conduce a cuestionarse sobre la realidad, sobre sus propias experiencias especialmente, las negativas o dificultades que ellos han enfrentado.

Yo siempre desde que estuve en ingeniería tuve esa inquietud por la investigación, ya que aunque me llamaba la atención, considero que no tenía los fundamentos muy claros o sólidos para realizar procesos de investigación y ese fue un vacío que tuve. Durante el transcurso de la maestría en los distintos semestres he ido adquiriendo todos esos fundamentos de cómo llevar a la práctica una metodología de la investigación, por eso me motivé en el tema de la investigación formativa, porque era mi interés que se fortalezca

estas competencias en los profesionales no solo de ingeniería sino en cualquier otra profesión, porque para mí eso representó una gran dificultad en el pregrado (E.11.107),

Ahora bien, la identificación del problema es el punto de partida de la investigación y el éxito de la misma depende de la claridad que se tenga del problema a investigar, no obstante, lo ideal, no es hacer de la parte el proceso, análogamente sería centrar la atención en las hojas del árbol que palidecen o en aquella flor de mágicos colores cuando en el intento del retoño desfallece, o quedarnos tristemente en la posible decadencia otoñal de su figura sin mirar todos aquellos aspectos que lo llevaron a este nostálgico ocaso.

El problema no necesariamente estará en lo que aparentemente se evidencia, puesto que de los pasos recorridos y los surcos elegidos para llegar a él, dependerán las sinergias, rizomas y senderos posibilitadores de horizontes para su comprensión. Ya lo manifestaba Zemelman (2010) al aseverar que en investigación los problemas no se formulan sino son producto de un proceso de reflexión y análisis que conduce a su construcción, en especial, gracias a la conciencia crítica que tengan los sujetos sobre su realidad. Es como construir un castillo ladrillo a ladrillo, sin tener la certeza de lo que ha de construirse, pero con la confianza plena de unos cimientos cuidadosos y firmes que garanticen el éxito del proceso de investigación. De no ser así, no se alcanzarán verdaderas comprensiones o explicaciones (según el caso) sobre las realidades abordadas; y puede ser que el castillo no logre forma alguna, más si deje los cimientos, o el terreno listo para un nuevo constructor.

El porqué de la sin forma, puede aludir a la falta de claridad sobre cuál es el problema, puesto que en algunos casos lo evidente son sus consecuencias y el problema se esconde, quizá, voluntariamente, o no, tras los velos de discursos o de diversos intereses; velos para muchos imperceptibles, y para otros, descubiertos, pero quizá el temor a enfrentar

señalamientos o no tener eco en sus palabras, puede llevar al investigador a no comprometerse y no correr el riesgo de nadar en aguas turbulentas, donde el avanzar puede ser tarea difícil.

Para el caso concreto de las maestrías en educación de la Universidad de Nariño, algunos docentes de investigación y asesores de tesis, reconocen la presencia de esta dificultad debido a que “los estudiantes en muchos casos parten de problemas aparentes, sin indagar la raíz de los mismos y aun antes de iniciar la investigación ya están pensando en la propuesta, en la posible alternativa de solución, sin tener la suficiente claridad sobre el problema” (E.14.52), propuestas, en muchos casos, que no constituyen soluciones definitivas a los problemas, sino simples distractores que mitigan el verdadero problema; en otras ocasiones, son respuesta de aceptación y acatamiento frente a las políticas impuestas por el gobierno o las tendencias actuales.

Existe entonces, un puente invisible al reconocer los problemas, desde donde la mirada crítica frente a lo observado, en muchos casos se desvanece en el horizonte, por la falta de un cimiento seguro al no tener la suficiente claridad y conocimiento sobre cuál es la situación que se va a atender. Se presupone una verdad que no tiene firmes sus alas, y por esto, cualquier viento puede vencer el intento de su vuelo.

Otra de las concepciones, incluidas en la categoría de pragmática, alude a la investigación como un proceso de consulta, un ejemplo de ello se encuentra en las afirmaciones de varios de los entrevistados: “investigar es consultar ciertas necesidades o ciertas problemáticas sobre aspectos teóricos o prácticos” (E.12.31). Al ser asumida la investigación en maestría como investigación de campo, la consulta bibliográfica no es más que una parte de la totalidad del

proceso -el marco teórico-. De hecho la consulta es un gran apoyo en el desarrollo de la investigación; sin embargo, los docentes que han oficiado como jurados y asesores de tesis, consideran su construcción como una de las mayores problemáticas, debido a la dificultad de los estudiantes para comprender el sentido que éste tiene, tal como lo afirma uno de ellos, los maestrantes tienen inconvenientes para incorporar los elementos conceptuales y teóricos al proceso de investigación y por tanto, éste se convierte en un accesorio:

(...) hacen una belleza de marcos teóricos algunos efectivamente contruidos por ellos, pero la mayoría realizados con copia y pega, y eso no se puede ocultar en las maestrías, a veces ni siquiera articulan los fragmentos que recogen de una fuente y de otra; pero ya sea copiado o propio el marco teórico solo les sirve para aumentar el volumen del informe, éste no se vuelve a utilizar en la investigación, ni siquiera a la hora de realizar el análisis e interpretación de los datos (E.13.33).

En estas condiciones, la construcción teórica no genera el espacio de reflexión que podría surgir a partir de ella, ni se convierte en el pre-texto para producciones posteriores, ni en el lente para mirar las propias realidades. Es como si un manto cubriera las posibilidades de encuentro con ellas, o las vestimentas encontradas no fueran distinguidas por quienes las miran; es así, como un muro teórico se levanta ante los ojos para cubrir lo inexplicable o lo incomprensible con erudición y dominio de autores y teorías que ocultan el foco principal de lo investigado. Es éste, el falso poder conferido por la teoría, el que ocasiona discursos llenos de luces ajenas para alumbrar situaciones que poseen luz propia. Es como mirar lo paradisiaco del mar y juzgar sus aguas tan solo por su encanto superficial, cuando bajo ellas se encuentran fuertes turbulencias y poderes escondidos tras la aparente calma.

Concebir la investigación como una construcción teórica invita a pensar en el riesgo que se corre frente a posibles desajustes o incoherencia entre teoría y realidad; es como ver la luz, el

relámpago o el trueno, pero no saber su procedencia, su fuerza o el sitio donde éste ha de iluminar. Tal como lo plantea Zemelman (s.f) es un problema al que se le debe prestar atención:

En verdad, tiene consecuencias profundas porque en la medida en que no resolvemos este problema, (referido al desajuste entre teoría y realidad) podemos incurrir en discursos y enunciados, o manejar ideas, que, pudiendo tener una significación en términos de la bibliografía o, para decirlo de una manera más amplia, en el marco del conocimiento acumulado, no tengan necesariamente un significado real para el momento en que construimos el conocimiento. (p. 1)

Es así como las investigaciones teóricas, realizadas sin tener en cuenta las propias realidades, son solamente eso, teorías que enajenan las realidades, o las colocan en un sitio extraño a sus propios contextos; éstas se construyen, se miran e interpretan con referentes foráneos, desconociendo épocas, situaciones, historicidad y necesidades reales. Se visten con trajes llamativos, aunque se desconocen las medidas de su portador, o se adaptan los modelos de maniqués prestados; todo, por cumplir con un requisito que en lugar de ser aporte, aumenta la distancia con los aspectos a investigar.

Con lo anterior no se pretende desconocer la importancia de la teoría, simplemente, es una reflexión sobre el uso, ab-uso y des-uso que se hace de ella.

Utilidad. La investigación concebida desde un enfoque pragmático, no solo se asume en relación con alguna de las fases o etapas del método, tal como se acaba de considerar hasta el momento; sino también es apropiada en función de su utilidad práctica. Al respecto, se destaca: “Los estudiantes se motivan por la investigación cuando se dan cuenta para qué va a servir su tesis.” (E.13.1). No hay mayor satisfacción que mirar los frutos del trabajo y como ellos se tornan en soluciones a las necesidades inmediatas, sentir que la investigación no es

solamente cumplir con un requisito más, sino hacer un aporte efectivo a una institución. “Nuestra investigación no fue solamente leer y hacer un diagnóstico de cuál era el problema que se estaba viviendo, sino que nos llevó más allá, a plantear nuevas alternativas” (E.17.20). En consecuencia, la investigación es trampolín que permite acercarse a las realidades “para identificar las necesidades o problemas, para profundizar sobre las mismas y darles solución, aunque en muchos casos no se pueda hacerlo totalmente” (E.12.54).

Como evidencia de este pensamiento se encuentra un número considerable de trabajos que incluyen entre sus objetivos la elaboración de propuestas, generalmente didácticas y metodológicas, para apoyar mediante la intervención las diferentes situaciones que se presentan en las instituciones donde se adelantan los trabajos, porque en esta perspectiva el compromiso de todo investigador es “responder a las situaciones problémicas del entorno” (E.11.31) a las inquietudes y a las necesidades de dichas instituciones y de manera concreta del aula de clases.

Realizar investigación en el aula, permite a los docentes acercarse a ella y de esta manera romper el mito de la investigación como un hecho lejano, inabordable, complicado e inalcanzable; como una actividad propia de un grupo exclusivo y selecto de intelectuales, para comprender que puede estar al alcance de todo aquel que sienta la motivación y la necesidad de hacerlo, de todo aquel que crea en la posibilidad de mejorar siempre su quehacer y de sorprenderse frente a hechos hoy naturalizados por la fuerza de la costumbre, la pasividad y el conformismo.

Por tanto, la investigación así entendida, es un espacio útil, tal como lo manifiestan algunos de los estudiantes de las maestrías y como lo evidencian en su práctica los egresados

quienes ven en ella una oportunidad “para mejorar con respecto a la labor docente, al descubrir técnicas, herramientas, metodologías y diferentes tipos de estrategias didácticas encaminadas a mejorar la actividad pedagógica” (E.9.29).

Es innegable que desde esta concepción, la investigación representa un aporte práctico y concreto a la educación; sin embargo, si ese es el panorama que nos presenta ¿por qué la educación no ha mostrado avances significativos y aún menos, en lo relacionado con las condiciones sociales? ¿por qué temer a la innovación y al cambio, cuando gracias a la investigación el hombre puede mejorar lo aparentemente inmejorable? ¿Por qué la fuente se muestra llena de agua, y la sed aún continúa?

Como se ha podido observar en investigaciones anteriores, realizadas en Colombia y en otros países latinoamericanos en torno a estos cuestionamientos, se afirma que el problema se puede abordar desde la multicausalidad y se mencionan entre otras; la poca divulgación de los resultados, la falta de una evaluación oportuna frente a la utilidad y pertinencia de lo investigado, falta de claridad en el verdadero problema a investigar; unido todo esto, a la carencia de comunidades de conocimiento (REDIIME, 2009), falta de visión transdisciplinar de la investigación (Rincón Ramírez, 2011) y predominio de lo metodológico como técnica sobre la reflexión epistemológica de naturaleza social e interpretativa. (Quintero y Ruiz, 2004)

Como un prototipo de lo expresado, vale considerar que en muchas de las investigaciones llevadas a cabo en las maestrías, se realizan excelentes propuestas y se plantean novedosas estrategias, pero la mayoría de ellas quedan simplemente en el informe final de investigación, no se aplican, no se conocen y no se difunden, por lo cual, se convierten en otros cuantos

juegos de la fantasía que hoy yacen dormidos de tanto esperar el despertar del encantamiento del papel a las posibilidades que brinda la realidad.

Por último, también se encontró aunque con poca presencia, informantes que conciben la investigación como un deber y una necesidad en la formación de todo profesional, teniendo en cuenta los requerimientos del mundo actual y las políticas estatales de educación. (ley 30/1994 y Dec, 1295/2010).

Los maestrantes consideran la investigación como un deber ético en el desempeño de todo docente,

Si uno no investiga queda desactualizado y no está produciendo conocimientos, ni siquiera aportando al trabajo diario de uno en el aula y por tanto, está fuera de las exigencias del mundo actual, especialmente si se considera que la ciencia avanza tan rápidamente y nuestro deber es aportar o al menos estar al día (E.17.36).

Pero, especialmente, para quienes trabajan en educación superior es una necesidad perentoria, dado que en la gran mayoría de universidades públicas y privadas, saber investigar es un requisito para el ingreso y la permanencia en la institución, tal como ellos lo perciben, “la investigación es un puntal porque si uno empieza a trabajar en educación y no tiene interés por la investigación, pues está un poco desubicado en la docencia” (E.18.25).

Además con el ánimo de responder a las políticas de calidad que se han implementado en el país mediante mecanismos de acreditación, la investigación es una exigencia para los docentes universitarios “Para nosotros es un deber hacer investigación, si uno trabaja en la universidad tiene obligatorio ocho horas semanales para investigación y si uno no sabe y no ama esta labor va a tener muchos problemas para entregar los resultados que exigen

semestralmente” (E.18.30), aunque esta no es una razón que se pueda constituir en el principal motor que impulse a los docentes a ser investigadores

Por otra parte, los maestrantes, aunque un grupo muy pequeño, no solo piensan en su desempeño laboral, sino que de una manera más inmediatista, ven la investigación como un requisito indispensable y obligatorio para poder graduarse de la maestría, tal como lo estipula la normatividad⁶⁰ vigente en el país, y en estos casos “la investigación no se desarrolla ni por gusto, ni por convicción, ni para alcanzar satisfacción personal, sino porque hay que cumplir” (E.13.81), es debido a esto que “ellos sienten felicidad cuando se liberan de ese peso obligatorio que tenían que cumplir y eso es lo que nos hace falta, que la investigación tenga entre sus finalidades, que los estudiantes que estamos formando terminen amando la investigación” (E.13.31).

Partiendo de estas palabras habría que profundizar las verdaderas razones por la cuales se adopta este tipo de posturas, quizá por las dificultades enfrentadas, la falta de apoyo, las noches de desvelo, las veces que la luz se apagó y el camino aparentemente se perdió; no obstante, en cualquier circunstancia los beneficios de investigar van más allá del logro de los objetivos propuestos, involucra al sujeto, el ser del investigador, afectándolo hasta tal punto que después de este proceso adquieren sentido los versos de Neruda: “nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos” ya no seremos los mismos porque la investigación, de una u otra manera marca la vida, con un sello indeleble.

⁶⁰ Ley 1188/2008 y el Decreto 1295/2010, que establecen las condiciones y procedimientos que deben cumplirse para ofrecer y desarrollar programas académicos, tanto de pregrado como de posgrado

Por otro lado, es incuestionable el compromiso social y epistémico que todo profesional debe adquirir frente a su saber y a su desempeño laboral, razón por la cual, la investigación no debe ser asumida como constreñimiento, sino como una invitación creada por las circunstancias a la que indiscutiblemente no nos debemos negar.

En conclusión, desde una concepción práctica, son grandes los aportes que se pueden realizar a través de la investigación, ya que centra su interés fundamentalmente en la utilidad que puede prestar frente a los contextos, las necesidades de las instituciones y aun en los cambios e innovaciones propuestos por el gobierno; no obstante, es importante tener en cuenta que la investigación es un espacio de reflexión crítica sobre la realidad, sobre sus propias condiciones, su historia y sus protagonistas, espacio que permite la generación de nuevos conocimientos en contextos específicos.

Para un grupo destacado de maestrantes, docentes y directivos, valoran la investigación como una oportunidad de seguir los senderos del conocimiento y reflexionar sobre el sentido de los mismos tal como se puede apreciar en la figura 4. Que sintetiza las concepciones que se agruparon en la categoría denominada enfoque epistemológico y se desarrolla a continuación.

Concepción Epistemológica.

“Los grandes conocimientos engendran las grandes dudas”.

Aristóteles

Conocimiento, palabra que se teje y desteje como un día el sudario de Laertes en manos de Penélope, hilo a hilo, hora tras hora, en el pasar incierto de los días. Es el abrir de los ojos, el perder la inocencia para volverla a ganar cuando lo que se busca quizá no satisface la espera o no cautiva el encuentro. Conocimiento, palabra sin un nombre único aún definido. Palabra

hecha llanos, montañas, pero también ríos, abstracción solitaria; viajera consciente e inconsciente. Recorrido perenne por las calles transitadas del tiempo.

Y a allí la Epistemología, haciendo teoría sobre él, buscando comprender su naturaleza, su origen, explicando cómo los investigadores se posicionan ante su magnificencia, desde qué posturas, focalizaciones y presencias se va a abordar. Ella, la de la tarea compleja y a veces ingrata, se constituyó en disciplina, haciendo parte de la filosofía. Su nombre viene del griego Episteme; significa conocimiento, saber, ciencia; a su vez la palabra **episteme** viene del verbo **epistasthai** formada del prefijo **epi** que significa encima, sobre y **stasthai** – pararse.

La epistemología busca, en primer lugar, comprender qué es el conocimiento, tarea ardua, al no depender este concepto solamente del objeto en cuestión. Y en segundo lugar, abordarlo desde las relaciones que constituyen el trípode sobre el cual se sostiene la teoría del conocimiento, estas relaciones se dan entre: sujeto y objeto de conocimiento (como se accede al conocimiento); conocimiento y realidad (naturaleza del conocimiento); conocimiento y verdad (validez). Razones suficientes para catapultarla como base para la producción del conocimiento científico, y por ende, el avance de las ciencias.

Son diversas las tendencias y teorías que se han propuesto en el transcurrir de la historia del hombre en torno al conocimiento (Garzón, 2013), muchas de ellas surgieron como oposición a las primeras como es el caso del escepticismo⁶¹ con relación al fundacionalismo⁶².

⁶¹ El empirismo parte de que el problema crítico del conocimiento es encontrar su razón fundamental y ver si realmente existe esta razón, lo que hace dudar de todo conocimiento porque siempre se puede oponer una proposición a otra de igual validez, por tanto, encontrar la verdad es algo que puede no tener fin, Desde estos planteamientos se rechaza todo dogma. No obstante, esta línea de pensamiento no logró desterrar al fundacionalismo.

Otras corrientes se constituyen en explicaciones o ampliaciones de las anteriores como el racionalismo⁶³ y el empirismo que de alguna manera son formas que adopta posteriormente el fundacionalismo. Cada clasificación responde a diferentes criterios, como el origen del conocimiento, la relación entre el objeto investigado y el sujeto investigador (Briones,1996) criterio bajo el cual se habla de escuelas: idealista, realista y materialista; además han surgido algunas que plantean posiciones intermedias, donde se combinan conceptos de unas y otras, por ejemplo el realismo empírico o crítico y el realismo metafísico.

Sin embargo, no es el objeto hacer un tratado de epistemología o un análisis de las diferentes teorías que al respecto han surgido, sino comprender como conciben la investigación los docentes y estudiantes de las maestrías de la Universidad de Nariño donde es claro que su objeto de estudio se centra en el campo de lo social y lo humano, al ser la educación y la docencia la mayor preocupación en dichas maestrías.

Frente a esta preocupación, se parte del hecho de que todo investigador o aquellos que se inician en el camino del conocimiento científico, con estudios de epistemología o sin ellos, de manera consciente o inconsciente; siempre se posicionan desde algún lugar frente a los objetos de estudio, a la manera desde donde se accede al conocimiento y al mismo sentido que para ellos tiene la ciencia, el conocimiento y aun la investigación. En esta búsqueda del sentido o concepciones que de ella tienen cada uno de los involucrados en el proceso, sean estudiantes, egresados, docentes o directivos; sus palabras hicieron brotar sus tendencias;

⁶² Aristóteles a partir de la postura de Platón sobre el conocimiento hace algunas reflexiones y críticas que lo llevan a proponer el fundacionalismo, pensamiento mediante el cual para llegar al conocimiento verdadero se debe encontrar las proposiciones o razones fundamentales.

⁶³ Fundado por Rene Descartes

inclusive sus silencios mostraron datos pertinentes para la comprensión. Cada palabra permitió que con cuidado y minuciosidad, como viento cómplice, se acercara o alejara a una tendencia o a otra.

Pues bien, para algunos de los entrevistados la investigación es el camino para llegar al conocimiento y aunque no se hacen profundas reflexiones desde lo epistemológico, se entiende la investigación como un “proceso organizado, sistematizado para poder llegar al objeto final que es producir conocimiento nuevo” (E.17.23) y desde esta mirada se refieren básicamente a lo que se ha categorizado en esta investigación como: Formas de acceso al conocimiento y Objetos de conocimiento.

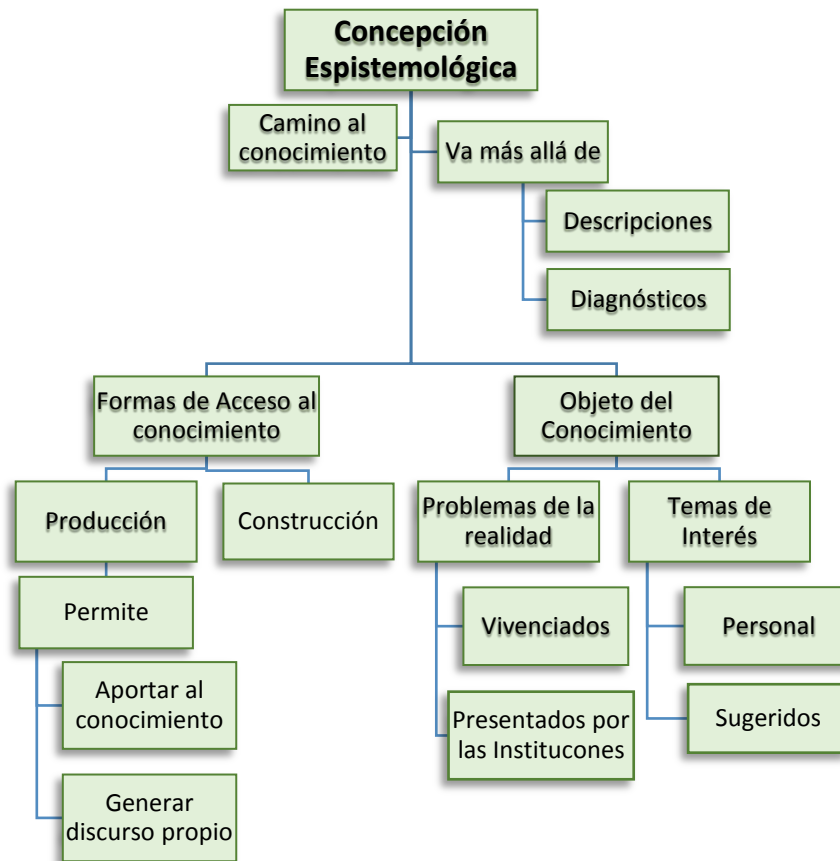


Figura 5. Concepción Epistemológica de la Investigación

Fuente la presente investigación

Camino al Conocimiento. Con relación a la producción de conocimiento se resaltan la complejidad del proceso que conduce al cumplimiento de dicho propósito, dadas las condiciones y características propias de la región y del país, que de alguna manera son similares a las de todos los países latinoamericanos: por una parte, las circunstancias económicas, políticas, educativas y académicas de las instituciones encargadas de regir y ejecutar procesos educativos, científicos y tecnológicos; y por otra, las condiciones de inferioridad, dependencia y subdesarrollo, como un pensamiento predominante en el ámbito académico de estos países, expresado no de manera explícita; pero, evidente en apreciaciones

como “vale destacar que es claro que el nivel de producción no puede alcanzar el de las grandes potencias”(E.12.58) “Porque definitivamente uno se da cuenta que estamos muy atrasados, porque así investiguemos en el resto del mundo van dos o tres pasos adelante de nosotros (E.12.60). No obstante, ante este tipo de afirmaciones queda el interrogante sobre ¿A qué tipo de conocimientos se están refiriendo?.

Expresiones como: “...No puede alcanzar el (conocimiento)de las grandes potencias”, “...uno se da cuenta que estamos muy atrasados” , “...en el resto del mundo van dos o tres pasos delante de nosotros” nos demuestran que al pensar en la producción de conocimientos, se sigue tomando como parámetro al mundo occidental y desconociendo nuestra propia historia, nuestras necesidades y urgencias; seguimos reproduciendo y haciendo parte del gran **epistemicidio**⁶⁴, tal como lo afirma Grosfoguel (2006) quien plantea que con la conquista no solo se impuso una forma de poder político, religioso, estético, cultural y organización social, sino también una forma de conocer y unos cánones para el tipo de conocimiento que es válido y aceptado. Modelo al que continuamos haciéndole el juego, al seguir validando lo impuesto y producido bajo parámetros eurocéntricos y norteamericanocéntricos⁶⁵; por eso, en muchos casos desconocemos y menospreciamos el pensamiento propio y con el ánimo de darle validez lo soportamos con autores foráneos.

⁶⁴ Ramón Grosfoguel utiliza el término epistemicidio para referirse al fenómeno que se vivió en América Latina con la conquista y la colonización, puesto que no fue solamente uno de los más grandes genocidios, sino que también se acabó con el conocimiento propio de estos pueblos.

⁶⁵ Se utiliza aquí el sufijo céntrico en oposición a lo periférico y lo céntrico corresponde no a una posición geográfica sino como un mecanismo de organización y distribución de las riquezas y de los diferentes sistemas de poder (racial, religioso, cultural, ideológico, etc.).

Lamentablemente, los investigadores sienten insatisfacción con sus propios trabajos o minimizan los resultados de sus esfuerzos porque no responden al ritmo o a las directrices establecidas por otros países. Si lo encontrado no se ajusta a esos cánones foráneos, entonces se cree, está destinado a no ser reconocido o validado. Y como si fuera poco, en lugar de centrarse en las problemáticas objeto de estudio, se buscan las respuestas en espacios lejanos y realidades no tan ciertas, para dar soluciones con toda razón, fuera del contexto de las realidades propias.

Los aspectos mencionados generan inseguridad para: atrevemos a pensar independientemente, reconocer nuestro trabajo como conocimiento válido, aceptar si se quiere la presencia de un pensamiento subalterno⁶⁶, apreciar lo propio sin sobrevalorar lo que otros pensaron sobre los temas que nos interesan; ya que para muchos solamente ese conocimiento tiene valor “Aunque no podría decir si se está produciendo conocimiento nuevo, nos queda la satisfacción de haber indagado con una profundidad que nos permitió tener una visión general de que tanto se ha avanzado en el mundo sobre lo que nos interesa”.(E. 9.28).

No se desconoce la importancia de este tipo de avances y para el mundo científico en general puede ser un aporte significativo; pero no es esto lo único que se espera o se necesita para mejorar las condiciones sociales de estos países; se requiere mirarnos con nuestros propios lentes, no desconocer el entorno, ni las condiciones y características de los ambientes donde se gestan las investigaciones, medirse con sistemas de valores propios, con su luz,

⁶⁶ Corriente historiográfica que surge a partir del pensamiento de A. Gramsci y que fue acuñado por Ranajit Guha, se constituye en una postura crítica frente a los discursos históricos predominantes. Pretende leer la historia desde las voces de los excluidos por diferentes condiciones como raza, etnia, género, clase social, orientación sexual o religión. Este pensamiento se extendió posteriormente a otros campos del saber.

oscuridad o brillos particulares. Esto implica, el reconocimiento de la existencia de varias epistemologías y la desmitificación de las predominantes hasta el momento.

Al asumir, los entrevistados, la investigación como el camino para llegar a la producción de conocimientos, algunos hicieron énfasis en que las descripciones o diagnósticos, resultado de los trabajos de investigación, no pueden considerarse como nuevo conocimiento, esto se puede evidenciar en afirmaciones como “la investigación tiene que ir no a la comprobación de teoría o a la realización de diagnósticos, sino a la producción de teoría a partir de las explicaciones de un fenómeno o algo, eso no se ha hecho y ese es el objetivo de la investigación” (E.16.62). No obstante, los diagnósticos si pueden ser la génesis que permita conocer el estado actual de las distintas realidades, la dificultad radica que en algunos casos cuando se va a implementar planes de mejoramiento, en cualquier campo, se hace por imitación o copia de otros países, desconociendo la riqueza de información que se puede encontrar en este tipo de trabajos, es más, en algunas de las tesis de maestría se encuentran excelentes propuestas o alternativas de solución, en cuanto a su estructuración, alcance y creatividad en lo propuesto, pero desconocen la información obtenida en el trabajo de investigación y no responden a las necesidades detectadas en el proceso.

En este mismo sentido, Zemelman (2011) considera que en América Latina, muchas investigaciones se reducen a diagnósticos o descripciones; pero el problema central radica en que ellos no se tienen en cuenta para tomar decisiones a futuro, ni a la hora de actuar frente a las realidades, dichos trabajos se convierten en investigaciones temerosas, fusiones de realidades propias y soluciones ajenas; es semejante a mirar la luz, pero no querer reconocer su sombra, forma o llegada del rayo, cuando se cree éste puede caer en el fondo de una fosa.

Es como empezar a ver y suspender la mirada por la falta de confianza y credibilidad en los propios ojos; es por ello que quizá se busca ojos ajenos, perspectivas lejanas, cuando éstas pueden aportar como referentes, pero respetando las transparencias y velos que posee lo observado. No en vano afirmaba René Descartes: “Para mejorar nuestro conocimiento debemos aprender menos y contemplar más”.

Formas de acceso al conocimiento. La investigación conduce a la producción de nuevos conocimientos y se acepta la responsabilidad de los investigadores para ello “Yo creo que investigar es un proceso de compromiso de los investigadores donde buscamos indagar para llegar a un nuevo conocimiento, indagar para aportar algo nuevo a lo que ya tenemos”.(E.17.21); no obstante, las limitaciones mencionadas anteriormente y las dificultades que se presentan en el proceso, se transita por el sendero que conduce a la meta propuesta, “(...) poder llegar al objetivo final que es llegar a producir un nuevo conocimiento” (E.17.23)

Para los informantes, la producción de conocimientos permite, por una parte, aportar al conocimiento científico: “Entonces yo creo que investigar es un proceso comprometido donde buscamos indagar para llegar a un nuevo conocimiento”. (E.17.21). pero por otra, transforma, envuelve con sonidos nuevos la mágica escena del discurso y de la melodía nueva. El poeta Eduardo Galeano (2006) en una de sus máximas afirma: "Al fin y al cabo somos lo que hacemos para cambiar lo que somos" de hecho, una verdad sustentada a través de nuestros días, y no porque necesariamente exista esa intención, o porque se trabaje para ello, cada acontecimiento, cada rayo de sol o sombra que ilumine o apague nuestro cuerpo, cada sonido que alborote o apacigüe nuestros sentidos, cada hoja de la biblioteca que se deslice por el

pensamiento, cada una de las voces que se acerquen en la cotidianidad o la academia, han de contribuir a un cambio, quizá imperceptible, pero está allí y se extiende con la amalgama de posibilidades en actuares, discursos y percepciones nuevas: “creo que si nos ha permitido a nosotros generar nuestro propio discurso y nuestra propia conciencia sobre las cosas para finalmente compartirlo, pues eso es lo que uno hace”. (E.12.55).

De esta manera, el conocimiento producido no será solamente hacia afuera, sino propiciará lo que Zemelman (2011) denominó, movimiento del sujeto, es decir, formación de un investigador con una postura crítica, ética, política y re-accionaria, con conciencia histórica frente a su realidad y con la certeza plena de las sombras y colores vividos, pero también de las luminarias que destilan en su propias tierras, el horizonte pleno, propio, nuestro.

Para un número restringido de informantes, la investigación es la construcción de conocimientos, esta tendencia responde ante todo a una concepción básicamente pedagógica, -el constructivismo-. De hecho, esta corriente también tuvo importantes desarrollos en el campo de lo artístico, psicológico y filosófico, no obstante, la pedagogía es el campo en el que fue más ampliamente desarrollado, y de manera especial proponiendo modelos de aprendizaje, encaminados a lograr mayor efectividad en la forma como se debe adquirir conocimientos a partir de una postura activa y de participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje con base en la organización de su mundo experiencial y vivencial (Flórez Ochoa, 1991). En el caso de la investigación, ésta se asume desde el constructivismo como “la capacidad para indagar y para construir un conocimiento a partir de unas inquietudes que uno tiene, para responder a esas problemáticas” (E.11.30); no obstante, es claro que se hace mas referencia a la actitud del investigador frente a su propio proceso de

formación como investigador, antes que a la manera como se desarrolla la investigación. “La recomendación que a uno le dan es que vaya con una actitud respetuosa, humilde, de construcción y en el sentido de que uno obviamente tiene muchos errores dentro del proceso y que los otros van también en el plan de ayudarlo es una construcción colectiva del trabajo y el conocimiento” (E.9.69). Desde esta perspectiva la formación del investigador es asumida como un proceso de interacción entre todos los sujetos que participan de dicha actividad.

Se debe resaltar que ningún informante habló de manera explícita de procesos de reconstrucción o deconstrucción del conocimiento.

Objeto de los conocimientos. Los informantes hacen alusión, por una parte, a los problemas de la realidad educativa bien sea porque estos son vivenciados por ellos en sus prácticas pedagógicas o porque son situaciones problemáticas descritas por las directivas de las instituciones, quienes de alguna manera insinúan el tema para la investigación. En otros casos, responden a temas de interés personal de los investigadores o temas sugeridos por algunos docentes porque corresponden a los abordados en sus líneas de investigación “el profesor nos dio algunos ejemplos de temas de investigación, de donde uno puede pensar para proponer su propio tema” (E.10.37). Sin embargo, es evidente, como se ha expresado con anterioridad, la necesidad de que las investigaciones partan de los problemas de las realidades, solo así, el investigador podrá beber el agua de la fuente, en su propia vertiente y producir conocimiento válido para el contexto,

Al buscar referencias para nuestra investigación encontramos muchas investigaciones sobre el mismo tema que estábamos trabajando, pero que no tenían nada que ver con nuestra realidad, discursos generados en otros contextos y en otros países, nada que ver con Pasto. Fue muy complicado porque de alguna manera nos tocaba ir a la realidad a la institución donde nos estábamos desempeñando y de ahí sacar la información (E. 12.77).

En este sentido, se reafirma la necesidad de que la información para la investigación parta de la realidad donde se ha encontrado el problema, porque cada realidad tiene sus propias condiciones, sus propios aires, sus propias nubes, y aunque el sol por su inmensidad, alumbre a todos, la luz que cae en estas tierras, así pareciera, no ha de ser la misma que alumbre a otros campos; razón por la cual, las características de cada entorno determinan no solo el presente, sino el curso de la historia y el devenir de los problemas en ellas detectados.

Crecerán entonces, más tallos y flores en ellos, maleza que por necesidad deberá cortarse, pero fulgirá la necesidad de abono nuevo, de manos y miradas diferentes, del agua pura y de los ojos propios para entender los procesos y asumir auténticos tratamientos. En esa tarea las actitudes y motivaciones han de jugar una partida importante al momento de concebir la investigación desde otra perspectiva que involucre, el pensar, el sentir y el actuar.

Concepción Psicológica

Se puede pensar que las diferentes concepciones de investigación, hacen alusión solamente a lo planteado hasta el momento, es decir, focalizaciones desde lo pragmático y epistemológico; no obstante, las experiencias vividas, afectos y desafectos; luces y oscuridades frente al proceso de investigación, producen en algunos una nueva mirada de ella, a la que se ha denominado concepción psicológica.

¿Qué hace que un paisaje nos guste más que otro?, ¿qué una determinada tendencia musical nos anime el espíritu?, puede ser el gusto o placer que nos cause, pero no se puede desconocer en esa elección las experiencias vividas, las evocaciones o retratos que éstas nos figuren, ellas nos aproximan más a una valoración o a otra; a una imagen, a una melodía, o

posiblemente a un silencio o la compañía inefable del bullicio. Es así como al hablar de concepciones de investigación, se encuentran aquellas que la configuran como un comportamiento, raíz u origen del mismo, la asumen desde los estados mentales del ser humano, los cuales se reflejan en sus maneras de actuar, y ahí se hace alusión fundamentalmente a dos aspectos, el primero concebir la investigación como una actitud y el segundo, como la motivación para cuestionarse por el mundo y las realidades.

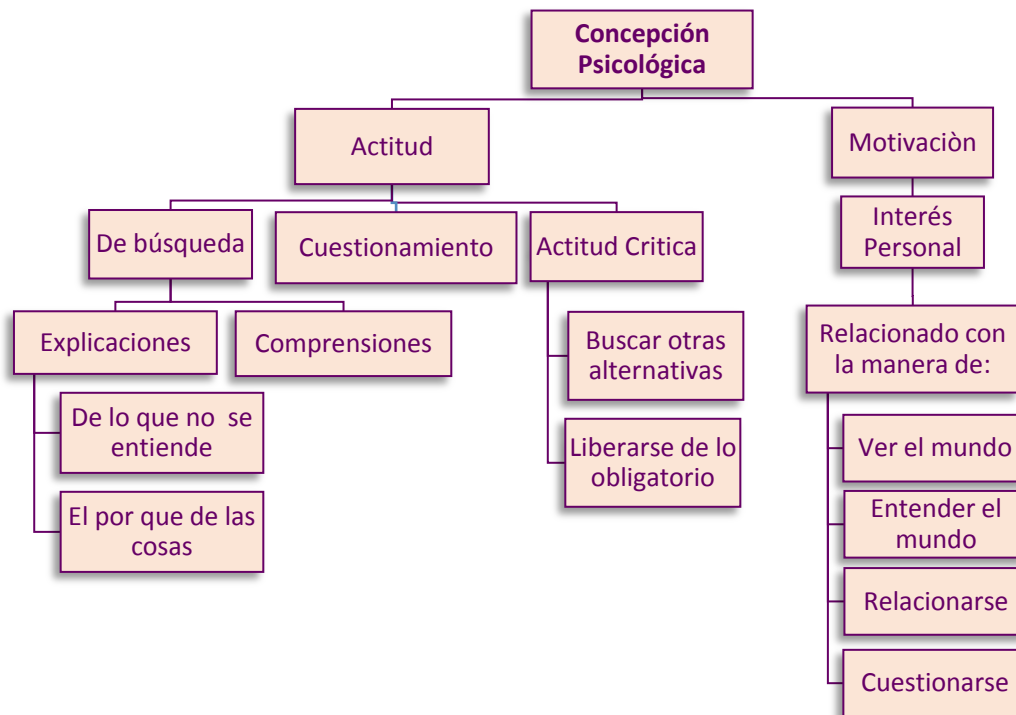


Figura 6. Concepción Psicológica de la Investigación

Fuente la presente investigación

La actitud. En el rostro, como fuerza interior, se revela la actitud, reflejo y resplandor de gozo frente al sentir y al hacer o de opacidad por la insatisfacción y rechazo. En cualquiera de

los dos casos, gracias a la actitud, se aviva la fascinación, el sabor amargo o dulce, la inquietud, la alegría o el dis-gusto.

En lo que nos compete, algunos por el gozo frente a la investigación y su conciencia como sujetos, se convierten en seres cuestionadores, observadores incansables, con el signo de interrogación frente a lo que observan y viven, con capacidad de asombro que los lleva a preguntarse por todo lo que puede ser o llegar a hacer. “Para mi investigar es tener una actitud de estar buscando esas cosas que uno no puede explicar y que uno no entiende o no sabe porque ocurren, entonces es ese proceso permanente de búsqueda”. (E.14.96).

La actitud, es entonces la “predisposición subyacente a actuar de una determinada manera a partir de respuestas que podrían ser de carácter afectivo, cognitivo y conductual, siendo estos tres elementos interrelacionados, los que configuran la actitud” (Arnau y Montane 2010; 1286). En consecuencia, las actitudes que poseemos frente a algo, para este caso, la investigación, son resultado de los conocimientos que tenemos sobre ella, generados por los aprendizajes, percepciones, creencias, experiencias e ideologías; todo este cúmulo de vivencias causa en los sujetos ciertas reacciones emotivas o afectivas, con las cuales se constituyen los juicios sobre el objeto y la valoración que se haga sobre él, la cual puede ser positiva o negativa, de aceptación o rechazo, agrado o desagrado. Los dos aspectos mencionados (lo cognitivo y afectivo), producen ciertos comportamientos y/o reacciones frente a la investigación.

La investigación, para los informantes que la conciben desde este enfoque, implica una actitud positiva que se manifiesta en una tendencia constante de indagación sobre el mundo y así lo expresan, “es una actitud de cuestionamiento; de búsqueda de aquello que no se

entiende y del porqué de las cosas” (E.10.26), actitud que invita a hacer de la investigación una forma de acercarse al mundo en búsqueda de comprensiones de la realidad, especialmente en aquellos aspectos para muchos incomprensibles.

“Es la manera de ser mía que vivo preguntándome cosas, preguntándome a mí y preguntándole al mundo aunque no lo diga públicamente, porque a muchos no les gusta y les incomodan estas actitudes; esta manera de ser es conflictiva frente a los demás, porque a la gente no le gusta que uno pregunte sino que uno obedezca. Pero vivo en un permanente preguntar frente al mundo”, (E.16.13)

La actitud es respuesta a la formación recibida, a las creencias e ideologías impuestas y asimiladas de la cultura y aun desde la educación; sistemas que se han encargado, en muchos casos, de silenciar a los seres humanos, de llevarlos a agachar la cabeza para aceptar los cánones, y aun a masificar formas de ver las realidades; el verde, no por serlo pierde sus tonalidades, ni las nubes sus formas; mostrar lo pluriforme entonces, desde la homogeneidad, es querer tapan el sol con un dedo, pero, en cualquier momento saldrá la luz por larga que se quiera ver la noche.

A partir de estas reflexiones, queda la inquietud sobre el papel de la educación frente a la formación de seres humanos en este tipo de actitudes, puesto que en muchos casos las instituciones educativas, de manera consciente o inconsciente, contribuyen a seguir procesos en la quietud, en el mutismo, cuando los gritos de la sociedad, los anhelos de cambio, y las conciencias justas claman por el accionar en el pensamiento y en lo que tanto pidió Zemelman (2011b), en más de un discurso: la educación por sujetos libre-pensantes, aportantes, con mentalidades pro-activas y miradas en constantes disquisiciones por un vivir en el pensar y el actuar. Sin embargo, el sistema educativo Latinoamericano es contradictorio frente a su razón de ser, tal como lo expresa Freire (1970) la educación es una práctica de la libertad, una

oportunidad de liberación y de acción para la transformación social; pero, irónicamente en muchos casos, desde los primeros años de escuela, se empieza a silenciar al niño, a coartarle sus alas o lo que es peor, hacerle creer que vuela, cuando las oportunidades planteadas no demoran en precipitarlo al suelo, esto va generando actitudes de conformismo y pasividad y al contrario de ser la educación un instrumento de liberación se convierte en una herramienta de opresión (Ibid); al contrario de aceptar y reconocer la diversidad y pluriversidad se valida la universidad (Grosfoghel, 2014) y en lugar de permitir la heterogeneidad se ha propendido por una falsa igualdad, irrespetuosa e infructuosa.

Ante este panorama y teniendo en cuenta que uno de los componentes constitutivos de las actitudes son las experiencias personales que se generan frente a algo, es necesario dar una mirada a las vivencias de los estudiantes en la maestría frente a la investigación: qué experiencias se generan en el desarrollo de la tesis, en los seminarios de investigación, en las sesiones de asesoría y qué ideologías y creencias se están transmitiendo no solo con el discurso, sino también con la propia vivencia –y aun actitudes- de los docentes y directivas de las maestrías, porque no podemos olvidar que en muchos casos el currículo oculto transmite y forma aún más que el mismo currículo explícito. Las experiencias positivas producidas en el proceso de formación como investigadores y en el desarrollo de sus propias tesis, son algunos de los factores que provocan en los maestrantes la valoración positiva que ellos tienen de la investigación, y por ende, genera actitudes de este tipo. “La investigación es cuestión de gusto y además es una actitud mental permanente” (E.14.10).

Frente a estas actitudes, la investigación es una oportunidad para devolver a los maestros su capacidad de cuestionamiento, una actitud crítica que genere acciones tendientes a mejorar

las condiciones de vida en su entorno y devuelva a los sujetos la oportunidad de pensar, de ser libres y de entonar con una voz auténtica su propia historia, la cual ha de ser expresada no solo como discurso nuevo, sino como posibilitador de acciones transformadoras, capaces de desmitificar discursos y pensar desde sus realidades (Zemelman, 2011). lo que implica, transformaciones personales en primera instancia, pero también de los sistemas. Es así como el sistema educativo debe levantar su mano frente a la responsabilidad y compromiso con los estudiantes -en este caso de maestría- considerando que ellos son parte fundamental en la respuesta a las exigencias de la sociedad.

También las experiencias negativas tienen sus repercusiones, las cuales dependiendo de cada persona, pueden influir de manera positiva o negativa. No obstante, según lo expresado en la maestría, el tipo de experiencias fue motivante, a pesar de las dificultades normales que se les presentaron, gracias a todo el acompañamiento que tuvieron y a la experiencia en investigación de sus docentes y asesores, esto hizo que se generara conciencia sobre la importancia de hacer de la investigación una forma de vida, especialmente a partir de la comprensión del proceso de investigación, su importancia y la utilidad que ella puede representar en la vida de todo profesional.

