

1
2º



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"

HACIA UNA METODOLOGIA DE LA DIDACTICA
DE LA INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES
EN E.N.E.P. ARAGON

TESIS PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N :
BARAJAS ROA SOLEDAD
HERNANDEZ RODRIGUEZ MARIA LUISA



ENEP
ARAGON

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
Aragón

MEXICO, D. F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1991



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

CAPITULADO

INTRODUCCION

CAPITULO I. INVESTIGACION Y DIDACTICA.

- 1.1 Didáctica tradicional y sus implicaciones en investigación.
- 1.2 Didáctica de la escuela nueva y sus implicaciones en investigación.
- 1.3 Didáctica Crítica y sus implicaciones en investigación.

CAPITULO II. RECONCEPTUALIZACION DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION.

- 2.1 Postura disciplinaria de la didáctica.
- 2.2 Reconceptualización de la didáctica de la Investigación

CAPITULO III. REVISION DE LOS PROGRAMAS DEL AREA DE INVESTIGACION DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN E.N.E.P. ARAGON.

- 3.1 Revisión de los programas del area de investigación.
- 3.2 La entrevista y el cuestionario como técnicas de construcción del objeto de estudio.
- 3.3 Evidenciar la formación que se propicia en el área de investigación.

CAPITULO IV. HACIA UNA CONSTRUCCION DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION

- 4.1 El positivismo como una metodología dominante; el Constructivismo como una alternativa metodológica en las Ciencias Sociales.**
- 4.2 Reconceptualización de la Metodología de la Investigación.**
- 4.3 Presupuestos teóricos de la metodología de didáctica de la investigación en las Ciencias Sociales.**
- 4.4 Epílogo.**

BIBLIOGRAFIA.

INTRODUCCION

La educación como objeto de estudio encuentra su especificidad en las ciencias sociales, por ello la práctica profesional del pedagogo es ante todo una práctica social; por lo que a él corresponde abordar la problemática en el ámbito educativo desde distintos niveles de análisis (Social, institucional, del aula etc.), que permitan su participación en la construcción de nuevos pensamientos educativos para aprehender a la realidad. El Pedagogo debe actuar con un sentido crítico, que de pie a la apertura de otras formas de conocimientos, entendido como un proceso dialógico y de aprehensión del mundo.

Es importante rescatar el pensamiento basado en un proceso dialéctico, que nos permita lograr una comprensión más amplia de la dimensión de la problemática educativa, que trasciende lo ya dado, lo ya establecido y que posibilite avanzar en el conocimiento.

Actualmente el pedagogo carece de una identidad profesional que le permita la explicación de la problemática educativa debido que presenta una formación desestructurada y deficiente del manejo y comprensión de diversas teorías para formalizar en el fenómeno educativo. Esta ausencia de saberes teórico-prácticos obstaculizan su incorporación en el mercado de trabajo, así como la deficiente formación que en el ámbito de la investigación se le proporciona la cual es abordada desde una perspectiva mecánica.

Esta problemática no es propia del pedagogo, sino también de los demás profesionistas sociales, cuestión, que es por demás preocupante ya que es a partir de la investigación que se colabora a la construcción y reconstrucción de las ciencias. Es necesario así, crear alternativas que se operen en la práctica y que posibiliten la superación de nuevas formas de conocimiento.

Ello es posible si se piensa en transformaciones desde el interior de la práctica educativa, es decir desde una didáctica que problematize el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta reflexión nos condujo a cuestionar el objeto de estudio del que nos ocuparemos, considerando que los momentos actuales obligan a crear espacios que trabajen nuevas formas de captar y estudiar la realidad. De ahí nuestro interés por aportar elementos que nos conduzcan hacia una metodología de la didáctica de la investigación en Ciencias Sociales.

Con esta investigación recuperaremos una problemática poco explorada y reconocida que afecta a los estudiantes de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, específicamente a los alumnos de las carreras del área social. Lo anterior debido a la ausencia de reflexiones teóricas de la enseñanza y del aprendizaje de la metodología de la investigación, la formación de estos profesionistas está limitado al plano de la pseudoinvestigación, en donde el sujeto investigador se queda a un nivel de representaciones comunes, en un plano de la pseudo concreción.

Para comprender y explicar esta problemática es necesario revisar la dimensión histórico-teórica de la didáctica (de este campo del conocimiento), a partir de lo cual se pueda redireccionar su historia dejando de ser considerada como un conjunto de normas y procedimientos que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje reconocida por ello como una disciplina descriptiva y normativa.

Los enfoques de la didáctica en la actividad escolar varían de acuerdo con las diferentes tendencias pedagógicas, encontrando tres propuestas de este campo del conocimiento: Didáctica tradicional; Didáctica activa y Didáctica crítica, mismos que serán revisadas en el primer capítulo para analizar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la relación sujeto-objeto y de la producción del conocimiento que se desprende de cada una de ellas. Siendo necesario aclarar que esto no significa que sean las únicas propuestas para abordar el acto educativo.

Este análisis servirá como vía para la construcción de un pensamiento didáctico que propugne por una práctica educativa reflexiva y constructiva por parte del alumno, del profesor y de la institución, que a la vez trascienda este marco y se manifieste en la práctica profesional. Estos cambios deben partir de un auténtico proceso de investigación que involucre la posibilidad, heurística del investigador.

El punto de partida en esta propuesta dicéctica es el elemento metodológico, a partir del cual se puedan generar espacios que den a esta disciplina elementos para la construcción de su objeto de estudio; así la metodología adquiere un significado específico cuando se asume que posibilita la construcción de contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y profesores; como punto de convergencia de este proceso, como articulador de los contenidos a trabajar; como punto de unión de lo epistemológico y lo didáctico.

Es por ello que en el quehacer de toda investigación es trascendental la construcción de una metodología, en donde se articule la teoría, el método y la técnica, estos terminos concebidos bajo el caracter de creatividad y cuestionamiento que posibiliten la construcción de nuestro objeto de estudio; dando bases suficientes para la producción de conocimientos. Esta triple articulación (Teoría, método y técnica) posibilitara la lógica del proceso, siendo necesario analizar como opera en la investigación; es decir que se tiene que ir más allá de una prescripción de procedimientos que han sido preestablecidos por adelantado al interior de dicho proceso; esto es hablar de una metodología que se elabora y construye y no se aplica de afuera hacia dentro del proceso, sino que se crea de acuerdo a la situación teórica manejada.