“Uno empieza a sentir gusto por la investigación cuando siente que entiende, siente para que se hace, entonces comprende mejor y uno siente gusto, y en ese momento nace el interés por la investigación, no después, porque después es muy complejo forzar a alguien a que se adentre en estos contenidos y actividades, los entienda y siga con ese componente tan importante incorporado a su práctica”. (E:14.12)

Igualmente, se manifiesta la desesperanza al expresar que a pesar de la importancia no se tiene ni el tiempo ni el apoyo necesario para poder continuar investigando una vez terminada la maestría, “A mí me gusto la investigación, pero no he podido seguir investigando, porque

para uno es muy difícil, porque no tiene ningún tipo de apoyo ni del gobierno ni de las instituciones donde uno trabaja, ni siquiera cuenta con el tiempo porque debe cumplir en el colegio con la carga completa de clases”, unas son las exigencias que se hacen por normatividad y otra cosa son las condiciones reales que se generan para poder cumplir con ellas; no por norma sino por conciencia, voluntad y deseo propio. Condiciones generalmente adversas y por tanto, impedimentos para llevar a cabo lo deseado.

No obstante, el sentido de la maestría es ofrecer las herramientas necesarias a sus estudiantes y generar actitudes positivas frente a la investigación para que puedan continuar con dicha labor después de salir de la maestría; y esa es su tarea principal; formar maestros investigadores críticos y con conciencia social, lo cual está claramente expresado en los correspondientes PEPs⁶⁷. Pero que además se puede evidenciar en el desempeño de los profesores egresados de los programas “Los docentes que están relacionados con la

⁶⁷ EN EL PEP DE LA MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA se expresa en su misión: “ (...) la maestría es reconocida como ámbito educativo a nivel superior, como escenario de la participación en la formación y cualificación de los docentes universitarios como personas humanas integrales con compromiso social en lo local, regional y nacional (...) promueve en sus participantes la formación de un nuevo espíritu científico, investigativo, en una dimensión plural, holística, interdisciplinaria y dialógica. (p.20)

EN EL PEP DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN “ (...)fundamenta su Misión en la libertad de cátedra y de expresión para cumplir con su quehacer investigativo, docente y de proyección social, en un marco de libertad de pensamiento y pluralismo ideológico en la perspectiva de formar los líderes de la transformación educativa de la región y del área de influencia latinoamericana. (p.12)

Y en uno de sus principio se lee : “La Reflexión crítica-social permanente que da significado a la práctica pedagógica cotidiana en función de formar un profesional de la educación con la posibilidad de lecturas críticas de la institución educativa, así como de sus procesos” (p.10)

El objetivo general de la Maestría es: “La formación de profesionales de la educación críticos, reflexivos e investigadores competentes para interpretar la realidad educativa en diferentes contextos con miras a su mejoramiento y transformación” (p.12)

universidad buscan cosas diferentes, alternativas, porque hay un sentido crítico en ellos (E.16.123).

Motivación. Un mundo se abre ante los ojos silenciosos o expectantes, ante el ir y venir de los amaneceres que para muchos empiezan apagados como la montaña solitaria al despedir el día, y para otros con los sueños nacientes y el aire nuevo. Un hombre se levanta a lo lejos su traje blanco busca un espejo de colores en donde reflejarse, una oportunidad, quizá, una inspiración; otro con su traje opaco sale a despedir de sí mismo los engaños revestidos y las ilusiones despedidas en la nostálgica realidad de lo no vivido. A y B en un mundo de vida tienen la opción, quizá a B le falta el motivo que a A lo inunda; quizá, para B, la palabra oportuna, jamás llegó a su alma; o quizá el horizonte no se presentó ante sus ojos con las distancias juguetonas, invitando a nuevos comienzos, nuevas batallas, nuevos encuentros.

He allí que para un niño, una bola de barro en tierras de aluvión puede convertirse en una travesía llena de oportunidades para hacer realidad su fantasía. En tanto otro, frente a un gran juego de atracciones, permanece sentado en la acera por no encontrar la invitación tan divertida. Y es que a veces ni siquiera se trata de dinero o posibilidades. ¿Cuánto recibió Vangoh por sus Girasoles o su autoretrato, si no le acompañó ni una posada digna en su vida? Ahora bien, que hace que un objeto llame la atención o pase desapercibido? ¿Qué hace que unos vean lo que otros no pueden ver? Quizá existe más de una respuesta, pero la reflexión que se hace apunta a una palabra fundamental en relación con la manera de ver el mundo, de entenderlo, de relacionarse en él: Motivación,

Pues bien, ésta es entendida como la “compleja integración de procesos psíquicos que efectúa la regulación del comportamiento pues indica la dirección, la intensidad y el sentido

del comportamiento” (González Serra, 2008, p. 52), tomando como base que “Todo proceso psíquico (Percepción, memoria, pensamiento emoción, sentimiento etc) es, a su vez, un reflejo de la realidad y un eslabón en el proceso regulador de la actividad”. (Ibid: 51) La integración de estos procesos psíquicos mueve a las personas en su vida diaria, les posibilita respirar opciones de creencias nuevas y oportunidades nacidas en pequeñas-grandes dudas, les permite el atisbo de senderos diferentes y oportunidades de abandonar caminos viejos, muchas veces petrificados en falsas o inocentes verdades. Aquí, engalanada hace presencia la investigación, entendida como la motivación para cuestionarse por el mundo y por el hombre; como producto de sus necesidades (cognoscitivas, afectivas o materiales), voluntades, objetivos y metas, pero también motivante que induce a los sujetos a emprender proyectos y a ejecutar sueños.

Y si de buscar ejemplos de motivantes se trata, pensemos en el maestro. Es solo pensar en aquel que jugó cantando: “a la ronda, ronda de pan y canela...” o se vistió de niño, payaso, psicólogo y consejero por lograr una sonrisa, un aprendizaje y/o lección de vida; fue él, quien motivo al futuro doctor, arquitecto, psicólogo, profesor...igual, fue él, quien en ignorancia de su responsabilidad inspiró frustraciones, abandonos de estudios, abandonos de quimeras. En otras palabras, la necesidad, el afecto el deseo de saber, la incertidumbre, la voluntad, los miedos, los objetivos propuestos, la cultura, la alta montaña que lanza sus lasos para alcanzar la cima, la soledad re-flexiva con todo su poder creativo y ensi-mismado, pero también la misma quietud que embarga e invita a dar un paso pueden ser o no, causantes de motivación.

La nada el todo; el silencio y/o algarabía, la contemplación, la ausencia, el ser o no ser, la presunción, la conjetura, la previsión, el rastro la sospecha, la pasión; lista interminable de

motivaciones que acompañan la vida, pero que re-fuerzan una y otra vez los deseos o no de ser investigador; puesto que sin importar desde qué disciplina, en la investigación, es el motivo o su ausencia, el que le dará o no la existencia.

Pues bien, para algunos entrevistados la investigación representa “una motivación personal, que está muy ligada a mi manera de ver el mundo, manera de entender el mundo y a la manera de relacionarme con él” (E.16.13), pero, cuáles son las razones que crean esa motivación personal en los seres humanos?, Zemelman (2010) considera que es la necesidad de sentirnos y ser sujetos, lo cual implica asumirnos como constructores de la realidad con conciencia histórica, ubicarnos en un espacio y en un presente, pero entendiéndolo como producto del pasado y con expectativas de futuro. Desde esa colocación comprender lo que nos afecta y nos determina porque son esas las condiciones en las que identificamos las necesidades, desde donde las miramos y con qué intencionalidad lo hacemos, no solo refiriéndonos a las necesidades existenciales, sino también a las sociales a los cuestionamientos que de ellas brotan, es de allí donde surgen las principales motivaciones que llevan a la investigación, que llevan a pensar y por ende a re-accionar. Como seres históricos, nos involucramos en una existencia que no solo es nuestra, es de todos y para todos, inclusive para aquellos que aún no están, pero que algún día formarán parte de amaneceres nuevos.

El pensar exige libertad y autonomía⁶⁸, para actuar de manera independiente (Zemelman, 2006); en el caso de la investigación, sin restricciones, ni imposiciones en las formas de ver y de sentir, sino comprendiendo que las voces del asesor, de los jurados y de los profesores son un espacio para dar paso a la intersubjetividad a la oportunidad de diálogo en los términos de

⁶⁸ Entendida ésta como la capacidad de reconocer posibilidades y limitaciones

Freire (1970) como un acto de amor, de confianza, de humildad, “de encuentro para la tarea común de saber y actuar” (p. 73), es decir, deja de ser una relación paternal y se constituye en una relación horizontal, dialógica de esperanza, donde por medio del diálogo se pueda compartir la visión del investigador y del docente o asesor sobre sus cuestionamientos, realidades y sus motivaciones.

Unida a los factores motivacionales intrínsecos para la investigación, de los cuales se ha hablado hasta el momento, se encuentran los factores externos presentes en la actividad diaria de los maestrantes -quienes en su gran mayoría se desempeñan como docentes- las calles, los paisajes claros, el cantar de los pájaros, pero también, la pobreza, las injusticias...y todas las in-satisfacciones que se siente frente a su labor y a su propia vida, son las que los llevan a abordar preferentemente ciertos temas para sus investigaciones. “A ellos les llama mucho la atención el currículo pertinente y estrategias didácticas, porque están descontentos con lo que se está haciendo” (E.16.122), por eso, quizás estos son los temas predominantes en los trabajos de grado realizados en las maestrías con la motivación de mejorar en algo las condiciones y efectividad en su desempeño diario.

Como se ha mencionado, la actitud y concepto de los docentes y del asesor frente a la investigación, cuando es positiva, se transmite y es una fuerte motivación para ellos, quienes manifiestan desearían continuar en este campo cuando terminen su maestría “quiero hacer investigación me gusta la investigación, tuve un profesor que me enseñó a amarla, por eso cuando termine me gustaría vincularme a un grupo de investigación” (E.9.77) Razón por la cual, el compromiso y responsabilidad de la universidad y las maestrías frente a la orientación de estos procesos es tan fuerte que debe ser tomada en cuenta al momento de la asignación de

docentes y asesores de investigación, puesto que el perfil de cada uno de ellos contribuirá de alguna manera a ser luz u oscuridad en sus estudiantes.

Aunado a esto, en el desarrollo del proceso de investigación, se encuentran aspectos que se convierten en factores adversos, de desmotivación, para los estudiantes, con los cuales en muchos casos se truncará los sueños de posibles investigadores a futuro, entre estos se encuentran las dificultades⁶⁹ presentes en el proceso, muchas de ellas son simplemente tropiezos que ayudan a crecer y a fortalecer al investigador, que alimentan con fuerza y tesón e impulsan a continuar la marcha por difícil que esta parezca; pero para otros, se convierten en obstáculos que retardan los procesos, generan sensación de desánimo, y en algunos casos invitan a desertar del proceso definitivamente. Cuando se es docente y se ha vivido experiencias de esta índole, lo vivido se convierte en la motivación para corregir los errores ajenos del ayer y transformarlos en fortalezas en el hoy; de esa manera se ahorrarán situaciones que no tienen por qué afectar, ni tienen razón de ser dentro de la normalidad de la investigación.

Si uno se pone a ver ahorita, en la investigación que hizo en el pregrado, cometió los errores que ni se imagina, entonces uno como docente después de esta maestría puede evitarles a los estudiantes todos esos problemas y compartirles a los chicos que hay formas y estrategias muchísimo mejores de realizar una investigación y si se las hace bien, en verdad, la investigación puede generar sentimientos de satisfacción (E.12.143),

Un buen asesor al igual que un buen profesor logra motivar a sus estudiantes, incentivarlos en el desarrollo de sus tesis, porque la experiencia de algunos en el pregrado no fue la más afortunada, en muchos casos debido al desconocimiento de los docentes o asesores en forma práctica de las implicaciones que tiene realizar una investigación, puesto que no es seguir un

⁶⁹ Estas se desarrollaran un poco más adelante, por eso aquí no se mencionan.

proceso mecánico, sino saber cómo enfrentar las diferentes posibilidades que se encuentran en el camino y de esta manera hacer de él algo más placentero, con menos obstáculos.

Yo siempre desde que estuve en ingeniería tuve esa inquietud por la investigación, aunque considero que no tuve los fundamentos muy claros ni sólidos para realizar procesos de investigación, pero, durante el transcurso de la maestría en los distintos semestres he ido adquiriendo todos esos fundamentos de cómo llevar a la práctica una metodología de la investigación y eso me motivó para escoger ese tema de la investigación formativa para mi tesis, porque era mi interés que se fortalezca estas competencias en los profesionales no solo de ingeniería sino en cualquier otra profesión (E.11.107),

La falta de financiación a proyectos de investigación en el campo de las ciencias sociales y de la educación, así como las grandes limitaciones económicas para adelantar estos procesos se convierten en muchos casos en un gran obstáculo para adelantar este tipo de proyectos y un fuerte factor de desmotivación frente al tema; por su parte, las entidades gubernamentales encargadas de la ciencia y la tecnología tampoco prestan mayor apoyo en este campo y por consiguiente, grandes ideas e iniciativas se han abandonado en el camino. No obstante, la motivación de los docentes por la investigación debe ser lo suficientemente fuerte para sostenerse en la desventura y no permitir que ni las brisas, ni los huracanes logren derribar estas iniciativas.

Concepción Ontológica

Todas las respuestas que buscas
 Partirán de tu propio ser.
Osho

Pregunta eterna entre las preguntas, sombra que aparece en tantos recodos escondida, para asomarse de vez en cuando como torero en su mejor corrida a jugar con la vida. Ser, en la poesía; ser, en el romance; ser en la carta que confiesa una lágrima de ausencia, en la cruel

partida; ser, en los libros viejos; ser en la modernidad; ser, en la pos-modernidad, que se consume en el viaje de ida y regreso, intentando des-armar, re-cordar y olvidar.

Ser que se construye, se arma, des-arma de días, y en ellos de expectativas, búsquedas y alcances. No es raro entonces, aunque para un número muy reducido de informantes en los estudiantes y con mayor representación en los docentes, que se perfile una nueva concepción de investigación entendida como una propiedad del ser, una forma de resolver inquietudes existenciales. Estos conceptos se agruparon en la categoría que se denominó enfoque Ontológico, teniendo en cuenta que la Ontología es una rama de la filosofía que se preocupa por el carácter de la realidad, la naturaleza de las cosas en sí mismas, el ser en cuanto ser y la trascendencia del hombre. El hombre en sí mismo y en su existencia.

Concebir la investigación como una propiedad del ser es entenderla como algo que lo constituye, qué ser humano no ha sentido la curiosidad por el día y la noche, por la aparente quietud y palpitar de las estrellas, gracias a ese interés que subyace al hombre ha dado respuesta a tantas incógnitas y tantos supuestos, curiosidad que va más allá de lo que los ojos miran y los sentidos perciben; así como de aquello que aparentemente lejano, conforma su ser y forma parte de su realidad: su razón de ser, la felicidad, la trascendencia del hombre, el estar en el mundo, entre otros. “Uno investiga porque tiene una duda interior y quiere resolverla y no son de esas dudas efímeras sino dudas existenciales” (E.18.66) dudas y preocupaciones desde el ser y sobre el ser.

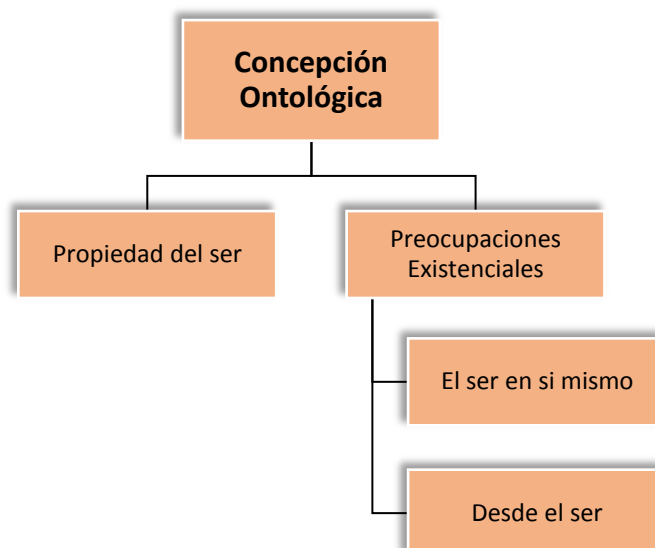


Figura 7. Concepción Ontológica de la Investigación
 Fuente la presente investigación

No obstante, dar paso a estas preocupaciones hace parte de una empresa con grandes tropiezos y dificultades, debido a todos los distractores que rodean e inquietan al hombre como: el consumismo, la tecnología, ... aspectos que tienden a absorbernos en otros menesteres y nos alejan de la oportunidad de reflexionar, viajar por nuestros propios territorios de vida, para encontrarnos con y a nosotros mismos; ese momento de silencio y de calma que invita a pensar sobre nuestra existencia, nuestra razón de ser en el mundo; interrogantes permanentes, que permean cualquiera de nuestras actividades, y sin embargo se ocultan (se esconden) con el pretexto de cualquier murmullo, de cualquier ruido enloquecido por el afán de ser y estar en donde los demás son, en donde los demás están. Aún más, vivimos tan de prisa que no nos detenemos en nosotros para alcanzarnos, para mirarnos, por asumir como gran supuesto lo que nos conviene y necesitamos. Entramos entonces, a una de las paradojas de la existencia, se existe para vivir, pero no hay tiempo para hacerlo, porque

desde afuera, desde dimensiones ajenas se quiere llenar lo que nuestro propio mundo, nuestro aire, nuestro propio respirar y sentir puede darnos. Y no es que se pretenda ahondar en el egocentrismo, es sencillamente que cómo se puede encontrar lo que se busca para el bienestar del hombre desde lo impropio, a partir de situaciones superfluas y ajenas a él? en la investigación de situaciones del hombre no puede negársele su presencia en nuestros interrogantes, todo debe partir de nosotros, de nuestra ubicación en el mundo y frente a él, como diría Heidegger (2012) “ser en el mundo y estar en el mundo”.

Estar en el mundo⁷⁰ va más allá de la simple ocupación de un espacio físico, y representa muchas posibilidades, porque somos seres que estamos “habitando”⁷¹ un mundo en permanente cons-trucción y trans-formación lo cual implica que nosotros –sus habitantes- tenemos poder transformador sobre el mundo, y este es un reto que requiere de actuar para transformar a partir de nosotros mismos y uno de los caminos que nos lleva a transformar-nos es la investigación, Echeverría (2013) afirma “Quien está en la resignación es porque considera que su acción no hace diferencia”. Toda acción representa cambios, transformación y lo peor que nos puede ocurrir como seres humanos, es la indiferencia, el que no nos importe lo que vivimos y como vivimos, o el que le asignemos mayor importancia al consumismo que nos aleja de la esencia. El que cerremos los ojos hacia cambios necesarios o cerremos nuestros oídos a las súplicas de vida que la misma humanidad clama, representan acciones que de una u otra manera tendrán repercusiones bien sea a nivel personal y/o social. Mi

⁷⁰ Para Slotedijk (2003) estar en el mundo es “estar en un mundo exterior que sustenta mundos interiores (...) un lugar que lo hombres crean para tener un sitio donde poder existir” (p.36).

⁷¹ Heidegger hace una profunda reflexión sobre el Habitar en un texto que fue expuesto por primera vez en 1951 y tiene por título “Construir, habitar, pensar”.

quietud, el no levantar la mirada hacia la realidad se torna en semáforo verde para el sometimiento, la injusticia, la desigualdad, la violencia, la vida en el sinsentido real que como seres humanos debemos alcanzar.

De conformidad con los planteamientos de Heidegger(2006) no nos hemos detenido a pensar en las acciones porque estas siempre son vistas como un efecto y las consideramos por lo que ellas producen, como algo externo al hombre, pero realmente actuar es “desplegar” lo que somos, nuestra esencia, el ser, porque solamente actuamos conforme a lo que somos y a lo que pensamos y esto se expresa y existe en el lenguaje.

El pensar, lleva a cabo⁷² la relación del ser con la esencia del hombre. (...) El pensar se limita a ofrecérsela al ser como aquello que a él mismo le ha sido por el ser. Este ofrecer consiste en que en el pensar el ser llega al lenguaje. (...) El pensar no se convierte en acción porque salga de él un efecto o porque pueda ser utilizado. El pensar solo actúa en la medida en que piensa (p. 11)

A partir de este texto y desde los cuestionamientos realizados por Heidegger sobre el ser, quizá esa es una de las tareas fundamentales de la investigación, permitir al ser, “ser”. Pensar en la razón de ser de las acciones y las dimensiones que conllevan, pero primordialmente debe *ser* y como ser debe pensar. En este evento, el lenguaje no puede relegarse a ser el medio solamente, sino un aliado para pensar.

Una vez más, se resalta desde este enfoque, el papel del lenguaje como constitutivo del hombre, co-creador de la realidad, “morada del ser⁷³”, él permite dar cuenta de lo que somos, de lo que sabemos y de lo que conocemos. Y es por eso que ante tanta grandeza son muchos los que han hablado de él, para citar un ejemplo, José Martí afirmaba “El lenguaje ha de ser

⁷² Los traductores de la obra hacen una nota de pie de página para aclarar el sentido de la expresión “llevar a cabo” y dan los sinónimos: Consumar, cumplir.

⁷³ Heidegger(2006)

matemático, geométrico, escultórico. La idea ha de encajar exactamente en la frase, tan exactamente que no pueda quitarse nada de la frase sin quitar eso mismo de la idea”; no obstante, éste se extiende más allá de las fronteras- si es que las tiene- .y como musa griega, está presente siempre que se la necesita, como reflejo proyectivo, vivo, entre otros, de un pensar, un sentir y un *ser* en un mundo social.

En esta búsqueda del sentido de la investigación en las Maestrías en Educación y en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño; como era de esperarse, permitió comprenderla desde diversos enfoques y disciplinas gracias a la gran riqueza encontrada en las respuestas dadas por directivos, docentes, estudiantes y egresados, cada cual desde sus experiencias, conocimientos, sueños y expectativas; pero entre todos, para tejer una compleja visión de la misma.

Importancia de la Investigación.

Cuando se preguntó a los maestrantes por concepciones de investigación, muchos dejaron ver su desconcierto al no saber cómo definirla en términos exactos, otros desde el principio colocaron sus posturas; y otros, crearon sus discursos de reflexión frente a sus experiencias y dificultades; no obstante, en su riqueza, permitieron sus repuestas el afloramiento de 4 miradas diferentes desde donde se pudo avistar la investigación. Como se decía, no solo fue el alcance de concepciones investigativas, sino también permitieron que se destaque su importancia, considerando que para ellos más que un concepto, prima el valor que esta posee. Razón por la cual nos detendremos a realizar el respectivo análisis frente a los datos obtenidos al respecto.

Ha sido por las largas noches en vela, por las frecuentes lecturas y escrituras, por los constantes caminos recorridos, vueltas y brechas abiertas; en pocas palabras, ha sido por la investigación que el hombre ha alcanzado a subir grandes cumbres y recorrer inconmensurables terrenos; ha sido ella, quien tímidamente, ha logrado ubicarse en un sitio merecido, considerando todos los aportes emanados en la historia, para el desarrollo del hombre, de la sociedad y de la ciencia. Aspecto bastante claro para todos los entrevistados, quienes resaltan en sus respuestas la trascendencia de la investigación; en primera instancia, en sus vidas, pero también como aporte al conocimiento, a las instituciones educativas donde se realizaron las investigaciones y además como el eje articulador en el desarrollo de la maestría.

En el campo de lo personal la investigación se constituyó, para los maestrantes en un espacio de crecimiento, “fue para nosotros una experiencia bonita, enriquecedora y agradable, que nos hizo ser mejores personas” (E.17.19). Además, les dejó grandes satisfacciones al sentir que alcanzaron su propósito, lograron vencer las dificultades y obstáculos que encontraron en el camino, aprendieron a valorar su trabajo y mejoraron su autoestima. Ya Neruda lo dijo en su poema “no culpes a nadie”. Acepta la dificultad de edificarte a ti mismo y el valor de empezar corrigiéndote. El triunfo del verdadero hombre surge de las cenizas de su error.⁷⁴ Sin embargo, aunque el reto es personal, existe la necesidad de un acompañamiento docente, adecuado, porque de no ser así, cuántos pueden claudicar en el intento sin terminar de escalar la alta montaña; cuántos miedos, pasos borrascosos, temeridades que infunden en el pensamiento, el famoso “no lo lograré”, “el no quiero”, el “no podré alcanzar” el “no podré terminar”, etc. Pero al pasar de las épocas, el mirar como cada día, en cada 24 horas su

⁷⁴ <https://comunicate.wordpress.com/2006/12/20/no-culpes-a-nadie-pablo-neruda/>

propio “afán” venció los yugos, limitaciones y oscuridades. Cómo el árbol cumplió su cometido con las hojas que alborotaron el viento y las alejó de su destino, y cómo al mismo tiempo, el agua de la lluvia floreció sus ramas y sus flores cuando jamás se esperaba sean glorificadas. El pasar entonces, de la hoja vacía a las hojas de los árboles florecientes muestra el acuña en la esperanza acérrima de alcanzar la meta y mostrar la bandera izada hacia la próxima entrega, “el realizar mi tesis me dio mucha satisfacción, esa gratificación que uno siente de haber logrado producir algo, pese a todas las inseguridades y dificultades que se nos presentan” (E.15.70). Por esta razón, para muchos de los estudiantes de la maestría, la investigación se convirtió en un reto personal en su proceso de formación. En un constante enfrentarse en nuestro propio espejo para mirar, analizar y corregir nuestras propias debilidades, nuestros espejismos rotos frente a la valentía de trasegar por la dificultad insistente a una página del mejor de los libros, llena de esperanza. Con la constancia y disciplina diaria se desvanecerán los posibles temores, y se ha de transformar la debilidad en fortaleza y seguridad para alcanzar lo deseado

Yo creo que eso me hizo más fuerte, más organizada y me hizo comprender que si uno quiere algo y si uno se organiza se puede lograr, a pesar de lo que uno tenga encima, si uno está enfocado en un objetivo y si lucha por ese objetivo lo logra, entonces yo creo que el hacer la investigación lo vuelve más fuerte, más seguro, más ético (E.17.74)

La investigación, no solo significó una oportunidad de crecimiento personal, de encuentro consigo mismo, con sus limitaciones y potencialidades, sino un espacio para hacer contribuciones efectivas a problemáticas serias y significativas de su entorno social y educativo “es muy grato mirar que la producción realizada con la investigación, contribuye a la solución de una problemática real y es mucho más grande la satisfacción si efectivamente ha logrado tener algún reconocimiento de la comunidad a la que uno pertenece .(E.10.53).

Este es un logro significativo de las maestrías en el campo de la educación, saber que se cumple con el objetivo de formar investigadores con proyección a la comunidad, puesto que para muchos de los egresados la investigación es una semilla que quedó sembrada y sigue germinando en su desempeño diario. La tranquilidad del deber cumplido se evidencia en las palabras de la directora de una de las maestrías:

Por eso es muy satisfactorio para mí porque ellos han generado nuevos grupos de investigaciones en sus instituciones, han fortalecido el trabajo en los grupos, visibilizan su producción en libros, artículos de libros, en revistas y apoyan también con su presencia y sus aportes científicos, intelectuales, pedagógicos para alimentar la revista electrónica de la maestría (E.15.20)

Es indudable, que para los docentes, la formación en investigación es una necesidad preponderante, especialmente para quienes trabajan en universidades, ya que ésta hace parte de la actividad que deben desarrollar en su labor académica, por tanto, la investigación se convierte además, en un compromiso ético y una exigencia profesional. “Para nosotros es un deber hacer investigación, 8 horas de investigación a la semana. Tenemos una carga de 24 horas de clase y 8 horas de investigación”(E.18.30), cabe anotar, que ésta ha sido asumida por los docentes, no solo como un requerimiento de las instituciones, sino por convicción personal, por una invitación personal y sería a nuevos hallazgos, a permanecer en una constante dinámica de búsqueda inherente a su ser docente. “La investigación ha sido el pilar para nosotros los docentes que hemos hecho la maestría, se ha convertido en el punto que siempre está presente en nosotros y que nos está llamando a que hagamos algo nuevo” (E.17.57).

Saber, tener la seguridad absoluta de las bondades de la investigación, reconocer que ha sido gracias a ella el origen de la luz, una en sentido literal, y otra, asumida como luminaria

para los grandes hallazgos. Es por ella que el tiempo agiganta sus pasos, y hace cercanas las miradas de aquellos que se encuentran lejanos, es por ella y obviamente por el empeño del hombre, que el mundo ensancha sus brazos para acercar el mundo a nuestras manos, es por ella que el tiempo pareciera acelerar su pulso y manejar las horas caprichosas a su antojo. Aún más, al estar la ciencia y la tecnología en constante y acelerado avance, la investigación dueña de todas las razones, asume su prestigio, y ahora, a través del maestrante frente a los logros alcanzados en el saber: “Uno queda desactualizado si no investiga, los conocimientos que se adquirieron con la docencia empiezan a desactualizarse a gran velocidad” (E.18.44). Unido a esto el no detenerse en los procesos de investigación, es la regla de oro para caminar al ritmo del tiempo, del saber y del lograr. “La investigación nos permite estar al día en las ciencias y de alguna manera también hacer aportes, así sean pequeños” (E.10.48). Con estas aseveraciones se reafirma la concepción de la investigación como el principal camino para acercarse a la explicación o comprensión de hechos y situaciones que inquietan y cuestionan al ser humano. Herramienta que brilla por su valor en todos los espacios en donde se la quiera utilizar. Generosa y oportuna iza su poder con firmeza, pese al tiempo empleado, al sitio, las garantías o lo alcanzado, es como si en ella no existiera el miedo, como si la oscuridad no agitara sus latidos; ansiando lo ignoto, toma el camino, y estremece su ímpetu en pos de una nueva aventura, de encuentros y señuelos con frutos a cuestas, y respuestas muchas veces insospechadas, y tantas otras reafirmadas. Como sea, está allí, mostrando la cara limpia, para que el hombre en su maestría asuma caminos y posturas frente a ella.

La investigación es un área transversal en todas las áreas de la vida, porque si no fuera por la investigación no habría producción científica de conocimiento y a veces uno investiga sin darse cuenta, lo que se necesita es acogerse a un método a unos parámetros, porque en cualquier campo profesional si uno empieza a trabajar y no investiga se va a quedar desactualizado (E.18.23)

No hay nada más emocionante en estos procesos, que el mirar que aquello que se estudia, trabaja e investiga, adquiere vida en escenarios donde verdaderamente se necesitan o a que una solución o conocimiento haga presencia “es decir todo el proceso que desarrollamos acá en la maestría mi compañera lo ha trasladado a su colegio y aplicó allá la propuesta que hicimos”. (E.9.22).

No solo se trata de aplicar resultados de las investigaciones, sino poner al servicio de los otros lo aprendido, es así como la experiencia adquirida en el desarrollo de la tesis se puede compartir con los estudiantes facilitándoles a ellos el camino que deben recorrer, no hay necesidad que ellos se tropiecen en las mismas piedras de sus maestros, cuando no hay intención formativa para hacerlo; es más, si los docentes pueden ayudar a avivar los pasos o a facilitar el camino investigativo, es precisamente para ello, entre otras, su presencia. La experiencia que ellos poseen, debe ser puesta siempre al servicio de todos, en especial aquellos que apenas comienzan. “uno como docente después de esta maestría puede compartirle a los chicos que hay formas y estrategias muchísimo mejores de realizar una investigación y así se las hace bien y el procedimiento se hace más fácil”, (E.12.146); “Para mí ha sido de gran utilidad la investigación en la docencia porque cada proyecto que uno asesora para los estudiantes uno lo mira desde otra parte, entonces ya no comete tantos errores como los cometían los profesores con nosotros, (E.10.99).

No obstante, es importante que estos cambios no solo se den en cuanto a la metodológico de la investigación o en la profundización de saberes disciplinares y aun pedagógicos, sino en cuanto al espíritu crítico reflexivo, con los cinco sentidos, captando las realidades desde otras

maneras de percibir las, desde formas propias, libres, autónomas y éticas que lleven a los magísteres a generar pensamiento a partir de las propias realidades. Una meta-investigación de vida, para comprender con qué se cuenta al momento de investigar, cómo están sus espacios, sus pensamientos, como funcionan sus ideales de vida, y hacia dónde apuntan sus expectativas, todo, por evitar los sesgos y surcos en la investigación, todo por comenzar con la fertilidad del terreno de donde toda proceso de esta índole, en especial, debe partir. Se espera, que el pensar se transforme en luz, para visualizar los distintos aspectos vividos desde la torre más alta, pero partiendo de aposentos; de esa manera, contar con una alta gama de focalizaciones, expectativas y posturas que sean idóneos y coherentes con lo visto, lo escuchado, y todo aquello que de una u otra manera ayude a dar respuesta, solución o lumbre cuando lo que pueda ser, necesite recibir y proceder.

Además de los aspectos anteriores, los entrevistados, resaltan la importancia de la investigación en el desarrollo de la maestría, puesto que consideran que es “el eje articulador en todo el proceso de formación de los estudiantes”, (E.15.53) considerando que es un área transversal en el plan de estudios. Esto significa que en el nivel de posgrado, la formación de los maestrantes se desarrolla en torno a la investigación, ella vincula los diferentes seminarios contemplados en sus currículos, aspecto que se prevé desde la misma organización y creación de los programas de maestría, tal como se puede evidenciar en los respectivos proyectos educativos⁷⁵, puesto que ellos se sustentan en los grupos de investigación y es desde ahí, donde al investigador se le debe realizar el acompañamiento permanente en su proceso de formación. “La investigación es el eje en la maestría, es la que le va a dar la bases en su actuar profesional, entonces uno de alguna manera tiene incorporado que eso es lo que hay que

⁷⁵ Los proyectos de las Maestrías en Educación y en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño

hacer” (E.14.15). Son estas palabras las que demuestran, una vez más, la claridad en cuanto a cómo la presencia o ausencia en la formación investigativa puede marcar la diferencia para un profesional. Agua o cantera seca, lumbre o tinieblas, tierra firme o puente movedizo, ausencia, entendimiento, el estar o no estar, radica de manera indiscutible la real in-diferencia.

Aún más, la investigación no es solamente un compromiso de las Universidades, inmiscuye también al Estado; razón por la cual, debe asumirla consciente de la responsabilidad que tiene frente a ella, y seguro de la importancia que posee, sobre todo para el mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes, y el progreso del país. Quizá por esta razón se instituyó la obligatoriedad de la investigación en la educación superior, especialmente a nivel de postgrado. Las universidades se han comprometido con este reto y los maestrantes por su parte, reconocen que la función de las maestrías es prepararlos y formarlos como investigadores, “La función de la maestría es capacitar para la investigación a sus estudiantes y precisamente la investigación debe ser el eje articulador de la maestría” (E.14.4).

Sin embargo, como en muchos otros aspectos, en el campo de la educación, no es suficiente con crear la norma, es indispensable establecer las condiciones que permitan asumirla y ejecutarla, para este caso, estimular la creación de grupos de investigación, brindar apoyo a los investigadores y a sus iniciativas, reconocimiento a los grupos, estimular la aplicación de la norma, no desde lo punitivo, sino facilitando las condiciones para su cumplimiento. Es un grito a mil voces, un grito seguro, adulto y confiado en una máxima que reivindique siempre la necesidad de la investigación. es importante insistir, no solo desde las problemáticas y cuestionamientos presentados en el camino del investigador, sino desde sus

recintos, donde se hace necesario esclarecer e iluminar en el fondo para comprender el por qué y la forma en la que se ha de proyectar la luz.

Pues bien, a lo largo de este capítulo diversas conceptualizaciones que dibujan y desdibujan lo que es la investigación; es cierto, el lenguaje está ahí como cómplice de creencias y posturas, gracias al cual se construyeron concepciones de investigación desde la luminaria de los ojos que las asumen, y es desde ahí, desde donde se comprendió el predominio de una concepción pragmática de la investigación, concepción cercana a la postura de Gibbons (1997) quien plantea la investigación orientada a la solución de problemas de contexto, problemas localizados, es decir, desde una visión de la investigación aplicada, con lo cual se podría afirmar que se está produciendo conocimiento del modo 2; no obstante, hay varios aspectos en lo que aún se mantiene en el modo 1, por ejemplo la investigación sigue siendo disciplinar e institucionalizada; claro que tiene su razón de ser, es desde ahí de donde surge y con un propósito más académico que social o educativo.

El perfume que de cada concepción de investigación exhale no es más que el aroma con la que los sentidos del investigador la perciben. y entonces, una nueva perspectiva se abre ante el horizonte para ser ella la artífice en las manos de quien quiera, una vez más, construir a través de su imagen, -sea necesario o no-, otra presencia, hasta que estas con el pasar de la vida, cambian de rumbo, se asocian o desaparecen.

CAPÍTULO 2. CONCEPCIONES DE CONOCIMIENTOS

Todo aquello que vemos, pronunciamos, sentimos, pensamos; constituyen abstracciones del mundo, del entorno, de las relaciones que establece el hombre con él y con los otros hombres. Esto es conocer y este proceso de conocimiento, se realiza individualmente, de maneras particulares y en diferentes niveles, desde lo más concreto hasta grandes construcciones en altos niveles de abstracción, esto gracias a las experiencias personales, diferentes para cada uno, y por tanto conducentes a conocimiento particulares, que conoce del río: el pescador para quien es su fuente de vida, el niño juguetón quien en una hoja de un árbol envía un barco a navegar en él, el poeta y el soñador para quienes son su fuente de inspiración, el que no lo ha visto; pero, lo imagina con temor y con respeto, el agricultor, el geógrafo, el químico y así la lista es interminable. Cada uno de ellos, desde su propio ser lo abstraen, lo conceptualizan y conocen de una manera diferente.

Todos tenemos conocimientos, los utilizamos en nuestra cotidianidad, hacen parte de nosotros y contribuyen a nuestra formación, nos enriquecen en las diferentes dimensiones que constituyen al hombre; gracias a ellos podemos acercarnos a nosotros mismos y a los otros, enfrentar el mundo y nuestras propias realidades. No obstante, querer definirlo es algo complejo y muchas veces los pensamientos y las palabras se ocultan cuando se pretende dar un concepto sobre ellos. Aun así, desde el recorrido que se ha realizado en la vida, y de manera concreta desde las experiencias frente a la investigación en las maestrías, a sus logros y a sus aparentes fracasos, cada persona avizora sentidos que fueron expresados para esta

investigación y constituyen una amplia gama de matices frente a la concepción de conocimientos que aquí se interpretan.

Pues bien, en esa variedad de acepciones expresadas, se encontraron algunas que son sus propias construcciones, lo que recordaban de lo aprendido, o significados elaborados a partir de sus experiencias; pero en cualquiera de los casos, convergieron en dos tendencias; por un lado, los conceptos producto de lo que aquí se ha denominado meta-conocimiento; y por otro, las elaboraciones de aquellos a quienes el silencio o la duda cubrieron sus rostros, y entonces, sus expresiones permitieron inquirir falta de certeza con conocimiento práctico y poca formalización teórica; estos vacíos se suplieron en gran parte, hablando de lo que para ellos implica el conocimiento (Ver figura 8).

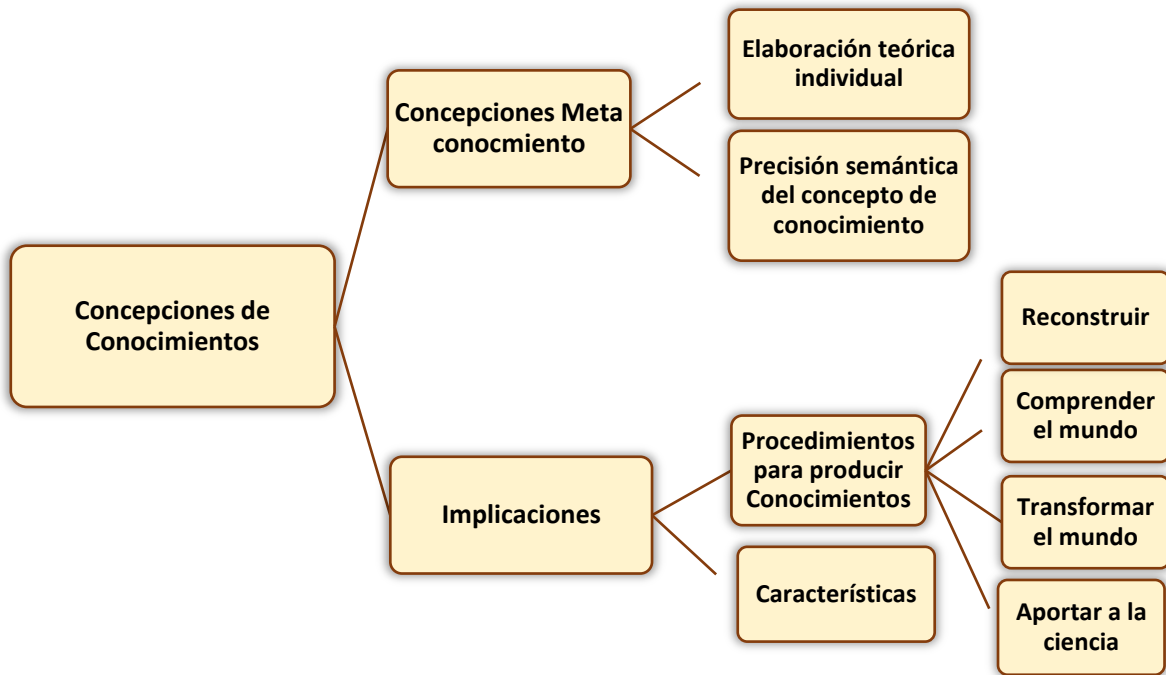


Figura 8. Concepciones de conocimiento

Fuente la presente investigación

Aunque las implicaciones no corresponden a una concepción de conocimiento, propiamente dicha, si representan el primer sentido que para algunos entrevistados tiene; quizá, porque eso fue lo trascendente, la marca que poco a poco fue insistiendo en los días, hasta posicionarse en su razón; en ella, se resaltó la finalidad que se persigue con los conocimientos y las características que los determinan, todo visto desde la perspectiva de cada entrevistado.

En la figura 8 se observa la categorización realizada con base en las respuestas dadas sobre las concepciones de conocimiento, es de destacar, el predominio de aquellas concepciones en las cuales se hace referencia a éste desde sus implicaciones; razón por la cual, definen el conocimiento mucho más a partir de la práctica o vivencia, antes que de la teoría como tal.

Concepciones de Meta-Conocimiento

Como ya se expresó en la primera parte de este informe, comprender la concepción de conocimiento es algo muy complejo, debido a la pluridimensionalidad de enfoques desde donde se puede abordar, además de la polisemia que ofrece el término. Sin embargo, no se pretende aquí teorizar sobre el mismo, sino acercarse a la comprensión del conocimiento desde el sentido que tiene para los informantes; razón por la cual, se denominó concepciones de meta-conocimiento⁷⁶, porque se pretende ahondar en el conocimiento que tienen los informantes sobre el conocimiento, es decir, considerar al conocimiento como objeto de estudio en sí mismo, en sus circunstancias, atmósferas, temperatura, horizontes, posibles visajes.

⁷⁶ En el mismo sentido se ha utilizado el prefijo Meta- en otros campos, así por ejemplo, Metalenguaje, propuesto por Jakobson hace referencia a una de las funciones del lenguaje en la cual el lenguaje se utiliza para tener información sobre el mismo lenguaje.

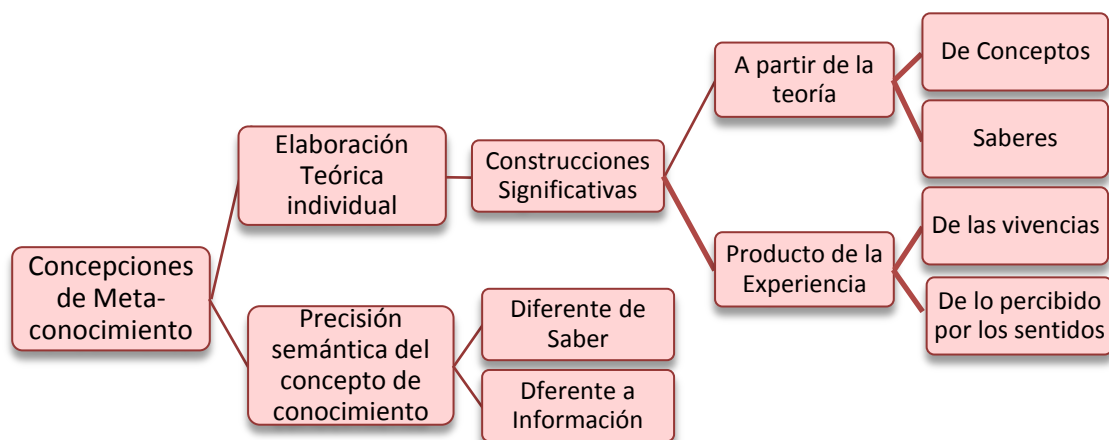


Figura 9. Concepciones de meta-conocimiento

Fuente la presente investigación

Pues bien en este sentido, los maestrantes lo conciben a través de dos miradas, el primero como una elaboración teórica individual y en el segundo, precisan su sentido, diferenciándolo de otras lexías consideradas en muchos casos sinónimos como saber e información, o sea, caracterizándolo a partir de lo que no es.

Elaboración Teórica individual.

En ese encuentro solitario, cuando las luces tenues de las calles reflejan el silencio noctámbulo, y las horas pasan en complicidad con los constantes pensamientos y reflexiones del investigador; en ese pasear por los desiertos enigmáticos se van consolidando conceptos en el investigador y entre ellos va esculpiendo lo que para él, es el conocimiento; lo conceptualiza como un proceso de elaboración teórica individual, mediante el cual se realizan construcciones significativas; “El conocimiento es la construcción conceptual significativa que el investigador debe hacer”(E.13.45).

Entendido así el conocimiento, estas construcciones significativas se constituye en un importante aporte del investigador a los diferentes campos del saber, ya que éste es producto de la reflexión realizada por él, con el objetivo de comprender, explicar o transformar (dependiendo el caso) fenómenos, problemáticas y realidades. Puesto que no se trata de ir por encuentros y conquistas, es mucho más que eso, es trabajar en la construcción de manera significativa sobre sus intereses, para a partir de ahí, construir posibilidades, crear oportunidades de cambio, de manera propositiva, crítica y hacedora.

El proceso individual de producción de los conocimientos se realiza a partir del análisis, interpretación y transformación de la información disponible, con base en la información buscada y recolectada con minucioso cuidado y prestando atención aun al más nimio detalle, relacionado con sus preocupaciones de investigación; “en la investigación lo que uno hace es encontrar información, pero si quiere que de alguna manera los resultados sean provechosos, el aporte es la producción, la construcción individual que uno hace desde la información” (E.12.59). De esta manera, se pone de manifiesto la diferencia entre el conocimiento y la información recolectada, y en consecuencia el verdadero aporte de todo proceso de investigación no está en la cantidad de información que se recolecte sobre el tema estudiado, sino en las elaboraciones personales que el investigador realice a partir de dicha información, en el aprovechamiento que él haga de todo lo que tiene a su disposición, de lo dicho y lo no dicho, de lo expresado de manera explícita como de toda la información implícita que en ella pueda descubrir, y desvelando de manera dedicada y responsable, los sentidos ocultos que allí se encuentren y la intencionalidad que hay detrás de cada uno de los enunciados proferidos.

Desde esta perspectiva se hace alusión a un conocimiento conceptual, producido a partir de la información disponible, obtenida desde afuera, así como algo invocado para ser transformado mediante fórmulas mágicas en nuevo conocimiento, pero sin reconocer la fuerza interna que pueden representar estas elaboraciones para el ser del investigador, para quien enfrentó el problema a investigar y se dejó con-mover por él.

Los entrevistados consideran que las construcciones significativas a las que se hace alusión, son respuestas a dos formas diferentes de producción, una la elaboración que se realiza a partir de teorías planteadas por otros autores, es decir, es producto del estudio de la literatura existente sobre el tema seleccionado. “Para adquirir conocimiento se tiene en cuenta la producción de otros autores reconocidos, y la elaboración personal que se hace de ella produce un nuevo conocimiento que es propio de cada persona”, (E.11.56). Y otro, como producto de la experiencia de los sujetos, desde sus propias vivencias.

En el primer caso, frente a la gran cantidad de teoría que se produce diariamente sobre los diferentes temas, quizá se entienda la elaboración como la apropiación, y en el mejor de los casos como la interpretación que el investigador hace de ella en un ejercicio cognitivo individual, aunque queda la preocupación sobre cómo se determina cuál es la teoría que se tomará como base para este ejercicio intelectual y cuáles son los autores reconocidos cuya obra puede servir de fundamento para la producción de nuevo conocimiento.

Al considerar los criterios con los cuales los investigadores seleccionan la teorías, como aspecto fundante en el proceso de construcción de conocimientos, muy seguramente se tiene en cuenta el canon que determina lo válido en las ciencias o quizás los avances teóricos realizados por autores de prestigio y reconocimiento o las teorías aceptadas en los diferentes

círculos científicos; es más, a esto puede aunársele el criterio que menos debería privilegiarse, la moda, esa que dicta -muchas veces de manera caprichosa- a quién leer, qué música escuchar, a qué sitios asistir, y por supuesto, hasta qué investigar.

No obstante, tratándose de las ciencias sociales y humanas surge el cuestionamiento a partir de qué realidades se formularon dichas teorías, de que situaciones se plantean las problemáticas a investigar y lamentablemente en su gran mayoría, se refieren a saberes producidos en realidades foráneas, necesidades y problemáticas diferentes a las de cada uno de los países latinoamericanos. Así, se deja excluida o con muy poca relevancia, situaciones y objetos de estudio, propios de los contextos donde se encuentra la problemática y quizás más significativos y necesitados de estudio que la misma teoría existente.

Como complemento de lo anterior, es necesario considerar también, tal como lo expresa Zemelman (2006), el conocimiento en las ciencias sociales no solamente responde a teorías, sino fundamentalmente a un acto de conciencia, es decir, el discurso y las decisiones en distintos planos del orden político⁷⁷, deben hacerse en función de escenarios y contextos reales, no de “escenarios inventados⁷⁸” puesto que el conocimiento debe rastrear lo sucedido en una determinada realidad socio histórica, para poder comprender el presente y elaborar pensamiento capaz de dar respuesta a las necesidades y a las urgencias que afectan a los contextos reales, más no a aquellos que se presentan como, imaginarios o copias de realidades ajenas; por esto, el autor cuestiona los proyectos y conocimientos producto de teorías

⁷⁷ Se habla de orden político porque el sistema educativo, la escuela y la educación en general son un proceso político por excelencia.

⁷⁸ Zemelman en su libro “El conocimiento como desafío posible” (p.30) hace una amplia explicación en la que sustenta como en Chile, su país natal, los diferentes discursos y proyectos respondieron a mediaciones ideológicas, que constituyeron escenarios inventados los cuales condujeron “a una tragedia, el suicidio de Allende”

foráneas, dado que enfatiza en la importancia de partir de las propias determinaciones, y para esto, expresa él, es necesario dejarse afectar, mover en circunstancias y condiciones propias, no para cumplir expectativas personales de ser parte de los discursos y grupos de poder, sino para hacer aportes reales al contexto donde se adelanta una investigación.

Aquí también hace su asomo la experiencia, esa juguetona e inquieta compañera, abre los surcos del hacer para en sus calles inciertas, significar y producir conocimiento. Por ello, para más de uno de los informantes, otra de las formas de producción es resultado de las experiencias personales, disminuyéndole en cierta medida el protagonismo a las teorías existentes, “El conocimiento para mi es poder lograr nuevos conceptos y definirlos, pero propios, no basados en lo que da la teoría, sino más bien teniendo en cuenta mis propias experiencias” (E.12.39) las cuales se adquieren desde las vivencias a través de todos los sentidos, las emociones y sentimientos, por lo cual favorecen la integridad en la forma de conocer algo.

La experiencia es la forma directa que indica cómo cada sujeto vive y enfrenta su realidad a través de lo que siente y piensa, en otras palabras, es la que muestra la magia del horizonte, sin saber, muchas veces, el porqué de sus colores. Es la que hace sentir el sabor, y ver las tonalidades de la historia, fulgurando en la piel y la memoria, es la que con el hombre pasea entre fechas y fábulas y recorre los senderos significativos de éste para decir que se ha vivido. Es además, la forma en la que el ser humano asume la cultura, sus obligaciones, afectaciones y afiliaciones, (familiares, afectivas, laborales, políticas y éticas); cómo se reconoce y se coloca frente a su realidad, pero además, la experiencia también instituye al sujeto porque es a través de ella como se constituyen en lo que son, sujetos con ideologías, creencias,

conocimientos, sentimientos, emociones y prejuicios; todo esto configurando los anchos campos del pensamiento, hurgando a través de un lenguaje inquieto, generoso y regalón. Todo esto ayudando además a la interpretación y el sentido que se le otorga a la realidad, a los diferentes fenómenos y situaciones a estudiar.

Al hablar de interpretación, el lenguaje ocupa un papel preponderante en la constitución de los conocimientos; las experiencias se transmiten a los otros a través de él y es precisamente éste el que permite hacer visible lo oculto o en muchos casos ignorado para volverlo evidente gracias a las narraciones realizadas por los sujetos sobre sus vivencias; sin embargo, tal como se expresó anteriormente, al ser narradas desde el sentir de los sujetos, las experiencias en sí mismas se constituyen en interpretaciones de la realidad vivida y construida por sujetos ubicados en un contexto determinado y ante unas circunstancias específicas.

Es así como, las experiencias son interpretaciones de lo vivido, son resonancias que dan respuesta a las diferentes manifestaciones que rodean y acompañan en las largas horas de cada día, y en los días de cada historia. Así, cada sujeto interpreta los textos y los discursos, desde sus propias condiciones: ideologías, realidades, sentimientos, experiencias... como causa de todo aquello que puede sacudir sus emociones, por aquellas experiencias que un día marcaron su ser y con ese evento sus concepciones y percepciones de vida frente así mismo, y frente “al otro”.

En ese sentido, considerando que son tantos los aspectos que afectan e influyen en el modo de ver el mundo, puede aseverarse la existencia de un no principio estrictamente definido, ni un fin delimitado en la interpretación, porque todo texto es ya en sí mismo una interpretación de la realidad o de otros textos, y este texto a su vez, puede ser también infinitamente

interpretado, desde las diferentes subjetividades, tal como afirma Nietzsche, citado por Zuleta (1982) “No hay hechos, hay interpretaciones”. La cadena se hace extensa y el tejido textual se torna interminable, porque la voz de aquellos que un día crearon un pensamiento o aportaron una idea, hoy es réplica en tantos textos como sean posibles, y en cada uno de ellos se encuentra impresa la trascendencia de sus propios pensamientos o el abandono de ese pensar al haber un discurso estéril, quizá desde antes de haber nacido.

Desde ese punto de vista se pone en cuestión, tanto el sentido de verdad en las ciencias sociales como el de universalidad del conocimiento. Cómo aplicar una ley cuando se encuentra comprometida la experiencia individual del hombre, cuando los sentires pueden quizá parecerse entre un ser humano y otro, más los contextos pueden ser diferentes, es más, cómo comparar el amanecer con las doce en el reloj, o inclusive el mirar del que se encuentra en las altas montañas, con aquellos quienes caminan descalzos en la arena de la playa. Ni qué decir de edades, condiciones sociales, ideologías, cultura, cargos, poder; tantas y tantas circunstancias que forman parte del hombre y su mundo. No se quiere decir que no existan verdades compartidas, pero por el mismo dinamismo del discurso, por el mismo y constante movimiento de los días, no puede pensarse que lo que hoy es como es, mañana lo siga siendo. Ahora bien, cómo establecer reglas, o verdades sociales absolutas, si el hombre en su naturaleza ha demostrado que pueden formar convenciones- desde su ser simbólico-, pero en lo que concierne en ciertas partes de su ser social, ni se ha escrito ni se escribirá la última palabra.

En cuanto a la universalidad no es el término el que incomoda, es la forma en la que el concepto ha sido abordado, razón por la cual, se hace imperiosa la necesidad de pensar en un

manejo diferente, es decir, el conocimiento ya no reconocido como válido para todos, ni mucho menos en todos los tiempos, en todos los espacios y en todas las realidades sociales; sino por el contrario en un universalismo pluralista como lo plantea Wallerstein I. (1996) solamente el universalismo pluralista permite captar la riqueza de las realidades sociales, apreciar, valorar; pero sobre todo, reconocer en la diferencia las distintas posibilidades interpretativas dentro de los espacios que pueden ofrecer o generar, sin que eso quiera decir que una realidad sea más válida que otra, puesto que cada una en su contexto ha de significar y adquirir gran importancia según sea el caso. La realidad no es una sola y el compromiso de los investigadores sociales debe apuntar a partir de la ética del investigador a la generación de diálogos, y la construcción de posibilidades de crecimiento, fortalecimiento de la comunidad en la que se realice la investigación, propugnando el respeto por las diferencias, la libertad y la autonomía.

En consecuencia, es necesario tener en cuenta la voz y la experiencia de aquellos que no han sido escuchados, que han sido dominados o se han ocultado, puesto que ellos también constituyen realidades para ser comprendidas y sobre las cuales se debe producir conocimiento válido para la ciencia. En este sentido, la validez no está en la universalidad del conocimiento sino en la rigurosidad y confiabilidad del método. Si la investigación como tal merece de una fina y cuidadosa consideración por parte del investigador, o grupo de investigadores, mayor responsabilidad ética, respeto y compromiso deberá tener la comunidad académica encargada de asignar la validez al conocimiento producido en contextos específicos; al respecto, a partir de estas reflexiones, se concluye que la validez de un estudio no está determinada poro resultados universales, considerando la no existencia de una única interpretación de la realidad, ni de una única comprensión de la misma,

Por otra parte, se debe tener en cuenta que la validez del conocimiento está dada por el grado de coherencia lógica interna de la investigación. El que sea válido no garantiza el tiempo de vigencia de su validez, considerando que la verdad está en constante cambio, dependiendo del momento socio-histórico y de la forma como se relacionen con el poder. La realidad dará sus giros, y mostrará sus burlas con aquellos quienes sin tener el poder generan conciencia frente a las realidades propias, hacen crítica, invitan a la re-flexión y al movimiento clandestino frente a nuevas posibilidades de conceptualizar y asumir la vida.

Retomando la experiencia y con base en las consideraciones realizadas sobre la interpretación es necesario considerar que los discursos y textos que dan cuenta de las experiencias, también deben ponerse en tensión y cuestionarse frente a otros discursos y otras experiencias, si se quiere tener conocimiento amplio a partir de ellas. Joan Scott (1992) plantea que los conocimientos no son la transmisión de las experiencias sino las lecturas críticas, el análisis y la interpretación de esas narraciones. “La experiencia no es la explicación sino aquello que queremos explicar” (p. 49) y por tanto, los conocimientos no son las experiencias en sí mismas, sino dependen de la forma como se las aborda. En el campo de lo social los conocimientos no surgen solamente a partir de lo visible y evidente sino del análisis crítico de los hechos y las narraciones, para desentrañar desde ahí los sentidos ocultos tras la historia, las relaciones de poder y las verdades impuestas por otros. Ahí, en el descubrir y reconocer las maquinaciones ocultas disfrazadas en discursos maquiavélicos, en el mirar en lo aparentemente blanco la gama de colores disfrazadas de ausencia de color, y en los rostros la sonrisa cuando debajo de ella una confabulación de poder se llena de asiduos seguidores, ahí es donde se amasan tantas verdades como esponjas, y rechinan los espectros escondidos para seducir tras sus máscaras los reales cometidos. Y es que no por ser azul el cielo,

verdaderamente lo es, detrás de ese color se encuentran verdaderas tonalidades o ausencias, pero ahí están, esperando a que ojos expectantes, críticos y ávidos construyan otras posibilidades de escribir una nueva historia.

Volviendo al conocimiento, en cualquiera de las dos circunstancias, -bien sea desde la teoría existente o desde las experiencias- se comprende el conocimiento como elaboraciones a partir de las propias miradas de los investigadores, como ya decíamos, de sus relaciones de poder, emotivas y afectivas en y con el mundo, para de esta manera configurar los conocimientos propios de cada investigador. En este sentido, se reitera el conocimiento como una producción individual, producto de muchos tipos de relaciones que los sujetos experimentan en su cotidianidad y en el proceso de investigación. “El conocimiento desde las temáticas que estoy familiarizado es una elaboración individual en la que no solo influyen los distintos postulados y teorías o lo que hayan encontrado otras personas, sino también las percepciones del investigador” (E.11.33). Es importante entonces, el valor que se le dé a lo que el investigador siente, piensa, rescatándolo desde todo su ser, como un sujeto activo.

En consecuencia, la elaboración individual del conocimiento se nutre de todo el bagaje adquirido a lo largo de la vida personal y académica de los investigadores. Así, la maestría se convierten en un espacio incentivador donde en cada uno de los seminarios se generen oportunidades de reflexión, conducentes a enriquecer sus propias investigaciones y a contribuir en la producción del conocimiento, aspecto claro para docentes y estudiantes quienes afirman “Lo que interesa en la investigación es que produzca conocimientos, a partir de todas las reflexiones que se propician en la maestría” (E.15.123).

Es de destacar la relevancia otorgada a los aspectos: individuales: cognitivo, experiencial y afectivo en la producción de conocimientos, puesto que no se puede separar de ellos la subjetividad del investigador quien imprime con sello indeleble el aporte de su propio ser “el conocimiento es dejar un pedacito de cada uno en nosotros en nuestros proyectos”.(P.18.92). El investigador con la exquisitez de la filigrana entrelaza los hilos de la información y va construyendo con ellos su propia obra, su propio discurso; desde su ser, su realidad, sus saberes, esto, gracias a la habilidad para establecer relaciones con otros discursos, otros textos, otras comprensiones, es decir, desde diferentes horizontes y desde la fusión de horizontes⁷⁹.

Finalmente, si tú investigas, bueno traes textos, eso es lo que uno encuentra un montón de información, porque creo que gracias a la internet, y a los informantes en una investigación eso es lo que uno consigue, pero si uno no produce como un discurso propio creo que no hay producción de conocimiento, no hay investigación, porque conocer es generar conocimiento propio, o definiciones propias, conceptos propios sobre alguna temática a partir de toda la información que se ha logrado recolectar”. (E.12.37)

Como producto de todas las reflexiones sobre el conocimiento, se reitera la condición inseparable de éste con el lenguaje, especialmente desde la hermenéutica, donde el conocimiento es fruto del sentido otorgado a los diferentes discursos y textos sobre las realidades, mediante la interpretación que se hace de ellas, de ahí, la íntima relación que se da entre lenguaje – realidad – pensamiento.

En cualquier condición, todo acto de comprensión, producción y manifestación de conocimiento se da gracias al lenguaje. Por esta consideración Gadamer (2004) afirmaba que

⁷⁹ Horizonte interpretativo desde la propuesta hermenéutica de Gadamer, es desde donde se interpreta el mundo, el ámbito desde donde es visible todo lo que observamos, pero en la interpretación y comprensión de realidades no hay un solo horizonte, no es solo el del investigador, sino que entran en juego otros horizontes por lo que Gadamer habla de fusión de horizontes, entendido no como la suma de horizontes sino como la confluencia entre ellos.

el hombre difiere del resto de animales por su capacidad de pensar. Es más, al remitirnos a los griegos, la palabra con la que se expresaba pensar era *logos*, lo que significa también lenguaje, por lo tanto, todo acto de pensamiento y de conocimiento está asociado al lenguaje: “en todo nuestro pensar y conocer, estamos ya desde siempre sostenidos por la interpretación lingüística del mundo” (p.149). En consecuencia, conforme a las afirmaciones de Gadamer lo que conocemos y podemos interpretar es gracias al lenguaje, de hecho, el mundo se nos presenta como lenguaje, y toda experiencia humana se estructura y se transmite gracias a él, por tanto, no se puede hablar de conocimiento y pensamiento como algo aislado del lenguaje.

Reflexionar en esto, es asumir, como ya dicho en otros apartes, la existencia del misterio, solo pensarlo, ya es reconocer la experiencia de un metalenguaje florido, enriquecido de encanto, pero al mismo tiempo de los más recónditos alcances; una antítesis que se forma desde los más sublimes pensamientos hasta las más monstruosas construcciones mentales; por colocar un ejemplo, es solo contemplar la literatura y la historia de tantos escritores, es solo asumir el verso y su contemplación; el Quijote de Cervantes⁸⁰ y esa mezcla de realidad y alucinación. En otros planos, la inmensa posibilidad brindada a la ciencia, a través de tantos hombres que en ese re-pensar, nos dieron lo que hoy miramos con tanta naturalidad.

En la grandeza del lenguaje y en la infinidad de posibilidades que ofrece, se encuentra la oportunidad de conceptualizar, para este caso sobre el conocimiento, diciendo no exactamente lo que es, sino precisamente lo que no es. Al respecto, muchos de los

⁸⁰ Se refiere a la obra cumbre de la literatura española, “El Ingenioso Hidalgo don Quijote de la Mancha”, escrito por Miguel de Cervantes Saavedra

entrevistados asumen sus posturas diferenciándolo del saber y de la información como se desvelará a continuación.

Precisión semántica del concepto de conocimiento

”Amor y deseo son dos cosas diferentes; no todo lo que se ama se desea, ni todo lo que se desea se ama (Cervantes). No se trata aquí de hacer disquisiciones sobre el amor y el deseo, sin embargo, estas palabras son un ejemplo de como el hombre, en muchos casos utiliza de manera indistinta diferentes significantes para expresar el mismo significado; si reiteramos además que no hay sinonimia perfecta, y por tanto, para expresar un determinado concepto, es necesario ahondar por sus territorios, sus inmensos y prolíferos valles, por sus posibilidades, encuentros y desencuentros, así con cada palabra; puede verse como una exageración, pero en el ejercicio de la conceptualización, se hace necesario revisar con detenimiento el contenido de cada una de las palabras con las cuales se puede expresar el referente que se desea, para comprender la particularidad semántica, las diferencias, similitudes o los matices que ante los rayos de luz muestran los diferentes tonos del aparentemente único color. Ahora bien, que para muchos el amor es deseo y el deseo es amor, ese no es el objeto de discusión.

En cuanto al concepto de conocimiento, son tres las palabras que para muchos juegan a usurpar sus lugares, reemplazarse bajo el pretexto del estilo o simplemente esconder los semas⁸¹ que los diferencian; por eso, “para algunas personas significan lo mismo, (...) y podrían decir, no pues yo no veo la diferencia” (E.14.78). Sin embargo, la conceptualización

⁸¹ Desde la Lingüística estructural se planteó el **sema** como la mínima unidad distintiva de significado. El grupo de semas constituyen el significado de una palabra y la ausencia o presencia de estos rasgos puede determinar la diferencia en el contenido de una lexía.

sobre el conocimiento realizada por algunos de los informantes, se hace resaltando la diferencia existente entre estas tres lexías; conocimiento, saber e información. En muchos casos considerados sinónimos, pero distintos si se profundiza en el efecto que cada uno de ellos produce en el sujeto que los evoca, los posee y los utiliza.

Es el saber el que nos remite a tantos científicos como un Evangelista Torricelli, inventor del barómetro, o Sir Alexander Fleming inventor de la penicilina; o en otras esferas, citar por ejemplo, al famoso físico, Stephen Hawkins, quien ha trabajado arduamente en las leyes básicas que gobiernan el universo. El listado puede ser muy amplio y desde diferentes ciencias y tendencias, pero igual, siguen siendo saberes, muchos saberes, y quizá no tantos como quisieran, pero, están ahí, ellos y todos aquellos que conforman el mundo de saberes en donde vive el hombre inmerso. ¿Pero qué son? son todas aquellas representaciones de la realidad, realizadas de manera objetiva y sistematizadas, incorporadas como tendencia a una tradición científica o cultural. Volviendo a los maestrantes, para ellos más comprensible por sus características: “Yo lo generalizaría, el saber es muy tácito” (E.12.41), al afirmar que es tácito, se hace referencia quizá a que no tiene sujeto, a que el saber está por fuera de ellos, no los implica de manera directa, sino es adquirido para el enriquecimiento de su intelecto, y por eso, muchos lo asocian preferentemente con la información, es decir, como algo externo que no afecta su ser. “El saber para mi es simplemente tener información y acceso al mismo, a los saberes, y a conceptos, es simplemente eso” (E.12.43).

Aunque los saberes requieren y exigen el desarrollo de operaciones mentales como el discernir, definir, entender, explicar (Zubiri,1981), involucran al ser humano solamente desde este punto de vista, del intelectual. En definitiva, es una forma de aprehender sobre el mundo

circundante y así lo expresan “En mi concepción yo asocio el saber mucho más con cuánto se ha apropiado de lo que está afuera”, (E.11.39). Si los saberes se refieren a objetos externos a los sujetos, estos responden a criterios de objetividad, y por ende tal como se planteó en las ciencias exactas, debe cumplir además, con principios de universalidad y veracidad. Pero con base en toda las consideración realizadas en torno a estos dos conceptos, en el campo de las ciencias sociales, preferencialmente, se habla de conocimientos y se involucra a los sujetos como parte fundamental al momento de producirlos.

En consecuencia, al hablar de saberes, se hace alusión a aquella información que es validada y comprobada y por tanto, hace parte del constructo teórico de las diferentes ciencias; pero no toda la información a la que tiene acceso el hombre, puede catalogarse como científica, solamente se puede ubicar dentro de este ámbito, lo que se ha validado y es aceptado por la comunidad científica, por el canon de las ciencias, sino simplemente es información que hace parte de la vida cotidiana de las personas. Sé, por fe, que el cielo existe; sé que hay un Everest majestuoso, y unas pirámides misteriosas en Egipto; sé del monte Olimpo y su servicio, del Phaeno Science Center de Zaha Hadid. Estas informaciones que no son saberes –pese a la utilización del verbo saber- se pueden adquirir de diferentes maneras y en varios contextos, como ya se decía, no necesariamente en el de las ciencias aceptadas oficialmente, sino también en aquellos contextos no reconocidos, en espacios de informalidad y aun pertenecientes a la tradición popular.

Cuando la información es sometida a validación mediante métodos científicos adquiere el carácter de saber. En las maestrías, los estudiantes y principalmente los docentes reconocen que la pretensión en la universidad, es no quedarse solo a nivel de información: “no es

importante solo la información, sino que debe ir más allá, porque la información uno la consigue en cualquier parte, muchos autores relacionan esa información con saber, pero lo que uno pretende es conocimiento” (E.15.119). Sin embargo, no por lo expresado, ha de decirse que el saber forma un mundo alejado o tiene mayor o menor valor frente al conocimiento, simplemente son dos espacios que gravitan por sí mismos; pero que de cierta forma confluyen cuando los contextos y referentes en los espacios comunicativos del hombre, así lo quieren o lo necesitan.

Clarificando aún más, los saberes vienen de afuera como explicaciones a los hechos o fenómenos que le preocupan al hombre, en cambio el conocimiento parte desde los sujetos, desde sus experiencias. “Conozco y sé de algo, pero porque he experimentado sobre ello, porque esa realidad me ha atropellado, porque la vivencio, pero no necesariamente porque la he estudiado” (E.14.79). Y para otro informante: “el conocer ya es la vivencia de cada uno” (E.12.44). Cuando el hombre se apropia, cuando el saber ya es parte de él en sus diferentes formas, cuando lo siente en la experiencia y hace que respire, cuando cabalga libre en los distintos espacios y fluye en los distintos ríos del pensamiento y la conciencia, ahí podríamos decir que se ha conocido.

Volviendo al Quijote:

Don Quijote soy, y mi profesión la de andante caballería. Son mis leyes, el deshacer entuertos, prodigar el bien y evitar el mal. Huyo de la vida regalada, de la ambición y la hipocresía, y busco para mi propia gloria la senda más angosta y difícil. ¿Es eso, de tonto y mentecato? (Cervantes)

¿Qué concepto tenía Don Quijote de sí mismo y del mundo que lo rodeaba? Pese a su locura o no locura, hay dentro de él una apropiación y convencimiento de la forma como él se mira y mira, y lo que esto significa para él. No se trata en este caso, de ahondar en la

literatura, es solamente éste un gran ejemplo de cómo un hombre, pese a las circunstancias, asumió el conocimiento de la vida, de los otros, y de sí mismo. Cabe anotar, como ese ese convencimiento frente al conocimiento puede hacer parte de un discurso coercitivo, y cómo al serlo a través de él, mueve montañas, agita mares y conduce la historia.

Volviendo a los saberes, puede decirse que el erudito⁸² acumula saberes y el que tiene conocimientos tiene conciencia de su propio ser y de su entorno; es decir, los saberes contextualizados constituyen los conocimientos “El conocimiento pienso yo es una categoría un poco más avanzada porque le permite llevar ese saber a contextos específicos ya sea educacionales, personales, ciudadanos, etc.” (E.9.80) Yo puedo saber que en el Tibet existen los lamas, quienes poseen grandes capacidades espirituales, pero no conocer lo que se siente vivir en el espíritu. Igual, sé de la nieve y del invierno, y conozco el frío que se impregna en la piel.

El conocimiento se adquiere desde el ser, desde cada sujeto, es subjetivo y afecta su propia existencia, le da la posibilidad de re-accionar, de actuar frente a contextos y problemáticas específicas.

El conocimiento está asociado al saber, pero también al ser y al saber hacer, porque uno puede saber algo, cierto?, pero en una situación específica, uno puede de pronto, no estar preparado para actuar en ese contexto, entonces uno no tiene el conocimiento así tenga el saber (P.9.82).

De hecho, son conocimientos, solamente cuando los saberes se han apropiado, están implicados con el sujeto y su realidad; y por tanto, los sujetos están en la disposición y capacidad de actuar, producto de sus propias afectaciones y de los saberes que posee. “El conocimiento es poder actuar con base en el saber y en esa estructura mental que uno tiene

⁸² Entendido este término, en el lenguaje corriente, como persona que *sabe* mucho, es letrado.

que está relacionada con el ser” (E.9.84). Es por esto, por su trascendencia, que se resalta la importancia de que el sujeto investigador esté posicionado dentro del conocimiento, puesto que de esta manera, podrá enfrentar adecuadamente el objeto o la situación investigada.

El conocimiento en el campo de las ciencias sociales, es un acto hermenéutico que más allá de ser un método es una postura filosófica frente a él. Pero, es la hermenéutica quien permite al investigador interpretar experiencias, sentimientos, realidades expresadas, por medio del lenguaje, en discursos y en el tipo de accionares que estos generan. Así, todo acto de habla mueve, sacude, o invita a la quietud, a la transformación desde la fuerza ilocutoria⁸³, desde esa intención que en tantas ocasiones y gracias al accionar perlocutivo, ha logrado aquietar las masas, o al contrario ha protagonizado la respuesta de las multitudes enardecidas.

Dentro del ámbito investigativo, respuestas esperadas o inesperadas, pero respuestas que dentro de su fuerza, como mínimo pueden aquilatar o incluso cambiar el rumbo de la investigación, más aún y lo que es muy probable, cambiar de manera sustancial al investigador, y en este sentido, si la investigación logra mover, en primer lugar, su ser, sus esquemas, su posición frente al mundo, ya se produce un tipo de conocimiento aquel que surge de la propia experiencia.

Implicaciones

Cuando una pregunta ausculta la conciencia, la razón y la experiencia de alguien con el ánimo de averiguar una concepción sobre algo, muchas veces no hay una respuesta precisa ante el

⁸³ Términos incorporados a la pragmática por los filósofos del lenguaje; J Austin (1982) y J. Searle (1990) en su teoría de los Acto de Habla

cuestionamiento; pero si brotan afirmaciones que representan aspectos de lo que ese algo implicó y quizás estas respuestas son tan significativas como los mismos conceptos.

Cuando del conocimiento se trata esta situación es común, pero comprensible; puesto que realmente, no es nada fácil, llegar a conceptualizarlo, porque tal como se manifestó anteriormente, éste puede ser abordado desde diferentes: líneas de pensamiento, momentos históricos y criterios (Briones, 1996)⁸⁴. Debido a esto, al indagar sobre su concepción se tuvo en cuenta también las aproximaciones elaboradas, más desde sus experiencias e intuiciones que de la teoría, y a partir de estas miradas, varios de los informantes hablaron de la finalidad y las características de los conocimientos. Aquí se integraron estos aspectos bajo la categoría de implicaciones y se desarrollan a continuación.

Finalidad de los conocimientos

Cómo se puede pensar en el conocimiento lejos del ser humano a kilómetros de su experiencia o de su diario vivir? Cómo pensar en él sin sus bondades y generosa utilidad para el hombre? De hecho; para algunos informantes el reflexionar sobre el sentido y la concepción del conocimiento, los llevó a expresar que la principal finalidad es la producción de conocimientos y en este sentido pensar en los procedimientos usuales de producción, en este ejercicio surgieron cuatro aspectos que engloban su sentir: Reconstrucción, comprensión, transformación de las realidades y aportes a la ciencia. (Ver Figura 10. Finalidad de los conocimientos).

⁸⁴ Briones afirma que el conocimiento puede ser conceptualizado a partir de diferentes criterios: si se tiene en cuenta *el origen del conocimiento* se habla de tendencia empirista o racionalista, pero por otra parte, si se tiene en cuenta el *punto de vista epistemológico* que está dado por la relación entre el objeto investigado y el sujeto investigador, se habla de escuelas: idealista, realista y materialista; además han surgido algunas escuelas que plantean posiciones intermedias donde se relacionan conceptos de unas y otras, por ejemplo el realismo empírico o crítico y el realismo metafísico.

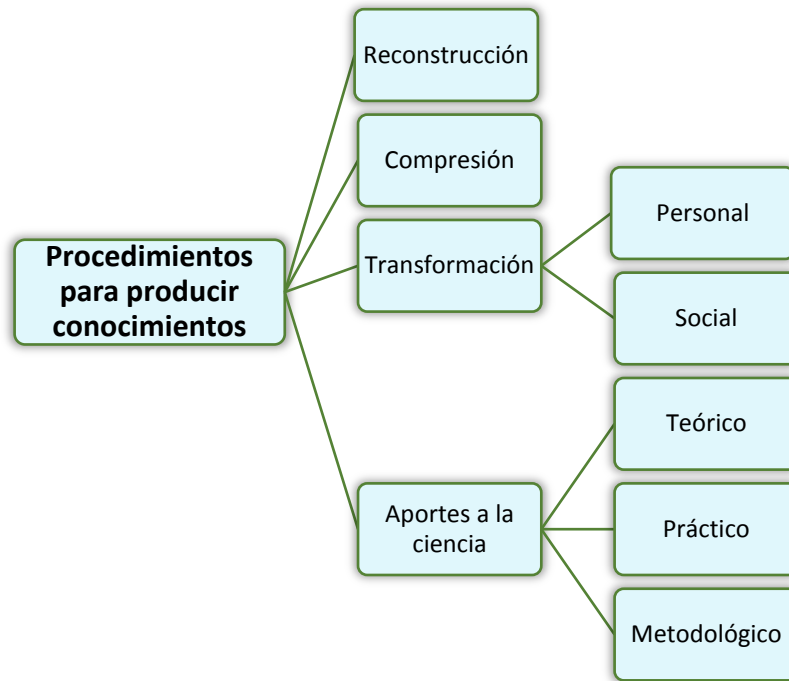


Figura 10. Procedimientos para producir Conocimientos

Fuente la presente investigación

Reconstrucción. Durante algún tiempo la reconstrucción fue una forma de producir conocimientos en las ciencias sociales, con tintes descriptivos, principalmente utilizada en la historia. Su pretensión es reproducir el mundo, describir una realidad con palabras, para representarla tal como ella es. Pero, de qué sirve reconstruir los hechos, los sentires y las experiencias de los sujetos investigados –sus realidades-, cuando los informes que refieren los resultados de estas investigaciones, duermen en los anaqueles y quizá en los recuerdos, más, en su gran mayoría, no son tenidos en cuenta, para a partir de ellos, propiciar acciones concretas que conduzcan a la búsqueda de soluciones de las problemáticas investigadas o generar espacios de reflexión y de pensamiento frente a las distintas situaciones que puedan presentarse con relación al objeto investigado, De qué sirve, entonces, describir situaciones

cuando todo permanece estático, y no se muestra una actitud comprometida frente a los hallazgos. De qué sirve deletrear los acontecimientos investigados e inclusive los resultados o conclusiones, cuando estos yacen inertes en medio de tantos documentos archivados que llenan las bibliotecas y que muy pocas veces se consultan.

Se debe considerar además que la reconstrucción no es una tarea fácil, paradójicamente, su principal dificultad es asumir la investigación como la reproducción de la realidad; puesto que todas las personas poseen ideologías, sentimientos, conocimientos, afectaciones y están ubicados en un contexto específico, (espacial, temporal y cognitivo), en estas condiciones se producen diferentes miradas a las realidades, cada uno desde su óptica, con sus propios lentes; ya desde ese hecho, no podrá existir una reproducción exacta de la realidad, sino diferentes interpretaciones, realizadas desde la subjetividad de quien la realiza, entonces ¿cuál es la realidad que se reconstruye?

Ninguno de los informantes entrevistados habló del conocimiento como reconstrucción, pero se tomó aquí esta acepción por encontrarse en el Proyecto educativo de una de las maestrías donde se afirma que el conocimiento es “un proceso reconstructivo dinamizado por el interés emancipatorio” (P.E.M.2, p.21) quizá, en esta afirmación el sentido del término “reconstructivo”, al estar acompañado de la palabra emancipatorio adquiera el sentido metafórico de renovación, cambio o transformación, de realidades; en esa búsqueda de horizontes con perspectivas y posibilidades nuevas, de mejoramiento de las condiciones de vida de los maestrantes y sus entornos; pero, esto requiere la presencia de sujetos críticos generadores de acciones emancipadoras.

Volviendo a la afirmación encontrada en el proyecto educativo, al interrogar sobre ella se confiesa que muchas de las aseveraciones realizadas en los proyectos fueron escritas por cumplir, con muy poca reflexión al respecto “esa es una frase muy de cliché, eso no dice nada, porque ese es el otro problema, cómo tienen que presentarse las cosas ante el Ministerio” (E.16.120) Lamentablemente ésta es una realidad presente en muchos de los PEPs de diferentes programas, no solo a nivel de posgrado, sino en todos los niveles de educación, se encuentra que son elaborados más con el afán de cumplir los requisitos exigidos antes que plantear una guía para su quehacer diario.

Ahora bien, ante estas situaciones inquieta la actitud pasiva de las instituciones educativas, quienes están siempre en disposición de cumplir las exigencia realizadas por las entidades administradoras de la educación, cuando las verdaderas preocupaciones deberían estar centradas en el compromiso, el accionar en pro de la formación humana, de su ética, axiología, y responsabilidad frente así mismo, al otro y al planeta.

Comprensión de las realidades. Acercamiento de lo que es, de lo que quiere decir y quiere ocultar el mundo cuando se presenta entre las sombras, cuando abraza el arco iris de posibilidades, de experiencias, de motivaciones, de culturas; en ellas igualdades, diferencias y otredades. Alcanzar la cobertura de un espacio de mares y montañas, llanuras, desiertos, “accidentes” geográficos con un nombre no tan justo; elevaciones y precipitaciones; en otras palabras, la amalgama de nidos donde crece y se desarrolla el hombre, donde esculpe sus realidades e hila sus dichas y desdichas. Es ahí, donde los sentidos piden ser escuchados, ser comprendidos; donde se debe ahondar más allá de lo evidente, con el convencimiento de que

detrás de cada estrella viva o muerta, un universo entero late, la respalda, y en medio de tantas preguntas que pueden conformarla, una respuesta clama

Viene aquí la finalidad de la investigación en ciencias sociales, como se ha expresado, a partir de la Hermenéutica⁸⁵, la comprensión de las realidades, y el producto de esta actividad es el conocimiento: “la idea es comprender por qué sucede un hecho, eso es Conocimiento”. (E.13.14). Para Zemelman (2006) solo la comprensión de la realidad puede conducir a la producción de conocimiento teórico, de hecho en América Latina la ausencia de él, no es solo un suceso del pasado, sino una verdad latente que acuña innumerables situaciones producto de nuestras realidades. Esa ausencia, permitió un laxo camino de conformismos, de sendas a ciegas, intentando tomar lo primero que se presente y escuchando la primera voz que se alcance; quizá por eso la historia, muestra repetición de espejos ajenos, “hubo ideologías, hubo discursos autorreferidos que no se confrontaron jamás con la realidad” (p.29), Esto no significa la inexistencia de investigación, puesto que en Latinoamérica puede hacerse un reconocimiento a especialistas en metodología, con grandes avances en ayudas tecnológicas y con entregado esfuerzo en el análisis de información cuantitativa. Aunque con un gran vacío cuando de comprender las realidades a nivel social se trata.

⁸⁵ La ciencia que se encarga de la interpretación es la hermenéutica y es en la segunda mitad del siglo XIX cuando Wilhelm Dilthey (1833 -1911) retoma la distinción entre explicar y comprender, planteada por el historiador Droysen, afirmando que el objetivo de las ciencias del espíritu (ciencias sociales) no era explicar fenómenos, ni reconstruir realidades sino comprender una individualidad histórica a partir de sus manifestaciones exteriores (Grondin, 2008). La hermenéutica ofrece las herramientas para afrontar este nuevo reto en el campo de las ciencias sociales. Además él sugiere que “el papel esencial de la hermenéutica será fundar teóricamente la validez universal de la interpretación, sobre la que descansa toda la seguridad de la historia” (Dilthey citado por Grondin, 2008, p. 41)

El autor (Ibid), plantea otros cuestionamientos sobre la forma como se pretende realizar comprensión de nuestras realidades: “¿Desde dónde se produce conocimiento en América Latina? ¿Cuáles son las matrices, no teóricas, ni siquiera epistémicas, sino las matrices culturales desde las que se está construyendo la teoría en estos países y por tanto el propio pensamiento abstracto?” (p.30). Respuesta que se encuentra reflejada en el estudio de nuestras realidades con matrices prestadas y mediante la copia de modelos “exitosos” en países lejanos. ¿Cómo se pretende ver la luz cuando luces de otros colores procuran dar el tono del paisaje que realmente nos cobija?; e inclusive, pese a todas las buenas intenciones que se tenga o se haya tenido, cómo reflejar el azul del río si sus destellos se presentan de otras aguas con otros cielos, otras mañanas, otros veranos y otros inviernos? No se puede pretender el estudio de una realidad sino hay coherencia entre la naturaleza que se analiza con las herramientas con las cuales se las interpretan. Deben provenir de la tierra que cultiva el sabor de las frutas que deleitan; debe ser de la semilla, su nombre; del gusto, su sabor; de su naturaleza, todos sus deleites, e incluso la solución cuando estas se afecten.

El conocimiento, entonces, surge de “las realidades interpretadas que nos llevan a comprender hechos externos o fenómenos del campo educativo que aportan a la formación” (E.13.10.). y esa es la finalidad aportar desde la comprensión que se tenga de una realidad determinada. Ahora bien, el problema de comprender el mundo no significa solamente interpretar los textos o los discursos, sino ubicarlos en las realidades, teniendo en cuenta las experiencias de los sujetos, contextualizados e historizados, así ha de surgir un “nuevo conocimiento que permita entender el mundo de una forma significativa, no como algo aprendido o copiado sino como una forma desde la experiencia” (E.17.31).

En el mismo sentido Dussel (2011) afirma:

El hombre es el ser que tiene mundo⁸⁶ y, por lo tanto, comprende todo lo que acontece en su mundo. La palabra “comprender” (com-prender) podríamos separarla en dos partes, circum, el círculo que me permite englobar aquello que es la totalidad de mi experiencia. De tal manera que, si de pronto avanzara algo en mi mundo de lo cual no tengo ninguna experiencia, me preguntaría ¿qué es?. Mientras no pudiera relacionarlo de alguna manera con todas mis otras experiencias, diría que no lo he comprendido. Porque se encuentra fuera de mi experiencia me es incomprensible. (p. 13)

Este pensamiento lleva a nuevas reflexiones, en el sentido de que si un investigador no tiene claridad de su entorno, de lo que es y significa como persona y como integrante de una comunidad, como investigador de ese entorno, será casi imposible un acercamiento certero frente a la problemática que estudia y enfrenta, considerando sobre todo, que el conocimiento, la comprensión, el pensamiento debe partir de ahí, de las experiencias y realidades que inmiscuyen al hombre, dentro de ese espacio y tiempo que lo envuelve. Desde ahí se producen comprensiones que invitan a las transformaciones, tanto en lo personal como en lo social.

Transformación. Otra de las expresiones frecuentemente referida al hablar del conocimiento, ella es una respuesta a una actitud del hombre frente a su propia vida, porque son muchas las formas de afrontarla, una es viviendo el día a día, con poca re-flexión sobre el entorno, sobre lo que lo determina y aun sobre su propio ser. Pero aparecen a veces en este recorrido, personas, hechos o acontecimientos que marcan al hombre, que inciden en él, lo afectan y lo incentivan hasta el punto de despertar su conciencia crítica, mover al hombre como sujeto capaz de pensar-se y con ello actuar y responder a las necesidades que puedan

⁸⁶ Para Dussel el mundo es la totalidad dentro de la cual nos desenvolvemos, es la cotidianidad vigente, el mundo concreto, el ahora y el aquí y de ese mundo es de donde parte el pensamiento filosófico porque afirma el que “si partiera de cualquier otro punto, ya partiría desde el aire y comenzaría perdiendo pie. La cuestión es justamente el sbe partir de la cotidianidad” (p.12)

surgir. Solo así producirá conocimientos que lleven a transformar, a buscar mejores formas de vida para la comunidad donde se adelante la investigación. “Los conocimientos son construcciones que involucran tanto procesos sobre aspectos subjetivos como extra subjetivos que están continuamente en transformación” (E.11.34). Porque únicamente, lo que se conoce puede ser transformado en condiciones de asertividad.

El conocimiento entonces, es producto del pensamiento, es el hombre quien piensa a partir de hechos; con una intención, con una visión de vida, desde las propias circunstancias y condiciones, desde tantas metas cumplidas; pero también afectaciones e insatisfacciones, todo aquello que lo conforma, en especial las frustraciones le permitirán adoptar posturas críticas que implican la capacidad de ver más allá de lo evidente, de lo que el poder dominante quiere mostrar e imponer como verdad; en estas condiciones, el sujeto leerá la realidad con otras lógicas diferentes a las impuestas y fundamentalmente desarrollará la capacidad de actuar, de realizar acciones encaminadas a la transformación, tanto en lo personal, como en lo social.