Entonces es necesario realizar en el segundo capítulo un trabajo de reconceptualización de la didáctica de la investigación que implique una actitud concientizadora, crítica y creadora que reflexione y explique la problemática del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de una relación teoría-praxis que considere a la realidad como una totalidad.

En esta propuesta didáctica, la investigación debe ser un elemento central de la práctica educativa debido a que este proceso irá delineando el modo de operar de esta disciplina. En esta forma la investigación debe posibilitar la explicación de esta realidad desde su totalidad, considerando al sujeto como un sujeto cognoscente, que busca construir conocimientos y que busca aprehender la realidad.

Bajo esta concepción de buscar la formación de individuos críticos, reflexivos y creadores de la transformación social, se trabajará desde un nivel práctico para conocer en qué consiste la práctica investigativa del científico social, es decir, qué entiende el investigador social por su quehacer específico y como lo realiza.

En este sentido se hace necesario efectuar en el tercer capítulo la revisión de los programas del área de investigación en ciencias sociales en la E.N.E.P. Aragón lo mismo que del discurso de investigación que manifiesta el Estado y la propia Universidad, que den elementos para evidenciar la formación que se propicia en el área de investigación; la cual es planteada desde una metodología positivista que han encasillado al investigador en la obtención de conocimientos 'verdaderos y científicos' descontextualizando al sujeto investigador de una práctica teórica social.

Abordando a nuestro objeto de estudio desde una preocupación por lo teórico para revisar la práctica específica que el investigador en Ciencias Sociales realiza, cuestionando a los profesores y a los alumnos en cuanto a su quehacer investigativo; recuperando sus reflexiones a través de entrevistas y cuestionarios.

Ante esta problemática el investigador debe reconocer la existencia de una metodología que postule por la construcción de nuevas elaboraciones que trascienda las anteriores y le permitan aprehender y explicar su realidad contribuyendo a la construcción de cada una de las ciencias que le sean propias.

Este reconocimiento implica dejar de concebir a la metodología como una prescripción de procedimientos que han sido preestablecidos por adelantado, para considerarla como una metodología que se construye tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como el proceso de investigación. Al respecto se precisa la articulación que existe entre estos procesos, puesto que no se puede concebir a una didáctica sin una metodología que le sea propia, ni al proceso de investigación ausente de una metodología que le pertenezca.

En esta forma nuestro quehacer investigativo tendrá sus bases en una concepción constructivista que ofrece una forma diferente de proceder en la lógica establecida por el positivismo, una intención metodológica que va en contra de lo ya hecho, de lo ya establecido. Esta concepción del conocimiento brinda la posibilidad al sujeto de conformar alternativas de trabajo en donde construya conocimientos desde una totalidad; teniendo así la posibilidad de aprehender la realidad y trascender las primeras apariencias que han encasillado a la investigación que se realiza en las Ciencias Sociales.

La problematización de nuestro objeto de estudio, generará espacios que nos permitirán ir construyendo una metodología de la didáctica de la investigación en Ciencias Sociales, cuestión que se precisará en el cuarto capítulo de este trabajo de investigación.

Como un primer momento metodológico necesario a trabajar han sido la selección de los ejes conceptuales ordenadores que irán delineando nuestro proceso de investigación.

Estos ejes rectores son la metodología, la didáctica y la investigación. Desde este momento es preciso aclarar la articulación que existe entre estos elementos, puesto que no se puede concebir a una didáctica sin una metodología que le sea propia ni al proceso de investigación ausente de una didáctica y una metodología que le pertenezca.

Con la formulación de esta propuesta didáctica de la investigación, no pretendemos caer en una situación intermediarista que sea concebida únicamente como el manejo de técnicas, sino que buscamos aludir algunos presupuestos teóricos que sirvan de base para nuevas formulaciones.

Nuestra investigación pretende generar reflexiones críticas y propuestas a la problemática planteada, dejando en claro que no podemos pensar que esta investigación esté concluida, sino que permita la apertura de espacios que posibiliten recrearla y construirla.

CAPITULO I. INVESTIGACION Y DIDACTICA

**1.1 DIDACTICA TRADICIONAL Y SUS
IMPLICACIONES EN INVESTIGACION.**

**1.2 DIDACTICA DE LA ESCUELA NUEVA
Y SUS IMPLICACIONES EN INVE-
STIGACION.**

**1.3 DIDACTICA CRITICA Y SUS IMPLI-
CACIONES EN INVESTIGACION.**

1.1 DIDÁCTICA TRADICIONAL Y SUS IMPLICACIONES EN INVESTIGACIÓN

En las prácticas educativas actuales, se pone de manifiesto que la didáctica tradicional continúa vigente aún. A pesar de las propuestas que han intentado innovar la relación que se dan en el aula escolar entre el alumno, maestro y contenidos; dado que esta didáctica constituye lo más vertebral del pensamiento pedagógico, sentando las bases para el surgimiento de las nuevas propuestas didácticas.

Su valor real se tradujo en toda una revolución pedagógica; lo que hace evidente que hoy en día la didáctica tradicional, se constituya en el paradigma dominante, en la metodología de las prácticas educativas del medio escolar en todos los niveles (educación pre-escolar a nivel superior); así "una de las características de los sistemas de enseñanza actuales es la de contribuir a formar en el individuo un tipo de pensamiento escindido, bipolar, en uno de cuyos polos se sitúan los conocimientos teóricos, desvinculados de conexión con la realidad más próxima al individuo y que se transmiten al alumno desde la escuela primaria hasta la universidad y en el otro polo situado allá, en sus antípodas se sitúa la conexión con la realidad, eso que llamamos práctica"⁽¹⁾.

En la actualidad las reflexiones hechas a la didáctica han sido escasas; pocos son los teóricos que se han ocupado de ello; pues esta posición dominante de la didáctica tradicional la ha encasillado "en un saber instrumental que se preocupa por definir las formas metodológicas para la enseñanza"⁽²⁾, razón por la que aún se le sigue considerando solo en su aspecto tecnicista.

(1) Moreno, Montserrat. "La aplicación de la psicología genética en la escuela" en la pedagogía

Operativa: Un enfoque constructivista de la educación, Laila, Barcelona, 1985, p.13

(2) Díaz Barriga, Arqel. "La formación del pedagogo un acercamiento de los temas didácticos.

La formación de profesionales para la educación" en : Cuadernos del CESU No. 9, UNAM, 1986, p.9.

De esta manera difícilmente se ve la dimensión teórica de la didáctica, mucho menos se percibe su ubicación histórica, por lo que se hace necesario revisar desde esta dimensión a este campo del conocimiento; debido a que "una revisión de la didáctica debería comenzar por una reflexión sobre su historia para, a partir de esa reflexión redireccionar su historia" (3).