Las maestrías que ofrece la Universidad de Nariño en el campo de la educación, reconocen e incluyen como parte de su fundamentación filosófica y epistemológica la tarea de brindar a los docentes herramientas que les permitan desarrollar un sentido crítico y transformador frente a sus contextos, así lo contempla la Maestría en Docencia Universitaria en la justificación del programa “El profesional de la educación, como lo es el profesor universitario, junto al reto de coadyuvar en la construcción de una sociedad más justa, debe realizar acciones para transformar los sistemas educativos, implementar nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje, propiciar la investigación formativa en sentido estricto” (p. 17),

Esta afirmación se ve sustentada en la coherencia del proyecto que entre los Principios⁸⁷ manifiesta la necesidad de propiciar una nueva manera de pensar, ver y actuar sobre los procesos educativos, en cuanto al propósito general de formación destaca la importancia de la investigación y preparación pedagógica de los docentes universitarios, haciendo especial énfasis en su objetivo de humanizar y personalizar al ser humano.

En cuanto a la Maestría en Educación, en los apartes de la justificación del proyecto sostiene:

“Hay que formar profesionales para el sistema educativo regional, competentes para realizar lecturas críticas a nivel histórico de la institución educativa y de sus contextos; creativos para diseñar nuevos currículos con nuevos ambientes educativos; capaces de transformar las actuales realidades educativas en centros de producción de nuevas éticas sociales para la convivencia respetuosa, solidaria y sensible; con sentido de trabajo colectivo y con la perspectiva de aportar a la ciencia, de crear nuevos diseños tecnológicos que lleguen a la solución de problemas de la región, del país y del área latinoamericana” (P.9).

Es notorio, como la necesidad de pensamiento crítico y capacidad de transformación, está presente en el proyecto educativo de la maestría, especialmente en el capítulo denominado, diseño del programa, donde se hace referencia a estos aspectos en los dos primeros principios⁸⁸, en el objetivo general, en la misión⁸⁹; el perfil del egresado, el enfoque⁹⁰ y en la

⁸⁷ Plantea en los principios de la maestría la exigencia para las maestrías en docencia de “asumir un enfoque sistémico, holístico que permita establecer una interacción clara entre docencia-investigación-proyección social, que responda a los cambios de paradigmas educativos y sociales y que cree los escenarios para el cultivo de una nueva manera de pensar, ver y actuar sobre los procesos educativos, centrando la atención en el estudiante, en su aprendizaje y crecimiento humano” (p.21).

⁸⁸ La reflexión crítico social permanente que da significado a la práctica pedagógica cotidiana en función de formar un profesional de la educación como la posibilidad de lecturas críticas de la institución educativa, así como de sus procesos.
 La Transformación de la realidad educativa para dar un nuevo sentido a los procesos pedagógicos como parte de la formación del profesional de la educación en perspectiva de la reinención latinoamericana” (p.10)

⁸⁹ En la misión se encuentra “Acorde con la Misión de la Universidad de Nariño y la de la Facultad de Educación, el Programa Maestría en Educación fundamenta su Misión en la libertad de cátedra y de expresión para cumplir con su quehacer investigativo, docente y de proyección social, en un marco de libertad de pensamiento y

visión, donde en uno de sus apartados afirma: “propende por la formación avanzada de profesionales de la educación para quienes la investigación y la producción de conocimiento en el campo educativo debe pasar a ser el eje central de su práctica pedagógica transformadora” (p.12)

Si se atiende a lo expresado en uno de los aportes del marco teórico de la maestría en Educación se encuentra:

Al establecer los problemas educativos y las experiencias prácticas de los mismos docentes como fuente auténtica de las teorías y los saberes, esta teoría supone el reconocimiento de las singularidades culturales, razón por la cual se procuran experiencias de aprendizaje significativas y desarrollos curriculares contextualizados.

En este sentido se pretende la formación de científicos de la educación, de docentes investigadores, cuya misión sea informar y orientar las prácticas socioeducativas a partir de la deliberación y la autoconciencia de su acción, del cambio de mirada sobre sí mismos y sobre su realidad, y de la construcción de proyectos educativos alternativos a fin de que la educación cumpla su función social transformadora y emancipadora (p.21)

Tal como se aprecia en los diferentes apartados del proyecto, se insiste en la formación de conciencia crítica en los docentes para transformar la realidad; cabe anotar que se explicita el procedimiento para lograrlo, expresando la pretensión de formar maestros investigadores, científicos en el campo de la educación, comprometidos con proyectos de investigación a partir de sus experiencias prácticas y de sus realidades, bajo el presupuesto de que todo proceso investigativo debe partir desde el investigador:

No se puede decir que el conocimiento está aislado o que se pueda separar del individuo, porque se requiere de la experiencia, en mi caso conocimiento, individuo y fenómeno educativo tienen

pluralismo ideológico en la perspectiva de formar los líderes de la transformación educativa de la región y del área de influencia latinoamericana” (p.12)

⁹⁰ En su primera parte asevera “El Programa se fundamenta en la teoría crítica de la educación orientada a establecer relaciones dialécticas entre la teoría y la práctica a partir del análisis crítico en la acción educativa y mediante desarrollos investigativos de carácter participativo con miras a la transformación de las prácticas, los sentidos y los valores educacionales de las personas e instituciones involucradas en el proceso educativo, de modo que mejoren: la educación, las personas en particular y la sociedad en general”

una interacción que está muy bien vinculada y se puede ver cómo influye tanto en el uno como en el otro. (E.11.54)

En consecuencia, el conocimiento debe repercutir en primer lugar en el propio investigador, y toda transformación debe iniciar por él mismo, por su autonomía, libertad de pensamiento y expresión; es decir, en su ser como sujeto, pero también en su ser como maestro, aunado al compromiso adquirido frente a la educación y a sus estudiantes. En este sentido al hablar de conocimiento no solo se alude a los saberes universales sino también a los conocimientos que le aportan y transforman al investigador:

El conocimiento puede ser individual, debido a nuestra naturaleza individual y a las diferencias entre las personas. Siempre habrá algo propio que uno puede aprender y producir, no siempre se produce universalmente para ser reconocido a nivel de la comunidad académica y científica, sino que cada uno debe ser consciente de que ha adquirido un nuevo conocimiento para sí mismo. (E.11.60)

Solamente, cuando se ha adquirido conciencia del propio ser, del entorno, de su historia, es posible pensar en realizar transformaciones a nivel social, cambios que empiecen por reconocer al otro y respetar sus realidades, sus afectaciones; sin imponer modelos, sino trabajando proyectos de construcción conjunta, de resignificación de las instituciones y del contexto. Esto implica asumir la investigación de una manera diferente, donde “el investigador ocupa un papel ineludible en la producción del conocimiento” (Morse, 2003, p.57) gracias a la relación intersubjetiva establecida con los sujetos investigados, ya que ellos se convierten en actores, sujetos activos del proceso de construcción.

Pero ésta no es tarea fácil, implica compromiso, conciencia social, una mirada desde la totalidad y el asumir la investigación mediante proyectos transdisciplinarios. Cabe decir que ésta no es la finalidad más evidente y más expresada por los entrevistados, al contrario, puede significar para muchos una tarea que es mejor no asumir por el compromiso que ella implica;

quizás simplemente no se tiene la conciencia sobre este sentido del conocimiento y la necesidad de transformación. O es más fácil dormir mientras el mundo pasa. Como bellamente lo expresó Neruda en su poema “No me pregunten”

Tengo el corazón pesado
 con tantas cosas que conozco,
 es como si llevara piedras
 desmesuradas en un saco,
 o la lluvia hubiera caído,
 sin descansar, en mi memoria.

No me pregunten por aquello.
 No sé de lo que están hablando.
 No supe yo lo que pasó.

Los otros tampoco sabían
 y así anduve de niebla en niebla
 pensando que nada pasaba,
 buscando frutas en las calles,
 pensamientos en las praderas
 y el resultado es el siguiente:
 que todos tenían razón
 y yo dormía mientras tanto.
 Por eso agregue a mi pecho
 no sólo piedras sino sombra,
 no sólo sombra sino sangre.

Aportar a la ciencia. Tal vez, ésta es la finalidad más reconocida por todos, cuando se pregunta sobre cuál es la finalidad de la investigación, una de las respuestas que aflora de forma inmediata es, hacer aportes a la ciencia, ante esta opción valdría reflexionar sobre el significado de la palabra aportar, entonces la primera acepción que viene a la mente es la de contribuir, inclusive la de dar. En este sentido, se entienden los aportes como la producción de nuevo conocimiento para contribuir al desarrollo de las ciencias. Esto nos remite a pensar en

la tan difundida idea, en los diferentes círculos académicos y también en la normatividad y políticas nacionales de educación, de que al hablar de producir conocimientos se hace referencia a la producción de nuevos saberes en algún campo de la ciencia. Vuelve entonces la reflexión frente a la palabra inicial, -aporte- al mirarse desde afuera, desde los espacios gravitacionales, a proferir su sentido por sí mismo, cuando por mucha carga semántica que esta pueda tener, la palabra aportar estará siempre en las ciencias humanas, selladas con el perfume, la gracia y el sentir del hombre.

La ganancia del “dar” se traduce también en el recibir, así, el investigador pone el conocimiento, entusiasmo y sentimiento, para de igual manera en todo el camino recorrido, se torne en crecimiento propio de vida, de experiencia y de nuevos comienzos. Para los estudiantes, pero especialmente para directivos y docentes de las maestrías, en cuanto al sentido de aportar afirman: “Cuando las investigaciones son muy buenas, permiten en primer lugar una reflexión del orden metodológico, segundo una reflexión del orden teórico y producción de un conocimiento práctico, dependiendo del caso” (E.16.59).

Uno de los aspectos que se resalta es el aporte **Teórico**. Siempre existirán luminarias nuevas, aquellas que crearán sombras nuevas, igual, sombras que buscarán luces diferentes en campos distintos con deseos disímiles en laberintos nuevos; así ha de suceder en el aporte teórico; lo que es hoy mañana será el recuerdo de lo nuevo... de mañana, de un constante...de siempre. Para los maestrantes: “se entiende como renovación, modificación de la teoría, en el campo de la pedagogía, la gente está buscando propuestas diferentes y al tener propuestas diferentes ahí, hay un aporte”. (E.16.118), lo ideal en las maestrías es teorizar a partir de la investigación realizada sobre el quehacer diario, y desde ahí como lo expresan los maestrantes

“generar nuevos conocimientos en el área en el cual nos desempeñamos” (E.15.135). Por tanto, siempre se espera el desarrollo de investigaciones que apunten a la resolución de problemas concretos en el aula de clase, por eso, una gran mayoría de las tesis realizadas contienen propuestas didácticas que se constituyen en alternativas de solución a los problemas detectados.

En consecuencia, el énfasis de la investigación en las maestrías, está en temas relacionados con educación y pedagogía, aspecto que se contempla en los proyectos educativos; por ejemplo, en el de la Maestría en Docencia, en uno de los principios, el de Universalidad, se afirma “Asumir el conocimiento como herramienta del saber que conduce al desarrollo de comunidades científicas, donde concurren todas las disciplinas y en particular la Pedagogía como disciplina de la Educación, y la Docencia como el quehacer del maestro.” (p.21).

También se menciona en los Proyectos la participación y apoyo de los grupos de investigación que sustentan cada una de las maestrías, en los procesos de producción de conocimiento. Para el caso de la Maestría en Docencia; El grupo de investigación en Currículo y Grupo de investigación en Docencia Universitaria GIDU (P.E.M.1) y para la maestría en Educación: el Grupo Universidad y Currículo, Grupo Universidad de Nariño: Historia, Educación y Desarrollo, Grupo de Investigación para la Educación y la Pedagogía - GIDEP-(P.E.M.2)

Aunque en los proyectos educativos se contempla que los grupos serán soporte para las maestrías, muchos de los estudiantes no lo percibieron así, y en lugar de ser una ayuda para algunos representó una dificultad, puesto que tenían que limitarse a las líneas planteadas por

cada uno de los grupos y en algunos casos sus expectativas e inquietudes temáticas no se ajustaban a ninguna de las líneas de investigación. “Fue más complicado cuando ingresamos el proyecto y no había una línea que se adaptará a lo que nosotros queríamos hacer” (E.12.11).

Por otra parte, los estudiantes no sienten acompañamiento de los grupos de investigación, “Nos dijeron que nuestros proyectos deberían pertenecer a uno de las línea trabajadas en los grupos de investigación, pero en los grupos nunca nos preguntaron sobre nuestros proyectos” (E.10.26). En este sentido la presencia de los grupos como apoyo de las maestrías es simplemente un requisito más que se debe cumplir, cuando estos podrían, al contrario ser los faros que iluminen el camino de aquellos navegantes que inician la ruta.

A los docentes de investigación, la situación antes descrita les genera preocupación:

Sería bueno que un investigador de uno de los grupos de investigación oriente esos cursos. Pero además que los involucre a los estudiantes a sus propios proyectos de investigación, entonces ahí los estudiantes se darán cuenta cómo hace las cosas el investigador en proyectos reales, pero esa relación no se da, una cosa es lo que se da a nivel teórico y otra cosa es lo que terminan haciendo los estudiantes al desarrollar sus tesis. (E.13.40)

Está latente la tensión presente entre enseñar investigación de manera teórica, como una serie de pasos que se deben seguir, y la realidad de la investigación como una aventura, donde solamente el recorrerla permitirá acceder a direcciones, senderos que enriquecen al investigador en cada decisión tomada, en cada trayendo avanzado, desierto atravesado y en cada poso de agua encontrado; en donde el gran tesoro, quizás no esté al final ni se presente solamente como un nuevo saber, sino también esté en el investigador, en su crecimiento, en su encuentro consigo mismo o en su propia transformación, en ese reconocerse como sujeto histórico.

Para muchos, aún el tesoro sigue estando al final y aun piensan en el aporte a la ciencias como la producción teórica de saberes, no cuentan las disquisiciones hechas en el camino, ni el pensar y re-pensar frente a lo que se encuentra o se muestra como ausencia; tampoco se mencionan las lecturas, los hallazgos en las palabras, las sorpresas en cada uno de esos espacios. La riqueza está en el hallazgo de la más fina piedra preciosa que se encontrará gracias a la maestría del minero, su audacia, su pre-sentir, su mirar, y el escavar en el sitio donde seguramente ha de encontrar la gran presea.

Como es apenas natural, quienes buscan el tesoro en la meta, evidencian una actitud escéptica frente a los resultados de las investigaciones realizadas y la producción de conocimientos nuevos, afirman que “los estudiantes de las maestrías aun no tienen las herramientas necesarias, ni en lo metodológico, ni en lo cognitivo para producir conocimiento nuevo, muchos de los trabajos se limitan a cortar y pegar de otros textos, aunque hay que reconocer que algunos terminan con muy buenas propuestas” (E.14.25). Frente a este tipo de afirmaciones, queda el interrogante sobre el sentido de conocimiento que tienen los docentes de las maestrías y si se sigue esperando encontrar, solamente, aportes a los saberes en cada una de las tesis propuestas.

También se reconoce que el aporte realizado con los conocimientos producidos en las investigaciones puede estar representado en aspectos **Prácticos**, no es la comprobación de teorías existentes o aportes a éstas, sino más bien respuestas concretas y aplicables a problemas reales, principalmente de sus contextos laborales. Como se mencionó anteriormente, tomando las palabras de un el docente, la gran mayoría de los trabajos de grado de las Maestrías objeto de estudio, terminan con propuestas prácticas; con frecuencia,

son estrategias didácticas para atender dificultades que se presentan en el aula de clases, porque la finalidad es “aportar soluciones a un problema o al interés de un programa, grupo o institución” (E.13.8).

En este sentido, la finalidad del nuevo conocimiento es “ayudar o buscar nuevas estrategias para que el estudiante se apropie de los conocimientos que se le dificultan más” (E.17.30). En consecuencia, están más encaminados a plantear estrategias didácticas que a realizar un recorrido exhaustivo del posible problema para encontrar sus raíces, sus enigmas, cada uno de los elementos constitutivos que den indicios o respuestas a una heurística incitadora de encuentros y descubrimientos no solo del posible problema, sino de su cuna; así no se buscará dar un paliativo frente a la enfermedad, sino el antídoto para evitar o al menos advertir la problemática, y evitar en otros un posible “dolor”. Si se sabe de la causa de un problema, lo ideal no es buscar la medicina que sopesa el dolor, sino el medicamento que lo cure y evite la pandemia.

En muchos de los trabajos analizados, han resultado propuestas innovadoras que han roto esquemas tradicionales y se han atrevido a soñar la educación de otra manera. Algunas de ellas fueron implementadas por los mismos investigadores y otras simplemente agrandan los baúles de los recuerdos. Un trabajo que vale la pena una consideración sería para no perder las ganancias, los esfuerzos, las batallas y principalmente la esperanza de una mejor educación.

Aunque un directivo de una de las maestrías mencionó que los aportes también se pueden hacer desde lo **Metodológico**, en las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes, ninguno habló sobre este aspecto; tampoco en la revisión de trabajos se encontró algo novedoso en el

diseño de las investigaciones. Por una parte, esto desvela quizás la forma como es asumida la investigación, donde los estudiantes esperan que los docentes de los seminarios de investigación y los asesores les den el paso a paso que deben seguir, esto puede darse quizá, porque para varios ésta es la primera experiencia en investigación y por lo tanto, pueden sentir temor frente a lo desconocido, frente a la posibilidad de perderse del camino, o inclusive por la obtención de una calificación que apruebe su finalización “exitosa de un seminario”.

Independiente de la finalidad que para cada persona tenga la investigación, es innegable la oportunidad que ella representa para el investigador, no se puede salir del proceso siendo el mismo, la realidad mostrará otros colores, su compromiso con la docencia evocará otros retos y su discurso mostrará nuevos sentidos, otras miradas y quizá más afectaciones; todas ellas ganancias frente a la experiencia personal e investigadora, frente a lo que se es, se proyecta y se ha de vivir en otros amaneceres y otros despertares.

Características de los conocimientos

Es solo pensar en la palabra, en su ser denotativo y connotativo, en su maleabilidad y ser en tantos sentidos, para reconocer en ella la posibilidad de representar los diferentes sentidos que para cada uno tienen las cosas gracias a la posibilidad de abstraer y conceptualizar; en este caso los conocimientos; todo lo que ellos pueden representar para cada uno de los investigadores; así, cuando se solicitó el concepto de conocimiento a los informantes de esta investigación, muchos respondieron, precisamente, resaltando sus propiedades, aquí denominadas características, aunque ellas no coincidan en su totalidad con las planteadas tradicionalmente por los epistemólogos.

Desde las denominadas ciencias exactas, toda la información que nos rodea y a la cual un investigador accede, de diferentes maneras en el proceso de su investigación, debe ser sometido a procesos de análisis, interpretación y triangulación para adquirir el estatus del conocimiento científico y además cumplir con ciertas características que lo identifiquen como tal, tradicionalmente se ha hecho referencia a que el conocimiento debe ser sistemático, ordenado, coherente, claro, preciso, comunicable, verificable, legal, explicativo, predictivo útil, (Bunge, 1988). No obstante, muchas de ellas no corresponden, o al menos no, con el mismo sentido en el campo de las ciencias sociales por las particularidades de los conocimientos en estas ciencias.

Los maestrantes afirman que entre las características propias del conocimiento en las ciencias sociales están: es dinámico, contextualizado, produce impacto, es personal, creativo y se puede validar.

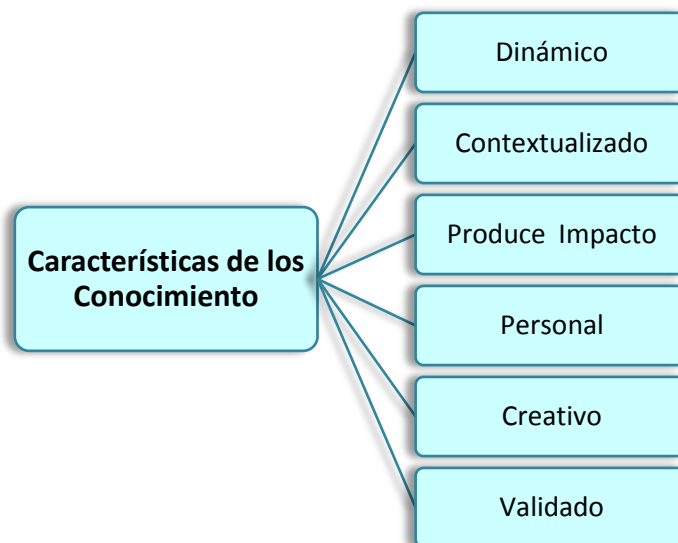


Figura 11. Características de los Conocimientos
 Fuente la presente investigación

Dinámico. Con el pasar de los días el conocimiento busca distintos calzados, distintas formas y números infinitos; en ese proceso, cambia, avanza, insiste en su permanencia, se revela contra ella, viaja en las esferas del tiempo y se vuelve cómplice de los caprichos frente a los absolutos. Él entiende que nada puede quedarse estático, todo es cambiante. Por ello crece aceleradamente, y con la misma velocidad queda en la obsolescencia. “El conocimiento no es estático sino conforme avanza el tiempo está en continua transformación”. (E.11.38) En el campo de las ciencias sociales, cambia no solo con el tiempo, sino con la cultura, con las sociedades, con las ideologías, con todas las expectativas que el hombre pueda experimentar y sentir frente al diario vivir; es más, con las necesidades presentes y los requerimientos que no siempre serán los mismos, unido a tantos factores que influyen en el dinamismo de las ciencias. Al referirse al tiempo, es de resaltar el incremento en la velocidad de producción de conocimientos, Tünnermann B y De Souza Chaui (2003), exponen como se da este desarrollo

El conocimiento de base disciplinaria y registrado internacionalmente demoró 1.750 años en duplicarse por primera vez, contado desde el inicio de la era cristiana; luego, duplicó su volumen cada 150 y después cada 50. Ahora lo hace cada 5 años y se estima que para el año 2020 se duplicará cada 73 días. Se estima que cada cuatro años se duplica la información disponible en el mundo; sin embargo, como señalan los analistas, solo somos capaces de prestar atención a entre un 5% y un 10% de esa información. (p. 2)

La velocidad de los cambios en el incremento de saberes, trae consigo demandas a los científicos sociales para enfrentar este bombardeo de información, en muchos casos, pretendiendo generalización y mundialización se han desconocido y desatendido realidades y problemáticas particulares. Ante esta situación, el reto es un acercamiento real a las comunidades como estrategia eficaz para contextualizar los saberes y apropiarlos de acuerdo

a la pertinencia⁹¹ y a las necesidades específicas del contexto, también dinámico y en permanente devenir.

En el campo de la educación, para los docentes, este dinamismo tiene implicaciones importantes como es la resignificación de la labor del maestro y el proceso de enseñanza-aprendizaje, la contextualización de los saberes y conocimientos así como el compromiso de brindarles herramientas que les permita pensar antes que repetir saberes que a lo mejor muy pronto estarán desactualizados. Posibilitar además, a los estudiantes, ser contestatarios frente al mundo, con miradas auténticas a sus contextos, con sentires inconformes frente a los atropellos de los derechos fundamentales, pero sobre todo, ahondando en ellos el ser propositivos frente a tanta desconcierto.

El conocimiento es Contextualizado. Una de las necesidades primordiales del hombre al momento de hablar de conocimiento, es la coherente ubicación que estos deben tener frente a las circunstancias, motivaciones, contextos y vida en general del hombre. Desde los distintos campos del saber en los que se ha abordado el contexto (lingüístico, sociocultural, cognitivo), el común denominador en todas ellos es el reconocimiento en cuanto a la correspondencia mutua del texto y el contexto; es así como los textos adquieren sentido en cada contexto específico y gracias a esta relación, se pierde la inadecuación de los saberes (mirados como textos) a la que hace referencia Morin (2001) “Hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave, por un lado, entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados y por el otro, realidades o problemas cada vez más polidisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarias”.(p.38).

⁹¹ Concepto ampliamente trabajado por Edgar Morin (2001) en los “Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro

En consecuencia, los saberes no se pueden seguir considerando desde una sola disciplina, de ser así, se está dejando a un lado los demás campos que inciden en la solución de las problemáticas abordadas y se da soluciones parciales sin abarcar la complejidad y totalidad de lo estudiado, puesto que, ellas requieren miradas holísticas integradoras, transversales, e invitan a hacer asumidas desde toda sus complejidades, así como en sus contextos concretos. Aislar los conflictos, fragmentarlos, parcializarlos, es fragmentar al hombre, dejándolo sin una base contextual, con soluciones parciales, carentes de sentido, adecuación y pertinencia.

Desde esta perspectiva del conocimiento contextualizado; la responsabilidad es frente al hombre en el sitio privilegiado que le corresponde en el mundo y en donde las preocupaciones en torno a él están en relación con la cultura, el medio, lo económico, la política, y por supuesto, con el planeta. Preocupaciones que se deben abordar con una mirada ética, de respeto y responsabilidad para producir conocimiento sobre ellas.

En cuanto a la formación de los estudiantes, es imperativo en toda institución educativa el reconocimiento del contexto sin el desconocimiento de lo global, para el caso que nos ocupa, en la formación de los futuros profesionales y así lo ha asumido la Universidad de Nariño que en su misión y visión plantea:

Misión: La Universidad de Nariño, desde su autonomía y concepción democrática y *en convivencia con la región sur de Colombia*, forma seres humanos, ciudadanos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para *el desarrollo alternativo en el acontecimiento mundo*.

Visión: La Universidad de Nariño entendida como un acontecimiento en la cultura, es reconocida por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y a la *formación académica e investigativa comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural*⁹² (PEI, p.2)

⁹² Los resaltados son propias de esta investigación

En coherencia con lo planteado a nivel institucional la Maestría en Educación contempla en su misión que “el Programa propende por la formación avanzada de profesionales de la educación para quienes la investigación y la producción de conocimiento en el campo educativo debe pasar a ser el eje central de su práctica pedagógica transformadora” y en la visión en el segundo párrafo se encuentra:

El Programa se ha construido sobre la base de una mirada crítica de la realidad educativa regional, tanto del sur del país como de Latinoamérica, con el fin de organizar las condiciones académicas más propicias para orientar y liderar propuestas tendientes al cambio educativo en esas regiones, así como el de crear un espacio académico desde donde se produzcan nuevos enfoques que renueven el quehacer teórico y práctico de la educación latinoamericana. (P.E.M.2, p.13)

Por su parte, la maestría en docencia expresa en uno de los apartados de la misión

La Maestría en Docencia Universitaria, Programa de Postgrado, originado en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, reconocido en el ámbito educativo a nivel superior, como escenario de la participación en la formación y cualificación de los docentes universitarios como personas humanas integrales, con compromiso social en lo local, regional y nacional (...)Para lo cual, el Programa promueve en sus participantes la formación de su nuevo espíritu científico, investigativo, en una dimensión plural, holística, interdisciplinaria y dialógica (P.E.M.1, p.20)

Y en la visión del programa afirma que

El Programa de Maestría en Docencia Universitaria y consecuente con su acometido en la formación y cualificación de los docentes de la Universidad de Nariño e Instituciones de Educación Superior de la región, se proyecta como un escenario de acción – reflexión – acción en torno al Saber Pedagógico y las Dimensiones Problémicas de Labor Formativa, que permita al participante: aproximarse a la realidad educativa de la región con miras a solucionar problemas y necesidades.”. (Ibid, p.20).

Los estudiantes de la maestría son conscientes de esta situación “el conocimiento debe atender las problemáticas de las instituciones donde nosotros trabajamos, porque la idea es investigar primero sobre lo nuestro, las instituciones donde trabajamos” (P.10.74). Se puede evidenciar la preocupación por contextualizar los saberes, no solo para producir conocimiento teórico como resultado de las investigaciones, sino también para realizar

transformaciones significativas en el entorno y como se ha planteado hasta el momento, en primer lugar, desde el investigador.

El conocimiento produce impacto. Es notable como el conocimiento marca, de una u otra manera, la vida del hombre. Su adquisición produce impacto en cualquier campo de su formación, quizá tocará sus fibras, alterará la aparente calma y llevará a diversos cuestionamientos, reflexiones y disquisiciones. Entonces el conocimiento cumplirá su cometido al ser movimiento en el letargo, inicio de nuevos cuestionamientos y búsqueda de respuestas.

Las maestrías en su razón de ser, deben dirigir su atención a la producción de conocimiento de impacto, ese que permita abrir nuevos caminos, otros comienzos, superar lo dicho y destellar sus luces en otras direcciones, puesto que es eso lo esperado por los docentes “la producción de conocimiento es que impacte, que mueva las fronteras - no se da conocimiento parroquial, aporta soluciones a un problema, al interés de un programa, grupo o institución” (E.13.7). La idea inicial es que la luz impacté su propio ser, convierta al investigador en antorcha, para desde ahí poder iluminar posibilidades, encuentros, partidas, cambios, solo así cada investigador será testimonio en la acción y en el discurso.

El conocimiento es personal. Cómo se le pide a la mañana que respire con el aire de ayer u oxígeno vecino; cómo se le pide al viento que sienta la cercanía del mar como en su amplitud terrenal lo hiciere la arena; o cómo pedirle a los ojos propios que mire como los ajenos y a los ajenos como aquellos que en la lejanía yacen cerrados en el letargo del sueño. De igual manera, debe concebirse el conocimiento como una producción individual, fruto del trabajo personal del investigador, resultado de su forma de enfrentar el mundo, de su agudeza

al observar y sensibilidad para sentir. Aspectos que le permitirán aproximarse a la realidad desde horizontes para otros inexistentes, y en esa oportunidad de acercamiento interpretar la realidad para “producir un nuevo conocimiento que es propio de cada persona”, (E.11.56), porque “es idiosincrático, personal, suyo, no sugerido ni copiado de otro lado”, (E.13.49), es resultado de todas sus experiencias, su ideología, sus elaboraciones personales.

Al hablar de personal en algunos contextos se asocia con el hecho de que “erróneamente se piensa que el conocimiento es de interés particular” (E.13.9). Su producción es individual y surge de las inquietudes particulares del investigador, pero, eso no significa que él está solo, porque sus construcciones, como se ha mencionado antes, reciben el aporte de otros textos, de otras interpretaciones, para a partir de ellas elaborar las propias; tampoco significa que los resultados sean solo para su beneficio; se investiga, se produce conocimiento, pensando en el bienestar colectivo, al menos ese es el sentido, y por eso es tan importante hablar de ética y de conciencia social, histórica y tal como lo plantea Morin (2001) de conciencia ecológica, en la producción de conocimientos.

El conocimiento es creativo. El conocimiento se produce y se asume con la razón, el corazón y la experiencia; como ya se dijo, es producto de la producción individual, aunque, resultado de una construcción intersubjetiva, de cooperación mutua y también de ideologías e imaginarios compartidos. Todo ello, finamente entrelazado para producir un nuevo tejido, resultado de la interpretación cuidadosa, aguda, perspicaz y creativa que permite, dar luz y a la luz un nuevo conocimiento.

El proceso que conduce a la elaboración de este nuevo tejido, depende de la creatividad del investigador, porque como en un juego, él conoce las reglas, pero como aplicarlas, en que

momento y con qué variaciones, depende de la habilidad, la estrategia y el ingenio del jugador, igualmente en investigación, el método esta dado; pero, es el investigador quien debe actuar con él, considerando muchos aspectos individuales, de grupo, del contexto y la forma como se va desarrollando el proceso.

La creación de los conocimientos, producto de la investigación, conlleva al autor a su apropiación, lo cual le permite al investigador la posibilidad de verbalizarlos y expresarlos de diversas maneras. Es por ello que en muchos casos los docentes solicitan a los estudiantes de la maestría, exteriorizar de diferentes maneras el conocimiento producido a partir de la comprensión sobre la situación problémica o realidad estudiada.

Entonces les digo plasmen en un gráfico, pero no el gráfico de las estadísticas, sino un gráfico nacido de su propio pensamiento sobre como entendió esos datos, entonces comienzan a hacer uso de la teoría, como ejercicio, por ejemplo, un gráfico que exprese la comprensión y la interpretación que usted le ha dado”, (E.13.50).

El conocimiento producido es un acto de creatividad del investigador y su apropiación representa también modos de expresión creativa.

Cada investigador moldea creativamente el conocimiento producido, cual pintor dando finas pinceladas a su obra para expresar con ella su hallazgo. Trabajo exigente, en ocasiones difícil; requiere experticia y un buen acompañamiento. Proceso que exige en muchos vencer obstáculos y en algunos casos vencerse a sí mismo, por eso, no todo aquel que lo inicia puede mostrar al final su obra. Este es uno de los retos planteados para las maestrías, respuesta que al transcurrir el tiempo se podrá mirar en las instituciones educativas y en la conciencia manifiesta de los docentes.

Se puede validar. Ya en un acápite anterior se habló y desarrolló lo correspondiente a la validez del conocimiento, por esto, aquí se hace un análisis, relacionado principalmente con la forma como los maestrantes validan sus conocimientos.

Pues bien, uno de los mejores escenarios, son las propias instituciones donde realizaron las investigaciones, “ellos validan lo que proponen en el campo donde se desempeñan” (E.15.129), ya que como se ha mencionado anteriormente, un número considerable de trabajos incluyen propuestas como parte de sus investigaciones, las cuales, en algunos casos, se implementan en el proceso de la investigación, así sea, en el grado donde la realizaron, y algunos lo hacen, posteriormente, en el desempeño de su práctica laboral, “los productos de todo ese saber adquirido, mas toda la investigación que ellos realizan, la validan en su práctica ya profesional”. (E.15.134)

Sin embargo, muchas de las propuestas planteadas, a pesar de ser muy elaboradas y con gran diversidad de estrategias didácticas, quedan almacenadas, donde muchas veces, ni siquiera vuelven a ser leídas. Gran pérdida, si se considera que lo ya adelantado y estudiado puede ser de beneficio para más de una entidad que esté atravesando situaciones similares a lo planteado en la propuesta de investigación.

Otra manera, de validar el conocimiento, es la confrontación con pares, “el conocimiento debe ser leído por otros y se somete a la crítica de pares” (E.13.11). En este sentido el primer par e interlocutor en la producción de conocimiento en una tesis de maestría es el asesor, aunque, no es el único, tal como lo manifestaron las directoras de las dos maestrías; al finalizar cada semestre los estudiantes exponen sus avances ante los docentes del programa quienes de una manera respetuosa y con el mejor ánimo de colaboración, les hacen las

correspondientes observaciones. Actividad que enriquece a los maestrantes en su proceso de formación, los prepara para aprender a escuchar sugerencias, discernir frente al camino recorrido y frente a la dirección en la que se ha proyectado el trabajo.

En este proceso de validación y confrontación de sus proyectos, no son los docentes y compañeros, los únicos interlocutores que tienen los investigadores, pues también se ponen a consideración en otros niveles, mediante la publicación de artículos, libros sobre los temas desarrollados y ponencias en eventos nacionales e internacionales. Estas actividades son de gran riqueza para los maestrantes por la oportunidad que tienen de someter a discusión sus resultados y enriquecerlos con los aportes de otros investigadores que también se han preocupado por el mismo tema. “El conocimiento es una información que ha sido probada, verificada y sometida a pares a través de artículos, documentos, libros, proyectos de investigación y que uno pueda demostrar” (E.18.26).

La gran cantidad de conocimientos que proliferan en los ámbitos académicos y científicos, así como su rápida difusión -gracias a todos los avances tecnológicos y de los medios de comunicación-, hace que los entrevistados hayan planteado características de los conocimientos científicos acordes con las exigencias del momento actual, y propias para el campo de las ciencias sociales.

CAPÍTULO 3. LA MÉTODOLOGÍA: CAMINO DE REFLEXIÓN Y CREATIVIDAD

Cuando la lámpara no ha sido encendida y el camino yace oscuro y tétrico; cuando el querer avanzar se limita por la neblina de la carretera, y se presentan las posibilidades de caer en el abismo, no hay más opciones que precipitarse con los riesgos posibles, frenar el paso, caminar a ciegas con la incertidumbre de no saber si el camino a seguir llevará hacia donde verdaderamente se quiere, o confiar en lo planeado y previsto para el mismo.

Toda acción humana, requiere tener el panorama general sobre el camino que se ha de seguir para llegar a la posible meta o destino propuesto, esto implica no solamente conocer el recorrido a realizar -la ruta-, sino también tener claridad sobre las expectativas y miradas que llevaron a trazar la ruta; por qué y para qué se realiza el recorrido, quiénes serán los acompañantes en el proceso, hacia dónde se quiere llegar, qué se quiere lograr, cuánto se está dispuesto a dejarse afectar, con cuánta resistencia se cuenta, y de qué tanto tiempo se dispone para invertir en la travesía. Todo esto, entre tantos otros aspectos que han de incidir o cautivar al hombre antes de emprender su aventura.

No obstante, esto no significa que no se encuentren tropiezos y dificultades porque siempre la aventura implica sorpresas, momentos de felicidad en los cuales se avanza en el camino con agilidad y son estos los que darán fuerza y empuje a aquellos en los que el desasosiego y los obstáculos hacen ver lejana la meta; sin embargo, hay ocasiones en las que se cree haber

perdido el sendero; entonces, el desánimo inquieta al corazón y a la razón y por ello en tantas ocasiones se decide abandonar el reto.

La investigación científica es esa aventura, el reto que se estableció con el propósito de alcanzar el conocimiento; ésta surge gracias a los sujetos que se dejan afectar por la realidad y por el ser, inquietos, preocupados al punto de pensar en la necesidad de hacer algo, de generarles el deseo profundo de conocer sobre el tema y quizá aportarle algo a dicha realidad; una realidad compleja producto de diversas interrelaciones, procesos socio-históricos y vivida por múltiples subjetividades.

Como en cualquier acción humana, emprender el camino de la investigación, requiere analizar perspectivas y posibilidades del tema, de las instituciones y del investigador, para a partir de ahí, trazar la ruta, determinar aspectos técnicos y procedimentales que permitirán arrancar con el proceso, iniciar la proeza, arriesgarse a la búsqueda y a la minuciosa labor del artesano que con mano firme y sensible tallará los datos para producir un nuevo conocimiento científico.

Esto es la Metodología, un espacio de reflexión frente al quehacer investigativo, preparación previa y compañía durante todo el proceso. Etimológicamente viene de Métodos, camino, y Logía, tratado, estudio. En consecuencia, la metodología es el estudio y análisis de las posturas epistemológicas, los procedimientos y métodos de investigación que guiarán el proceso. Por lo cual, la metodología hace referencia, tanto a aspectos conceptuales relacionados con enfoques y paradigmas desde donde se van a adelantar las investigaciones como al paso a paso que el investigador va a desarrollar.

En consecuencia, decidir por la metodología a seguir en una investigación es abrir una ventana, un camino, es optar por dos decisiones: *la alternativa epistemológica* y en coherencia con ella opciones frente al *método*, aspectos que se incluyen en este capítulo como categorías de análisis para comprender cuál es la metodología privilegia para la producción de conocimiento en las maestrías. Además de estas dos categorías, gracias a la información brindada por los maestrantes y docentes, fue necesario incluir la categoría de *dificultades* que se presentan en el proceso de investigación, porque en ella se reúnen inquietudes que están latentes en el sentir de los informantes a partir de sus propias experiencias, pero adicional a esto, porque esta información permite vislumbrar otras alternativas para reorientar en el futuro la investigación en las maestrías. (Ver Figura 12. Metodología de la Investigación)



Figura 12. Metodología de la Investigación

Fuente la presente investigación

Fundamentación Epistemológica

Como comenzar el camino y desde que postura, entre tantos otros interrogantes ya mencionados, constituyen la reflexión inicial antes de emprender el recorrido. Pues bien, el proceso parte de la concepción que se tiene del conocimiento y las formas para acceder a él, aspecto que se ve determinado también por la manera como se establece la relación del sujeto (investigador) con el objeto (sujeto) investigado y por ende la naturaleza del conocimiento que se espera producir.

Estas decisiones constituyen la opción metodológica, de la cual depende también la postura que asuma el investigador, bien sea de manera explícita o implícita, frente a: la realidad, la validez del conocimiento y la relación con el objeto de estudio. Punto de partida para trazar claramente el mapa que conduce y guía la producción de conocimientos

Ante las decisiones que se deben tomar frente a la opción metodológica, en cuanto a lo epistemológico, necesariamente se ven abocados a dos aspectos fundamentales como parte de esta reflexión: el enfoque de investigación y el paradigma. Con relación a ellos vale clarificar en primer lugar, que desde la teoría, se encuentra falta de unificación en el concepto al que se refieren cada uno de estos términos, ya que por ejemplo, algunos autores hacen alusión a lo cuantitativo y a lo cualitativo como enfoques⁹³, mientras para otros, estos corresponden a los paradigmas⁹⁴; algunos aluden a ellos simplemente como perspectivas e inclusive hay quienes

⁹³ Para Miguel Martínez (2006) lo cuantitativo y cualitativo son dos enfoques que responden a dos maneras de ver la ciencia.

⁹⁴ Para Valles M. (2000) Lo cuantitativo y lo cualitativo son considerados paradigmas

los denominan método o metodología cuantitativa o cualitativa, esta diversidad de denominaciones se evidencia también en las tesis elaboradas en las maestrías, tal como se puede leer en ellas:

“El método o paradigma cualitativo, se aplicó desde el énfasis en el significado, en el contexto, en la perspectiva holística, es un proceso cíclico, se establece una relación de interdependencia e interacción” (T.1.17.p.37).

Cabe resaltar; sin embargo que en las maestrías en el campo de la educación en la Universidad de Nariño, se ha generalizado, tal como se pudo corroborar en las tesis sustentadas hasta el semestre B del 2012, lo cualitativo y cuantitativo como paradigmas y en aquellas donde se habla de enfoques, no presente en todas las tesis, se hace alusión al empírico analítico, histórico hermenéutico y crítico social.

Selección del Paradigma

Este término frecuentemente utilizado en la investigación científica, fue introducido en este campo gracias a la conceptualización que Thomas Khun (1970) realiza de él, quien lo concibe como un conjunto de suposiciones interrelacionadas sobre el mundo, un esquema admitido y aceptado por miembros de una comunidad científica para enmarcar, encarar, leer, explicar o ver un fenómeno y en consecuencia, proporcionan un marco filosófico para su estudio a partir de generalizaciones, supuestos, creencias compartidas en torno a los intereses de cada disciplina.

Con relación a este aspecto, surge una profunda reflexión epistemológica en torno a los supuestos, creencias compartidas sobre la naturaleza de las ciencias, el concepto de

conocimiento, de ciencia y el objetivo de ellas. Esto aunado a la insuficiencia de los métodos de investigación tradicionales frente a las nuevas preocupaciones del hombre y todas las corrientes que surgen con el pensamiento posmoderno e inclusive con el giro lingüístico, hace que se refuerce la necesidad latente de mirar las ciencias de dos formas diferentes y es entonces como se plantea lo que en la Universidad de Nariño en la Facultad de Educación, se ha denominado paradigma Cualitativo y Paradigma Cuantitativo.

Las diferencias entre estos paradigmas van más allá de lo puramente técnico e instrumental, están relacionadas con la postura que se adoptará frente a la ciencia, a la investigación a la realidad y a los objetos (sujetos) de investigación. En este sentido, se ha privilegiado para las ciencias sociales y de manera concreta para el campo de la educación, el paradigma cualitativo, no obstante, los dos paradigmas son válidos, teniendo en cuenta el objetivo que se pretende y la coherencia con que se desarrolle el proyecto.

A pesar de que muchos de los docentes vienen con una formación positivista cuantitativa, entrar en otra forma de hacer investigación significó para ellos romper con una tradición en su formación.

Es una experiencia nueva porque en academia vengo de la investigación cuantitativa todo el manejo de estadística, inferencial y con bastantes semestres en estudio de estadística inferencial. Casi todos venimos con una formación en investigación cuantitativa, fuerte formación en estadística, pero nos tocó entrar en la otra (cualitativa) (E.16.31)

Para ellos fue un reto ubicarse en un nuevo paradigma y comprender otra forma de hacer ciencia, especialmente, por las exigencias que representa el asumir una metodología con una visión diferente de la ciencia, con la exigencia de modos de actuar diferentes al que ellos estaban acostumbrados.

Empezamos a proponer y a hacer algunos estudios cualitativos donde la gente quedo muy satisfecha por entender el método riguroso dentro de lo subjetivo y flexible que es ese método, aprender ahora si los programas para analizar datos, o sea un proceso permanente de aprendizaje y de lectura. (E.14.20)

Pese a la tradición, los docentes aceptaron el reto de hacer y orientar investigación cualitativa, al ver en este paradigma la posibilidad de hacer investigación como “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín, M.P.,2003), donde la principal información no son datos cuantificables, sino realidades presentadas desde la subjetividad de sus protagonistas.

La gran mayoría de los trabajos de grado realizados en las maestrías objeto de estudio, se hicieron bajo este paradigma. Frente a esta nueva experiencia para los docentes, uno de ellos manifestó “fue una experiencia nueva porque en la academia vengo de la investigación cuantitativa, todo el manejo de estadística, inferencial y con bastantes semestres en estudio de estadística inferencial” (E.16.31). Esta ruptura con los modelos tradicionales implicó un nuevo aprendizaje para ellos, actitud de destacar, ya que una de las principales características de los maestro es estar siempre dispuesto a aprender.

Por su parte, en los trabajos realizados por los estudiantes, ellos determinan en sus informes la elección del paradigma cualitativo, sin embargo, no hay una justificación clara frente a esta selección, porque en varias tesis se sustenta en el hecho de que no se hará análisis estadístico o en que las técnicas de recolección de información son entrevistas en profundidad

y grupo focal (propias de la investigación cualitativa), es decir, la justificación se hace generalmente desde lo instrumental, no desde la reflexión epistemológica.

La investigación se desarrolla con el paradigma cualitativo porque se obtuvo la información mediante entrevistas en profundidad, realizadas directamente a las personas descritas en la muestra intencional, centrándose en el estudio de los significados y las acciones humanas que se presentan en desarrollo del proceso de inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño” (T.1.1.p.16)

En algunos trabajos se realizan explicaciones sobre la selección del paradigma desde el objeto de estudio y la realidad que se aborda, “el presente proyecto se desarrolló bajo el paradigma de investigación cualitativo pues lo que se pretendía era llevar a cabo un estudio sobre la realidad que estaban viviendo los docentes y estudiantes...” (T.1.13.p.14). En este caso se opta por lo cualitativo al ser la realidad social su objeto de estudio, una realidad en la que es muy importante el sentir, pensar y actuar de los sujetos que además está permeada por el componente subjetivo: “en la investigación cualitativa lo que más se destaca es cuánto está permeado por las creencias, por los aspectos subjetivos de los estudiantes y docentes” (E.11.51)

Por otra parte, el objetivo que se pretende alcanzar en una investigación, también tiene implicaciones importantes en cuanto al paradigma empleado, es así como la comprensión, requiere una aproximación al objeto de estudio, no desde el dato como cantidad, sino a los sujetos desde la subjetividad: “Esta investigación se enmarca principalmente en el paradigma cualitativo, debido a que se trabaja un fenómeno social donde se involucran los docentes y estudiantes del programa de Ingeniería de Sistemas con la pretensión de comprender el sentido y significado que tienen las creencias de los docentes...” (T.1.9.p.29).

También se encontró, aunque con menor presencia, trabajos realizados desde el paradigma cuantitativo, elección que se justifica, principalmente, desde el objetivo que se pretende al realizar la investigación, por lo cual se hacen afirmaciones como “Se utilizó el Paradigma Cuantitativo, ya que se buscó describir el estado de un fenómeno, evaluándolo en un momento determinado en el tiempo” (T.2.3.p.53). En estos trabajos la recolección de información se realizó mediante encuestas y se hace análisis estadístico, algunas veces con programas diseñados con esa finalidad como el SPSS (T.1.5.p.17), los resultados se presentan mediante tablas que muestran las variables analizadas y los correspondientes gráficos.

Otro grupo de tesis están orientadas desde un paradigma mixto, en el cual se integra el paradigma cualitativo y el cuantitativo; no obstante, la integración se da principalmente en cuanto a técnicas de recolección y con objetivos muy precisos para cada una de las técnicas. Para obtener la información cualitativa aplican generalmente entrevistas en profundidad o grupos focales, y para el caso de las investigaciones cuantitativas se recolecta la información mediante encuestas que se analizan estadísticamente.

La investigación se enmarca en el paradigma mixto debido a que se propone presentar una alternativa práctica de solución, como fruto de descripción, interpretación, auto reflexión y auto entendimiento de la cotidianidad vivida por estudiantes y docentes para describir hechos y percepciones que permitieran aproximarse al sentido, la comprensión y el uso de herramientas de informática en los procesos de formación (...) y se realizará un trabajo exploratorios y descriptivos por parte de paradigma cuantitativo. (T:1.8, p.13)

Este tipo de justificaciones se encontró en las dos maestrías y es claro cómo se separan los aspectos que se espera analizar desde lo cuantitativo y cuales se espera comprender desde lo cualitativo.

El presente proyecto se enmarca dentro del enfoque mixto, al relacionarse en el proceso de recolección y análisis, datos cualitativos y cuantitativos en el mismo estudio, con el fin de dar respuesta al planteamiento del problema.

En este orden de ideas, se define cualitativo, porque permite establecer una aproximación a las dificultades que presentan los docentes del área de Lengua Castellana (...) De la misma manera, se lo define cuantitativo al presentar la necesidad de utilizar la encuesta como un instrumento de recolección, a través de un cuestionario con preguntas de carácter cerradas, obteniendo datos que fueron sistematizados mediante bases estadísticas, permitiendo evidenciar en porcentajes las concepciones de los estudiantes y profesores acerca del tema de investigación (T.2.2.,p.62)

Por lo expresado, se puede apreciar cómo la justificación de la selección del paradigma no se realiza desde lo teórico, ni lo epistemológico, ni a partir de la claridad conceptual sobre las implicaciones de la integración de estos dos paradigmas. En la práctica, hablar de paradigma mixto es realizar incorporación de técnicas de recolección propias de cada uno de ellos, a saber: encuestas para hacer análisis cuantitativo mediante estadísticas y entrevistas en profundidad, grupos focales o talleres para realizar análisis cualitativo.

Cabe resaltar que al no ser la integración en la totalidad del procedimiento, siempre se dará predominio de un paradigma sobre el otro, así lo expresan en las tesis “Esta investigación es de tipo mixta porque se usaron instrumentos y técnicas de tipo cuantitativo y cualitativo; sin embargo, el énfasis primordial es del paradigma cualitativo” (T.2.7.p,58)

En otros casos, la integración se paradigmas se da, debido a la dificultad que se presenta al despojarse de conceptos fundamentales de las ciencias exactas como la validez y la representatividad, lo cual lleva a los investigadores a recurrir a algunas técnicas del paradigma cuantitativo, propio de estas ciencias, con el preconcepto que de esta manera se le dará estatus de científicidad a la investigación educativa.

La investigación se realizó bajo los lineamientos del paradigma cuantitativo y cualitativo, como elementos complementarios e indicadores de un enfoque mixto, con el fin de consolidar la validez y confiabilidad de los resultados.

Como investigación cuantitativa para la recolección de los datos se aplicó una encuesta, el análisis se hizo mediante gráficas de barras simples que evidencian resultados numéricos, que desde un punto de vista positivista permiten explicar y predecir los resultados. Como investigación cualitativa se privilegió la entrevista en profundidad, configurada con guiones, que permitieron

tanto la categorización como la interpretación (explicación y comprensión (T.1.4,p.14)

Sin embargo, no se pretende decir que un paradigma es mejor que otro, los dos son válidos, dependiendo el objetivo que se persiga en la investigación y la coherencia que haya entre los diferentes elementos del proyecto, propósitos, objetivos, tipo de investigación y diseño. Pero en cualquiera de los casos es necesario no desconocer elementos fundamentales cuando de aspectos educativos se trata como: los sujetos, en primer lugar, la cultura, las realidades y los diferentes sentidos que ellos le otorgan a las mismas.

Selección del enfoque

En coherencia con el paradigma, las investigaciones se pueden focalizar a partir del interés investigativo que se persigue con su desarrollo. De ahí surgen tres enfoques en la investigación científica, los cuales responden a tres estilos de trabajos en las ciencias sociales que aparecen a propósito de un texto de Habermas (1968) en el cual se presenta tres formas de hacer ciencia. Al respecto del mismo texto, Vasco (1985) afirma, que los enfoque aquí no parten de lo que se podría llamar intereses extrínsecos al trabajo teórico sino, intrínsecos al mismo, es decir, responde a interés intrateóricos, con el cual se hace ciencia. Estos tres enfoques son:

El enfoque empírico analítico cuyo objetivo es explicar, predecir y controlar procesos, propio de las ciencias que parten de un interés técnico de predicción y control

El enfoque Histórico Hermenéutico, su objetivo es comprender, para ello, se vale del lenguaje, surge para las ciencias que parten de un interés práctico

El enfoque crítico social surgen del interés emancipador, fundamentado en la interacción y tienen como objetivo liberar, desvelar, romper cadenas.

Estos son los enfoques generalizados en las maestrías de la Facultad de Educación, cuya selección tiene algunas implicaciones negativas en los procesos de investigación, entre las cuales se puede mencionar, el hecho de cerrar, las posibilidades a otras formas de mirar la investigación tales como la dialéctica o la hermenéutica crítica; aunque, se debe destacar que se encontró como caso excepcional una tesis que se sale de la triada generalizada, a partir de la propuesta de Habermas y realiza una elección innovadora del enfoque en la que se encuentra: “La investigación propuesta es de tipo cualitativo, con un *enfoque etno - crítico*, donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos de la enseñabilidad del arte en la práctica pedagógica que realizan ...” (T.1.1.21.p.13), Pero, no se encontró en la tesis, explicación sobre el sentido de este enfoque.

Otra de las dificultades con la selección de estos enfoques está en que aunque se conoce su existencia, se carece de una plena conciencia de lo que cada uno de ellos implica a la hora de realizar una investigación, situación que se observa en las tesis analizadas, en las cuales se menciona un determinado enfoque, pero los objetivos propuestos no expresan acciones que van en la misma dirección de éste. Tal es el caso de una tesis en la cual se dice es de tipo etnográfico con enfoque crítico social (T.2.5.p 95) y en su objetivo general plantea: “Describir las características de los procesos del área de gestión académica, (diseño pedagógico curricular, prácticas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico) en el Liceo de la Universidad de Nariño, a fin de plantear lineamientos básicos para el mejoramiento continuo” (p.40) Entonces la pregunta sería como se puede generar procesos de emancipación

transformación a través de una descripción, quizás éste sea el comienzo del proceso y pueda ser tomado como un diagnóstico, pero en esta situación el enfoque no es precisamente el crítico social.

También se encontró tesis en las cuales se afirma “La investigación se enmarca dentro del enfoque histórico-hermenéutico, la cual va más allá de la sola contemplación y registro del acontecimiento, y busca mejorar, analizar, interpretar y comprender la realidad encontrada antes que explicarla” (T.2.2.p.63) Como se puede apreciar se plantea un enfoque de investigación que va más allá de la descripción según lo planteado por los mismos autores, no obstante, se expresa que el tipo de investigación es el descriptivo, debido a que “permitió describir las concepciones que docentes y estudiantes poseen acerca de la evaluación, competencias y particularmente, definición y aplicación de la Competencia Comunicativa Escrita, y su respectiva evaluación” (Ibid. p.63). Por tanto, no se aprecia relación entre lo hermenéutico que es interpretativo y el objetivo que apunta a hacer descripciones.

Entre las tesis que incluyen el enfoque como parte de su metodología (pues es necesario aclarar que no todas lo mencionan) se observa la preeminencia del enfoque histórico hermenéutico y crítico social. Sin embargo, a partir de los ejemplos citados anteriormente, los cuales no representan casos aislados, sino son una tendencia en las tesis analizadas, se puede apreciar algunas contradicciones entre lo que se plantea en el enfoque, el tipo de investigación que se seleccionó y los objetivos planteados; ante esta situación queda la inquietud sobre cuál es el criterio para realizar la selección del enfoque de investigación, si es un acto producto de la reflexión y la necesidad que plantea el proyecto o es más bien un requisito más que se debe cumplir.

Al respecto en las entrevistas realizadas a los informantes de esta investigación, se pudo comprender que dicha elección se hace de tres maneras, por la fundamentación desde lo teórico, por sugerencia del asesor o de los profesores o por la necesidad de la temática y el proyecto, no obstante, en cualquiera de estos casos hay ausencia de una reflexión profunda sobre las implicaciones que tiene el seleccionar uno de ellos.

Además, en las entrevistas se pudo comprobar que el criterio predominante en la elección del enfoque no es la reflexión personal y decisión autónoma, sino por el contrario, son los asesores y los docentes quienes orientan el enfoque desde el cual se puede desarrollar sus trabajos y así lo expresaron “e asesor nos dijo que si queríamos abordar este tema teníamos que hacerlo de esa manera la necesidad y la temática escogida nos ubicó en el paradigma y en el enfoque en el que teníamos que trabajar y obviamente fue el apoyo y guía de nuestro asesor quien nos ayudó a clarificar estos aspectos”. (E.9.80).

Esta es la tendencia más difundida debido a la necesidad que sienten los estudiantes de hacer una elección de enfoque con base en la experiencia antes que en la teoría, por eso, es evidente la influencia de los docentes, y principalmente de sus asesores, en esta decisión, a pesar del conocimiento teórico que los estudiantes tengan al respecto, ellos requieren de orientación más desde la práctica y la experiencia que desde la teoría.

Bueno una parte fue conceptual en cuanto al tratamiento que le dan los profesores de indicar aspectos relevantes de cada uno de los enfoques, sin embargo, cuando uno ya empieza el proceso de investigación es con la ayuda del asesor, cuando en cierta forma uno empieza a tener más claridad, y a darse cuenta cual se escoge y cuál es el más adecuado para el tipo de investigación que se está realizando, entonces una parte es la orientación conceptual y la otra, tal vez la más importante, es cuando ya se está en el trabajo, la asesoría y orientación de los profesores quienes le hablan a uno desde sus experiencia. (E.11.77)

Es innegable que la tradición y la formación de los docentes representa un puntal muy fuerte al momento de orientar a los estudiantes sobre la decisión del enfoque de sus investigaciones, dado que las maestrías vienen de una tradición de investigación con una influencia empírico positivista, de corte cuantitativo “en el desarrollo de la maestría venía de la influencia empírico positivista” (E.11.56) Romper esa tradición ha sido difícil para estudiantes y principalmente para los docentes, quienes deben asumir una nueva forma de producir conocimiento, aceptar otros criterios de validez y rigurosidad en el método.

Con el ánimo de abrir la investigación a otros enfoques diferentes al empírico analítico se programó en las maestrías cursos de hermenéutica y de teoría crítica, sin embargo, los estudiantes sienten que estas alternativas son insuficientes mientras los cursos continúen siendo eminentemente teóricos es muy difícil crear otra mentalidad, “pero a veces yo veo que eso es inútil (refiriéndose a los cursos) porque cuando van a hacer la investigación les cuesta mucho trabajo aplicar lo que estudiaron teóricamente”.(E.16.73). El problema no es de teoría sino de modo de pensar y de ver el conocimiento; además de la postura que el investigador asuma frente a la relación sujeto (investigador) - objeto (investigado) y a su realidad.

Con relación a la postura de los maestrantes investigadores frente a sus realidades, se debe destacar, tal como lo mencionó un docente

Los estudiantes en la gran mayoría, diría en un 99% tienen una actitud crítica, ¿ahora hacia qué?, hacia todo, no, no tanto. De todas maneras son maestros y están viviendo un sistema educativo muy opresivo, un estado muy opresivo, un buen porcentaje de ellos trabaja por O.P.S y en consecuencia en una situación económica muy difícil”, (E.16.109)

Ahora bien, esa actitud crítica no se refleja en sus trabajos, tal vez porque su interés es terminar pronto sus tesis y prefieren no tocar aspectos álgidos de la realidad del sistema

educativo. La postura crítica se manifiesta en sus discursos, pero no se evidencia en los trabajos; en los cuales los objetivos están orientados a hacer descripciones, a diseñar o aplicar estrategias para solucionar problemas de aprendizaje.

Algunos docentes consideran que lo verdaderamente importante a la hora de definir aspectos epistemológicos, está en la claridad que se tenga sobre el objetivo de la investigación y el conocimiento de la realidad que se va a estudiar. “Cualquier enfoque es válido, desde las diferentes perspectivas teóricas que hay para enfocar la investigación, todo es válido desde que se lo adecue a la realidad y al propósito de la investigación”, (E.13.59). Se debe agregar que la coherencia de la investigación va más allá de los nombres y de los requisitos, ésta, más bien, es producto de la verdadera reflexión en torno a la postura epistémica que se adopte al realizar una investigación.

El Método

Es el conjunto de procedimientos ordenados y sistemáticos que sirven para indicar el camino trazado con miras a alcanzar el objetivo propuesto; la explicación o la comprensión de un fenómeno, problema o cuestionamiento que conducirá a la producción de conocimiento científico, en donde la ruta no es estática, puede sufrir modificaciones a medida que se avanza en el camino y el investigador se va enriqueciendo desde sus experiencias personales y académicas en cada uno de los seminarios de la maestría. Tanto para los maestrantes como para los docentes de las maestrías “el método es un proceso que se va construyendo y transformado y desde cada uno de los núcleos conceptuales se va aportando algo nuevo” (E.11.82)

Parte fundamental para saber cuál será el camino a seguir y cómo trazar la ruta, es tener claridad sobre el tipo de investigación que se va a desarrollar, el cual debe estar en coherencia con el paradigma y el enfoque de la investigación y con base en esas precisiones se determinará el diseño: técnicas de recolección de información, instrumentos que se utilizarán, método de análisis e interpretación de la información recolectada.

El tipo de investigación.

Hablar de tipo de investigación es algo complejo, debido a la falta de unificación en la clasificación de ellos, considerando la diversidad de criterios que se podrían tener en cuenta para hacerlo. A manera de ejemplo se citan aquí algunos de ellos: clasificación en investigación bibliográfica o investigación de campo atendiendo a la modalidad; por el diseño e información que se recolecte, Hernández, Fernández y Baptista (2003, p.114) proponen cuatro tipos de investigación correlacionales descriptivos, exploratorios y explicativos; por el paradigma, investigación cualitativa y cuantitativa (Valles, 2003); por los tipos propios de cada paradigma, aquí se mencionará solamente los propicios para la investigación cualitativa, Investigación biográfico narrativa, teoría fundamentada, fenomenología etnografía, estudio de caso etnometodología, fenomenografía investigación acción, investigación evaluativa, entre otros (Sandin E.M. 2003)

Cabe destacar que en la pluralidad de denominaciones que reciben los tipos de investigación, en algunas tesis no se hace referencia a la etnografía como tipo de investigación sino como enfoque “el enfoque de investigación utilizado fue el etnográfico puesto que se pretendía conocer el contexto y la realidad de los sujetos protagonistas de la educación virtual” (T.1.13.p.14) y en otra tesis se encontró “El enfoque de la investigación es

etnográfico porque buscó la comprensión de un fenómeno lingüístico y cultural desde la perspectiva de sus miembros, es decir, de los actores del Contexto Educativo” (T.2.12.p.86)

Ante la amplia variedad de tipos de investigación que se han planteado, decidir por uno de ellos es una determinación fundamental en el proceso, gracias a él se empieza a pensar en el diseño de la investigación, por eso, ésta no puede ser producto del azar, de la moda o de la imposición, sino que debe partir de la coherencia con la postura epistemológica del investigador frente a su proyecto: del enfoque y el paradigma desde el cual se conciba la investigación.

En este sentido y teniendo en cuenta que la mayoría de investigaciones son cualitativas el tipo de investigación que se privilegia en las maestría de Docencia Universitaria y de Educación de la Universidad de Nariño, es la etnografía, porque de acuerdo a lo expresado ella ofrece la oportunidad de acercase a un grupo y desde ahí y desde ellos tratar de comprender su realidad. “Nosotros realizamos un tipo de investigación cualitativa con un enfoque etnográfico, de esta forma vivenciamos las percepciones, las experiencias, las situaciones cotidianas de este grupo de personas cierto? Entonces, logramos acercarnos un poco a esa realidad que ellos viven” (E.9.49).

Llama la atención, como los tipos de investigación no se escapan a la falta de unificación en la denominación de los componentes de la metodología y en algunas tesis no se hace referencia a la etnografía como tipo de investigación sino como enfoque “el enfoque de investigación utilizado fue el etnográfico puesto que se pretendía conocer el contexto y la realidad de los sujetos protagonistas de la educación virtual” (T.1.13.p.14) y en otra tesis se encontró “El enfoque de la investigación es etnográfico porque buscó la comprensión de un

fenómeno lingüístico y cultural desde la perspectiva de sus miembros, es decir, de los actores del Contexto Educativo” (T.2.12.p.86)

Dejando a un lado estas diferencias, la etnografía es un método que surge en la antropología, sin embargo, por las ventajas que ofrece el ingresar a un grupo o comunidad determinada y estudiar todas sus condiciones y características contextuales y culturales, se ha extendido a otros campos del saber, resultando de esto la etnografía del habla, etnografía de la comunicación (Dell Hymes y John Gumperz) y la etnografía educativa a la cual se hace referencia en este caso.

La etnografía mía tiene más influencia de la antropología que de la educación y cualquier otro campo, empecé a construir un método para conversar con la gente que me permitiera llegar a más profundidades que la simplemente frase que me dieran y le di niveles, clasificación, se hicieron trabajos en mi opinión muy buenos (E.16.38)

En las tesis se encuentran algunos argumentos por los cuales seleccionaron la etnografía como tipo de investigación, en ellos de manera muy somera se destacan las ventajas que ofrece el método en el campo de la educación, entre ellas se resalta principalmente la posibilidad de estudiar una realidad a partir de la visión de quienes la viven “Se escogió la etnografía por cuanto se recogió información con la perspectiva de los actores, desde dentro del grupo” (T.1.1.p.16), puesto que “una de las funciones de esta investigación es descubrir, desentrañar, sacar, exponer la esencia de las estructuras que están ahí, implícitas en un quehacer cultural” (Jaramillo y Murcia 2008, p.71).

También se resalta en las tesis, la diversidad de estrategias que se puede utilizar en la recolección de información y se destaca el uso de la observación como un recurso valioso en la etnografía en ese espacio de interrelación más cercano generado en el aula.; “la etnografía,

es un método de utilidad, considerado como la búsqueda del diálogo entre investigador, realidad y teoría; como ese observar y registrar lo observado, para dar cuenta de las representaciones de los vínculos establecidos entre investigador, docente, estudiantes y el entorno en que se desenvuelven”. (T.1.16.p.97).

A pesar de ser la etnografía uno de los tipos de investigación más útiles en el campo de la educación, no es éste el único utilizado por los maestrantes; entre las investigaciones realizadas desde el paradigma cualitativo también se encontró otros tipos de investigaciones como: investigación acción (T.1.18.p.13), acción participación (T.1.19), descriptiva (T.2.2.p.63) colaborativa (T.1.12.14), fenomenológica (T.1.10.p.10), evaluativa (T.2.6.p.69), en las cuales no se especifica ni las razones para hacer dicha selección, ni se explica en que consiste o como se aplica en sus propios proyectos.

En otros casos, los maestrantes hablan de varios tipos de investigación utilizados en una misma tesis, no obstante, uno de ellos puede ser más bien un recurso utilizado en el otro, ejemplo, se habla de etnografía e investigación descriptiva (T.1.1.p.16), ésta última sustentada en la clasificación que ofrece Tamayo y Tamayo (1990, p.36), pero la descripción se podría considerar una etapa dentro de la etnografía o quizá el objetivo último de ella. En el mismo sentido, se encontró en la tesis (1.20.p.13) “La presente investigación se inscribe en el paradigma cuantitativo, es de tipo descriptiva, aplicada y propositiva” No se encuentra ninguna explicación acerca de cómo se concibe cada uno de estos tipos de investigación; pero, más bien cada una de ellas, puede representar actividades dentro del proceso, o hacer referencia a lo que se espera hacer en la investigación.

En las investigaciones cuantitativas se realizaron fundamentalmente de tres tipos

descriptivo correlacional, cuasi experimental y exploratoria descriptiva; pero, no se encontró sustentación sobre la elección realizada, ni explicación de cómo se trabajó en la práctica al desarrollar el proyecto. En el informe se observa el manejo de variables, información recolectada con encuestas, análisis estadístico, resultados presentados en tablas y gráficos.

El tipo de investigación es Descriptivo-Correlacional, con un diseño No experimental Transversal ya que buscó describir el estado de un fenómeno, evaluándolo en un momento determinado en el tiempo. Realizado además desde un Enfoque Empírico- Analítico porque recurrió al análisis de datos obtenidos de fuentes externas como base de sustento, intentando establecer datos objetivos sobre el fenómeno evaluado (T.2.3.p.62),

Con relación al cuasi experimental, afirman que en ella se hace comparación de resultados del nivel de aprendizajes entre el grupo experimental y el grupo de control (T.2.4.), y sobre el exploratorios y descriptivos (T.1.8), simplemente se enuncia.

En algunas tesis, no se menciona nada sobre la metodología de la investigación, quizá por el diseño del informe final donde se da preponderancia al marco referencial y al análisis (discusión) de la información, en este apartado se menciona las técnicas de recolección utilizadas, la población y muestra con que se adelantó la investigación.

Al ser la investigación un proceso creativo y personal, es natural que haya tanta heterogeneidad y diversidad en las posturas epistemológicas adoptadas por los maestrantes, sin embargo, llama la atención, la poca y a veces nula argumentación para justificar la elección realizada y sustentar las implicaciones metodológicas que dichas opciones tienen; aunado a esto, en algunos casos, la falta de coherencia con relación a lo planteado en los objetivos o en el tipo de investigación queda la sensación de falta de comprensión sobre lo que implican estas decisiones epistemológicas en la investigación; situación que lleva a ratificar lo planteado en investigaciones anteriores, mencionadas en la introducción del presente trabajo,

en las cuales se hace un llamado a asumir la investigación desde la reflexión epistemológica y comprensiva sobre la realidad y no solamente como un proceso instrumental, donde se tienen que seguir una serie de pasos ya establecidos y uniforme para todos.

Estos vacíos, se deben, en algunos casos, a que de manera similar a como se seleccionan los aspectos epistemológicos, la elección del tipo de investigación es sugerida y orientada por el asesor o por los docentes “acordamos con la directora porque la investigación era deserción, entonces la doctora nos dijo solamente presentar cuantos desertaron y por qué causas es un estudio muy básico hay que ir más a fondo, entonces con ella acordamos el tipo de investigación a realizar” (E.18.51) Los estudiantes confían en las sugerencias de los docentes debido a que por la experiencia de ellos en investigación, les permite visualizar los proyectos en toda su magnitud.

El problema de investigación

Cuando en la noche rondan los pensamientos y bulliciosos espantan el sueño, buscando respuestas entre lo conocido y aquello que se quiere conocer; hay afectaciones, preocupaciones, ideas que inquietan, y por tanto, requieren atención. Para un sujeto curioso, sensible a su entorno, observador y decidido; este es el comienzo. Una idea que va tomado fuerza, adquiriendo forma y gracias al trabajo de indagación del investigador inicia un proceso de construcción sobre ella, conducente a la formulación de un enunciado, el problema de investigación. “Aquella inquietud, dificultad, estado indeseable o situación conflictiva que motiva a encontrar una solución y no se puede resolver automáticamente sino que requiere de reflexión, de estudio, de conocimiento sobre el tema y de investigación”. (Calvache, 2005, p. 39)

Se dijo es el principio, pero un principio que lleva ya el recorrido de una idea madurada por la experiencia, el conocimiento, la indagación y el acercamiento a la realidad donde el problema se germina o quizá se desarrolla; por eso, el problema no es improvisado no surge por sugerencia o por imposición, sino que responde al gusto por el tema, a la preocupación por el contexto y a la necesidad real; aspectos fundamentales a la hora de iniciar un proyecto, para desarrollarlo con complacencia y con el ahínco que se requiere para superar las dificultades que se presenten en el proceso, por eso un docente expresaba “esta es una de las dificultades, si a ellos el tema de la investigación no les toca, muchas veces no le van a sacar el gusto, como les ha pasado a muchos”, (E.13.39).

Como se expresó anteriormente, el problema es resultado de una construcción que se va haciendo a partir de los preconceptos de los maestrantes investigadores, y el apoyo ofrecido por los docentes de las maestrías en los diferentes seminarios y así, la idea inicial que ellos traen se va esculpiendo, en la construcción, primero de un anteproyecto y luego en un proyecto que se enriquece, especialmente en sustentaciones ante docentes y compañeros, cada final de semestre.

En cada socialización de final de semestre, uno se presenta con una actitud humilde para recibir todos los comentarios, los aportes, las críticas, los llamados de atención que hacen los profesores pero eso le permite a uno mejorar su trabajo y mire que son 4 momentos, que en nuestra maestría vivimos con ese enfoque. y eso le permite a uno mejorar su trabajo, irlo enriqueciendo porque se reciben aportes, en muchos casos de cosas que uno no había visto. (P.9.64)

La construcción a la que se viene haciendo alusión, parte de los preconceptos que traen los maestrantes al iniciar sus estudios, muchos de ellos más configurados con las experiencias empíricas, por eso los docentes consideran que les hace falta un componente teórico fuerte que les abra puertas para la comprensión de su problema. “Plantean sus problemas de una

manera atórica digamos, sin teoría, a veces tienen la teoría pero no la usan, se les dice esto tiene que estar fundamentado en una elaboración teórica previa o emergente, (E.13.27).

En algo que los docentes insisten, especialmente en el primer semestre cuando están estructurando su proyecto, es en guiar a los maestrantes en la búsqueda del verdadero problema, que generalmente no es lo aparente, esto son indicios, síntomas que hablan sobre aquello que quiere ser descubierto, el problema que exige ser investigado y del que en muchos casos ni siquiera quien lo vive tiene conciencia de su presencia.

Cuando uno les pide que describan el área y el problema, bueno yo les digo escriba que es lo que ha observado, que es lo que le preocupa, entonces dicen yo observo que se la pasan con el celular, yo observo que no van a clases, yo observo que se cuchichean y se golpean, yo observo que no ponen atención, yo observo que se ríen, dicen ellos, entonces digo yo sí, pero detrás de eso que es la tecnología lo que los está moviendo (E.14.68)

Por lo anterior, es preciso resaltar que el problema es producto de la reflexión sobre la temática de interés del investigador y requiere de gran destreza para descubrirlo, construirlo y formularlo de manera precisa. Razón por la cual, una acción previa a su formulación, es el acercamiento a la realidad donde existe el problema, porque “en todo trabajo de investigación independientemente del método que se siga, exige acortar el campo de interés y materializarlo en una formulación concreta, lo cual se logra con la observación y la presencia en el área donde está la situación problemática” (Buendía, L., Colas, P. y Hernández, F.p. 191).

El problema está representado en un enunciado aseverativo o interrogativo el cual según lo planteado por Deslauriers (2005) debe poseer las siguientes características: no tener respuestas evidentes, abrir la puerta a lo desconocido, ser claro, coherente, factible viable, pertinente, original, no ser trivial, que apasione al investigador y cumpla exigencias éticas; un

problema planteado con estas características ya tiene asegurado un gran porcentaje de éxito en la investigación.

Cabe destacar, que en la investigación cualitativa, el camino a seguir no es rígido y aun el problema se puede replantear en el transcurso del proceso, en la medida que se avance en él y se vaya presentando la necesidad de variación en la ruta trazada, porque el diseño de este tipo de investigaciones no es lineal, puede ser cíclico, como espiral, y aun como rizoma, dependiendo de las posibilidades e interrelaciones que la investigación ofrezca y genere. Por tanto, aunque el problema indica el principio de una investigación, éste se puede modificar de acuerdo al rumbo que ella vaya tomando y a la experticia del investigador para poder leer pistas, mensajes, voces nuevas exigiendo re-direccionamientos del proyecto.

El problema de investigación y el objetivo que se pretende en torno al problema, condicionan el tipo y el diseño de la investigación. De ahí la necesidad de la claridad que debe haber en el problema construido y propuesto para adelantar el proceso.

La forma como se desenvuelva el método marca el proceso de la investigación, y en él con la calma de la claridad del sendero y el viajar sereno, se avanzará sin tropiezos; pero de una u otra manera, también se encontrarán dificultades al transitar en el camino polvoriento, lleno de espacios aparentemente insondables; es por esto que aspectos relacionados con el diseño de la investigación, como la recolección de información, el análisis e interpretación de los datos se abordaran en el apartado correspondiente a dificultades presentes en la tesis. Sea como sea, siempre en el desarrollo de la investigación han de surgir tropiezos, sin sabores, pero también consuelos, dichas y comienzos diarios que dejan la emoción del camino por transcurrir, del camino por terminar.

Dificultades de la Investigación.

Si no fuera por todo aquello que converge en el momento de llegar hacia la investigación, si no fuera por los recodos, y espacios mágicos que la circundan, por ese misterio encantador que la alberga y que trasnocha los ojos paseantes en constelaciones e imaginarios andantes, es más, si no fuera porque inherente en el pensamiento se agita en atavíos extraños y se enmascara dentro de un mirar tras la ventana, mientras una idea juguetona extiende su propia trampa, quizá no se tendría la misma acepción ajena a la Academia⁹⁵; no importará entonces el cansancio, ni las escenas que quieran enajenar los pasos de cada proceso, puesto que el arduo recorrido, ha de ser por sí mismo esfuerzo, recompensa, un camino que se acaba y otro que abre sus puertas, una ruta baldía, y una que quizá compense la ilusión por aquellos espacios vacíos, lejanos o sombríos que no permitieron algún encuentro fructífero y dejaron el sin-sabor de volver a comenzar. No obstante, nuevos hallazgos, sorpresas, la investigación en su naturaleza invitando a la cita cada vez que ella caprichosa e imponente convoca a su encuentro, y organiza en uno su propia travesía.

⁹⁵ Haciendo alusión al significado de investigación asignado por la Real Academia de la Lengua Española

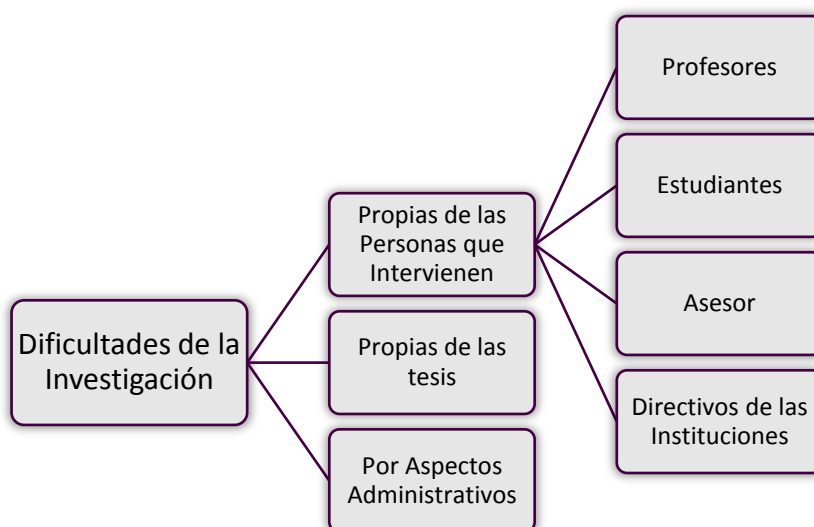


Figura 13. Dificultades de la Investigación
 Fuente la presente investigación

Quizá muchos no compartan el sitio que se le asigna a la investigación; pero, de manera análoga, es como encontrar el mejor vino añejo que podría dar en la historia el mejor viñedo y no poseer la sensibilidad para catar la esencia que le asigna su precio, su valor, su sabor, su aroma y todo aquello que fuera de los sentidos toma cuerpo en sí mismo. Pero llegar a la exquisitez del vino implicó también tropiezos y dificultades en el camino, manteniendo la analogía con la investigación a continuación se hablará de ellas

¿Dificultad? ¿Qué es la dificultad, entonces? Lágrimas, noches desiertas de sueño, mente en blanco, idea aparentemente muerta, un orden sin orden que se revela así mismo y no quiere meterse en la fila que quizá le corresponda. Un constante empezar por las nuevas huellas que alteran las nuestras; un no, cuando un si quiere ser la respuesta. Un si cuando un no severo se revela frente a las reglas y por su ímpetu y su fuerza gana la carrera. Dificultades...todas. Y no porque ellas se empeñen en “aguar la fiesta”, y no porque así tenga que ser como regla, un

vejamen frente a la tranquilidad y la conciencia. Es que ella – la investigación- en el hombre abre tantas puertas, que el dueño de casa, muchas veces, desconocedor de sus aposentos, no haya como cerrarlas cuando ya ellas han proyectado tras sus cristales, el gusanillo ajeno que no haya en que emplearse, y entonces, tropiezos, desdenes, postergaciones, encuentros con uno mismo en constantes reflexiones. El todo y la nada “tan casi nada, pero cuya medida es la eternidad” (Borges: 1.980)

Al pensar en el objetivo de las maestrías, la formación de investigadores asume un sitial exigente y comprometido, puesto que pueden encontrarse en el camino a su cumplimiento las mejores aguas del inmenso río, pero quizá no saciar la sed frente al tamaño del gran cometido. Requiere de la participación y disposición de diversas luces, de diversos agentes, razón por la cual, su complejidad nos hace pasear por los laberintos indescifrables, buscando quizá, ese hilo que un día Teseo desenrolló para salir victorioso de su intrincada travesía⁹⁶.

Continuando con la analogía ¿qué pasa cuando el hilo se pierde, o no se encuentra la madeja? ¿Qué pasa, cuando los obstáculos se agrandan y el caminar se estanca? Al no enfrentar adecuada y oportunamente estas limitaciones, pueden convertirse en galimatías que impiden el normal desarrollo, para llevar a feliz término una investigación y alcanzar el objetivo propuesto.

Al aterrizar lo anteriormente mencionado en el camino de las maestrías de Docencia Universitaria y de Educación de la Universidad de Nariño, en la auscultación realizada a partir de la información recolectada, se pudo precisar las principales dificultades vivenciadas por los maestrantes en los procesos de investigación, las cuales se agruparon en tres grandes

⁹⁶ Hace alusión a Teseo y la leyenda del Minotauro

categorías a saber: Propias de las personas que intervienen en el proceso, propias de las tesis, aspectos administrativos de la Universidad y de manera particular de los programas. Es importante realizar un recorrido y análisis de cada uno de estos ámbitos.

Dificultades propias de las personas que intervienen en el proceso

No se está solo, este proceso jamás será de uno solo, así se trabaje de manera particular, en el desarrollo de una investigación son varias las personas que intervienen y muchos los interesados en llevarla a feliz término. Cada cual desde su propio velero, y desde allí, sus expectativas e intereses estarán enfocados en la misma meta. En torno a cada uno de ellos hay actitudes, acciones y procesos que contribuyen al normal desarrollo de la investigación, pero en algunos casos pueden tornarse en óbices indiscutibles y per-turbar, con niebla los caminos para impedir el paso. La variedad de circunstancias que acompañan a los investigadores, llevó a la organización de 4 subcategorías: los profesores de investigación, los estudiantes de la maestría (investigadores), el asesor de investigación y los directivos de las instituciones donde se adelantan los proyectos. (Ver Figura.14).

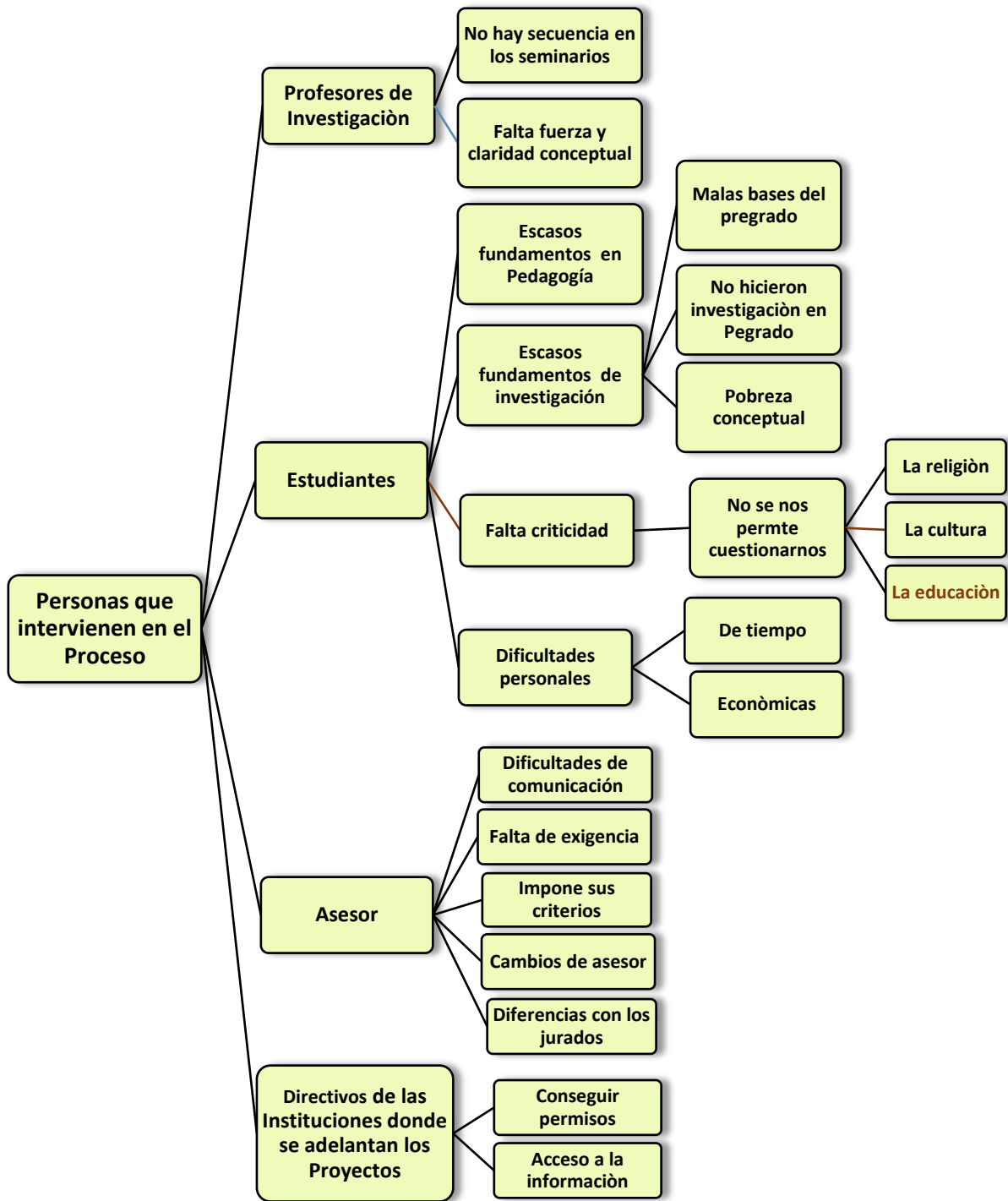


Figura 14. Dificultades: Personas que intervienen en el Proceso

Fuente la presente investigación

Con relación a los profesores de investigación. Los estudiantes y egresados afirman, que una de las principales dificultades es la falta de secuencia y articulación de los contenidos “Se mira más que todo en la parte teórica de los seminarios, lo que encontré es que no están muy articulados entre ellos ni con las otras asignaturas, ya que cada seminario está como isla”.(E.11.19) situación que puede ser consecuencia de la falta de diálogo y planificación conjunta de docentes en cuanto a la programación de los diferentes tópicos desarrollados en cada semestre, esto conlleva a la repetición de contenidos o a la omisión de otros, bajo la presuposición de que ya fueron abordados. Detrás de esta situación, puede estar el desinterés de los docentes en generar espacios para las reuniones necesarias de planificación, o la falta de previsión de tiempo, por parte de la universidad, hacia estos requerimientos. De hecho, esta dificultad no solo fue percibida por los estudiantes, sino también por los docentes quienes al respecto afirman:

Casi no tenemos el espacio para reunirnos con los profesores de otras asignaturas ni de otros semestres, ni siquiera con quienes trabajan en los seminarios de investigación; entonces no podemos planear conjuntamente los contenidos de las materias y por eso a veces repetimos temas o no los relacionamos porque no sabemos que ya los vieron en otros seminarios (E.14.80)

El realizar cada seminario de investigación con un docente diferente es motivo de enriquecimiento, se nutre a los estudiantes de la sábila de distintos procesos y experiencias frente a la investigación; no obstante, también en algunos casos puede significar pérdida del hilo conductor del proceso requerido en cada uno de los semestres, y puede privar la mirada frente a la investigación desde otras lógicas; entendiéndolo como un proceso circular, espiral o quizá rizomático, más no siempre lineal.

Con respecto a los seminarios ofrecidos, diferentes a los de investigación, la planeación conjunta puede permitir interrelacionar los contenidos estudiados en ellos con las

investigaciones planteadas por los estudiantes, de esta manera favorecer el desarrollo de cada tesis, considerando el apoyo que puede brindarles cada uno de los espacios temáticos planteados como parte del currículo; no obstante, la realidad en el desarrollo de los seminarios es otra “cada profesor dicta una materia y ésta no se conecta con las otras y además, esos conocimientos no se aplican después a sus propias investigaciones sino que se quedan simplemente a nivel de teoría”. (E.16.73)

En consecuencia, el diálogo entre los docentes es de vital importancia, ya que mutuamente pueden enriquecerse desde sus experiencias y al mismo tiempo podrán compartir dificultades, necesidades y aun potencialidades en pro del aprovechamiento y beneficio de todos, especialmente, en el fortalecimiento de las investigaciones que adelantan los estudiantes; lastimosamente, no se han generado esos espacios: “una de las principales dificultades está en que cada profesor dicta un seminario, cumple con él y se acaba” (E.14.22.). Las ramas se mueven solas sin un tronco que necesariamente las mueva; la idea no es que todos tengan el mismo movimiento, puesto que la diferencia coadyuva la maravilla, se quiere que ese movimiento responda al mismo viento, al mismo aire, desde cada perspectiva, enriqueciendo a los estudiantes, desde sus particularidades y necesidades propias.