Los enfoques de la didáctica en la práctica escolar varían de acuerdo con las diferentes tendencias pedagógicas, siendo posible encontrar las siguientes propuestas; didáctica tradicional, didáctica nueva y didáctica crítica, misma que serán abordadas en este capítulo.

Al igual que la mayoría de las reformas del pensamiento pedagógico la didáctica tradicional encuentra sus fundamentos en el pensamiento de Comenio, que surge de las contradicciones dadas en su época en el ámbito educativo; pues este cambio radical que él propone, se da como reacción a los métodos memorísticos e incompresibles con que los maestros obligaban a los alumnos a aprender pasajes bíblicos, cánticos religiosos y el catecismo, relegando a un segundo plano la enseñanza de la escritura y del cálculo; además los alumnos eran obligados a seguir reglas impuestas de conocimientos dados como verdaderos y separados de su realidad social.

Entonces, Comenio en contra del método utilizado en el que las escuelas eran concebidas por los alumnos con terror, lo que provoca destroz de los ingenios; propone un nuevo método; exponiendo que "lo que puede infiltrarse suavemente en las almas se introducía violentamente... lo que podrá ser expuesto clara y lúcidamente se ofrecía a los ojos de modo obscuro confuso intencionados como verdaderos enigmas" (4).

(3) Becker Suárez, Magda. "Didáctica. Una disciplina en busca de su identidad". Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores en: Antologías de ENEP Aragón, No. 38, México, 1988, p. 13

(4) Comenio Amos, Juan. Didáctica Magna, Porrúa, México, 1988, p. 39

Sin embargo en este 'método suave' de enseñanza, seguía prevaleciendo un orden de todo, en el tiempo, en los objetivos, en los contenidos, en la relación maestro-alumno. Esta didáctica se apoya fundamentalmente en la comprensión; retención y práctica, en donde el maestro en lugar de hacer repetir al alumno los conocimientos de memoria, procuraba primero explicarles la lección para que después ellos mismos elaboraran los conceptos explicados hasta que quedaban fijos en la memoria, finalmente poniéndolos a ejercitar.

Con esto vemos que a pesar de estar en contra del método memorístico en esta didáctica, también se introduce como punto importante la retención, que conduce a una memorización por parte del alumno.

Este método pedagógico consiste esencialmente en ir de lo general a lo particular, en el que se da por lo tanto una progresión sintética del proceso enseñanza-aprendizaje, en donde además el conocimiento es fragmentado al concebir las cosas aisladas unas de las otras. También parten de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo, de lo regular a lo irregular, de lo concreto a lo abstracto. Con ello el alumno define en su interior una serie de problemas y niega a su vez la pertinencia de otros que provienen de nuestras perspectivas, quedando así cerrada toda posibilidad de existencia de la creación por parte del alumno, carente de un espíritu crítico que les permita aprehender su entorno social.

Prevalece la enseñanza expositiva en la cual el profesor tiene que responder a las exigencias de enseñar el tema con claridad durante la clase para que así los alumnos a través de la repetición constante aprendan la lección; éste se encierra entonces, en las repeticiones con las que pierde todo significado del aprendizaje.

Se ofrece en lo posible, elementos sensibles a la percepción y a la observación de los alumnos; por eso se exige que la escuela esté dotada de todos los objetos necesarios, bajo la forma de modelos; que los libros sean ilustrados; con lo que nuevamente queda reducido el conocimiento del alumno a lo

superficial, a lo empírico, así "en la práctica, esta didáctica haya su expresión en lo que por costumbre se llama enseñanza intuitiva"⁽⁵⁾.

La escuela es considerada como una institución neutral, en donde se niega la existencia de conflictos y si estos se generan al interior únicamente se deben a cuestiones de método. Se propugna por una enseñanza normada; "el núcleo de los estudios debe distribuirse cuidadosamente en clases, a fin de que los primeros abran el camino a los posteriores y les den sus luces, haciendo una distribución del tiempo para cada año, mes, día y hora que tenga su particular ocupación"⁽⁶⁾, en esta forma también los maestros deben regirse por un orden, por una rutina de la cual no pueden llegar a separarse; entonces la "educación es una selección, comparable, de un conocimiento deseado y de forma y autoridad"⁽⁷⁾.

Esta didáctica no toma en cuenta las desigualdades entre los alumnos, así la igualdad formal que rige la práctica pedagógica "es de hecho una fachada para justificar la indiferencia a las desigualdades reales en cuanto a los conocimientos impartidos o más bien exigidos"⁽⁸⁾, en donde a pesar de la experiencia externa de igualdad y universalidad, sólo redundan en los alumnos que están en posición de una herencia cultural requerida por la escuela.

En la didáctica tradicional, se postula porque el alumno lleve a cabo procesos de investigación, criticando a los maestros que pretenden que los alumnos tengan un aprendizaje memorístico, sin embargo después de esta exposición que se

(5) Aebli, Hans. Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget, Kapelusz, Buenos Aires, 1979, p. 12

(6) Comenio Amos, Juan. Op.cit., p.45

(7) De Leonardo, Patricia. La nueva Sociología de la educación, S.E.P. Caballito. México, 1986, p.117

(8) Ibidem., p.117

ha realizado de la didáctica tradicional, es conveniente cuestionar y reconocer el disfraz con el que se fundamenta qué tipo de actividad realiza el alumno para investigar y para aprender, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje?. Este cuestionamiento nos lleva a revisar y a reflexionar sobre el proceso investigativo que debe estar involucrado en la práctica educativa cotidiana.

Se ha puesto de manifiesto que el alumno es un ser pasivo que se remite a captar información, y a proveerse de elementos que sean sensibles a su percepción en donde el profesor debe verificar cuál ha sido, el aprendizaje de éste, teniendo él la primacía en el proceso enseñanza-aprendizaje; por ser el que transmite los conocimientos basados en contenidos que sean considerados como "conocimiento y valores sociales acumulados por las generaciones adultas transmitidos a los alumnos como verdades" (9).

El maestro entonces es el elemento central, es quien organiza y gradúa el conocimiento, él determina lo que el alumno debe aprender, regido por el manual escolar. El método de enseñanza utilizado se aplica indistintamente para todos, en donde el repaso tiene un papel importante, aunque Comenio se manifiesta en contra del memorismo, realiza una crítica a los educadores que discuten y cuestionan con los alumnos el conocimiento que se les ha de enseñar, porque considera que ésta es la verdad única.