Por otro lado, no siempre los investigadores son expertos en todos los temas, y lo más preocupante, no todo docente es investigador, quizá estas sean las razones, para que en algunos casos, los estudiantes sientan que los profesores muestran falta de claridad, poca reflexión y fuerza conceptual sobre la investigación; docentes que la abordan de manera mecánica y teórica como una lista de pasos que se deben cumplir, pero sin la respectiva profundización conceptual que se puede alcanzar, tanto en los aspectos epistemológicos,

como de la realidad estudiada, sin contar que en muchas ocasiones no se lleva a cabo la correspondiente aplicación de lo expuesto: “Los cursos de fundamentación de la investigación, tienden a ser excesivamente teóricos y no se enfocan a la formación, sino a la repetición, tampoco se los trabaja de manera práctica, utilizando los diferentes proyectos planteados en la maestría”. (E.13.38). Se brinda conocimientos que indudablemente son importante; pero, queda éste en la mecanización, en los posibles mapas conceptuales u hojas de libros sin vida, sin la acción conjugada y el aporte requerido frente a las necesidades inmediatas de los estudiantes. No hay pistas o señuelos para las posibles inquietudes y dudas que puedan presentarse en el momento de la clase “dictada” o el futuro desempeño cuando sea requerida la apropiación de los conocimientos. Aún más, el término “aplicación” del conocimiento que en tantos contextos educativos se escucha, permite realizar la reflexión frente a como el acompañamiento de los docentes no se realiza con base en un recetario o una fórmula que se copia y se “aplica”. El acompañamiento debe ser tan enriquecido de conocimiento, experiencia y contextos reales, que su perfume emanado puede acercarse a las posibles realidades involucradas -o no- del investigador, tornándose estas en potenciales, cuando frente a los nuevos hallazgos se necesite de una postura, análisis, crítica y una solución apropiada. De no ser así, se estaría favoreciendo lo cognitivo y dejando atrás el ser, el existir, el involucrarse con todo el conocimiento, haciéndose partícipe de él. La aplicabilidad que éste tenga en la vida, contribuirá a la formación integral del investigador que se quiere beneficiar.

Uno aprende más si se enfrenta a una situación práctica, real y qué mejor que nuestros propios proyectos y a partir de ahí y del trabajo realizado por nosotros, recibir retroalimentación del docente o de los tutores, mirando nuestros errores, antes que le digan de forma teórica mire el problema es esto, o analizar la información es aquello, vale más hacerlo directamente en nuestros trabajos con la compañía de los docentes”.(E.9.61)

Qué importante que el docente o asesor asumiera la figura de un espejo en el que el estudiante pueda reflejar sus progresos, sus inquietudes, sus debilidades y fracasos, no como simple muestra, sino como aquel que cuenta con la palabra oportuna, la fórmula permanente del ánimo, el estímulo requerido y la fuerza para superar todas las dificultades; así se contará con un acompañamiento pertinente, donde el error no sea causal de recriminación, sino un apalancamiento hacia el aprendizaje y el crecimiento, es más, así, será el espejo no solo de luz para el estudiante, sino también de aprendizaje, y experiencia fundamental para el docente.

En ese ser espejo, también se encontrará el reflejo de sí mismo, por tanto, el docente tiene el compromiso de irradiar el ejemplo asertivo a seguir, ese rayo involucrado y aunado con sus estudiantes en la hermosa tarea de acompañar los pasos; “la mejor forma de aprender a investigar es con el ejemplo y el acompañamiento que le da a uno el asesor y los docentes”.(E.12.152). Esa luz entonces, ha de envolver, ha de cubrir, más no ha de ser luz solamente para ella misma, puesto que así no cumpliría su verdadera misión: “sería lo ideal en cuanto a la función del investigador, que además de orientar los cursos involucre a los estudiantes en sus propios proyectos de investigación”(E.13.40). Aunque es notorio el reconocimiento de los estudiantes frente a la importancia de la fundamentación teórica y el trabajo en el aula, ven principalmente la necesidad de orientación y apoyo en el trabajo práctico. ¿Qué es conocer y no aplicar? La respuesta es evidente: no saber. Razón tenía Benjamín franklin⁹⁷ cuando aseveró: “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.”

⁹⁷ Esta es una máxima del estadista y científico estadounidense Benjamín Franklin.

Como ya se dijo anteriormente, por muy personal que pueda ser la investigación, esta no se ejerce, ni termina solitaria, son muchas las personas que intervienen y emergen como pilares necesarios para su fortalecimiento.

Es indudable la fascinación que subyace del conocimiento, no obstante, el motivo central del acto pedagógico e investigativo, son los estudiantes, todo existe por ellos, para ellos; son el motor por el cual la fuente universal del saber mueve sus alas y las impulsa hacia los avances y el beneficio del hombre; no puede existir otra razón más importante para el maestro que sus estudiantes puesto que ellos dan la razón a su existir y fortalecen su propia esencia.

Estudiantes. Las dificultades también se presentan por factores relacionados de manera directa con los estudiantes, debido a aspectos como: la escasa formación que tienen al ingresar a las maestrías en lo relacionado con los fundamentos de pedagogía y de investigación, la falta de criticidad y las dificultades de tipo personal que suelen acompañar estos procesos. (Ver figura 14)

Con relación a los escasos fundamentos de pedagogía, esto se presenta debido a que muchos de los estudiantes no son egresados de programas de licenciatura, especialmente, en la maestría de Docencia Universitaria, muchos de los ellos son profesionales de diversas disciplinas quienes trabajan como profesores en universidades de la ciudad, y aunque son expertos en sus campos disciplinares tienen vacíos en cuanto a la pedagogía, la didáctica y el currículo; campos imperiosos, considerando sus respectivos desempeños; motivo éste para la realización de la maestría. Estos vacíos se constituyen en uno de los principales obstáculos al iniciar procesos de investigación pues carecen de la fundamentación básica al respecto y por tanto, es muy difícil para ellos formular sus proyectos en estas líneas de investigación. Es

claro que ser maestro no es solamente llenar unos requisitos cognitivos, se hace necesario mucho más que eso, considerando que el trabajo a desempeñarse es y será con seres humanos, seres que necesitan una formación y toda la motivación para continuar con sus procesos de formación.

Mi línea profesional siempre fue el diseño gráfico y la ingeniería de sistemas, porque terminé hasta 9 semestre de ingeniería de sistemas, entonces mi línea siempre fue las nuevas tecnologías, ambientes virtuales, toda la parte de tecnologías, y lastimosamente cuando nosotros nos enteramos de la líneas de investigación ninguna se nos adaptó, y nos costó mucho trabajo formular el proyecto en uno de estos campos porque no teníamos las bases (E.12.13)

Aunado a lo anterior, algunos estudiantes de la maestría, también presentan dificultades a causa de las malas, y en algunos casos, nulas bases en el campo de la investigación, ahora bien, sea cual fuere las razones para esta situación, es imperioso incluir en el camino, estos procesos. Para los egresados del pregrado de la Universidad de Nariño, son comprensibles estos vacíos, dado que dependiendo de la naturaleza del programa y las particularidades de cada disciplina se ofrecen diversas posibilidades a los estudiantes para cumplir con su requisito de grado, tales como recitales (para el caso de música), exposiciones de creaciones artísticas (en artes y diseño gráfico) pasantías y aun diplomados, opciones entre las cuales pueden seleccionar; en consecuencia, todos aquellos que jamás han tenido la oportunidad de estar frente a estas circunstancias y para los que la investigación es un campo nuevo se les ha de dificultar por obvias razones y estarán en desventaja frente a los compañeros que ya han contado con esta experiencia

El encuentro fue bastante difícil, porque jamás había tenido contacto con algunos de los conceptos de investigación que trabajamos en la maestría y más aún cuando no tenía un contexto como era el de la educación, estaba acostumbrada a una línea muy profesional a una temática específica que es el diseño gráfico y encontrarme con temáticas totalmente diferente que jamás había tenido en mi formación como profesional fue complicado (E.12.9).

Para otro grupo de estudiantes, la investigación no es un campo totalmente nuevo porque ya tuvieron en su pregrado alguna aproximación a ella, “como una idea inicial y desde lo teórico” (E.15.62); sin embargo, los cursos de investigación fueron dictados por profesionales expertos en sus saberes específicos; pero que en muchos casos, no son investigadores, razón por lo cual, no tienen ni la motivación suficiente ni el conocimiento que da la experiencia de la senda recorrida. Si el conocimiento impartido fue ausente de la luz necesaria para el alumbramiento y no se infunde la pasión, la fuerza, el sentido vivificador que ésta posee, aún más, si se enseña alejado del aurea necesario para impartirse, es como sembrar en tierra fértil con producto árido, donde las expectativas por buenos resultados que se esperen, no pueden ser un garante, o estar rociadas de esperanzas. “Lastimosamente en mi proyecto de pregrado fue orientado por un asesor profesional, todo su aporte fue en la línea profesional, nunca en la parte de investigación como tal y eso fue un fracaso” (E.9.58), en estos casos las prácticas son simplemente procesos instrumentales y mecánicos carentes de reflexión y análisis, con desconocimiento e indiferencia frente a las situaciones actuales de los entornos donde se va a trabajar y en muchos casos desconociendo aun la importancia de la investigación en la actualidad.

En otras palabras, es enseñar a navegar con la técnica, pero sin ahondar en todo lo que puede ofrecer el mar, y todo lo que puede ganar el navegante en su recorrido. Es cultivar una parte de la parcela cuando el campo está lleno de inmensidad, y el terreno listo para dar buenos frutos. Es quedarse en el recetario, cuando en lugar de la receta, puede encontrarse experiencias generadoras de tantas luces enriquecedoras, y posibles encuentros a manera de ganancia y experiencia.

Cabe anotar, cómo estos antecedentes refuerzan además, otra de las problemáticas detectadas en la formación de los estudiantes: la falta de criticidad, producto del contexto socio- historio y cultural que ha buscado imponer la obediencia y callar al que piensa diferente. De hecho, no se nos ha permitido cuestionar, ni interpretar, más bien ha existido una cultura de la “sumisión”, especialmente implantada por los sistemas dominantes como la educación, la cultura y la religión quienes se han encargado de implementar y transmitir este tipo de formación. El “diferente”, el que cuestiona, no es más que la piedra en el zapato para los que en comodidad no quieren levantar el vuelo a posibles cambios, o a buscar mejoramientos. Lo que es, ya es, y son muy pocos los que desean hacer algo al respecto.

Vivo preguntándome cosas, preguntándome a mí y preguntándole al mundo aunque no lo diga públicamente, pero vivo en una permanente pregunta frente al mundo, para mí es una satisfacción personal; pero es conflictiva frente a los demás porque a la gente no le gusta que uno pregunte, que cuestione, sino que uno obedezca (p.16.9)

Y aunque la afirmación anterior es de un docente, expresa el sentir de una realidad vivida por todos e implantada en nuestra cultura. Nos hemos acostumbrado a lo que está mal, pensando que está bien, o con el alma desesperanzadora, frente a un “nada se puede hacer”, con la resignación del ciego que jamás la luz ha de acariciar; o con la del pobre sin oficio y de avanzada edad, a quien el gobierno ha olvidado y la vida le ha quitado una oportunidad.

Es una tarea titánica para la educación superior ir en contra de modelos impuestos y naturalizados en estas culturas; no obstante, es un reto que debemos asumir todos los docentes, todos, convergiendo en pos de los cambios ineludibles, exigidos en este siglo XXI. Los clamores no pueden dejarse en la indiferencia; si somos nosotros, los docentes, los que tenemos -aunque no todo el poder- la llave para abrir las puertas del cambio, ¿por qué no hacerlo? No podemos seguirle el juego a la desesperanza, no podemos quedarnos anclados a

lo que no muestra resultados y verdaderos cambios en la humanidad. Hay necesidad de explotar al máximo el verbo, re-flexionar, sentir, hacer, conjugándolo en todas las personas, fortaleciéndolo con todo su potencial en cada uno de los que estamos implicados; tampoco podemos quedarnos en la quietud, la levedad o el desinterés. El cambio es ya, el futuro de ayer es hoy, y estas palabras desde ya, deben ser mañana el sacudimiento voraz de todas las almas para una vida más justa y más humana.

Por otra parte, se presenta en el desarrollo de la investigación una serie de inconvenientes personales que obstaculizan el avance normal de las tesis. Muchos de los estudiantes de maestría son personas que se encuentran laborando, y muchos de ellos con compromisos familiares, en estas circunstancias es comprensible la presencia de dificultades por limitaciones de tiempo dedicado al desarrollo de la maestría y de manera concreta a la tesis; aún más; en algunos casos los problemas económicos y/o de índole familiar, afectivo y de confianza en sí mismos les impide concentrarse, direccionar su atención en la investigación y creer que son capaces de sacar adelante su propósito. Es natural que se sienta “el no poder”, pero debe ser también natural, los deseos por salir vencedores de sus propias limitaciones. Es como encontrarse con gran sed, y saber que el oasis puede estar al alcance de las manos, si se quiere y se tienen los bríos y los inmensos deseos por llegar a él.

En cuanto a lo económico hay varios aspectos que se deben considerar, algunos que afectan de manera positiva y otros se convierten en obstáculos para los procesos; sin embargo, éste es un factor que no puede desconocerse y que influye hasta en la misma motivación para iniciar este nivel de educación.

Para muchos, el deseo de hacer una maestría está mediado entre otros, por las aspiraciones de ascenso en el escalafón docente, el poder participar en convocatorias para concursos de plazas, y el deseo de movilidad social, aspectos que implican también mejora salarial. Pero, si de motivaciones se trata el número uno lo ocupa el mejoramiento de las condiciones económicas, antes que ampliar o desarrollar conocimientos en algún campo del saber. “Hacer la maestría para mi representa la posibilidad de poder ascender en el escalafón y mejorar mi salario, por eso para mí la prioridad es graduarme rápido, terminar pronto mi tesis” (E.10.27). En algunos casos este condicionante también va a determinar el tema y el problema de investigación que se aborde en la tesis, pues se piensa en algo que sea fácil, no muy extenso y que se pueda desarrollar sin complicaciones durante los dos años de la maestría, quitándole el valor que por sí misma tiene la investigación, y mal-gastando una posibilidad que pocos poseen y que muchos desearían tener.

Al respecto, cabe la pregunta, ¿Dónde queda el ser como maestro? Se privilegian aspectos de lucro, se parte de necesidades económicas y no se le brinda el lugar merecido a lo que se es. Quizá por eso, se encuentran en el aula de clase rostros fruncidos, actitudes de desánimo, desasosiego y pérdida del entusiasmo. Si el capital de trabajo –al ser docentes- es nuestro propio ser y el de los estudiantes, ¿qué puede esperarse cuando se deja de lado una de las herramientas más importantes para el éxito en los resultados esperados?

Como se venía anotando, cursar la maestría implica para los estudiantes ciertos sacrificios económicos, ya que hay estudiantes que se encuentran trabajando como profesores hora cátedra o con nombramientos como OPS (Prestación de servicios); en cualquiera de las dos condiciones, las remuneraciones económicas son bajas, por no decir simbólicas y los gastos

que implica una maestría son altos; estas circunstancias determinan hasta la forma en que van a trabajar su investigación, puesto que los costos del desarrollo de la tesis hace que muchos de los estudiantes piensen en adelantar su trabajo en grupo, con todas las implicaciones y dificultades que ello pueda representar. “Yo quería trabajar sola, porque a mí me gusta más y pongo mi propio ritmo y dispongo de mi tiempo, sin embargo, por los costos que nos tocaba cubrir me uní para trabajar con otra compañera” (E.18.82).

Independiente de lo que el factor económico implica en la realización de un trabajo individual, otro aspecto que puede abrir una reflexión profunda y desde distintas focalizaciones, es la no cultura del trabajo en equipo, el individualismo, y el poco valor que se le da al aporte y pensamiento del otro, una posible causa quizá sea la escasa aplicación de técnicas grupales en el aula, el diálogo entre los estudiantes, los debates, y foros, entre otras dinámicas, dentro de la didáctica de clase, razón que invita al cuestionamiento, considerando las diversas ganancias y aportes de estas estrategias en el desarrollo individual y social de los estudiantes.

En cuanto al tiempo, éste se constituye en uno de los factores determinantes para el logro de los objetivos propuestos en la tesis, como se expresó anteriormente la mayoría de los estudiantes se encuentran trabajando y esto hace que ellos dispongan de poco tiempo libre, para el normal desarrollo de su trabajo investigativo, considerando que en los sitios de trabajo deben cumplir no solo con el horario de clases sino con una serie de compromisos y actividades complementarias que requieren de mucho tiempo y esfuerzo.

Yo trabajo en una vereda, allá la escuela es pequeña pero somos pocos profesores entonces a mí me toca dictar clases, ser directora y secretaria y además solucionar muchos problemas de la escolita, por ejemplo que nos faltan pupitres, que hay niños que no regresaron, que se nos llevaron a un profesor, etc. Entonces con todo eso, aunque uno quiera y se organice no queda

tiempo; y por otro lado, soy ama de casa y mamá, entonces tampoco acá tengo tiempo para nada. Aunque uno quiera dedicarle tiempo a la investigación humanamente no se puede (E.17.58).

Cuando se termina la maestría, los magísteres tienen la esperanza de que las cosas cambien y anhelan encontrar apoyo fácilmente para desarrollar iniciativas de investigación, pero la realidad es diferente a sus expectativas “todo está mediado por la parte económica, por la parte financiera, entonces aunque hay muchas ideas en mente no se pueden desarrollar justamente por esa parte económica, porque uno no encuentra apoyo y las instituciones donde uno trabaja ni siquiera le facilitan el tiempo” (E.9.30). Definitivamente, razón tenían los abuelos y los sabios de la vida, cuando afirmaban que entre más cuesta algo, llámese como se llame, más se valora, porque la dificultad se convierte, muchas veces en reto, y el alcanzar los sueños propuestos, el escalar las altas montañas, aunque jamás comparable, es ese regreso a Ítaca después de tanta lucha, y tanto tropiezo.

Bueno cuando inicie la maestría, yo pensaba, una investigación como la pintaban será puedo hacerla algún día, será que algún día puedo ser investigadora, la verdad es bastante complicado, es bastante dispendioso porque se requiere mucho tiempo, dedicación, concentración y uno a veces que es madre de familia, es esposa, es trabajadora, ama de casa porque hasta en ese tiempo no teníamos empleada, no eso fue un rollo bastante complicado, sin embargo una vez que lo logre significó una gran felicidad y satisfacción personal (E.17.71)

Todas estas situaciones descritas generan muchas veces desmotivación en los estudiantes, tanto por la maestría como por la investigación, por eso se ha generalizado una cultura de la desesperanza y del conformismo con lo existente, por lo tanto, no se ve la investigación como una oportunidad, sino simplemente el requisito que se debe cumplir para graduarse, “uno encuentra tanta traba especialmente en plata y tiempo que entonces algunos maestrantes decían me gradúo y se acaba el asunto” (E.14.13) No obstante, no todo es negativo, puesto que también existe el grupo de aquellos a quienes los obstáculos los fortalece y cada tropiezo es simplemente un aprendizaje en su proceso de formación como investigadores. Aquellos

para quienes luchar es una constante, y no dejan de hacerlo por muchos traspies, dolores, desazón e inclusive cansancio en el proceso. Son ellos los que dan las puntadas para pensar que se están dando pasos, lentos quizá, pero contagiosos, habría que tornarlos en una constante, para que la tendencia investigativa colombiana sea con urgencia parte de su bandera.

El asesor. Personaje fundamental entre las personas que intervienen de manera directa en la investigación, su rol con los estudiantes es de indudable valor, puesto que su misión es orientarlos, aconsejarlos, y guiarlos en la tarea que han emprendido, acciones que puede llevar a cabo gracias al conocimiento que él tiene sobre el tema, sobre el proceso de investigación y sus experiencias en el desarrollo de proyectos; el éxito está en “el acompañamiento de un asesor investigador que a través de sus trabajos previos puede compartir estos aprendizajes con quien asesora”(E.11.96). Contar con un asesor de estas características garantiza un proceso formativo valioso para los asesorados.

Aunque de la maestría recibimos todo la colaboración necesaria, estuvimos muy de buenas porque nuestro asesor fue de un apoyo formidable para nuestro trabajo, nos atendió todas las veces que necesitamos y siempre nos orientaba como avanzar en el trabajo. Aprendimos mucho con él (E.9.23)

El cometido del asesor es el acompañamiento desde la aprobación del proyecto hasta la finalización y sustentación de la tesis. Figura fundamental, al ser él motivación, sinónimo de seguridad, aporte, confianza, generador de retos y descubridor de potenciales y valores en sus estudiantes, aun cuando, en algunos casos la relación que se establece con él se convierte en un obstáculo más en el proceso. En cuanto a las razones expresadas por los estudiantes al respeto, han sido agrupadas en subcategorías y son: Dificultades de comunicación, falta de

exigencia, el asesor impone sus criterios, cambios de asesor y las diferencias que ellos tienen con los jurados. (Ver Figura.14)

La relación que establecen los estudiantes con el asesor es básicamente una relación de comunicación, de diálogo permanente, de enriquecimiento personal mutuo y de orientación del proyecto como tal. Esto a partir de las dudas, de las dificultades, de los acuerdos y desacuerdos que surgen en el proceso; es más, en algunos casos se presentan inconvenientes para establecer esos momentos de encuentro, debido a las distancias geográficas y a las múltiples ocupaciones de parte y parte, presentándose situaciones como: “Ellos dicen que a veces no pueden viajar porque no trabajan aquí en Pasto y que en esos casos el mejor medio sería el correo, pero dicen que a veces los asesores no les contestan el correo”.(E.14.94). En otros casos los estudiantes se quejan de la soledad en la que los dejan sus asesores al momento de las respectivas correcciones “los asesores no les cumplen con las correcciones solicitadas; no sé si es que ellos tiene muchos trabajos que no los pueden atender”(E.14.93), Por consiguiente, son los investigadores los directamente afectados y los que pierden la oportunidad de mayor crecimiento y por ende mejoramiento en el proceso investigativo. Es imperativo, entonces el acercamiento de los docentes y estudiantes a todas las posibilidades que brindan los medios de comunicación, considerando las nuevas tecnologías y medios informáticos, solo se necesita que todos, especialmente a nivel de maestría ingresen a esta nueva era, y de esa manera, se facilite los procesos y obligaciones frente a estas responsabilidades. Considerando que esta serie de trabajos necesita de un acercamiento ineludible con el conocimiento, pero sobre todo en lo relacional entre maestro y estudiante.

En ese contexto de diálogo y trabajo conjunto, el asesor asume el papel de un co-investigador, compañero en el proyecto, y en esa medida, son importantes todas las observaciones y sugerencias que él puede realizar al trabajo, considerando que, como se había dicho, el grupo investigador necesita un interlocutor, otra voz que los cuestione, esa voz que se torna escucha, respuesta, silencio, eco de las posibilidades y potencialidades dispuestas a ser manifiestas. Esa voz que permite escuchar y encontrar en sus propias voces lo que es pertinente o no, lo que merece ser replanteado o la aceptación del himno por estar el canto bien entonado. Ese ser que les ofrezca nuevas miradas, o a través de sus ojos sus propias miradas para encontrar las respuestas que muchas veces y en tantas oportunidades se muestran reacias.

De no ser así, los estudiantes sienten el silencio de la soledad en el proceso, la incertidumbre en el desconocimiento del camino, el desánimo por mirar que aquel que debía estar presto en la parada dejó marchar el tren sin la dirección exacta: “Le llevábamos a mostrar solo decía si está bien; pero, nos desbarataron dos proyectos con él, perdimos tiempo para avanzar y poder graduarnos” (E.17.110). He aquí muestra de ello, tiempo perdido, fuerzas inútiles, abandonos, y los docentes? Ausentes, sea por lo que fuere, jamás será justificable la falta de ética, compromiso y seriedad, en especial, cuando de trabajar con seres humanos se trata.

Para los maestrantes es necesaria la luz de la experiencia, esa luz que alumbre los momentos de confusión o duda, para no permitir en los maestrantes el transitar por el camino del desánimo, la desmotivación y el cansancio: “ellos le toman tedio a la investigación es por

eso, por la falta de asesoría adecuada, porque es muy importante que te asesore un docente que sepa que es investigar” (E.12.149)

Al ser el asesor, conocedor del proceso, se convierte en una voz de apoyo y de conocimiento para los estudiantes, es así como puede exigirles un ritmo de trabajo adecuado, y convertirse también en la voz que no les permite dispersarse, alejarse, entretenerse en el camino o perderse entre las posibles enramadas, para de esta manera culminar la investigación en el tiempo previsto; no obstante, en algunos casos los asesores dan libre albedrío a los estudiantes y esto hace que ellos se confíen y no avancen en su proyecto, teniendo posteriormente consecuencias como el retraso para finalizarlo. “nuestro asesor nos dejaba tareas concretas con fechas en la cual nos iba a recibir el trabajo, por eso nosotros también nos exigimos y terminamos pronto nuestra tesis, tuvimos compañeros que los asesores los dejaban que trabajaran como quisieran, ellos se demoraron mucho en terminar las tesis” (E.9.108).

La exigencia del asesor es necesaria, pero debe ser también producto del consenso, del acuerdo y del respeto que él siente por los tiempos y modos de pensar de los estudiantes. En algunas ocasiones con el deseo de colaborarles, su ayuda se convierte en un acto de imposición dictatorial, en una sufrible relación vertical, “Era muy difícil trabajar con el asesor, porque él quería que hiciéramos las cosas como él decía, a veces preferíamos trabajar solos” (P.10.48), con estas características la asesoría pierde su principal razón de ser como es el generar un espacio de diálogo, una relación horizontal de cooperación.

De hecho, para algunos, fue traumático el cambio de asesores, situaciones que se presentan por los compromisos de los docentes con otras instituciones o en otras ciudades y ante la que

difícilmente se puede hacer algo desde la dirección de la maestría, puesto que se sale de sus manos.

No pudimos concretar con nuestra primera asesora el proyecto, con el cambio de ella empezó a tomar modificaciones, creo que ese fue uno de los inconvenientes el cambio de asesor, después de trabajar con ella tuvimos a una nueva asesora temporal, ella recibió nuestro proyecto y sufrió otras modificaciones, de ahí ya obtuvimos nuestro asesor que fue el fijo y permanente el profesor XXX que trabajaba para la universidad Mariana, él fue quien nos guió en el proyecto, fue él finalmente quien nos ayudó con el proyecto total y finalmente lo pudimos terminar gracias al aporte que él nos dio, pero todos estos cambios retrasaron mucho nuestro trabajo (E.12.24).

Los cambios de asesor pueden implicar cambios de estilo, de trabajo, cambios en el enfoque del proyecto y por ende transformaciones en el proyecto mismo, situación que desacomoda el viaje de los maestrantes cuando la senda ya estaba de-marcada para ser recorrida, o desmorona la montaña recorrida, al quedarse esta sin bases que la sostengan.

Continuando con las dificultades, no podían quedarse atrás, las diferencias conceptuales y de enfoques que se presentan entre asesor y jurados, aspecto bastante productivo cuando el objetivo de las diferencias es aportar al proyecto; pero, se torna en gran dificultad cuando las diferencias son radicales y en algunos casos trascienden al campo de lo personal. En esta situación, es de real importancia la ética y la madurez con la que se asuman estas diferencias, una impronta que debería estar presente, es que en el campo profesional, nada debe estar por encima de las necesidades y el bienestar de los estudiantes. Tomar a las personas como si fueran objetos, utilizarlos como pretextos para vengar diferencias o desacuerdos, son situaciones que rompen con la ética profesional y con las responsabilidades de los docentes, y que de hecho des-dicen de las personas involucradas en estos comportamientos. “Nuestro asesor había tenido sus dificultades con uno de los jurados y por eso él estaba como buscándole todos los peros al trabajo, fue el otro jurado quien nos colaboró y al fin aprobaron

la tesis” (E.18.45). No obstante, de alguna manera se pueden solventar estas dificultades desde la dirección de la maestría, teniendo en cuenta estos aspectos cuando se asignan jurados a los proyectos.

Directivos de las Instituciones. Finalmente, en lo relacionado con las dificultades que se presentan a partir de las personas que están involucradas en el desarrollo de los proyectos, se ha contemplado a los directivos de las instituciones donde se adelantan las investigaciones, considerando que es ahí donde los investigadores se encuentran con las realidades, sus problemáticas, traumatismos que rodean a diferentes vidas y mundos de niños, jóvenes, familias y sociedad en general, el éxito de los maestrantes con sus proyectos de investigación depende en gran parte de la colaboración que los directivos brinden, puesto que son ellos la cabeza, quienes a su cargo tienen el normal desempeño y desarrollo de la los estudiantes pertenecientes a sus instituciones educativas.

Al respecto, es coherente encontrar directivos preocupados, diligentes y entregados a su labor, con los valores y comportamientos éticos propios de sus cargos; aunados a esto, con la necesaria actitud crítica, teniendo en mente, el crecimiento y desarrollo de todos los que pertenecen a su institución. Sin embargo, en muchas ocasiones prima la comodidad, y por ello, envuelven a su institución con gran hermetismo, para que nadie entre a sacarlos de su acomodo. Es más, muchas veces conscientes de la necesidad de gestión y de la urgencia de realizar correctivos, prefieren el silencio, y taponar los vacíos con la indiferencia. No quieren mirar las necesidades de fondo a nivel curricular, pedagógico y hasta físico de sus instituciones, o aun mirando, colocan mil excusas para seguir nadando en la levedad. En algunas ocasiones estas realidades suelen ocultarse con diferentes máscaras que impiden

acercase a ella o se camufla entre estadísticas e informes que reportan grandes logros y aspectos positivos de la institución, caso en el cual sobra cualquier acción de mejoramiento que se pretenda realizar

En otras circunstancias, aún más preocupantes, algunos directivos simplemente niegan el permiso para la ejecución de las posibles investigaciones, por miedo al compromiso al verse obligados a realizar cualquier gestión, o por ver delatado su nombre y falta de diligencia. Peor aún, siendo conscientes de la situación crítica en la que puedan estar viviendo los estudiantes o cualquiera de los sectores educativos de la institución le crean el final antes de empezar el trabajo y su respuesta negativa imposibilita sin el intento la verdadera función de la institución en su papel educativo y social. Frente a esa actitud negativa es razonable la dificultad en conseguir permisos e información sobre las instituciones, en algunas de ellas, paradójicamente, es uno de los grandes retos para los investigadores.

Este obstáculo responde a que en las instituciones no hay claridad sobre el beneficio que puede representar el desarrollo de dicho trabajo y al contrario, se siente temor ante la amenaza de verse descubiertos y de pronto tachados o señalados por sus dificultades o anomalías de diversa índole. Algún directivo afirmó: “Vienen sacan provecho al tener donde hacer su trabajo y la institución no recibe ninguna retribución a cambio”. Esta afirmación se constituye en un llamado al compromiso ético y responsable frente a las instituciones que obstaculizan el desarrollo investigativo. No por prejuicios e intimidaciones sin fundamentos, ha de prohibirse el avance y el beneficio. Al ser las directivas la columna vertical, es desde ahí, como faro, como pilar, donde deben empezar los verdaderos cambios y los buenos propósitos con

acciones y re-acciones frente a tantas necesidades y tantos cambios esperados en pro del mejoramiento educativo y el avance social.

Lo verdaderamente cuestionable, es como muchas de las dificultades que se presentan al realizar la investigación, requisito de grado de las maestrías, se deben a factores humanos, es decir, dependen de las diferentes personas que intervienen en el proceso, tal como se acaba de analizar, por lo que podemos concluir que en el viaje que representa la investigación se conocen varias de las estaciones en las que se ha de hacer una parada, pero no se sabe qué se va a encontrar en el camino, ni cuántas veces se tendrá que regresar, y por el factor sorpresa, ni qué tan clara es la meta a la que se quiere llegar. Pese a todas las contrariedades y desavenencias, la investigación es una maravillosa aventura en la que muchas veces se tropieza y se paraliza sin remedio, pero también con cada paso se aprende, se crece, se vive y se disfruta el logro, el hallazgo y el encuentro con “el otro”, pero en especial, con uno mismo.

Dificultades propias de las tesis

Comenzar el camino de la investigación, es comenzar una travesía, en ella los surcos se oponen o superponen, las sendas parecieran revestidas de gris, y el ancho no es más que el angosto al emprender el paso; pero también se presentan los oasis, las fuentes luminosas a calmar la sed, a entregar la cantimplora con el agua suficiente para emprender un nuevo viaje.

El desarrollar la investigación implica recorrer las distintas distancias que surgen en muchos casos, a partir de una inquietud que se va configurando en el problema de investigación para luego, a partir de él, avanzar paso a paso hasta llegar al cumplimiento del objetivo propuesto, pero cuantas estaciones fue necesario realizar en el trayecto, cuántas veces hubo necesidad de

mirar atrás y cuántas de desandar lo andado; pero todo ello, hace parte de la experiencia que enriquece el premio que se ha de recibir en la meta. Aquí se describirá algunas de las principales estaciones realizadas en el camino

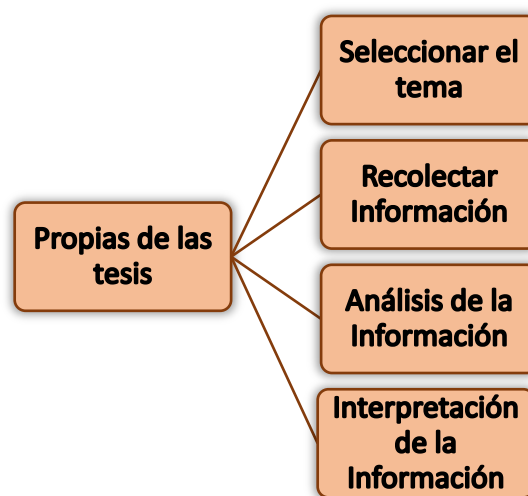


Figura 15. Dificultades Propias de las Tesis
 Fuente la presente investigación

Selección del tema. Iniciar un proceso de investigación requiere en primera instancia decidir sobre el tema que se ha de trabajar, cuando los estudiantes ingresan a la maestría, ya traen una intención sobre sus preocupaciones, motivaciones e intereses porque “ellos presentan una primera idea, un pre proyecto, al ingresar, para decir bueno con qué propósito vengo a la maestría, para saber más o menos que bases teóricas o prácticas tiene sobre investigación, otra, para saber en qué línea ellos se ubicarían, aunque para ellos llegar acá es un misterio” (E.15.60).

La idea inicial se va concretando y aclarando a medida que avanza su proceso de formación en la maestría, “desde un inicio, teníamos nuestra temática de investigación y la fuimos construyendo con los módulos, con el apoyo de los tutores y finalmente del asesor fuimos avanzando en esa construcción del trabajo de investigación (E.9.60), por tanto, con el transcurso de los semestres, la idea se va fortaleciendo, en algunos casos reorientando, en otros transformando; pero para muchos, los seminario significaron la semilla que hizo germinar sus proyectos. “Se presentó un seminario sobre el tema de la inclusión educativa y dijimos es importante que abordemos esa temática aquí en la universidad (E.9.20).

El tema, surge de los maestrantes, quienes presentan diversas posiciones y motivaciones al momento de decidirse por alguno de ellos; la multicausalidad se puede apreciar a partir de lo expresado por los informantes:

En algunos casos la principal motivación que ellos tienen para la realización de sus propuestas, son los vacíos académicos que esperan suplir en esta etapa de formación: “Porque era mi interés que se fortalezca estas competencias en los profesionales, no solo de ingeniería sino en cualquier otra profesión, porque en mi caso la investigación en pregrado representó un gran vacío” (E.11.12). Pero, la motivación no es solo personal, sino que además se quiere evitar a otros las dificultades que ellos ya vivieron.

Continuar procesos iniciados en niveles de educación anterior. “El deseo de seguir investigando lo mismo que en la especialización, porque a mí me gusta mucho esa temática y a pesar de las dificultades nunca la dejamos botada totalmente, la reorientamos hacia una línea de investigación para poder seguir con el mismo tema”. (E.12.132).

Profundizar en temas que hacen parte de su disciplina de formación, puesto que siempre buscan abordar temáticas sobre las que tienen conocimiento, “Para iniciar la investigación en la escogencia del tema, generalmente uno debe partir de algo que uno conoce, uno no puede investigar algo de lo que no se tiene unas bases” (E.17.38), los conocimientos previos son el punto de partida para poder mirar las problemáticas.

En otros casos se elige los temas por conveniencia, “al principio nos metimos a un proyecto que era la deserción escolar porque era un proyecto con el que incluso íbamos a obtener remuneración por parte de secretaria de educación departamental, pero lastimosamente nos desbarataron el proyecto porque dijeron que ahí no podíamos proponer nada”. (P.17.100).

Posterior a la selección del tema viene la decisión de los maestrantes de buscar la forma como se relacionan estos con las diferentes líneas de investigación y este es un trabajo que en muchos casos ha llevado a dar grandes giros a sus preocupaciones iniciales. Porque es trasladar, sus inquietudes, en muchos casos disciplinares al campo de la educación de la pedagogía y la didáctica.

La mayoría de sus trabajos son en su campo específico, en su disciplina, el de arte, el de música, piensa en su música, en el piano, tenemos nosotros, por ejemplo un médico, era digamos el tratamiento para x enfermedad, él piensa en su disciplina, mas no como pedagogo de esa disciplina, cuando ya han trabajado, o tienen alguna experiencia en la universidad, ellos ya se van a la estrategia didáctico pedagógica, por ejemplo, cómo enseñar la física, cómo facilitar el aprendizaje de x materia en medicina y lo mismo para el arquitecto y para todos los profesionales. (E.15.149)

Sin embargo, algo claro es que los temas deben surgir a partir de las necesidades que se encuentran en sus entornos: “Los problemas no deben ser sugeridos por profesores o asesores, es decir, no deben ser inducidos, sino que deben surgir de la reflexión sobre la realidad que

están viviendo y de las ideas previas que se tiene sobre esa problemática”.(E.13.17) Es más, ésta debe ser la verdadera fuente de temas de investigación, una vez determinado el tema es necesario documentarse sobre el mismo para tener una base de dónde partir y posibilidades de miradas para buscar su comprensión “no ir a mirar a ciegas la realidad sino iluminados por un criterio conceptual” (E.13.29)

Recolección de información. Cada palabra, gesto o mirada, puede tener una amplia variedad de significados y sentidos que un buen observador y conocedor del contexto y la cultura podrá determinar. Mucha información nos rodea, alguna llega de manera intencional y explícita a nuestros sentidos, en otros casos la información nos circunda y pasa inadvertida para muchos, pero en otros, y especialmente en los que se pueden convertir en fuente en una investigación, se debe desentrañarla y sus sentidos dependerán de la habilidad y la perspicacia de quien pretende encontrarlos.

Aquí se hará referencia a los últimos, y sobre ellos vale resaltar que recolectar esta información es un paso determinante en el proceso de la investigación. Teniendo en cuenta que hay una gran variedad de datos tal como lo manifiestan Coffey y Atkinson (2003): verbales, imágenes textos grabaciones de audio de video, entre otros y una diversidad de posibilidades para obtenerlos; pero, el acceso a los mismos depende en gran parte de la habilidad del investigador para determinar cuáles serán los que ofrezcan mejores posibilidades, teniendo en cuenta el contexto las personas y las interrelaciones existentes.

De la pertinencia, profundidad y calidad de la información depende el éxito del proceso. Ahora bien, cada paradigma y tipo de investigación tienen técnicas e instrumentos propios, aunque el investigador gracias a su creatividad puede proponer nuevas estrategias a partir de

las existentes o innovar totalmente. Sin embargo, en las maestrías objeto de estudio, hay un notable predominio de la encuesta para el caso de la investigación cuantitativa y de la entrevista en profundidad, la observación y el grupo focal para la investigación cualitativa.

Gracias a la investigación etnográfica, logramos acercarnos un poco a esa realidad que viven ellos y con base en esa situación y en las técnicas de recolección de información, que utilizamos que fue la entrevista a profundidad y el grupo focal con estudiantes y con docentes, logramos obtener una serie de información que fue interpretada por nosotros”.(E.9.50)

Para el caso de la investigaciones que se realizaron con el paradigma mixto se utilizaron técnicas propias de cada uno de ellos “Las entrevistas se manejaron de dos formas, hicimos unas entrevistas estructuradas y unas entrevistas a manera libre, estas fueron estructuradas desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo,(E.17.49)

Entre las dificultades presentes en esta etapa de la investigación, se resalta en primer lugar, los inconvenientes para ingresar y tener colaboración en instituciones donde el investigador es un desconocido, ahí se encuentran ellos con limitaciones en el acceso a la información, debido en muchos casos a la desconfianza ante el extraño, el temor a ser juzgados o criticados, las reservas propias de cada institución, entre tantas razones causantes de la prevención para facilitar información a los investigadores.

Situación totalmente opuesta, fue la de aquellos docentes que adelantaron las investigaciones en las instituciones donde laboran, porque a ellos se les facilitó todos los datos y documentos con que cuentan; “Entonces hacer encuestas, hacer la investigación, recolección de información, fue relativamente sencillo para mí, porque tenía acceso a todo y conocía exactamente la temática que estábamos manejando (E.12.21). En otros casos, aunque están en la misma institución, las limitaciones se presentan por la inexistencia de la

información. “La tarea como le dije era recolectar información porque como yo estaba en la Institución se suponía que era algo fácil; pero el problema fue que no había, entonces era investigar sobre lo que habían avanzado otros docentes por fuera de la institución aunque, también eran maestros de la institución universitaria Cesmag” (E.12.110).

Como sucede normalmente a lo largo de todo el proceso, fueron los docentes y el asesor quienes les dijeron con qué técnica tenían que recolectar la información

Ellos (los profesores de los seminarios) nos brindaron más claridad en este proceso y nos dijeron nos tenemos que ir por entrevistas estructuradas para hablar tanto con estudiantes como con docentes, para hablar de lo que decíamos hablar de sus experiencias, que han vivido para la adquisición de esa competencia de esos conocimientos (E.17.47)

Esto ofrece algunas ventajas a los maestrantes, pero de alguna manera también se está coartando la creatividad y la oportunidad, a lo mejor, de hacer aportes significativos en el aspecto metodológico.

Análisis de la información. “El análisis representa el esfuerzo del investigador por descubrir las relaciones a través de los hechos acumulados, es buscar las informaciones que se encuentran en los documentos y extraer los sentidos” (Deslauriers, 2005, p.79), en la actualidad se cuenta con métodos informáticos que realizan análisis de información, tanto de datos cualitativos como cuantitativos, aunque este tipo de métodos son más frecuentemente usados para los segundos, en cuales se realiza análisis estadístico de datos, generalmente y se presentan los resultados en gráficos y tablas.

En las investigaciones del paradigma mixto se integran las dos formas de análisis “En lo cualitativo nosotros buscamos unas categorías empezamos a todas las entrevistas estructurarlas por fechas, por grados y lo mismo con los estudiantes, entonces buscamos

categorías y a eso se apoyo desde la parte estadística, o sea fue una investigación mixta donde hubo tanto la investigación cualitativa como la cuantitativa”. (E.17.50).

Para el caso de la investigación cualitativa, se han propuesto diversidad de métodos, tanto inductivos como deductivos en los cuales el proceso se realiza mediante la codificación y categorización de los datos. Gracias a la importancia que cobró el lenguaje en los procesos de producción de conocimiento, se han propuesto métodos de análisis desde la lingüística como el análisis del discurso y el análisis de contenido y desde la filosofía como el giro hermenéutico.

Para los maestrantes es claro que la base del análisis es la información recolectada, “Los datos encontrados son el sustento que uno tiene como referente de comparación, entonces lo que se hizo fue a partir de ese insumo y con las herramientas informáticas ir tomando las respuestas de estudiantes, docentes y egresados, (E.11.86.); sin embargo, la parte fundamental quizá es el aporte creativo del investigador, donde él es el creador de dicho proceso, pues si no fuera por su fina manera de hilar los datos de nada sirve ni la información, ni la teoría y así lo expresan “para hacer el análisis uno no parte del vacío sino que a partir de los datos recolectados y no solo de lo que dicen otros autores si no de la construcción y reconstrucción que hace uno mismo de los datos encontrados (E.11.85).

El dominio que posean los estudiantes en cuanto al manejo de la investigación como tal, es importante, considerando que la claridad en cuanto a que del tipo de investigación que se realice dependerá el respectivo análisis. “Esa información que era cualitativa era extraer por ejemplo, de la información que habíamos logrado lo más importante, de ahí sacar palabras claves que durante todo el discurso se iban repitiendo, frases fueron primero y luego palabras,

de alguna manera esas palabras fueron las cuales tomamos para crear nuestro discurso propio (E.12.122). “La matriz finalmente fue eso, sacar lo importante de ahí sacar frases de alguna manera de esas frases palabras y eso fue lo que de alguna manera dio el discurso” (E. 12.123)

Con relación a estos proceso se presentan algunos inconvenientes, el más destacado el desconocimiento de los procedimientos en el análisis cualitativo; desinformación sobre cómo se organizan los datos y cómo estructurar la información, con el agravante que generalmente este proceso se adelanta cuando ya los estudiantes han finalizado su plan curricular, y por tanto, ellos ya no cuentan con un acompañamiento directo de los docentes en el proceso, dificultad que ellos la expresan así “de alguna manera lo otro (elaboración de anteproyecto y proyecto) uno ya tenía como cierto conocimiento, en cambio, lo que alcanzas a ver en los otros seminarios sobre análisis es muy por encima, muy poco y después uno no sabe qué hacer”, (E.12.99).

Ante esta dificultad, los estudiantes quieren aprender el manejo de programas informáticos al igual que en el análisis cuantitativo y así facilitar su trabajo, “Entonces que ocurre con el análisis: ellos quieren aprender el paquete, pero un paquete informático o el software si la gente no tienen previsto como va a funcionar, no sabe qué hacer con él” (E.14.36) puesto que ellos manejan otro tipo de lógicas, donde el investigador sigue siendo el artífice del entretejido de relaciones para configurar el análisis.