Así como la didáctica tradicional se constituyó en la práctica educativa dominante, también en el área de investigación la metodología tradicional, apoyada en el método hipotético-deductivo ha sido el método dominante no sólo en el área de las Ciencias Sociales.

Esta metodología tradicional ha encontrado sus fundamentos

(9) Libano, Jose Carlos "Tendencias pedagógicas en la práctica escolar" en: Antologías de la DNEP

Aragón No. 38 p. 42

en el positivismo; en el que la verificación se convierte en lo esencial, existiendo una relación de conocimiento lineal que parte de lo empírico a lo teórico en la que el sujeto manipula una realidad artificial que ha sido predeterminada.

Así la investigación en el verificacionismo es contemplada como "...un proceso en el que se vinculan diferentes niveles de abstracción, se cumplen determinados principios metodológicos y se cubren diversas etapas lógicamente articuladas, apoyado dicho proceso en teorías, métodos, técnicas e instrumentos adecuados y precisos para poder alcanzar un conocimiento objetivo, es decir verdadero sobre determinados procesos o hechos sociales"⁽¹⁰⁾.

En la investigación, al sujeto se le niega su subjetividad y se le cosifica "esta cosificación del sujeto (...) se traduce en la separación entre el sujeto y objeto que se traduce en una forma de razonamiento de la contemplación de lo que el sujeto es..."⁽¹¹⁾. La relación sujeto objeto queda reducida a lo observable a lo que el sujeto capta a través de sus sentidos, en donde no se problematiza ni explica dicha relación, que queda entendida en términos de lo dado, en donde se alcanza un conocimiento 'objetivo' y 'verdadero'. Debido a que se considera que las verdades de las cosas se encuentran inmanentes al objeto de estudio recortado de ahí que únicamente se tiende a registrar y a constatar. En esta forma el objetivo de la ciencia se va a reducir a obtener datos a 'partir de una buena capacidad de observación'.

Entonces al no tener el sujeto ninguna participación para actuar sobre esa realidad aparente, en la que por lo tanto su creatividad y producción de conocimientos no tiene ninguna posibilidad de romper con la pseudoconcreción, se conforma por el método de los fenómenos externos de la praxis fetichada.

(10) Rojas Soriano Raúl. Guía para realizar Inv. Sociales Siglo XXI, México, 1985. p.25.

(11) De la Garza Toledo, Enrique. "Medición cuantificación y reconstrucción de la realidad" en: Rev. Mexicana de Sociología. N.1/87 UNAM, 1987, p.302

Así en esta didáctica tradicional la investigación se queda en un nivel de verificación, en la que las apariencias y las cosas son la esencia de la 'verdad'.

Con lo que se da "una autodesvalorización de la propia capacidad de razonar lo que lleva al individuo a confiar más en el pensamiento ajeno que en el propio y a creer más que pensar"⁽¹²⁾, así el sujeto investigador es concebido únicamente como un recolector de datos que no llega a la explicación de la realidad, sino que se queda en una relación pasiva, en donde toma lo que se le proporciona, por lo tanto los conocimientos se dan como productos terminados y a punto de ser consumidos por el alumno, sin necesidad de elaboración alguna. Bajo esta concepción la investigación y el proceso enseñanza-aprendizaje son entendidos "como un campo en donde se parte de lo observable para 'producir' hombres adecuados a las necesidades de la escuela en donde se prepondera a la observación y al objeto como fuente poseedora de todo conocimiento"⁽¹³⁾.

(12) Moreno, Montserrat. Op.cit., p.18.

(13) Rivera Avila, Ma. Guadalupe (Tesis) Aprendizaje e Investigación. 1988, p.114

1.2 DIDACTICA DE LA ESCUELA NUEVA Y SUS IMPLICACIONES EN INVESTIGACION

El haber trabajado anteriormente a la didáctica tradicional nos ha proporcionado elementos que nos permiten abordar otra postura, que es la escuela nueva, con la que daremos secuencia y continuidad a la revisión histórica que se hace necesaria para comprender, explicar y reflexionar en este campo del conocimiento.

Empezaremos por decir que frente a esta didáctica tradicional asentada en una estructura piramidal de la enseñanza, fundada en el orden y en la memorización, en el autoritarismo y en la disciplina, la escuela nueva, entonces surge frente a esta actitud especulativa del idealismo y sobre todo como reacción a la didáctica tradicional, la que pone en relieve una visión pasiva y anónima del educando, en la que el aprendizaje es reducido a una mecanización y repetición de conceptos. Frente a esta realidad educativa se establecen propuestas que manifiestan la necesidad de coordinar el trabajo escolar con todas las demás instituciones, aplicando descubrimientos relativos al desarrollo infantil, intentando cambiar los procedimientos de enseñanza y las normas tradicionales de su organización.

Pretende así innovar la educación, apoyándose en los aportes que la ciencia les proporciona. Iniciando por aprender las necesidades de la infancia a partir de estudios biológicos y psicológicos y por cambios que pretenden ir de acuerdo a las exigencias sociales.

La educación se propone como un problema integral de cultura concibiéndose como un proceso más amplio que involucra la influencia de diversos factores: familiares, religiosos, económicos, políticos, etc. y no solo como un proceso institucional que comprende técnicas, medios, procedimientos, recursos didácticos y nuevos objetivos, con esto se supone, se asciende de los limitados problemas de la didáctica tradicional al tratar de comprender el proceso educativo en el que se integra el ser humano.

Se pretende que el maestro posea un mayor conocimiento de los alumnos, para una mejor apreciación de las capacidades y condiciones del aprendizaje. Que el alumno seleccione e interprete la información que le ofrece su entorno social a diferentes niveles de complejidad. Que construya sus conocimientos, a la vez que sus propias capacidades intelectuales, que desarrolle sus aptitudes individuales etc. La educación es concebida como : ajuste de la personalidad frente a la vida social modificada por la industrialización, en donde se formula que la escuela debe estar centrada en el alumno, a ella le corresponde dar oportunidad a los educandos de ejercitar las actividades por las que están motivados, pero esto con un carácter acentuadamente pragmático.

Realmente esta postura didáctica se inspira "en una exaltación individualista, bajo cuyo influjo se buscan principios en que se fundamentase el libre desarrollo de cada uno"⁽¹⁴⁾, pero en donde de una u otra forma el individuo es preparado para adaptarse a los cambios sociales que vive.

Así mismo algunos teóricos, resaltaban que el sistema educativo debía ser autónomo con relación al aspecto político de cada nación, por lo que se consideraban que bastaba tomar como centro del proceso educativo al niño, de acuerdo a sus capacidades y desarrollo "y organizar a la escuela como una institución purificada, de donde debían surgir hombres también purificados"⁽¹⁵⁾, admitiendo así la influencia de la escuela en la perseveración de la paz.

Bajo esta aceptación la didáctica de la escuela nueva, reacciona en contra de que en el maestro se fundara el conocimiento, manifestándose por un

(14) Laurinco, Filho M.B. Introducción al estudio de la Escuela Nueva, Kapelusz,

Buenos Aires, 1980, p. 16

(15) Ibídem; p.17

"énfasis en la ejercitación de los procesos mentales como forma de llegar a la autoestructuración del conocimiento"⁽¹⁶⁾, sin embargo también propugna por el uso de técnicas y procedimientos fundados en la psicología experimental que viene a asegurar 'la efectividad de la enseñanza'.

La UNESCO condensa los propósitos de esta escuela; que propugna por: 'la democratización de la enseñanza', el perfeccionamiento de las instituciones mediante una organización racional y un mayor espíritu técnico, la fundación de objetivos generales de la educación con el fin de aminorar las tensiones entre los grupos de cada pueblo y entre los pueblos, todo en el sentido de la conservación de la armonía entre las naciones, manifestándose la necesidad de cooperación y establecimiento de programas de asistencia técnica, contando con el personal calificado para el progreso de la sociedad.

Aquí el maestro juega un papel diferente, ya no ocupa el lugar primordial en la pirámide del proceso educativo, en donde se tendía a domesticar al alumno en lugar de educarlo, aislando respecto a su vida, no se cultivan las actividades intelectuales por medio de repetición nemónica de los textos, sino que se contraponen buscando el desarrollo de todas las actividades vitales del individuo y en forma integral, tratando de que el alumno a partir de la manipulación e interpretación con su realidad sea el que estructure su propio conocimiento.

Desde el momento en que la didáctica de la Escuela Nueva, surge como reacción a la didáctica tradicional, sería fácil decir que en este pensamiento didáctico la acepción de investigación va a divergir de la anterior; sin embargo a pesar de las transformaciones que introduce la didáctica nueva, esta se encierra también en el verificacionismo al tener un carácter meramente pragmático, en donde se acentúa el saber hacer en perjuicio del saber pensar. Con ello nos percatamos de que a pesar de las críticas hechas a esta concepción de investigación "sigue siendo la dominante; en la que los alumnos asumen un rol pasivo-criticado pero al fin de cuentas asumido por el alumno"⁽¹⁷⁾.

(16) Becker Suárez, Magda. Op.cit., p.13

(17) Damián Celis, Mercedes Díaz et al. "Lo fenomenológico de la investigación en Pedagogía"

Alternativa, Revista Estudiantil, ENEP Aragón, México, Junio, 1966, p.9.

Al querer centrar en el alumno el proceso de enseñanza-aprendizaje se trata de despertar la espontaneidad e iniciativa del mismo, y por consecuencia, destruir el autoritarismo y la relación poder-sumisión en que se regía la didáctica tradicional.

Aparentemente esta relación es sustituida por una relación de igualdad sin embargo se reproduce la situación imperante en la escuela tradicional, por lo que "innovar en educación no puede consistir, en modo alguno en resucitar lo que hace cincuenta años era nuevo y que por circunstancias históricas no pudo evolucionar, sino incorporar a los trabajos de hoy lo que nos aporta a la ciencia de nuestros días"⁽¹⁸⁾.

La escuela, a pesar de que considera vital que el alumno participe en su propio aprendizaje, se dedica a la transmisión social de conocimientos crítica que le hace Piaget, al manifestar que 'todo cuanto enseñamos al niño impedimos que lo invente' dejando de lado los procesos mentales propios de su inteligencia y de interpretar la realidad. No obstante los sistemas actuales de enseñanza no parecen estar encaminados a desarrollar la facultad de elaborar conocimientos, de desarrollar la inteligencia y la personalidad, sino más bien parecen encauzar todos sus esfuerzos a desarrollar en el niño la capacidad de reproducir los conocimientos elaborados por otros.

En esta forma el conocimiento que el alumno obtiene es producido a partir de que ya está establecido y de la percepción que el sujeto haga de su objeto de conocimiento, "el conocimiento que no es construido o reelaborado por el individuo no es generalizable, sino que permanece ligado sólidamente a la situación en que se aprendió sin poder ser aplicado a contenidos diferentes"⁽¹⁹⁾, de tal suerte que los conocimientos adquiridos son aprendidos de forma mecánica, olvidándose tan pronto como cumplan su finalidad.

(18) Moreno, Montserrat. Op.cit. p.6

(19) Ibidem. p.24

1.3 DIDACTICA CRITICA Y SUS IMPLICACIONES EN INVESTIGACION.

Que la Didáctica en la concepción de las practicas educativas necesita un cambio es inegable, "la escuela no puede seguir siendo un lugar aislado indiferente al mundo que circunda al niño, porque este mundo cambia, se transforma, evoluciona"⁽²⁰⁾. Tambien la didáctica debe evolucionar.

Hemos recorrido, hasta el momento dos etapas históricas de esta área del conocimiento, siendo conceptualizadas desde una postura instrumentalista, que las concibe "como un conjunto de principios y de normas de orientación de una práctica"⁽²¹⁾ que va a describir y a normar únicamente.

La Didáctica Tradicional, manifiesta una preocupación abierta por establecer un método de enseñanza, considerando que si hay enseñanza, existe aprendizaje, reconoce así que la palabra orden debe regir el proceso educativo. De ahí que si la enseñanza es el punto focal de esta didáctica, el maestro sea considerado como el eje central, del cual depende el éxito de la educación, a la vez ubica en esta forma al alumno como un ser pasivo y contemplativo, sin posibilidad de ser crítico, el cual va a desempeñar un papel de registro de estímulos y de repetidor de datos.

A esta visión de la didáctica tradicional se antepone otra postura, que propugna por una práctica educativa 'diferente', en donde el alumno es el elemento activo de su aprendizaje, girando éste en torno a los objetivos; dando así al alumno el papel de creador de su propia realidad.