Por los obstáculos presentados en el proceso, tomó fuerza entre los estudiantes la creencia de que el análisis cuantitativo es más fácil de realizar, “El análisis cualitativo es más difícil que el cuantitativo, porque el cuantitativo se soportan del dato y algo hacen, pero del

cualitativo no y el problema es que la mayoría de estudios son cualitativos, y cuando llegan a ese análisis no entienden nada.(E.14.37.)

Debido a esto es muy importante que los estudiantes recopilen la información mientras están viendo los seminarios de investigación, porque ahí así el trabajo en ellos se puede hacer de manera práctica desde sus propios proyectos “En cambio como ya teníamos la información en el cuarto seminario, pues obviamente todo eso ya se lo podíamos compartir a la doctora, la cual nos dijo estas son las herramientas esto es lo que deben hacer y así se organiza, fue genial” (E.12.102)

El aporte que los docentes realicen en esta fase del proceso es fundamental para los estudiantes, especialmente, cuando se les muestra un camino una manera de hacer las cosas. “Porque más que ella imponernos algo nos dijo miren a mí me sirvió esto para mi tesis y lo hizo como a voz propia, todo el tiempo, entonces miren así hicimos el análisis, esto fue lo que hicimos, en fin; entonces nosotros nos dijimos esto lo que nosotros necesitamos” (E.12.116) Los docentes respetando la autonomía de los maestrantes puede hacerles aportes significativos : “el análisis era nuestro, pero cuando le entregamos las datos de los dos, tipos de recolección de información a la doctora, ella nos dijo la opción para ustedes es definitivamente las matrices y segmentar de alguna manera toda esa información, su ayuda fue fundamental”, (E. 12.118)

Otra dificultad presentada fue con referencia a la utilización del software: “no lo utilizamos por la cuestión de la licencia, no recuerdo si la universidad tenía una licencia de prueba, pero no pudimos utilizar software y pues quedaba muy difícil ir al aula de informática a hacerlo porque perdíamos mucho tiempo” (E.18.65)

La mayor dificultad se presenta en lectura y manipulación de la información. De hecho esta actividad requiere de bases teóricas, frente a la temática trabajada que permita un real acercamiento frente a la información suministrada; así mismo, es fundamental que la categorización hecha responda con fidelidad a todo aquello posiblemente inferido o que se encuentra depositado en la información: “el análisis nos costó mucho, al menos categorizar la entrevista porque no eran preguntas cerradas sino una entrevista abierta, nos tocó leer mucho” (E.18.88)

Interpretación de la información. La interpretación requiere de un juicioso trabajo del investigador para poder encontrar el sentido a los datos analizados, cuando el tipo de investigación así lo requiere, porque en muchos casos el objetivo es describir y ahí con un buen análisis se puede cumplir con el cometido.

La interpretación, tal como se dijo anteriormente, es un trabajo expuesta a un grado de subjetividad puesto que, depende en gran parte de la experiencia, conocimientos realidades que enfrenta y vive el investigador. Entonces ella depende de los preconceptos que él posea, sus posibles miradas, e inclusive de aquello que pueda escaparse a los ojos por una u otra razón; pero que de alguna manera lo afecta; todo esto sometido a un proceso de triangulación de contrastación con la teoría existente con relación al tema y a la visión de los informantes cuya información está previamente analizada.

En consecuencia, la interpretación es un proceso de relaciones e intersubjetividades que se ponen en juego para dar sentido a la información y comprender la realidad que se está estudiando. Así la conciben los maestrantes “La interpretación sería esa relación entre lo que ocurre el fenómeno con la comparación de la teoría (E.11.91).

Por tanto, es un acto reflexivo del investigador y es quizá donde él tiene la oportunidad de hacer aportes significativos a la realidad que se quiere comprender

La interpretación no la sacamos de ninguna parte, fue propia, todo fue resultado de nuestro trabajo, ya cuando teníamos todas la palabras claves y teníamos el recorrido de haber leído toda la información, montar el discurso no era tan complicado, igual mi compañero y yo nos desempeñábamos en el área, entonces fue sencillo la parte de generación de discurso, ya teníamos la experiencia y el conocimiento que era como lo complicado, simplemente fue botar esa información. (E.12.124)

En otras palabras, los resultados dependerán de la organización y capacidad de los maestrantes, para generar un discurso que dé cuenta del trabajo realizado, las comprensiones alcanzadas y los aportes sociales o personales que se realice a través de ella; confiando en la ética y la responsabilidad que ellos tienen frente a su investigación. El papel del asesor, y de cada uno de sus docentes en los distintos seminarios serán de gran ayuda, motivación y aliento para que los resultados sean los esperados en cuanto a la profundidad y fidelidad de los análisis hechos.

Resultados de la investigación. Los resultados en la investigación pueden ser vistos desde diferentes sujetos y miradas; cabe resaltar que los resultados obtenidos son aportes significativos por lo que ellos pueden representar para una comunidad o un grupo social; no obstante, el mayor aporte lo es propio del investigador, en cuanto a la experiencia obtenida, sus motivaciones, lo positiva o no que para él pudo haber sido la experiencia, los aportes recibidos, los conocimientos adquiridos, las posibles nuevas luces que puedan en adelante iluminar su camino; todo aquello que de una u otra manera le aportó a lo que al final de cuentas es, al momento de alcanzar una meta frente a un trayecto recorrido, pero que no debe indicar más que el comienzo de muchos otros caminos.

A pesar de la riqueza personal que significa adelantar un proceso investigativo, ésta no se puede quedar exclusivamente a ese nivel, sino, por el contrario “los resultados han sido también compartidos con quienes tienen esa oportunidad en otras latitudes y han sido acogidos también como un conocimiento válido desde la universidad de Nariño en esta temática (E.9.54). y es importante que dichos aportes sean difundidos, dados a conocer por medios académicos propios, para enriquecerlos, contrastarlos o simplemente divulgarlos “Pero si puede haber un modesto aporte, hemos tenido la oportunidad de publicarlo y es la comunidad científica la que tiene que evaluar eso y juzgar eso y también los investigadores que vienen aquí adelante en esta temática podrán aprovechar, cuestionar esas interpretaciones que nosotros hemos dado” (E.9.55),

La investigación trae consigo procesos de transformaciones tanto para las instituciones o grupos sociales donde se realiza dicho proceso o en el campo de lo personal:

“Obviamente yo no sé los cambios que uno tiene después de una investigación como de ese tipo uno se desgasta muchísimo, uno se sacrifica muchísimo, hay mucho sacrificio de por medio, uno deja muchas cosas familia, más de una persona por ahí sacrificada, pues obviamente, esto debe cambiarle a uno la vida no tanto en lo externo como en la forma de pensar, de ver la vida, el cambio que uno tiene es más a nivel personal (E.12.130)

Pero adicional a esto, la maestría y el formarse como investigador también representan ganancias en el campo de lo profesional: “En el caso de la docencia me abrió ciertas puertas que no tenía claras para poder aprovecharlas y poder compartirlas, porque finalmente la docencia es eso, poder compartir con sus estudiante y compañeros. (E.12.137)

Dificultades Debido a Aspectos Administrativos.

Organizar y dirigir un programa es una ardua tarea que requiere de una aguda visión sobre lo que compete la totalidad, y en ella sus objetivos, su horizonte, así como un espíritu

prospectivo que permita adelantarse a las necesidades e inquietudes que se puedan presentar en el programa unido a los diferentes integrantes de la comunidad académica, cabe anotar que siempre habrán aspectos que se pueden mejorar e imprevistos que solucionar; en prever estos posibles, radica en buena parte, el éxito o fracaso del desarrollo de la maestría. A partir de estas consideraciones y aunque en menor grado, los entrevistados también hicieron alusión a algunas dificultades dependientes de manera directa de los directivos de la maestría, relacionados con la secuencia de los seminarios de investigación, la generación de espacios de comunicación y el proceso de aprobación de las tesis. (Ver Figura 16).

En lo concerniente a la programación de los seminarios, dentro del componente de los docentes se hizo alusión a la necesidad planteada por profesores y estudiantes de realizar una programación conjunta y tener, además, reuniones periódicas para analizar el cómo de sus avances, así como las dificultades y fortalezas que se van encontrando en su desarrollo, aspecto que puede ser programado desde la coordinación de las maestrías o ser resultado de la iniciativa de los docentes.

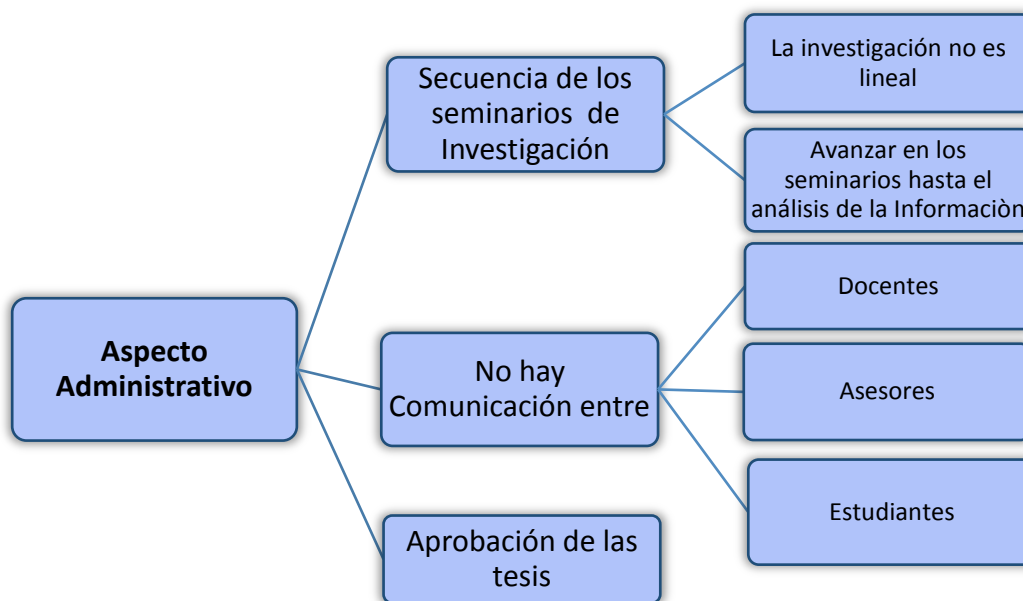


Figura 16. Dificultades por Aspectos Administrativos
 Fuente la presente investigación

No obstante, los maestrantes hacen alusión principalmente a la dificultad presentada por la secuencia de los seminarios de investigación, considerando que es diferente el orden de los seminarios al orden con el cual se realiza la investigación, aunada a esta dificultad, la situación frente al desarrollo de cada seminario los cuales se trabajan cada uno con un docente diferente, dificultando el acompañamiento en el desarrollo de sus trabajos de investigación de manera pertinente y efectiva.

Hay un serio problema en la organización de los seminarios, porque el proceso no lleva la misma secuencia de los cursos, por ejemplo recolección y análisis son un proceso conjunto, pero los estudiantes ven diseño de la investigación en tercero y análisis en cuarto y además generalmente con profesores diferentes. Así que uno ni siquiera sabe cómo termina el proceso (E.14.85)

El acompañamiento en los seminarios, generalmente se realiza hasta la socialización del proyecto, dejando el análisis de la información y la redacción del informe final dentro de la

responsabilidad de los asesores, problema serio para los maestrantes puesto que esta etapa es una de las más dificultosas para ellos, y es precisamente en estos momentos del proceso cuando por diferentes razones se los ha dejado solos. Razón por la que sugieren la organización de cada seminario, de tal manera que se alcance en ellos el abordaje hasta llegar a la explicación del análisis de datos y la respectiva redacción del informe final.

Por otra parte, aunque cada maestría tiene un comité curricular con la participación de representantes de los diferentes estamentos, existe la reclamación frente a la efectividad de los diferentes canales de comunicación, entre estudiantes, profesores, directivos y asesores de las maestrías. Sin embargo, desde la dirección de las dos maestrías se afirmó que existe una socialización al finalizar cada semestre en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de aclarar dudas y recibir aportes de todos los docentes con quienes han trabajado, y ellos por su parte, pueden conocer la evolución de las temáticas y el estado de todos los proyectos, pero, en muchas ocasiones, estos espacios no son aprovechados por los estudiantes y al contrario genera en ellos temor y ansiedad.

Finalmente, en cuanto a la dificultad presentada en el proceso de aprobación de la tesis, debido a la tardanza de algunos asesores y jurados en la entrega de sus conceptos y observaciones a las tesis, por su parte los docentes manifiestan preocupación frente al poco tiempo que tienen para revisar dichos trabajos, porque en muchos casos los estudiantes entregan los informes sobre el tiempo y asedian a los docentes para que los conceptos de sus trabajos sean entregados, incluso antes del tiempo estipulado. Situación que genera incomodidad a cada uno de los involucrados, No obstante, es comprensible considerando los

deseo de graduarse que tienen los estudiantes, y por la otra parte, la acumulación de trabajo de los docentes en estas fechas límites de sustentación de proyectos.

Es imposible caminar en la arena sin dejar una huella, es imposible abrazar el aire, sin que él en su providencia nos brinde alivio y confianza al respirar; de la misma manera, no se puede realizar una investigación sin que el sello indeleble del proceso desarrollado, marque el sentir, el ser y el pensar de cada uno de los sujetos que vivieron la experiencia y quienes desde la formalización de sus propias concepciones o el reconocimiento de la importancia y dificultades que ofreció el proceso lleguen a la meta. A través de él presentan la tarea cumplida, y otros, la tarea que ha permitido mover al investigador frente al trabajo realizado, con el compromiso social y ético que la investigación implica para todo profesional, y de manera especial a quienes se desempeñan en el campo de la educación.

Así, en todo el proceso se encontrará presente, no solo las concepciones nuevas o viejas que él haya adquirido, sino el hombre mismo a través de su lenguaje, su método, su sentir, su ser en plenitud. Es cierto, unos cumplieron al entregar su tesis; pero otros quienes permitieron ser afectados por ella, con un aura, con un hálito diferente permitieron el beneficio, no solo de aquellos que rodean sus vidas, sino en especial de ellos mismos.

CONCLUSIONES

Llegar al final del proceso implica sentir la riqueza del tesoro encontrado, no en el gran baúl lleno de joyas, sino en la sencillez de la antorcha que acompañó a Diógenes buscando al hombre, y en él, al conocimiento, al sujeto histórico crítico que se permitió encontrarse y encontrar sentido a la investigación, a la lingüística y al lenguaje.

Cabe reconocer la importancia —que en estos días y en términos generales- se le brinda a la investigación, en todos los niveles de educación, sin embargo, aquí se logró comprenderla no como un requisito de calidad para acreditar programas, instituciones, de grado, de inclusión en círculos académicos) sino como una oportunidad, de ser, de ver y de pensar.

La investigación es un recurso vital en la solución y transformación de todo aquello que impide el normal funcionamiento dentro de los procesos educativos, sociales y culturales del hombre. El reconocimiento dado a ella es indiscutible, pero ésta requiere más allá de la buena voluntad de los investigadores, del apoyo y accionar de entidades estatales quienes creen cumplir al emitir las normas, mediante las cuales se impone la investigación, en muchos espacios, como una obligación y; más no se evidencia un apoyo real; puesto que no se incentiva a los grupos de investigación, ni se da reconocimiento y apoyo económico a los grupos o docentes que desean realizar estas prácticas; es más, muchos de ellos afirman ni siquiera contar con el tiempo requerido para dicha actividad, porque en las instituciones los docentes deben cumplir con el número de horas estipulado en la norma. En otras palabras

muestran el valor que posee, pero alejan las posibilidades para que ésta se convierta en parte de la actividad normal de todo profesional.

Desde la empresa privada igualmente se reconoce la importancia y necesidad de la investigación para el progreso del país, sin embargo, tanto en lo privado como en las entidades encargadas de promover la ciencia y la tecnología en el país, dan mayor reconocimiento y apoyo a la producción en el campo de las ciencias exactas y la tecnología, favoreciendo el capitalismo y la producción, lo tangible, lo medible, lo que da resultados económicos y brinda satisfacciones a este nivel. Obviamente, la preocupación por el desarrollo del hombre a nivel humano, sale de estos parámetros investigativos, al no representar ésta una inversión para ellos, sino un gasto adicional, entonces las necesidades del hombre a nivel humano, a nivel socio-cultural quedan desprotegidas y sin una luz quien las cobije mientras se suman a las sombras. Lo grave es que se perjudica al hombre como tal, en los valores, la ética y la responsabilidad frente a sí mismo, a los otros hombres y al planeta, su espacio vital. Entonces ¿De qué servirá tanto invento si a la postre, el hombre alejado de su naturaleza irá camino a su autodestrucción y ajeno y lejano a la felicidad?.

En el campo concreto de las maestrías, se aprecia un predominio de la investigación entendida desde lo pragmático, como un medio de resolución de problemas inmediatos en las instituciones educativas, aunque lastimosamente, en muchos casos, alejados de brindar soluciones reales, de fondo, preocupados por el ser humano en su verdadero ser, en su verdadera humanidad, como un ser social que vive entre sus iguales, pero respeta y vive en medio de las diferencias.

El conocimiento producido, desde esta forma de entender la investigación es un conocimiento práctico, en muchos casos aplicación o adecuación de teorías creadas o producidas en realidades ajenas a las propias, aunque para la generalidad de los investigadores la experiencia y los conocimientos previos tienen un papel importante en sus producciones.

Visto así, el conocimiento es asumido como algo externo a los sujetos investigadores, no obstante, es innegable que un proceso realizado a conciencia y con conciencia deja una huella indeleble en el investigador, huella que moldea su vida, su pensar y su actuar y por ende, los resultados de los conocimientos producidos en las investigaciones son ante todo una estela permanente en cada investigador que se refleja en su sentir, su pensar, su proceder y su discurso.

EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El lenguaje es la facultad que privilegia y diferencia al hombre de todos los demás seres del planeta, gracias a él se abstrae, conceptualiza, simboliza y significa la realidad, le permite ser y existir no solo al hombre, sino también a las distintas realidades que lo rodean, por algo una permanente preocupación de los filósofos, desde la antigüedad, ha sido la relación lenguaje-pensamiento, y por ende lenguaje conocimiento.

De hecho, lo que hoy precipita la mano en la hoja, el que la letra corra entre los pasajes resueltos de las ideas y naveguen entre tantos imaginarios sobre el hombre, la investigación, la vida y la historia, no es más que el resultado maravilloso de su existencia. Por él hoy puede un nombre –investigación- convocar al encuentro y recibir a manos llenas todas las realidades vividas a través de su proceso. Bienvenido nuevamente lenguaje, compañero, coequipero y

cocreador en el proceso, la marcha va a concluir un camino que se tornó, a veces laberíntico; pero que también, gracias a él hoy se resuelve y permite un último encuentro, como puente para en manos de otros, iniciar un nuevo viaje.

Qué sería de las plantas sin un nombre, de las estrellas sin su palabra, del mar sin su color; o qué sería del hombre sin nombre, y de todas las cosas quienes por el lenguaje significan, existen. Es más, no podría pensarse si quiera en lo que el mundo fue y sería hoy. Es solo pensar en la palabra que gracias al lenguaje se pasea en la mente, para verla cómplice: objeto de poesía y música, de ciencia, tierra y cielo; palabra de todos los sentidos, palabra que se edifica y construye en el arca del tiempo, de la cultura, de cada uno de los que la poseen y con ella construyen, edifican, recrean... investigan.

La palabra, esa saltarina que disfruta y muchas veces pena en la mente de los hombres, ha de tener sus formas según cada maestrante, cada investigador, dependiendo entre otras, de la realidad en la que vive y se desplaza; de su lenguaje, y en medio de ellos, la relación entre las subjetividades, entre los seres que siendo diferentes se interrelacionan, y construyen realidades y le otorgan sentido a las que habita, .a todos los textos que lo rodean y configura tantas interpretaciones sobre ellos como le fuera posible, desde sus experiencias, sentimientos y conocimientos.

Es por el estar, la aproximación y presencia del hombre en el mundo que gravita, por su relación intersubjetiva – con el otro – y el reconocimiento de todo aquello que constituye su realidad que él, sujeto crítico, investigador; interpreta el mundo y las distintas realidades que lo conforman, para comprenderlo, para mejorar sus condiciones, para transformarlo: Desde

las acciones, las presencias y principalmente desde los discursos, desde los caminos contruidos hacia la comprensión.

Caminos varios que se acercan y se alejan, se asoman y se esfuman, pero a la postre caminos que han de llevar hacia el encuentro de respuestas posándose en el inicio como objeto primero hacia una nueva interpretación, hacia una nueva comprensión. De ahí que el final, no es el final, se torna en principio; así, una interpretación debe dar origen a otros textos que son nuevas interpretaciones sobre esas realidades que plasman los textos, que dejan las circunstancias estudiadas prestas a un inicio.

Inicio que parte de distintas realidades, posturas, pensamientos, culturas, ideologías que reclaman un sitio y defienden su existencia; ahí, él (el sujeto investigador) ocupa su lugar y asume una postura según los modelos mentales y roles que desempeñe frente a cada una de las situaciones que vive. Lo que hoy es en él, quizá mañana por las circunstancias vividas ya no lo sea; los roles se alteran y juegan, en cada vuelta una postura, que se afirma o se pierde según el momento y la historia. En cada alteración una visión diferente. Y es que el hombre marcha a la velocidad del mundo, no se detiene, jamás dejará de respirar mientras sea parte de la existencia.

Cada momento en la vida del hombre ha de reclamar su pensamiento, su credo, su idiosincrasia y según ello, ha de ser su actitud frente a eventos interpretativos, frente a las distintas comprensiones, frente a las posturas dentro de cada evento en la investigación. Es por ello que no se puede separar al hombre investigador de sus memorias y tampoco se puede esperar sus comprensiones alejadas de las concepciones de vida, mundo hombre, “el otro” que lo constituye, y el espacio donde se agitan sus momentos, sus lecturas, pérdidas y ganancias,

sueños alcanzados y metas extraviadas, la mirada del otro, la voz del otro, el silencio y el grito de todos.

RUPTURA DE PARDIGMAS

Pensar en paradigmas es mirar de manera paradójica la fuerza del tiempo y la vida, al ver como lo que se creyó en algún momento inalterable, poco a poco se desvanece. Y entonces, aquello que se aceptaba para siempre, aquello aparentemente intocable, se ve enfrentado al rigor del tiempo, a ese orden de la vida, cambiante y a veces inclemente; ese que derriba paredes, ese que altera sentires, y muestra blanco lo que ayer fue negro, y muestra grande e importante lo que ayer fue pequeño e insignificante, y viceversa, la lista abarcaría muchos ejemplos, pero de lo que aquí se trata es reconocer que esa ruptura ha penetrado inclusive el proceso de investigación. Fortuna para el hombre, dicha para la investigación y el conocimiento. Considerando que hace falta develar situaciones cambiantes, conceptos nuevos, realidades distintas, problemáticas con nuevas acepciones y eventos que no pueden ser clasificados ya con antiguas significaciones.

Entre esas rupturas, EL ESTILO, quien presente en la investigación se encuentra en primer lugar, humilde y sencillo, reconociendo la necesidad del símbolo para alcanzar la precisión que antes a través de él se negaba. Ese que se viste de aparente locura para alcanzar la razón, que posee a la palabra para crear diversas posibilidades de significación; ese que se acerca con la confianza del mar, seguro de cumplir su cometido al besar la arena de la playa y dejar su humedad.

Para nadie es desconocido como la ciencia en esa búsqueda de resultados precisos, universales y válidos creyó en su momento que todo eso se lograría, entre otros, utilizando la palabra de manera explícita y directa; pero resulta que ésta en su expresión denotativa, no alcanza muchas veces a expresar o significar lo que el investigador quiere y necesita; razón por la cual, fue el símbolo quien por necesidad comunicativa acudió al llamado del hombre, y le permitió viajar a esferas lejanas, acercándolo a lo que precisamente buscaba el investigador, la correcta significación. Sin querer decir que estos no se hayan alcanzado en el transcurso de la historia.

Puede pensarse que entre más “fría” la palabra, más cercano está al conocimiento; sin embargo, frente a los alcances del símbolo ¿qué puede hacer la ciencia y la palabra solitaria?. El paradigma frente a la necesidad de objetividad disfrazada de frialdad en la ciencia y en la investigación, es una creencia desmantelada por una realidad que grita frente a la necesidad de cambios reales en situaciones reales.

Otra la paradoja frente al símbolo y su interpretación porque aun reconociendo en el caso de que así sea o no, el valor que éste tiene, no se confía en la interpretación que pueda dársele quizá por el criterio de verdad que ha primado desde el enfoque positivista de las ciencias. Considerando que las ciencias han tendido a la generalización de los conceptos sin embargo, al resemantizarse el concepto de universalidad a partir de las ciencias humanas y sociales, no se le ha brindado al símbolo dentro del campo investigativo, la importancia y trascendencia que éste por sí mismo posee; porque él en la posibilidad de adecuación, en su interpretación, a los contextos si podría dar universalidad a las ciencias sociales, considerando que puede ser

interpretado desde cada realidad y cada época, desde cada ambiente y cada circunstancia. Eso quiere decir que debería ser un imperativo el uso del uso simbólico en las ciencias humanas.

DESMITIFICACIÓN DE CREENCIAS

Quitar velos, correr las cortinas, prender la luz frente a la neblina en una noche sin luna, limpiar los vidrios del paisaje para poder alcanzar a contemplar el verde que se pinta de tonalidades; la lista podría continuar, e inmersa en ella cada componente de la investigación podría verse implicado.

La desmitificación es quitar los velos que en un momento histórico fueron asumidos como realidades, el problema no es que sean en sí verdades o no, es la incidencia que estos tienen al momento de pensar en el desarrollo humano, al impedir otras miradas, –porque supuestamente no hay necesidad de hacerlo- considerando que lo establecido como su nombre lo indica son absolutos, aceptados, asumidos y vividos como parte constitutiva de una verdad indiscutiblemente aceptada en la cultura. Situación preocupante y peligrosa, porque de ser así, puede caerse en, la comodidad, en la aceptación resignada y por ende, en el estancamiento. Al aceptar ese perfil, no admitirá discusión; pero resulta que al re-flexionar sus existencias,- sin decir que ha de desmitificarse todo- se ha de llegar a la re-significación de todo aquello que no favorece al hombre en su desarrollo humano, en el bienestar humano y del mundo en general.

La dificultad parte del predominio de las ciencias exactas frente a las ciencias humanas al ser vistas solamente las primeras, y por mucho tiempo, como ciencias; entonces las sociales en su afán de ser vistas también de igual manera, copiaron de las ciencias exactas, por

ejemplo, términos como generalidad, objetividad; y prácticamente, muchos de los mitos nacieron por el acomodamiento de las humanidades con las características de las ciencias exactas.

La desmitificación es procesual, necesita tiempo, la idea es que en este caso, las ciencias humanas alcancen en los investigadores y crítica especializada el prestigio e importancia que tienen las demás ciencias, sobre todo, porque es ésta la que involucra al hombre en su desarrollo y bienestar.

La investigación en las ciencias sociales como base fundamental en la investigación científica. Uno de los caminos verdaderamente significativos en el avance de los procesos educativos es sin duda alguna, la investigación, es a través de ella como el hombre puede acercarse e involucrarse en las distintas problemáticas, potencialidades y soluciones frente al quehacer académico, pedagógico y formativo de los estudiantes

Ahora bien, empezar a construir un puente sin las bases, sin los materiales de calidad, el personal idóneo y las medidas precisas, tiene consecuencias nefastas, que no solo pueden afectar la construcción como tal, sino a todas aquellas personas que algún día transitarán por él. ¿Qué serían de las cosas sin sus bases? Al trasladar este pensamiento a la investigación, de igual forma puede pensarse: ¿cómo investigación científica, antes del abordaje en las ciencias humanas? Esa fue la realidad, de esa manera el ser humano abordó la ciencia, ese fue el tiempo que tuvo que transcurrir para que llegara este momento y se empezara a dar una mirada, no hacia la estratosfera, no hacia el frente, antes de mirar hacia sí mismo. De qué sirve la conquista del espacio sideral, si antes no se ha conquistado el ser humano así mismo, ahondando en sus mundos, en sus sentires, en sus posibilidades, pero ante todo en su

bienestar, en la felicidad, en la armonía y paz consigo mismo y con el otro, en esa conquista de la tolerancia y la alteridad en este mundo que tanto lo necesita y lo reclama para ser verdaderamente conquistadores de nuevas posibilidades de vida. De hecho, no se puede seguir dando prioridades a avances tecnológicos y científicos -sin desconocer o demeritar sus aportes- sin priorizar en la vida del ser humano, su mundo interno, sus necesidades en el ser, sus relaciones sociales, de convivencia y de cuidado por el mundo y ambiente en el que vive.

No pueden esperarse verdaderas transformaciones a nivel de humanidad si el número uno en los procesos investigativos no lo ocupan los seres humanos, su vida, sus realidades y su entorno. Qué sentido tiene llenar al mundo de adelantos en la ciencia, si el desarrollo de los seres humanos no es coherente con el desarrollo tecnológico y científico. Es más, si sus resultados pudiendo ser para beneficio del hombre, pueden convertirse en armas de destrucción y muerte, como un día lo fue el descubrimiento de la física cuántica, por citar un ejemplo.

El hecho tan marcado de haber asumido a la investigación como una pertenencia indiscutible de las ciencias exactas, hizo que los horizontes se perfilaran bajo “verdades a medias” pues hoy, es sabido que si se quiere lograr verdaderas transformaciones sociales, encaminadas hacia el bienestar de la humanidad debe partirse desde las ciencias humanas, especialmente, buscando la humanización que rescate la ética y acoja la ecología dentro del cuidado de las especies y del planeta en general; así, como ya se lo decía anteriormente, se evitaran los caminos de autodestrucción y auto-infelicidad.

El conocimiento producto de la intersubjetividad. Hay que considerar otro hecho que ha marcado la historia en la investigación científica, para producir conocimiento la ciencias

parten en sus estudios del sujeto investigador al objeto investigado; pero resulta que en las ciencias sociales la idea es que hay un sujeto investigador y sujetos investigados que mutuamente se alimentan, significan y re-significan. Consecuentes con los apartes anteriormente mencionados, la investigación es un camino de encuentro de “adentro” hacia “afuera” y de “afuera” hacia “adentro”, así el placer del hombre ya no sería desde el consumismo que lleva a la creación de vacíos y soledades, sino al ser la investigación un proceso de sensibilización en el reconocimiento del ser frente al del otro y viceversa y de los dos frente al mundo, las visiones cambiarían de manera sustancial propendiendo así por el sujeto y no por la cosificación del sujeto que gracias a tantos factores como el consumismo, son himnos resonantes en el diario vivir.

No se debe olvidar, que la investigación es un proceso inter-sujetivo, y contextual, puesto que es entre los sujetos, con sus distintas subjetividades que cada uno de ellos lo constituye y en un contexto del texto, situacional, temporal y cognitivo.

Humanización del investigador. Quizá la situación de muchos investigadores científicos, quienes pasaban largas horas de sus días y de sus vidas encerrados en laboratorios entre fórmulas y experimentos, creó el falso mito del científico solitario, lejano a realidades, consumidor de horas eternas fuera del mundo. Esto y tantos otros aspectos hicieron que se genere una mirada extraña frente a sus vidas; inclusive el mirarlos ajenos al mundo o con serios problemas de locura. Situación que inclusive la literatura recreó en sus novelas, de manera fantástica, tétrica y/ o llena de terror, por citar un ejemplo “El extraño caso del doctor Jekyll y Mister Hyde de Robert Louis Stevenson.

No obstante, en la investigación de las ciencias humanas, se muestra la cercanía del hombre con el hombre y su situación real, sus penas, sus dolores, sus falencias, sus satisfacciones; hecho que indiscutiblemente lo toca, le llega, pese a las condiciones personales en que viva y como viva. El hecho de la auscultación dentro de los procesos investigativos de una u otra manera sensibilizará al maestrante; con cada descubrimiento que haga se dejará afectar por lo descubierto por el entorno y por los otros sujetos.

Si la investigación no mueve al ser, como ente transformador de cambios significativos y aportantes a la vida del investigador no es coherente la razón de ser de la investigación, ni del ser del investigador. Puesto si éste –el investigador- no empieza a transformar sus propias vidas cómo pretende transformar su entorno. Cómo quiere el río ser río, sino ha brillado en él el sol con su reflejo, si no ha sentido la luna besando sus aguas, ni ha mirado las piedras por las cuales deberá pasear su caudal. Qué río es ese al que le llega la lluvia y muestra indiferencia frente al crecimiento de su cauce; qué clase de río es, que mirando la falta del líquido divino no le presenta sus plegarias a Dios. En el momento en que el investigador se inmiscuya con todo su ser y se deje afectar por el mundo investigativo, los aportes a la sociedad comenzarán a brillar con luz propia.

Sobre la validez y universalidad. Hablar de validez en los procesos investigativos, invita a una seria reflexión frente a su proceso, considerando que ésta es relativa al depender de la óptica con que se mire. Una cosa es la realidad desde la que se hizo el trabajo investigativo, y otra es la realidad desde la que se la evalúa y se valida. Con qué criterios la comunidad académica califica o descalifica lo que a su parecer sirve o no sirve?

Con el transcurrir del tiempo, el hombre inmerso en sus necesidades y en el afán de poseer objetos e instrumentos nuevos, ha creado una bola de nieve que no puede detenerse; en ese proceso, el conocimiento como mano derecha del hombre pareciera cultivar ese sentir, hasta tal punto de la generación de objetos útiles, pero también inútiles e innecesarios. Los conocimientos han proliferado en el mundo de tal manera, que inmiscuyéndonos dentro del plano de la investigación, cabe la pregunta, cómo hacer universal un conocimiento cuando son las circunstancias, o situaciones quienes les asignan su pertinencia o no, su utilidad o no dentro de un contexto? Es entendible la pretensión de los investigadores de las ciencias exactas frente a la universalidad, pero cuando de seres humanos se trata, considerando sus particularidades, culturas, credos, ideologías, sentires, no puede pensarse en esa posibilidad generalizada; es cierto, son muchos los conocimientos que bombardean al hombre, pero la idea no es universalizarlos sino manejarlos de manera asertiva, ética y responsable.

El conocimiento europeo parámetro de las ciencias en Latinoamérica. Es muy difícil cambiar las miradas, tornar los soles que han cubierto las pieles en las mañanas de sol; o cambiar situaciones de la vida que han sido constantes y han estado adheridas a la cultura como hiedra de tantos años a una vieja pared. Es quizá, tan difícil como cambiar la costumbre en los hombres de ver la claridad en la mañana y la oscuridad en la noche latinoamericana. Siglos de siglos han cubierto esas mañanas y esos anocheceres, y como protagonistas de esta realidad, una Latinoamérica que lucha por un nombre, y un mundo occidental, en ser “aporte”. Mundo que desde la conquista no ha dejado de sentirse padre, y América Latina los hijos resignados a recibir todo lo que crea, todo lo que construye en su paternidad.

Entonces, ante este panorama, aun hasta nuestros días se los sigue mirando como parámetro, desconociendo muchas veces sus propias historias, sus necesidades y apremiantes urgencias; Se sigue re-produciendo todo aquello que se contempla con encanto y maravilla en esas tierras lejanas, desconociendo las propias riquezas y tantas posibilidades de pensamiento –en este caso investigativo-. Se asumen posturas, soluciones, como si los problemas del mundo occidental fueran los mismos que rodean y agravan el mundo Latinoamericano. Eso es semejante a curar una enfermedad desconocida con un remedio para la gripa. Puede pensarse que, por ejemplo, en todo el mundo existe el concepto de pobreza, de hambre, de tristeza, soledad y abandono; pero cada cultura, cada país e inclusive cada persona asumirá esos sentires de manera tan particular que teniendo la misma acepción jamás tendrán el mismo sentido.

Entonces ¿cómo continuar con el gran epistemicidio⁹⁸, reconocido por Grosfoguel (2014) ¿Si la “conquista” española acaeció hace tantos años por qué aún se presentan sus secuelas con tanta fuerza en Latinoamérica?; es más, por qué Latinoamérica insiste en continuar con el sometimiento y la esclavitud vivido en siglos atrás? No se quiere decir que lo vivido y sentido en Europa sea malo o negativo; se quiere decir que es disímil, y que ese simple hecho ya invita a dar miradas con posturas diferentes; a validar con ideologías propias la vida, los sentimientos, los sentires, las problemáticas e inclusive las soluciones frente a la realidad Latinoamericana. La conciencia invita a asumir una nueva etapa en la vida del hombre alejada

⁹⁸ Ramón Grosfoguel utiliza el término epistemicidio para referirse al fenómeno que se vivió en América Latina con la conquista y la colonización, puesto que no fue solamente uno de los más grandes genocidios, sino que también se acabó con el conocimiento propio de estos pueblos.

de ese descubrimiento y posibilitando la presencia de un pensamiento y actitud propia, con sujetos críticos y propositivos.

El tamaño de la muestra. Existe una tendencia a creer que el valor de una investigación está íntimamente relacionado con el tamaño de la muestra, pensado quizá en el manejo de la información en las ciencias exactas, donde generalmente el enfoque cuantitativo invita a la realización de análisis estadísticos con muestras grandes para poder generalizar resultados; no obstante, en las ciencias sociales lo que se busca es comprender la realidad, así, la muestra debe ser significativa antes que representativa.

En otras palabras, la calidad de un proceso de investigación no está en la cantidad de información que se recolecte sobre el tema estudiado, sino en las elaboraciones personales que el investigador realice a partir de dicha información, en el aprovechamiento que él haga, en el análisis e interpretación de la información recolectada.

Investigación para grupos élites. La investigación ha sido vista desde la antigüedad como ese Everest inalcanzable, como esa cima a la que pocos tienen acceso o muy pocos pueden lograr; tras de ella se ha enmarcado el misterio, los conceptos de dificultad, sacrificio, noches en vela, pérdida del tiempo e inclusive pérdida de la vida por alcanzar un objetivo; esto ha hecho que muchas personas ni siquiera piensen en un acercamiento a la investigación, es más, se cree que tan solo le pertenece a un grupo elite de sabios y no más.

La realidad es otra, y muy pocos lo saben, es más, muy pocos tienen claros los alcances que la investigación permite. Se ha hablado siempre de resultados, pero no se le ha dado la real trascendencia al proceso, se piensa que alcanzar el fin es el logro, cuando verdaderamente

desde el inicio el hombre investigador sin ni siquiera notarlo, muchas veces, empieza a ser afectado. En cada pregunta que se haga, en cada encuentro, en cada soledad, en ese detenerse, retroceder o avanzar, en ese cambio de estructuras que la información obtenida desbarata o altera, hace que su perfume se impregne en las venas, y la piel conjugue lo que se fue con lo que es, Cuando la investigación invita a la sensibilidad, a la pregunta, a sentir. esta manera de romper el mito de la investigación como un hecho lejano, inabordable, complicado e inalcanzable; como una actividad propia de un grupo exclusivo y selecto de intelectuales, para comprender que puede estar al alcance de todo aquel que sienta la motivación y la necesidad de hacerlo

No significa que todo mundo puede ser investigador o hacer investigación puesto que existen unos requisitos mínimos que deben cumplirse, como el ser observador, cuestionador, crítico, el ser consciente de las realidades y acudir a la inconformidad en el buen sentido de la palabra, frente la sensibilidad humana; pero sobre todo interesado por lograr cambios favorables y comprometidos con el hombre, su mundo y su entorno.

Ciencia con conciencia. Muchos investigadores aún no se han mirado con la ciencia: con conciencia, no se han involucrado con lo que ésta verdaderamente representa y sigue siendo para muchos construcción teórica que está por fuera de los sujetos, ausentes de su ser.

Es como si el investigador no quisiera fijar la mirada en sí mismo, y aunque no se puede generalizar, si se contemplan a muchos con el iris hacia afuera, con la proyección investigativa hacia el objeto de estudio, perdido en la realidad, lejano de las razones y posibles sin razones que lo alimentan; de ahí que la validación del conocimiento se realice con teorías muchas veces lejanas del contexto. Por ello, el investigador no puede perderse de

sí mismo, cuando el principio de todo debe partir de su ser, de sus realidades y perspectivas, de la emoción frente a lo investigado, sin apasionamiento no más que en el hecho del encuentro, pero con la claridad de que todo puede ser posible, inclusive, dentro de lo aparentemente imposible. La ciencia necesita del hombre, de su ser, no solo de conceptos ajenos así mismo; en su proceso, debe estar impreso su sello, su firma, firma que solo la letra bañada en experiencia y vida puede dar fe de ella y de todo aquello que investiga y que de hecho lo involucra.

No por saber metodología se sabe investigar. Se puede poseer el recetario o el libro de instrucciones del cómo hacer diversas maquinarias, la programación de tantos procesos científicos, la fórmula de grandes inventos, más no por eso ha de pensarse que ya se sabe investigar. Para ello es fundamental la creatividad, re-flexión y asertividad frente al hecho investigativo. Al ser las temáticas u objeto de estudio diferentes, se han de seguir distintos caminos; así que cómo pensar en fórmulas cuando cada ser desde su individualidad posee un ritmo y un sendero propio que seguir. Es más, cada una de las circunstancias que se presenten serán un señuelo para elegir el próximo sendero, la próxima parada, el próximo objetivo; de la creatividad y el dominio que se tenga de sí mismo y del objeto en cuestión serán los resultados y el avance del caminante. Se presentarán muchos inconvenientes, abismos intransitables, parajes refrescantes, y luces en medio de tantas oscuridad; asomarán los riesgos, los caminos cerrados y las huellas a seguir perdidas, pero, la maestría, el ahínco del investigador lo conducirán a la meta con feliz término.

UN NUEVO HORIZONTE SE VISLUMBRA: RECOMENDACIONES

Cada vez que el hombre se abre a una inquietud, a una pregunta, a una situación problemática, las respuestas refulgen y se agitan contestatarias, muchas veces a través de paisajes claros y horizontes expeditos, y otras tantas en medio de senderos polvorientos y trochas borrascosas; no obstante, en su revolotear, dan paso a nuevas preguntas e inquietudes, a nuevos avistamientos, a grandes invitaciones, a soñar con nuevos horizontes e inesperados descubrimientos; de hecho, esa es una de las grandes posibilidades que brindan los procesos de investigación, y con ellos la oportunidad de crecer del hombre y surgir desde su espíritu inquieto y auscultador.

La idea es que esa invitación a un nuevo comienzo no se deje morir; tomar el agua servida a los ojos y no dejarla derramar entre la fragilidad de los dedos; es cultivar la semilla que se encuentra en terrenos fértiles, para cosechar buenos frutos, o levantar aquella que moribunda yace en tierras áridas, clamando nuevas oportunidades o revisando lo existente para día a día mejorar los resultados.

Para iniciar esa tarea de revisión, la invitación es a abonar el terreno, se necesita gente comprometida, con el mundo y con el hombre, gente con fe en que son posibles los cambios en beneficio del ser humano, solo hace falta una introspección, primero, por las calles del mundo y su esencia y contemplar la maravilla de lo creado, y segundo, buscar en el interior de lo humano todo aquello que con gran afán no será encontrado en la dicha superflua o la satisfacción de un día, así el hombre ha de valorar al mismo hombre, lo que lo rodea, la sociedad que lo mira y con quien comparte sus días, en una palabra, la vida.

La vida que quiere ser mirada; pero no desde la inocencia naturalizadora de los hechos, sino con una mirada crítica, a partir de procesos de reflexión del ser humano, ubicado en un contexto histórico, desde su propia realidad, con conciencia histórica, donde su principal preocupación sea el hombre y la búsqueda que apunta precisamente a los conocimientos, esos

que abren sus brazos e invitan al investigador a involucrarse a partir de su ser, de sus afectaciones, considerando que es ahí donde comienzan los cambios y por ende el aporte al cambio de la historia. Cambio que no puede ser buscado desde una disciplina, porque cada realidad tiene implicado muchos campos en su constitución, con lo cual se invita a superarlas, generando espacios de investigación transdisciplinaria.

Entonces la construcción del problema, es la interiorización del hombre, con el reconocimiento de sus realidades, sus temores, sus vacíos, sus fortalezas y vivencias. El punto de partida para el encuentro con aquello que se quiere investigar, no puede hacerse tras una cortina o un muro frente a lo investigado, porque son precisamente las experiencias del investigador, encuentros y des-encuentros que permiten de manera paradójica descubrir las respuestas que se busca.

En este proceso de confrontaciones, el asesor juega un papel definitivo, al ser un compañero permanente de viaje, el confesor, el que escucha desde su humanidad y de manera resiliente llega a acuerdos, consideraciones y posibles cambios. El asesor, no es el que corrige o el que “sabe”, sino el que presenta panoramas, posibilidades y con paciencia abre un horizonte por donde el investigador puede transitar hacia el encuentro consigo mismo, con la realidad y con la posibilidad de la transformación de la misma

Por otra parte, no es solo trabajo del compañero de viaje, el asesor, sino también de aquellos que desde otros panoramas y en sus espacios de seminarios, pueden mostrar diferentes lecturas, otras vivencias y experiencias para alimentar al maestrante, para reforzar criterios y ofrecer posibilidades.

No obstante, se invita a repensar el espacio propuesto en las maestrías para los cursos de investigación, espacios en los que se ofrece las herramientas, el método ... pero, enseñar a investigar no es ofrecer pasos, o recetas mágicas aplicables a toda investigación, sino un proceso que se yergue en acompañamiento con múltiples opciones, generadoras de una amalgama de posibilidades, entre otras, en el paso a paso con que se enfrenta el proceso en su totalidad, en el hacer, al resolver dificultades, imprevistos, al reflexionar sobre el conocimiento y elegir el camino a seguir para desde ahí direccionar sus propios proyectos.