(20) Becker Suárez, Magda. Op.Cit., p.13

(21) Ioca, Grau. "Aprender siguiendo a Piaget" en: Pedagogía Operatoria: Un enfoque constructivista de la educación, Laila, Barcelona, 1985, p.315

Entonces la importancia de haber abordado a la didáctica tradicional y a la didáctica de la escuela nueva nos ubica ahora en la posibilidad de generar trabajos desde perspectivas diferentes en donde seamos capaces de situarnos como sujetos constructores y reconstrutores del conocimiento, que abra un espacio de producción para que sean los alumnos participantes, quienes construyan su propio objeto de estudio.

Por ello posterior a estas líneas del pensamiento, se genera una vía para la construcción de una nueva postura didáctica, que parte de una reconceptualización desde "la preocupación por la relación de la teoría-práctica-teoría-realidad"⁽²²⁾. Por lo tanto la didáctica debe ser concebida como una opción metodológica que vea al profesor y al alumno como sujetos que participan en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje; que participan, explican, transforman y construye su realidad, desde un contexto histórico-social determinado.

La didáctica crítica viene a conformar, el carácter de una nueva propuesta, la cual se define como "una didáctica contestataria, concientizadora, estimuladora del espíritu crítico y creador..."⁽²³⁾, una antididáctica respecto a las anteriores en los que los preceptos de la didáctica tradicional son rebasados, no solo encubiertos como se da en la didáctica nueva, en la que a pesar de sus planteamientos no trasciende al explicar la relación del proceso enseñanza-aprendizaje.

La didáctica Crítica,²⁴ está en contra de la reproducción de los aprendizajes por parte de los alumnos, en los que estos sólo reproducen el aprendizaje en condiciones muy similares a aquellas en las que las aprendió; postula entonces por una comprensión del proceso enseñanza-aprendizaje, para que así lo que imparta la escuela no sirva solo para resolver aquellos problemas concretos que se presentan al alumno, sino que permitan la reflexión y el conocimiento que le den posibilidad de explicar su realidad.

(22) Espinoza y Montes, Angel. "Lecturas en torno al debate de lo didáctico y la formación de Profesores" en: Antología de la E.N.E.P. Aragón, 1988, s/p

(23) Barco de Gurghi, Susana. "Antididáctica o nueva didáctica", en Antologías de E.N.E.P. Aragón, No. 32, U.N.A.M., 1988, s/p

El aprendizaje aquí, es la construcción que realiza el individuo a través de un proceso, en el que el pensamiento se asemeja en términos de Kosik a un espiral dialéctico, que comprende un conocimiento no como producto terminado sino como un ir y venir sobre sí mismo, retomando de nuevo lo que se había dejado atrás; nunca volviendo al mismo punto más bien aproximándose a él, es decir el pensamiento bajo esta concepción de la didáctica abre nuevas vías intransitadas hasta entonces, pero que a partir de este momento pueden ser de nuevo recorridas.

Por esto "la actitud científica en educación o en cualquier otra ciencia social, no constituye algo que se conquista de una vez para siempre, es necesario adoptar una actitud permanente de vigilancia que permita ir substituyendo el conocimiento precientífico por un conocimiento científico, en construcción permanente" (24).

Esta postura constructivista en el proceso de investigación busca rescatar una conceptualización (teórico-práctica) estrechamente relacionada con la innovación; la cual además permite abrir líneas claras para afrontar al objeto de estudio, ya que éste se va construyendo. Esto sólo se logra con un trabajo crítico y autocrítico del proceso de investigación, por lo que el trabajo en este proceso debe ser concebido en términos de ruptura y construcción. Ruptura con toda concepción empirista, fantasiosa, desligada de la realidad; construcción dada en conocimientos que cada vez más se aproximen a la realidad misma que genera el conocimiento y que debe de ser transformada por el mismo quehacer científico.

Bajo esta postura, si es posible desarrollar en el educando un espíritu crítico, el cual permita que se genere la investigación no en el sentido positivista de verificación, sino en un sentido más amplio que es de creatividad, cuestionamiento y reconstrucción del conocimiento en la que el educando se desprende de ese papel pasivo, asumiendo uno de ente activo por ello el educando aquí es considerado como un ser creador, capaz de crear y construir su propio conocimiento.

(24) Panszas González, Margarita. Fundamentación de la didáctica. Vol. I, México, Gernita, 1986, p.43

Todo aprendizaje que parta de esta concepción, supone una construcción de un conocimiento nuevo; aprendizaje concebido como una conquista progresiva del sujeto, de su propia relación con los otros y con su realidad.

Esta didáctica relega a un papel secundario a la transmisión de contenidos, siendo el elemento central la investigación, porque aquí "la práctica educativa misma, la investigación sobre ella irán delineando el modo de operar de la didáctica" (25).

"En el salón de clases el autentico acto de conocimiento, transformador de la práctica, esta impedido por el hecho de que en general los estudiantes y los profesores no conocen el objeto de estudio ni tienen una práctica congositiva sino que poseen un saber que han adquirido a través de 'comidas' o 'banquetes educanutricionales', que los aparten cada vez más de su realidad concreta" (26).

Ante esto el pensamiento del alumno no debe ser considerado como un pensar ingenuo y fetichado, sino como una acción transformada y critica. Pero este proceso no es específico privilegio del alumno, sino que debe de estar en interacción con el maestro, que si bien no es considerado como el elemento central del proceso enseñanza-aprendizaje, va a tener una participación abierta, va a realizar un trabajo en equipo que les posibilite reflexionar y construir sus conocimientos, así estos sujetos (alumno-maestro) no son considerados como exteriores al objeto de conocimiento, "sino de un hombre real concreto que en el curso de su existencia y en función de ella hace del universo del cual es parte integrante el objeto de su pensamiento y que transforma esa realidad objetiva en realidad pensada" (27).

(25) Barco de Surghi, Susana. Op.cit., s/p

(26) Escobar Guerrero, Miguel. "La participación estudiantil: Dos experimentos educativos en el salón de clases: Una letra Freiriana" en: Rev.Perfiles educativos N.33 Enero-Marzo, U.N.A.M. CISE, 1987, p.27

(27) Torres Muro, Carlos Alberto. La praxis educativa de Paulo Freire. Gernika. México, 1978, P.94

De esta manera, la Didáctica crítica constituye la base fundamental para lograr una transformación en las prácticas educativas actuales, en las que incluyen tanto profesores como educandos críticos que formen parte de un proceso en el que se da una relación dialógica, que en términos de Paulo Freire, ésta se refiere al "sello del acto cognositivo en el cual el objeto cognoscible, mediatizando los sujetos cognoscentes se entrega a su desenvolvimiento crítico" (28).

De ahí que la función de conocer no pueda ser reducida a una simple relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, esta relación no puede terminar con el objeto conocido, al no existir conocimientos acabados. En este sentido es fundamental tomar en cuenta la participación crítica del sujeto en el proceso investigativo que nos lleve a trascender en esa actitud silenciosa de los estudiantes, en esa falta de criticidad, en esa relación mecanicista; en sí en la dominancia de la didáctica tradicional, lo cual nos hace superar además el costreído marco a que la didáctica ha sido reducida.

De este modo cuando el investigador tiene como preocupación primordial aprender un problema después verificarlo en la realidad, se está negando así mismo la capacidad que posee como ser creativo al limitar su trabajo a una reproducción, a una copia de lo real sin atreverse a dialogar con su objeto de estudio, problematizándolo y cuestionándolo, quedándose únicamente en lo fenoménico en lo observable. El investigador entonces es concebido como un instrumento ejecutor que encaja perfectamente en el modelo de aprendizaje mecanicista.

Debe pensarse en un investigador que compromete al sujeto, que no recibe "saberes", sino que el mismo debe descubrir y elaborar los conocimientos. El papel del educador no puede ser del que impone al educado su visión del mundo, cualquiera que esta sea, sino la de dialogar con él sobre su visión e intentar develar lo que esta oculto en toda visión, percepción de la realidad. El profesor entonces envuelto en ese proceso en el que se da una retroalimentación también debe de ir conociendo en esta búsqueda y elaboración que

(28) Paulo, Freire. Extensión o Comunicación? México, Siglo XXI, 1975, p.73

inician los estudiantes respetando y haciendo explícita su orientación.

Ahora en cuanto a la triada del conocimiento, esta didáctica no le da primacía a algún elemento en especial como lo hace la didáctica tradicional, en la que se da el predominio del objeto sobre el sujeto; o en la didáctica nueva en la que predomina el sujeto sobre el objeto. En esta didáctica existe una articulación entre sujeto-objeto y conocimiento; es decir se da un pensamiento concreto-abstracto-concreto, porque el conocimiento es construido a partir de la práctica y no de la teoría. Se concibe así "un hacer que se inscribe dentro de una idea transformadora como algo trascendente e importante para el sujeto; donde es capaz de transmitir un conocimiento y lograr un aprendizaje duradero que se vea asignado por la acción realizada al investigar" (29), esto le permite múltiples aproximaciones a la comprensión y construcción de su objeto de estudio, que sea capaz de recrearse en la inversión o reinversión del mismo, olvidando prácticas parcelarias. Un aprendizaje, una enseñanza y un conocimiento y una investigación en las que se entretajan determinantes internos y externos al sujeto mismo, para que pueda reconocerse plenamente como autor de sus propios procesos.

Con la Didáctica crítica entra en juego una nueva concepción de la enseñanza, del aprendizaje, de programas, de métodos etc. Aquí la iniciativa del alumno, del maestro y de la sociedad es lo esencial y sobre ellos girará todo el proceso educativo.

El proceso enseñanza-aprendizaje es concebido no en un sentido puramente lineal sino de diálogo e interacción que promueva un aprendizaje activo. Esta didáctica postula entonces porque el alumno construya sus propios sistemas de pensamiento, teniendo privilegio lo intelectual, por lo que no se deben presentar a la clase imágenes preparadas sino hacerlas surgir en ella a la vista de todos los alumnos. El conocimiento deja de ser considerado como un conjunto de términos estáticos, una colección de contenidos de conciencia,

(29) Rivera Avila, Guadalupe, Op.cit., p.164

pasa a ser como lo define Paulo Freire como "presencia de curiosidad del sujeto frente al mundo que demanda una búsqueda constante, implica inversión y renovación"⁽³⁰⁾.

Esta práctica educativa representa la búsqueda de espacios en favor de la conformación de educandos creadores y recreadores de su historia y de su cultura; que superen la práctica tradicional desarrollada en el salón de clases. En esta didáctica "el marco referencial está definido por lo histórico y no puede ser rígido ni universal, sino que necesariamente tiene que ser construido por los hombres, en su calidad de sujetos cognoscentes, capaces de transformar la realidad"⁽³¹⁾.

De ahí que se desprenda hablar de una investigación de tipo constructivista, en la que el proceso del pensamiento no se limita a transformar el 'todo cático' en un conjunto de relaciones y hechos sino de un proceso transformador de la práctica, en donde el educando desarrolle su capacidad creadora, que lo incite a razonar, a investigar y a poder ir solucionando de esta forma las cuestiones que diariamente le plantea la vida, pero que también le da pauta para transformar su realidad, vista esta como "una totalidad concreta"⁽³²⁾, pues a partir de esto el individuo puede llegar a desarrollar su capacidad crítica.

(30) Paulo, Freire. Op.cit., p.10

(31) Escobar Guerrero, Miguel. Op.cit., p.24

(32) Que en términos de Karel Kosik "Considerar la realidad como una totalidad concreta, es considerada como un todo estructurado en vías de desarrollo y autocreación"
Kosik, Karel. Dialéctica de lo concreto, Brijalbo, México, 1985 p.75

CAPITULO II. RECONCEPTUALIZACION DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION

2.1 POSTURA DISCIPLINARIA DE LA DIDACTICA.

2.2 RECONCEPTUALIZACION DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION.

2.1 POSTURA DISCIPLINARIA DE LA DIDACTICA.

Este capítulo es el resultado de la reflexión y del estudio acerca del desarrollo histórico por el que ha atravesado la didáctica. En el capítulo I, hemos explicado como la didáctica tradicional se funda en el principio de autoridad, en donde el alumno debe conformarse con lo que el maestro le transmite, es decir aprende a repetir figuras, signos, reglas de conducta, comportamiento, etc; este modelo tradicional está fundamentado en la imitación y conformidad, dando al alumno el carácter de objeto que únicamente recibe información dejando de reconocersele cualidades críticas, constructivas para su propio aprendizaje.

Así también, se ha trabajado otra postura, la didáctica de la escuela nueva, la cual por el contrario propugna aparentemente por actitudes "más liberales y flexibles, sin embargo el modelo de la didáctica tradicional y de la didáctica nueva a fin de cuentas encierran al educando y al profesor en el silencio" (33).

Es entonces con la didáctica crítica, que se alcanza un nivel diferente para concebir, reconceptualizar y explicar el proceso enseñanza-aprendizaje. El conocimiento es considerado como un proceso dialéctico inacabado y continuo, estructurador y destructurador de una realidad total" (34).