El maestro en investigación le pedirá a su alumno el involucrarse, “ir haciendo”, sumergirse en una construcción, sin decirle qué hacer, sino acompañando en ese *qué hacer*, con criticidad y seriedad en los procesos. Así, conocer la investigación desde su esencia, desde sus distintos colores, sabores, olores y posibilidades; permitiéndole al maestrante futuras investigaciones, y la seguridad que brinda una sana experiencia. Aquella que lo lleva a borrar, tachar, pero sin abandonar el camino iniciado y por el contrario, fortaleciendo su espíritu para convertirlo en un caminante que podrá ir por otros senderos en el futuro, tomando sus propias decisiones.

CUESTIONAMIENTOS POR RESOLVER: PROSPECTIVA

No todo está hecho, no todo se ha dicho, aún hay palabras, reconocimientos y búsquedas danzando en el pensamiento de tantos investigadores. Esto es sólo un paso más a más preguntas, inquietudes y reflexiones sobre el proceso de investigación. Es la invitación a detenerse en el instrumento que posibilita tantos resultados y que como tales, en la naturaleza que habitan, merecen el sitio de un proceso cuidadoso y fiel a todo lo que lo envuelve, lo habita y lo conforma; es decir, una investigación ubicada en espacios con la transparencia de sus realidades, con el aporte significativo a la solución de sus problemas y a la generación de una vida más humana, con sujetos que trabajen para ella, por ella y desde ella.

De los tantos cuestionamientos que danzamos piden ser atendidos, se citan aquí algunos que pueden ser comienzo de nuevas expediciones, de otras lecturas y miradas:

¿Qué implicaciones tiene la formación de maestros investigadores?

¿Cómo asumen las universidades el compromiso ético que deben tener los investigadores?

¿Cuál es el papel de las instituciones en el desarrollo de pensamiento crítico?

¿Cómo se concibe el conocimiento a nivel de los doctorados de Educación en el país?

¿Qué estrategias se puede implementar a nivel de posgrados para generar pensamiento propio?

¿Cuál es la repercusión de la formación de docentes a nivel de posgrados en las Universidades del país? ¿Cómo han influido?

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T.W. (2001) Epistemología y Ciencias Sociales, Traducido al español por Vicente Gómez. Madrid: Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S. A.).Primera Edición 1972
- ANDER – EGG, E. (2003) Técnicas de Investigación Social, Argentina: Editorial Magisterio del Rio de la Plata, Edición 23
- ARTURO, A. (1986) Morada Al Sur y otros Poemas, Nueva Biblioteca Colombiana de Cultura, Bogotá: Procultura.
- AUSTIN, J.L. (1982). Como Hacer Cosas con Palabras. Barcelona: Ediciones Paidos Ibérica. S.A. (compilado por J.O. Urmson) traducido en 1962
- BARTHES, R. (1993) La aventura semiológica. Barcelona: Ediciones Paidos Ibérica. 2da. Edición, la primera edición es de 1985
- BOURDIEU, P. (2002). El mercado lingüístico. En Sociología y cultura (pp. 143-158). México: Grijalbo.
- BRIONES, G. (1996). Epistemología de las Ciencias Sociales. Bogotá: ICFES
- BUENDIA EISMAN, L., & COLAS BRAVO, P. y HERNÁNDEZ PINA, F.. (1998). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. Madrid: McGraw Hill.
- BUNGE, M. (1988.). La Ciencia su Método y su Filosofía. Bogotá: Editorial Nueva Era.
- CALVACHE LÖPEZ, J.E. (2005). La Investigación una Alternativa Pedagógica y Didáctica en la Fomación Profesional, San Juan de Pasto: Universidad de Nariño
- CIORÁN, E,M, (1998), “Genealogía del fanatismo” en Adiós a la filosofía y otros textos, Alianza Editorial, Madrid, pp. 13-17. Prólogo, selección y traducción de Fernando Savater. en Breviario de la podredumbre (1949).

- COFFEY, A. y ATKINSON, P., (2003). Encontrar el Sentido a los Datos Cualitativos. Estrategias Coplementarias de Investigación. Medellín - Colombia: Editorial Universidad de Antioquia
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Gaceta del Congreso
- COSERIU, E. (1977) Principios de semántica estructural, Madrid: Editorial Gredos.
- _____ (1978) Gramática, semántica, universales, Madrid: Editorial Gredos.
- _____ (2007) Lingüística del texto. Introducción a la Hermenéutica del sentido. Colección Biblioteca Philológica. Madrid : Arco Libros, S.L.
- CULLER, J. (1998). Sobre la Deconstrucción. Madrid: Editorial Cátedra
- DELEUZE, G. (1969) Lógica del Sentido. Barcelona: Paidos Ibérica
- DELEUZE, G. y GUATARI, F. (2010). Rizoma (Introducción), España: Imprenta Kadmos. Séptima reimpresión, la primera fue realizada en 1977.
- DERRIDA, J (1987) El Tiempo de una Tesis: Puntuaciones. Anthropos, segunda Edición. Traducción de Bruno Mazzoldi
- _____ (2010). De La Gramatología, México: Siglo XXI Editores, Sexta reimpresión, primera edición en Español
- DE SAUSSURE, F. (1985). Curso de Lingüística General, publicado por Charles Bally y Albert Sechehaye, Colección Obras Maestras de Pensamiento Contemporáneo, Barcelona: Editores Planeta - De Agostini S.A
- DESLAURIERS, J. P. (2005). Investigación Cualitativa. Pereira- Colombia: Papiro.
- DEWEY, J. (2007) Cómo Pensamos. La relación entre Pensamiento Reflexivo y Proceso Educativo. Barcelona: Ediciones Paidos Ibérica. S.A.

- DUSSEL, E. (2011) Introducción a una Filosofía de la Liberación Latinoamericana. Serie Seminarios y Conferencias, Volumen 5. México D.F.: Cerezo Editores
- FACULTAD DE EDUCACIÓN (2006) Proyecto Educativo de la Maestría en Docencia Universitaria, Universidad de Nariño
- _____ () Proyecto Educativo de la Maestría en Educación, Universidad de Nariño
- FLÓREZ OCHOA, R. (1991). Hacia una Pedagogía del Conocimiento, Santafé de Bogotá: McGraw-Hill
- FOCAULT, M. (2005) El orden del discurso, Primera Edición 1970, traducido por Alberto González Troyano, Barcelona : Fabula FusQuets Editores
- FREIRE, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. Sao Paulo - Brasil: Editorial Paz e Terra S.A. 23 Reimpresión en 1994.
- GADAMER, H.G. (2005) Verdad y Método I. Salamanca : Ediciones Sígueme.
- _____. (2004) Verdad y Método II. Salamanca : Ediciones Sígueme. Sexta Edición
- GARCÍA MÁRQUEZ, G. (1982) La Soledad de América latina en Cordoba F., Bernal C. y Ojeda E. (1992) Acción e Interacción Comunicativas, Bogotá: Producciones Didácticas, p.p.65 – 69
- GIBBONS, M. y otros (1997) La Nueva Producción de Conocimiento. La dinámica de las ciencias y la investigación en las sociedades contemporáneas. Barcelona: Ediciones Pomres- Corredor, S.A.
- GONZALEZ SERRA, D.J. (2008) Psicología de la Motivación. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas EcMed
- GRONDIN, J. (2008). ¿Qué es la hermenéutica? (A. Martínez Riu, Trad.) Barcelona: Herder.

GROSFUGUEL, R. (2006). La Descolonización de la Economía Política y los Estudios Postcoloniales: Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global, en la revista *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.4: 17-48,

_____, (2007). Diálogos descoloniales con Ramón Grosfoguel: Trasmmodernizar los feminismos en la revista *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.7, 323 – 340

GUIRAUD, P (1987) *La Semiología*. México: Siglo XXI Editores

HABERMAS, J. (1968). *Conocimiento e Interés*. Madrid: Taurus.

HALLIDAY M.A.K. (1982) *El Lenguaje como semiótica Social. La interpretación social del Lenguaje y del Significado*. México: Fondo de Cultura Económica. 1era. Edición en Español.

HEIDEGGER, M. (1963). ¿Por qué permanecemos en la Provincia? Escrito en 1934, traducción de Jorge Rodríguez, en *Revista Eco*, Bogotá, Colombia, Tomo VI, 5 , marzo.

_____. (2006). *Carta Sobre el Humanismo*. Madrid : Alianza Editores, Cuarta reimpresión, primera edición 2000 Versión de Helena Cortés y Arturo Leyte. Primera publicación de la obra en 1967 en *Hitos* que reúne una serie de ensayos del autor.

_____. (2012). *El Ser y el Tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica. Primera edición en español México 1951

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA P. (2003), *Metodología de la Investigación*, Bogotá : MCGraw-Hill

HERRERA, J. D. (2009). *La Comprensión de lo Social. Horizonte hermenéutico de las Ciencias Sociales*. Bogotá: Ediciones Antropos Ltda.

JARAMILLO, L. G. (s.f.). ¿Qué es Epistemología?. *Mi mirar Epistemológico y el progreso de la Ciencia*. Cinta de MOEBIO - Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Chile.

- JARAMILLO, S. H (2009) “la formación de posgrados en Colombia: maestrías y doctorados”
Revista. Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad. v.5 n.13 Ciudad Autónoma de
Buenos Aires sep. 2009. versión On-line ISSN 1850-0013
- JARAMILLO, L. y MURCIA, N. (2008). *Investigación Cualitativa “La
Complementariedad”*. (2a. ed.) Armenia, Colombia: Kinesis
- KHUN, T. (1975). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, México: Fondo de Cultura
Económica
- LEECH, G (1977). *Semántica*, Madrid: Alianza Editorial S.A.
- LEVINAS (2009). *Humanismo del Otro Hombre*. México Siglo XXI Editores. Sexta
reimpresión en español (2009)
- LOTMAN, J. (1979). *Semiótica de la Cultura*. Madrid: Cátedra.
- LYONS, J. (1983). *Lenguaje, Significado y Contexto*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica
S.A.
- MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA. (s.f.). Proyecto del Programa. Universidad
de Nariño -Pasto.
- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. (s.f.). Proyecto del Programa. Pasto. Universidad de Nariño .
Pasto
- MARDONES, J.M. (1991) *Filosofía de las ciencias Sociales y Humanas*, Barcelona: Editorial
Anthropos
- MATURANA, H y VARELA, F (1994) *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del
entendimiento humano*. Chile: Editorial Universitaria.
- MORIN, E. (2001). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Primera
Edición 1990, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio

- MORSE, J.M. (2003). *Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa*, Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. Primera Edición en inglés 1994
- QUINTERO, Marieta y RUIZ, Alexander. (2004). *¿Qué Significa Investigar en Educación?* Bogotá: Editorial Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas.
- RESTREPO GOMEZ, B. (2003). *Conceptos y aplicaciones de la Investigación Formativa y criterios para evaluar la Investigación Científica en sentido Estricto*. Bogotá: CNA.
- RICOEUR, P. (2003). *El conflicto de las Interpretaciones. Ensayos de Hermenéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.
- _____ (2010) *Del texto a la Acción. Ensayos de Hermenéutica*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, Segunda Edición en Español. La primera Edición en Francés 1986.
- SANDÍN ESTEBAN, M. P. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España
- SEARLE, J. (1990). *Actos de Habla. Ensayo de Filosofía del Lenguaje*. Ediciones Cátedra S.A (traducido por Luis M. Valdés Villanueva) primera edición 1969
- SLOTERDJK, P. (2003) *Esferas I. Burbujas*. Traducido por Isidoro Reguera. Madrid: Ediciones Siruela
- Tamayo y Tamayo, M. (1990). *El Proceso de la Investigación Científica Fundamentos de Investigación con Manual de Evaluación de Proyectos*. México, Limusa.
- UNIVERSIDAD DE NARIÑO, (XXX) *Proyecto Educativo Institucional*
- VALLES, Miguel (2003). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Editorial Síntesis. Tercera reimpresión.
- VASCO, C. E. (1985). *Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales*, Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

VAN DIJK, T. (1980) Estructuras y Funciones del Discurso, México: Siglo Veintiuno Editores, Primera edición en español.

_____ (1983) La Ciencia del Texto. Un enfoque interdisciplinario, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

_____ (comp) (2001). El Discurso como Interacción Social. Estudios sobre el Discurso II. Una introducción multidisciplinaria. España: Editorial Gedisa S.A.

VAN DIJK, T. y KINTSCH, W. (1983). Strategies of Discourse Comprehension, New York: Academic Press.

VASCO, C. E. (s.f) conferencia titulada, “Distintas Formas de Producir Conocimiento en la Educación Popular”, Universidad del Cauca, Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación, en la asignatura de Epistemología y Educación, material impreso

VILLADIEGO, R.C, TORRES, J. y ARIZA, C. (1998). Minicuentos, Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá – Panamericana Formas e Impresos S.A.

WALLERSTEIN, I. (2007). Abrir las Ciencias Sociales. México: Siglo XXI Editores, S.A. Décima edición en español.

ZEMELMAN, H. (2006). El Conocimiento como Desafío Posible. México D.F, México: Editorial Instituto Politécnico Nacional.

_____, H. (2010). Lenguaje y producción de Conocimiento en el Pensamiento Crítico. México D.F.: Serie Seminario y Conferencias, Volumen 3 Cerezo Editores.

_____, H. (2011a). Seminario de Epistemología Latinoamericana. Pasto: Universidad de Nariño.

_____, H. (2011b). Seminario de Pasantía sobre Epistemología y Pensamiento Crítico. México .D.F.: IPECAL.

_____, H. (2013) Seminario dictado en la Institución Universitaria CESMAG

_____, H. (s.f.). *Pensar Teórico y Pensar Epistémico: Los Retos de las Ciencias Sociales Latinoamericanas*. México.

CIBERGRAFIA

ADORNO, T. W. (1970), *Teoría estética*. Frankfurt. Edición de trabajo (<http://mateucabot.net>).

ALVAREZ, M. T. (s.f.). Página Web de la Universidad de Nariño. Recuperado el 14 de Febrero de 2012, de Reseña Histórica: http://www.udenar.edu.co/?page_id=5

ARNAU SABATÉS, L. y MONTANE CAPDEVILA, J. (2010) Aportaciones sobre la Relación Conceptual entre Actitud y Competencias, en *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. EJREP, No. 22, Barcelona: Editorial EOS. Recuperado el 22 de Nov de 2014 de http://www.investigacion-psicopedagogica.com/revista/articulos/22/espanol/Art_22_465.pdf

BORGES, J. L. (1978) Libro de los Libros, Volumen I. En Borges oral, en <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/Libro-de-los-libros/pdf?dl&preview>

_____, J.L. “Arte Poética” Poemas de Jorge Luis Borges, <http://www.poemas-del-alma.com/arte-poetica.htm#ixzz34xQnqr00>

CERVANTES, Frases famosas del Quijote. En <http://www.ciudad-real.es/turismo/museoquijote/frasesquijote.php>

CORTÁZAR, J. Frases y Citas Célebres de Julio Cortázar. En <http://akifrases.com/autor/julio-cort%C3%A1zar>

DIÓGENES Laercio - Vidas, opiniones y sentencias de los filósofos más ilustre. Diógenes el cínico - Libro Sexto. Traducido al castellano por José Joaquín de Mora, Edición digital en Torre de Babel Ediciones. En <http://www.e-torredebabel.com/Biblioteca/Diogenes-Laercio/Vida-Filosofos-Ilustres-Diogenes.htm>

EL OBSERVATORIO DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA. (Marzo de 2012).
 Recuperado el 30 de Marzo de 2012, de
http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=34&Itemid=97

ECHEVERRIA, Rafael. (2013). (2013) Hacia una Mirada Ontológica de la Enseñanza y del aprendizaje Productor urtarrilak 31ean Tknikan emandako hitzaldiko bideoa, en
<https://www.youtube.com/watch?v=wTiIkipL7qc>

FALLON, Diego Recuperado en 14 de mayo de 2013 en
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/literatura/apoeta/apoeta49.htm>

GALEANO E. (2006) Frases y Pensamientos de Eduardo Galeano, Dos Alfiles Diseño Web y Programación, en <http://www.frasesypensamientos.com.ar/autor/eduardo-galeano.html>, recuperado el 26 de Noviembre de 2014

GARZON, M.A. (2013). “Epistemología y Teoría Filosófica del Conocimiento” (documental) en <https://www.youtube.com/watch?v=SWdBjNEaQLE>, recuperado el 26 de noviembre de 2014

HERNÁNDEZ, J.A. (2012) José Martí y el ademán de lo simbólico. Punto tres. En <http://www.cubaliteraria.cu/articuloc.php?idarticulo=14177&idcolumna=29>

JAMES, W. (2011) Pragmatismo. Recuperado el 26 de Junio de 2014 de textosfil.blogspot.com/2011/10/william-james-pragmatismo.html

LOS FILÓSOFOS PRESOCRÁTICOS (1986), vol. I, edición de Conrado Eggers Lan y Victoria E. Julia, Madrid: Editorial Gredos, colección Biblioteca Clásica Gredos, 2ª reimpresión, págs. 380-397. Recuperado en 14 de mayo de 2013, tomado de <http://mercaba.org/Filosofia/HT/diego%20reina/Heraclito/Heraclito.htm>

HUIDOBRO, V. (1916) “Arte poética” en Espejo de Agua, tomado de <http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/poema6.htm>

KANT, I. (1784). Respuesta a la pregunta ¿Qué es la Ilustración? Compilación Felipe González (2013)– País Global. Recuperado en 20 de Abril de 2013 En http://geografiaunal.files.wordpress.com/2013/01/kant_ilustracion.pdf

MACHADO A. Poemas de Antonio Machado. Caminante no hay camino. Recuperado el 2 de Septiembre de 2014 En <http://www.poemas-del-alma.com/antonio-machado-caminante-no-hay-camino.htm#ixzz3BvaE6j6d>”

MANZANO A, J. (2002) Poesía y Filosofía, dos caminos y una encrucijada. Cap. Teoría de la Interpretación pp. 21 a 42 en Portal de Filosofía de Julia Manzano. Recuperado en 10 de Febrero de 2010 En http://www.tindon.org/julia_manzano/poesia.html

MAX-NEEF, M. (s.f.). Transdisciplina, para pasar del saber al comprender. Recuperado el 10 Octubre de 2009, de Universidad de Antioquia: En medicina.udea.edu.co/SYS/.../Transdisciplina-Max-Neef.doc

_____ (2011) “Sabemos muchísimo, pero entendemos muy poco” . Recuperado el 10 de Febrero de 2012 de, <http://blognanin.blogspot.com/2011/08/max-neef-sabemos-muchisimo-pero.html>

NERUDA, Pablo. Poemas del Alma. Recuperado el 15 de Noviembre de 2014 de, <http://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda.htm>

PAZ, O. (2004) El concepto de Poesía, Recuperado 20 de Abril de 2014 en <http://proscrito.blogia.com/2004/061503-para-que-sirve-la-poesia.php>

REDMIIIE (Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa) -. (2009). La Producción de Conocimiento Científico Educativo desde la Perspectiva Cultural. Jalisco. Recuperado el 12 de Diciembre de 2011. De <http://www.utj.edu.mx/investigacion/archivos/Anexo%201%20Avance.pdf>

REGUERA, Isidoro () Entrevista presentada con el motivo del lanzamiento de la obra de Sloterdijk en España, Recuperada el 7 de Julio de 2014, de https://www.youtube.com/results?search_query=Sloterdijk+en+espa%C3%B1ol

RINCON RAMIREZ, C. (2011). La Formación de Investigadores en Educación: Retos y Perspectivas para América latina en el Siglo XXI. Recuperado el 12 de Diciembre de 2011, de OEI Revista iberoamericana de Educación: www.rieoei.org/inv_edu28.htm

TORRINE, M. (1999). Vivo y la Nueva Ciencia. Universidad de Nápoles. Recuperado el 28 de Abril de 2014, En

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/usrn/fundoro/archivos%20adjuntos/publicaciones/actas/13_14/conferencias/maurizio_torrini.pdf

TÜNNERMANN B. C. Y DE SOUZA CHAUI, M. (2003). “Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior”. Artículo Producido por el Comité Científico Regional para América Latina y el Caribe del Foro de la UNESCO Paris, Diciembre 2003 Recuperado el 10 de Octubre de 2014, de

http://www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-desafios_la_universidad.pdf

SCOTT, J. W. (1992). La Experiencia. Recuperado el 14 de Marzo de 2012, de la Ventana : <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana13/ventana13-2.pdf>

VAN DIJK, T. (1993 -1994) Modelos en la Memoria. El papel de las representaciones dela situación en el procesamiento del discurso, Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje, Invierno, Universidad de Amsterdam, Vol. 2, No. 1 Pags. 39-55, Recuperado en 14 de mayo de 2014

En <http://www.discursos.org/oldarticles/Modelos%20en%20la%20memoria.pdf>

_____ (2001a) “Algunos principios de una teoría del Contexto” en ALED, Revista latinoamericana de estudios del Discurso 1 (1) p. 69 – 81. En

http://material.producciondetextos.com.ar/2012_bib_21_van_dijk_algunos_principios_teor%C3%ADa_contexto.pdf

_____ (2004) “Discurso y Dominación” en Grandes Conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas, N° 4, Febrero, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. P. 5 – 28. Recuperado en 14 de mayo de 2014 En http://www.bajofuego.org.ar/textos/Discurso_y_dominacion.pdf

_____ (2013) Solo Comprendes un Discurso si Entiendes el Contexto Social” <http://mzacad.com/2013/06/06/van-dijk-solo-comprendes-un-discurso-si-entiendes-el-contexto-social/#sthash.Fr07SLqI.dpuf>. Recuperado en Enero 23 de 2014

ZULETA, E. (1982). Sobre la lectura. En http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf. Recuperado el 10 de marzo de 2009

ZURI X. (1980) Inteligencia Sentiente, en http://olimon.org/uan/zubiri_inteligencia_sentiente.pdf. Recuperado el 27 de Noviembre de 2013

DICCIONARIOS

CUERVO, Rufino José. Diccionario de Construcción y Régimen de la Lengua Castellana (1992). Bogotá : Instituto Caro y Cuervo.

DUCROT, O y TODOROV, T (1986). Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje, México: Siglo XXI Editores. Décima edición.

FERRATER MORA, J. (1992) Diccionario de Filosofía. Barcelona: Editorial Ariel.

NORMATIVIDAD COLOMBIANA

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Gaceta del Congreso

CESU. (Dic14/1995). Acuerdo 06. Recuperado el 15 de Noviembre De http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186370_acuerdo_cesu_0695.pdf?binary_rand=8754

CNA, N. (Nov/2006). Lineamientos para la Acreditación. <http://www.cna.gov.co/1741/article-186359.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (Ene 22/1980). DECRETO 80. Recuperado el 15 de Noviembre de 2011, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102556_archivo_pdf.pdf

_____. (Dic 28/1992). Ley 30 . Recuperado el 16 de Noviembre de 2011, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf.

_____. (Dic 31/1994). DECRETO 2904. Recuperado el 16 de Diciembre de 2011. De http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles186370_D2904.pdf?binary_rand=2905

_____. (Sep 10/2003). DECRETO 2566. Recuperado el 16 de Diciembre de 2011. De http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

_____. (Abr 3/2006). DECRETO. 1001. Recuperado el 12 de Diciembre de 2011. De http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96961_archivo_pdf.pdf

ANEXOS

ANEXO A

INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN: DESDE LA NORMATIVIDAD

En el campo de la educación, la investigación es una necesidad sentida que empieza a cobrar importancia en Colombia a partir de la segunda mitad del siglo XX, al comienzo con unos pocos casos aislados y principalmente en la Universidad Nacional; pero con mayor relevancia en la década de los 80 cuando surgen grupos de investigación en Colombia que adquieren fuerza con el movimiento pedagógico en 1982⁹⁹. De la misma manera, es a partir de esta década cuando el estado incluye la investigación en el Decreto 80 de enero 22 de 1980¹⁰⁰, en el cual en sus principios generales (art. 4, 5, 8 y 9) vincula la investigación con la docencia. En el mismo Decreto 80/1980, en el Capítulo II Modalidades Educativas, se especifica las modalidades de educación superior, el literal d se refiere a la formación avanzada, la cual incluye el nivel de especialización, maestría o doctorado, este tipo de estudios se reglamenta entre el artículo 34 y el 40, en todos ellos hace énfasis en la prevalencia de la investigación,

⁹⁹ En 1982, se dio en Colombia uno de los movimientos pedagógicos más fuertes que se han presentado en la historia de la educación en Colombia, este movimiento surge como reacción y respuesta a la imposición de las políticas del estado las cuales propendían por un ambiente de control político y pedagógico, este hecho generó entre los maestros un ambiente de estudio e investigación, surgiendo como resultado grupos de investigación en algunas universidades del país, los cuales se dedicaron a analizar y criticar las políticas educativas que pretendía imponer el estado y diferentes aspectos relacionados con la Pedagogía, por lo que es a partir de esta década cuando se puede evidenciar el surgimiento de grupos de investigación entre los maestros en Colombia con mayor fuerza.

¹⁰⁰ El decreto 80 de 1980. mediante el cual se organiza el sistema de educación post secundaria, contempla en su Art. 4 que “La educación superior, mediante la vinculación de la investigación con la docencia, debe suscitar un espíritu crítico que dote al estudiante de capacidad intelectual para asumir con plena responsabilidad las opciones teóricas y prácticas encaminadas a su perfeccionamiento personal y al desarrollo social”. En el artículo 5. habla de propiciar formas científicas de interpretar la realidad para reelaborar nuevas concepciones de organización social “en un ámbito de respeto a la autonomía y a las libertades académicas de investigación, de aprendizaje y de cátedra”, igualmente, en el artículo 8 y 9 reconoce la investigación como una actividad fundamental de la educación superior para generar conocimientos, reorientar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, es evidente que desde esta época se ubica oficialmente la investigación en un lugar preponderante de la educación.

tanto para la preparación de las personas para la actividad científica como para la elaboración y sustentación de una investigación como requisito de grado para maestría o doctorado. Con lo cual, la investigación se convierte en un compromiso que deben asumir las instituciones educativas a nivel de formación avanzada y de posgrado.

En la Constitución Política de Colombia (1991), en lo que a la educación superior se refiere enfatiza en que el Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas. Para dar cumplimiento a lo consagrado en la carta magna con relación a la Educación Superior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) planteó, en la ley 30 de 1992¹⁰¹ que entre los objetivos de la educación superior está la formación de los colombianos para “cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país”¹⁰², con lo cual se puede observar que se está reconociendo la investigación como una de las tareas fundamentales en el proceso de formación de todo profesional, aspecto que se enfatiza en el Capítulo III de la ley que contiene como se organizan los “Campos de acción y Programas Académicos en Colombia” y en el cual se incluye la investigación como “fundamento y ámbito necesario” de los estudios de posgrado¹⁰³ y requisito para culminar las maestría o doctorados.

Para dar cumplimiento a lo establecido en la ley 30 e instaurar el control de las instituciones se creó el sistema de acreditación nacional (SNA)¹⁰⁴ y con él se implementa la obligatoriedad del registro calificado¹⁰⁵ como requisito para permitir el funcionamiento de los

¹⁰¹ Ley 30 de Diciembre 28 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la educación Superior. En el Capítulo II, Artículo 6º, Literal a. Referido a objetivos de la educación, contempla las funciones que debe cumplir la Universidad.

¹⁰² Ibid. Cap. II Art. 6to. Literal a)

¹⁰³ Ibid. Cap. III Art. 12

¹⁰⁴ El Sistema Nacional de Acreditación (SNA) es el conjunto de políticas, estrategias, procesos y organismos que garantizan que las instituciones de educación superior que hacen parte del sistema cumplan con los más altos requisitos de calidad. Ley 30 de 1992, Artículo 53.

¹⁰⁵ Ley 749 de Julio 19 de 2002, Artículo 8 “Del ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior. Para poder ofrecer y desarrollar un programa de formación técnica profesional, tecnológica, y profesional de pregrado, o de especialización, nuevo o en funcionamiento, se requiere obtener registro calificado del mismo. El Gobierno Nacional reglamentará: el registro de programas académicos, los estándares

programas. Además de lo anterior, se instituye de manera opcional la acreditación voluntaria de calidad¹⁰⁶ de los programa de pregrado¹⁰⁷, de posgrado¹⁰⁸ y/o de la Institución Universitaria¹⁰⁹.

Con esto la investigación además de ser un acto de voluntad se ha convertido desde la normatividad y la legislación educativa en una exigencia; por tanto, la investigación ocupa en la actualidad un papel preponderante en la educación y es una tarea fundamental dentro del desarrollo de todos los docentes.

mínimos, y los exámenes de calidad de los estudiantes de educación superior, como herramientas de medición y evaluación de calidad e instrumentos de inspección y vigilancia de la educación superior". Este registro se reguló con el decreto 272/98 el cual fue derogado con el art. 56 del decreto 2566/2003, que a su vez fue derogado posteriormente con la Ley 1188/2008 y el Decreto 1295/2010, que establecen las condiciones y procedimientos que deben cumplirse para ofrecer y desarrollar programas académicos, y fija, previo trabajo con la comunidad académica, las condiciones de calidad indispensable para el funcionamiento de los programas académicos ofrecidos en la Educación Superior, tanto en pregrado como en posgrado.

¹⁰⁶ La Acreditación es el reconocimiento que hace el Estado colombiano sobre la calidad de un programa o de una institución por el cumplimiento que realizan de su función académica, de proyección social e investigación; con base en un proceso previo de autoevaluación, evaluación realizada por pares académicos y la evaluación final realizada por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

¹⁰⁷ Lineamientos para la Acreditación de Programas de Noviembre de 2006, documento elaborado por el CNA el cual plantea en la característica 15, estímulos a la docencia, la investigación y la proyección social; en la 26 Formación para la Investigación y en la 27, Compromiso con la Investigación; por tanto, la Investigación es un aspecto que se debe evaluar en el proceso de Acreditación de Calidad.

¹⁰⁸ Lineamientos para la Acreditación de Alta calidad de Programas de Maestría y Doctorado, Agosto de 2009. Documento elaborado por el CNA, en él se presentan 10 factores o aspectos importantes que se deben tener en cuenta en la evaluación de maestrías y doctorados, el quinto de ellos es Investigación: calidad, pertinencia y producción científica.

¹⁰⁹ Lineamientos para la Acreditación Institucional, Serie Documento CNA No. 2, Noviembre de 2006 en las características 14 y 15 se plantea la Investigación como un criterio de calidad.

ANEXO B.

INVESTIGACIÓN FORMATIVA Y FORMACION DE INVESTIGADORES

Consciente de la importancia de la investigación para el desarrollo de un país, el Ministerio de Educación Nacional estableció a partir del año 80 la obligatoriedad de la misma como parte de la formación de todo profesional, no obstante, el nivel de exigencia no puede ser el mismo a nivel de pregrado que a nivel de posgrado y los resultados esperados como parte de los procesos adelantados en investigación también tienen diferencias en los dos niveles.

La normatividad vigente sugiere una diferencia entre la investigación exigida en pregrado, donde se habla de una investigación formativa y la investigación impartida en posgrado¹¹⁰ donde se habla de formación de investigadores. Tal como lo plantea Restrepo Gómez(2003), la **investigación formativa** tiene tres acepciones¹¹¹, sin embargo, el CNA adoptó la segunda que hace referencia a una formación en y para la investigación, es decir, la que pretende dar herramientas a los futuros investigadores, y por tanto, su intención es familiarizarlos con los procesos que ésta requiere: sus fases, procedimientos, técnicas y métodos; lo cual implica que la investigación se entienda como una función pedagógica que

¹¹⁰ En el Decreto No. 1295 de Abril 20 de 2010, por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior, Cap. VII, Art. 24 y el Decreto 1001 del 3 de Abril de 2006 Cap. III Art. 6, expedidos por el MEN; se reglamentan los estudios de posgrado y se especifica que en el país se pueden ofrecer dos tipos de maestrías, teniendo en cuenta los dos énfasis básicos que son: en profundización del saber específico o en investigación

¹¹¹ La primera acepción a la que hace referencia Restrepo Gómez es a una Investigación exploratoria, la segunda a una formación en y para la investigación y la tercera a la Investigación para la transformación en la acción o práctica.

busca preparar por medio de actividades propias de ella sin pretender alcanzar resultados científicos, pues su atención se centra en la fundamentación teórica y metodológica como instrumento más que como un proceso reflexivo y crítico.

A diferencia del pregrado, en posgrado se tiene como propósito la **formación de investigadores** con capacidad de realizar y orientar en forma autónoma procesos de investigación; lo cual significa adelantar investigaciones que lleven consigo a la producción de nuevo conocimiento o a la solución de problemas de una disciplina particular, dependiendo del énfasis de la maestría, en profundización del saber específico o en investigación¹¹². Sin embargo, en ambos casos la investigación se constituye en parte fundamental de la formación de todo maestrante.

Es de resaltar que como resultado de los estudios de maestría, los estudiantes deben culminar con la sustentación de sus tesis, proyectos de investigación que se realizan con la orientación desde las respectivas maestrías y el acompañamiento de un asesor o tutor, dependiendo el caso.

Las maestrías en profundización tienen como propósito “profundizar en un área del conocimiento y el desarrollo de competencias que permitan la solución de problemas o el análisis de situaciones particulares de carácter disciplinario, interdisciplinario o profesional, a través de la asimilación o apropiación de conocimientos, metodologías y desarrollos científicos, tecnológicos o artísticos. En este caso es importante resaltar que “el trabajo de grado de estas maestrías podrá estar dirigido a la investigación aplicada, al estudio de casos, la solución de un problema concreto o el análisis de una situación particular”. Las maestrías de investigación tienen como propósito “el desarrollo de competencias que permitan la participación activa en procesos de investigación que generen nuevos conocimientos o procesos tecnológicos”, en este caso. Se debe resaltar que “el trabajo de grado debe reflejar la adquisición de competencias científicas propias de un investigador académico” No obstante, en cualquiera de los dos casos, tienen la exigencia de que en las investigaciones realizadas como trabajos de grado haya producción de conocimiento o aplicación de una disciplina determinada en la solución de un problema práctico.

ANEXO C

RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La información sobre la producción de conocimientos en las maestrías que ofrece la Universidad de Nariño en el campo de la educación, se recolectó a partir de los observables planteados para el proyecto de investigación;

Sujetos

- Docentes de investigación de las maestrías, jurados de tesis y asesores.
- Personal directivo de las maestrías
- Estudiantes de los programas y egresados

Información escrita:

- Las Tesis : sustentadas y aprobadas hasta el semestre A de 2012
- Proyectos Educativos de la Institución y de las maestrías de Educación y Docencia Universitaria.
- Políticas Institucionales relacionadas con investigación, tanto en la Universidad, como en la Vicerrectoría de Investigaciones y en las maestrías.

Para obtener la información de todas estas fuentes se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos:

Técnica la entrevista en profundidad - instrumento el guión

La entrevista en profundidad es una técnica de recolección de información en la cual se establece un proceso de comunicación interpersonal, inscrito en el contexto social y cultural del entrevistado. La entrevista en profundidad, tal como lo afirma Valles (2003) proporciona al investigador la “oportunidad de clarificación y seguimiento de preguntas y respuestas, en un marco de interacción más directo, personalizado, flexible y espontáneo” (p. 196), puesto que no se hace con el rigor de un cuestionario sino con la naturalidad de la conversación, lo que asegura la efectividad de la técnica para profundizar en la información sobre la cual se desarrolla el proceso de investigación y aún ofrece la posibilidad de realizar varias sesiones con cada uno de los informantes, con lo cual es posible ahondar en aquellos aspectos de mayor relevancia para la investigación. Esta técnica se aplicará a directivos, docentes, y estudiantes de las maestrías. Para aprovechar al máximo el espacio de la entrevista se realizará un guión que orientará el desarrollo de las mismas y en el cual se consignarán los principales tópicos sobre los cuales versará la entrevista.

Fuentes documentales

Se trata de una revisión de documentos que permitirán averiguar las políticas y filosofía de la Universidad de Nariño con relación a la investigación en los posgrados, concretamente en las maestrías de Educación y maestría en Docencia Universitaria; con este propósito se analizarán los documentos pertinentes en tres instancias; lo Institucional de la Universidad, la Vicerrectoría de Investigaciones, Posgrados y Relaciones Internacionales y los dos programas de maestría objeto de esta investigación.

Con relación a la Universidad, se trabajará fundamentalmente sobre el Plan de desarrollo de la Universidad (Acuerdo 108 de Diciembre 17 de 2008 del H.C.S.); en él lo

concerniente a la Visión, Misión y el Eje Temático de Investigación; los propósitos y estrategias pertinentes a este eje.

En la Vicerrectoría de Investigaciones, Posgrados y relaciones Internacionales;

- El estatuto del Investigador (Acuerdo 027 de Marzo 7 de 2000 del H.C.S): Principios y objetivos de la investigación a nivel institucional
- Estatuto de Estudios de Posgrado (Acuerdo 025 de Abril 27 de 2001 del H.C.S).

En los proyectos de los dos programas de Maestría; La Misión, Visión, Principios, Objetivos, Propósitos de Formación, Organización Curricular (Estructura curricular, la estructura del plan de estudios en cuanto a las temáticas que conforman el eje de producción del conocimiento y eje epistemológico, distribución de créditos y los microcurrículos, para analizar cómo se refleja en ellos el tipo de maestría¹¹³. y el capítulo 4 del proyecto de Maestría en Docencia y el 5 de la Maestría en Educación que contempla todo lo relacionado con la investigación, trabajo de grado en cada programa y la distribución de créditos.

Las Tesis elaboradas por los magísteres de la Maestría en educación y en Docencia Universitaria, aprobadas hasta el Semestre B de 2012.

¹¹³ Ver Proyecto de la Maestría en Docencia Universitaria (p.38) y Proyecto de la Maestría en Educación (p. 23)



Gráfico No. 2. Recolección de Información

El gráfico anterior presenta de una manera sintética las técnicas utilizadas con su correspondiente instrumento de recolección y que observable se aplicó.

ANEXO D

UNIDAD DE ANÁLISIS Y UNIDAD DE TRABAJO

Se mencionó en el proyecto unidad de análisis para hacer referencia a la totalidad de los sujetos y productos (tesis y documentación institucional) que podrían ofrecer información primaria en la investigación y no se habló de población porque no se hacía referencia exclusiva a los sujetos y porque además se tuvo en cuenta entre ellos las diferentes interrelaciones que se generan. Dentro de esta totalidad las unidades seleccionadas como muestra en el trabajo se denominaron unidad de trabajo, en coherencia con el proceso investigativo que se adelantó, ya que al ser una investigación cualitativa y hermenéutica ellos hicieron parte de la misma y por lo tanto, son partícipes del trabajo.

Pues bien, en las investigaciones que se realizan como tesis de grado de las maestrías intervienen tres tipos de actores que son los sujetos que hacen parte de este proceso y son:

- Los estudiantes y egresados de las maestría,
- Los docentes que trabajan investigación con los estudiantes como asignatura y aquellos que sirven como tutores y/o asesores en el proceso.
- Directivos de los programas.
- Las tesis elaboradas como requisito de grado y aprobadas hasta el semestre A de 2012.

En lo que a los estudiantes se refiere, se va a tener en cuenta a aquellos estudiantes que están cursando la Maestría en Docencia Universitaria y corresponden a la Quinta cohorte quienes en el semestre A de 2012 cursaban el tercer semestre. En el caso de la maestría en

Educación se han abierto 5 cohortes en Pasto, de las cuales se tomaran para la investigación las dos últimas que se encuentran cursando materias, en el semestre A de 2012. En los dos programas se tendrá en cuenta además a los egresados y exalumnos, ya que la experiencia de ellos con relación al desarrollo de su tesis y concretamente de la producción de conocimiento en las mismas, es importante, la selección se realizó teniendo en cuenta la disponibilidad de los informantes.

| | MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA | | MAESTRÍA EN EDUCACIÓN | | TOTAL |
|------------|------------------------------------|-------------------|-----------------------|-------------------|-------|
| | Unidad de Análisis | Unidad de Trabajo | Unidad de Análisis | Unidad de Trabajo | |
| DIRECTIVOS | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| DOCENTES | 6 | 2 | 8 | 2 | 4 |
| ASESORES | 12 | 2 | 20 | 2 | 4 |
| EGRESADOS | 18 | 2 | 15 | 2 | 4 |
| TESIS | 13 | 13 | 8 | 8 | 21 |

Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

ANEXO E

LISTA DE TESIS

Maestría En Docencia

1. La Inclusión Educativa en la Universidad de Nariño: Realidad y Prospectiva
2. La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y Práctica Curricular
3. La Investigación y Los Trabajos de Grado de los Egresados de la Licenciatura en Inglés-Francés, Departamento de Lingüística e Idiomas, Universidad de Nariño: Balance y Prospectiva
4. La Práctica Evaluativa en el Área de Formación Profesional Específica, Subárea Clínica, Programa de Enfermería, Universidad Mariana: Realidad y Prospectiva
5. Formación de Competencias Específicas en el Área Básica del Programa de Enfermería de la Universidad Mariana. Pasto- 2007 – 2008
6. Programa de Formación Musical por Ciclos Propedéuticos en el Departamento de Música de la Universidad de Nariño
7. Propuesta Didáctica Encaminada al Fortalecimiento de las Actividades Autorreguladoras para el Aprendizaje Significativo, Dirigida a los Estudiantes del Programa de Ingeniería Agroforestal de La Universidad de Nariño, Periodo B-2009 Y A – 2010”
8. Percepciones de los Docentes y Estudiantes de la Facultad de Arquitectura y Diseño Gráfico de la I.U.Cesmag sobre la Importancia de los AVA en la Didáctica Universitaria
9. Creencias Docentes sobre la Importancia de la Didáctica en la Orientación de la

Enseñanza del Primer Curso de Programación de Computadoras

10. Estrés Académico y Deserción Estudiantil: Retos para la Educación Superior
11. La Interdisciplinariedad: Un Asunto Ético y Estético Inaplazable para unas Ciencias Sociales que Re-Conozcan la Multidimensionalidad del Ser Humano
12. Didáctica del Diseño de Software
13. Estrategias Didácticas para la Educación Virtual. Caso: Técnico Profesional en Agroturismo en la Universidad de Nariño
14. Desarrollo de Competencias en el Programa de Geografía de la Universidad de Nariño
15. Articulación de la Docencia y la Investigación para la Formación y Desarrollo del Espíritu Investigativo en la Universidad Mariana
16. Propuesta de Estrategia Didáctica para la Promoción de Aprendizajes Significativos en la Cátedra: “Historia de la Actividad del Volcán Galeras 1580 - 2008”, que se Ofrece a Estudiantes de Pregrado de la Universidad de Nariño
17. Autonomía de la Universidad de Nariño en el Actual Ordenamiento Territorial de Colombia
18. El Estudio de Clase una Alternativa para el Mejoramiento de la Enseñanza de Las Ciencias Naturales y La Educación Ambiental
19. Hacia un Aprendizaje del Videoarte. Un Sistema de Observación para Comprender la Relación entre La Tecnología Video y La Actitud Artística.
20. Kit Didáctico para el Aprendizaje Significativo de la Temática “Capacidad De Máquina” en el Curso Mecanismos del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad Cooperativa de Colombia Sede Pasto”
21. Enseñabilidad del Arte en el Desarrollo de la Práctica Pedagógica del Programa de

Licenciatura en Artes Visuales (Nocturno) de La Universidad de Nariño.

Maestría En Educación

1. Construcción de un Currículo Pertinente para la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora De Guadalupe Corregimiento de Catambuco (Pasto)
2. La Evaluación de la Competencia Comunicativa Escrita en el Área de Lengua Castellana, en la Educación Media
3. El Burnout en la Práctica Pedagógica del Docente
4. Objetos Virtuales de Aprendizaje (Ova) como Mediadores en el Proceso de Aprendizaje de Funciones Trigonométricas
5. La Gestión Académica en el Liceo de la Universidad de Nariño
6. Los Círculos de Aprendizaje. Una Alternativa Integral para la Atención a la Población Vulnerable en el Municipio de Pasto
7. Fortalecimiento de la Identidad Cultural y los Valores Sociales por Medio de la Tradición Oral Del Pacífico Nariñense en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Tumaco.
8. La Práctica Pedagógica desde sus Ejes Fundamentales en Relación con el Modelo Pedagógico de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos De La Unión, Nariño
9. Lineamientos Pedagógicos y Didácticos para la Enseñanza de Las Ciencias Naturales a la Luz de los Principios Educativos Maristas en los Colegios Maristas del Suroccidente de Colombia
10. La Descripción de Estudiantes en el Programa de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Nariño

11. Voces del Contexto Educativo la Estancia. Una Mirada hacia su Identidad
Lingüística Cultural

12. El Centro Histórico de San Juan de Pasto y su Patrimonio Material Inmueble

ANEXO F

LISTA DE INFORMANTES

| | MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA | MAESTRÍA EN EDUCACIÓN | TOTAL |
|------------|--|--------------------------|-------|
| Directivos | E 15 | E.16 | 2 |
| Docentes | E.13 | E.14 | 2 |
| Asesores | E.13 | E.14 | 2 |
| Egresados | E.9, E.10, E.11 | E.12, E.17, E.18 | 6 |
| Total | 5 | 5 | 10 |