(33) Laroque, Gabriel. "Teorías de la comunicación contra teorías del aprendizaje"

en: Revista Perfiles Educativos No.40, Abril-Junio, 1988, UNAM-CISE, p.21

(34) Marín Chávez, Enriqueta. "Propuesta de formación para la práctica de la docencia

y la investigación Educativa" en Rev.Perfiles Educativos No. 33, Julio-Septiembre, 1986, UNAM-CISE, p.33

en donde el maestro y el alumno se abocan como sujetos conscientes de su devenir histórico, con posibilidades de apropiarse y construir el conocimiento para analizar y transformar su propia realidad, en la medida en que se comprometan e involucren su participación.

El haber hablado de las diversas propuestas didácticas, nos permite ubicarlas en dos grandes vertientes; los que consideran al aprendizaje y a la enseñanza como una relación lineal y aquella que lo considera como un proceso, es decir, la didáctica es vista desde una perspectiva tecnística, en contraposición a la didáctica crítica que ofrece una práctica totalmente opuesta a la tradicional.

De ahí, que la reconceptualización de didáctica que trabajaremos, será revisada a la luz de dichas concepciones. Para desarrollar este aspecto, partiremos de la revisión de las diferentes posturas disciplinarias de la didáctica, en Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Español e Investigación; que nos permita continuar con las reflexiones para reconceptualizar a la didáctica concibiéndola como todo un proceso metodológico.

Solamente trabajando esta área del conocimiento es que podemos explicitar los aspectos significativos que han determinado la formación actual del profesionalista del área social.

La didáctica, tendrá que ser reconceptualizada dentro del contexto real de las prácticas educativas actuales que posibiliten dentro de este marco hablar de un investigador con "estimación crítica"⁽³³⁾ que cuestione y reflexione sobre su objeto de estudio y que no actúe como pseudo investigador.

Rescatando elementos que sirven como base de la relación a la formulación anterior hecha y reconociendo entonces que la didáctica requiere de algo más que la concepción instrumentalista; es decir requiere de una forma diferente

(33) "La estimación crítica, no es cuestión de opinión o gusto personal, sino de fundamentación de los argumentos". Acuña Escobar, Carlos E. "Creatividad la libertad secreta" en: Rev. Perfiles Educativos No.34, Oct-Dic, UNPH-CISE, p.22

de concebirla porque ésta no puede reducirse por tanto a la explicación que de el sentido común.

Es importante ahora hacer notar y aclarar cómo nos introduciremos para lograr la reconceptualización de la didáctica que comprenda a un todo un proceso de investigación, que involucre la relación maestro alumno, contenidos, objetivos, métodos, forma didáctica, en sí todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Entonces referirnos a la didáctica para nosotros no sólo significa la adopción de un marco teórico-práctico diferente al dominante en las prácticas educativas simplemente a nivel de la teoría por más bien elaborada que ésta sea. Sino implica una reconceptualización de perspectivas que den pie para mostrar que hay que aceptar una verdadera ruptura entre el conocimiento sensible y el conocimiento objetivo (Bachelard) para así llegar a hablar de una Metodología de la didáctica en investigación en Ciencias Sociales. En donde de esta reconceptualización se de una forma diferente de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya naturaleza primordial no consista en retener conocimientos sino en producirlos. Producción que no se detiene en el saber académico, ya que la producción de conocimientos no puede separarse de sus circunstancias es decir de la totalidad concreta como la define Kosik.

Aunque se hable de exigencias interdisciplinarias, no se puede, ni debe tratar esta multidisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir cada disciplina debe ser tratada de acuerdo a su especificidad, pero sin olvidar por ello las relaciones con el conjunto del sistema de las demás ciencias. Desde esta perspectiva damos cuenta que al hablar de una disciplina en específico, ésta debe ser abordada o estudiada con una didáctica que le sea propia, que se apropie del proceso de enseñanza aprendizaje, que lo explique y analice en toda su problemática y no que sea vista a partir del manejo de técnicas, es decir con un enfoque tecnicista.

Iniciaremos este capítulo con la revisión de la disciplina de las Matemáticas. Existe la problemática de que toda práctica educativa es trabajada desde una misma perspectiva,

en donde se culpa a los alumnos etiquetandolos de "malos" (24) en algunas materias ,pero "buenos" (27) en otras, entrando a la problemática en las lecciones y no en la disciplina tratada.

De la enseñanza de las diversas disciplinas, las matemáticas ocupan el principal lugar, quizá por ser de las más valoradas socialmente debido a que son concebidas como la base del conocimiento y avance científico, dando pauta para conformar un marco de explicación a las actividades tecnológicas que se realizan. Erigiendose así como auxiliar indispensable en las ciencias sociales. En esta forma las matemáticas tienen como objetivo primordial proporcionar al educando elementos que le permitan desarrollar un lenguaje simbólico traducido en lo cuántico para interpretar una realidad a través de relaciones numéricas.

Los especialistas en la enseñanza de las matemáticas muestran especial aprecio en su alto grado de abstracción y en la solución de problemas, así "su autonomía con respecto a los datos empíricos, su posibilidad de desarrollo mediante métodos deductivos, han determinado siempre las características y condiciones de su enseñanza" (30).

Tradicionalmente la enseñanza de las Matemáticas está fundamentada en los problemas, porque se dice que ellos enseñan el uso de esta disciplina y convencen al estudiante de que el tema es importante.

- (36) Desde una postura tradicional se considera que el alumno aprende cuando asimila y memoriza toda la información manejada por el maestro, a partir de lo cual le es asignada una calificación numérica que lo acredita como alumno brillante, obteniendo un estatus social privilegiado ante el maestro, compañeros y familiares.
- (37) El sujeto es visto como el culpable de su falta de aprendizaje al no vertir o devolver en sus exámenes la información tal y como se la presenta el profesor y por no manifestar en su conducta la repetición y memorización de conocimientos y habilidades.
- (38) Gómez Granel, Carsten. "Procesos cognoscitivos en el aprendizaje de la multiplicación" en : pedagogía operatoria. Un enfoque constructivista de la educación, Laila, Barcelona 1985, p.131.

Las matemáticas son enseñadas con el método deductivo, es decir que se comienza con las axiomas⁽³⁷⁾ y definiciones básicas sobre lo que se supone obviamente cierto y se demuestran en forma deductiva las conclusiones, a las que se llama teoremas⁽⁴⁰⁾.

A partir de la revisión bibliográfica hemos identificado que la enseñanza de las matemáticas versa sobre la solución de problemas, a los cuales podemos encontrar reproducidos en infinidad de libros de texto. Para la solución de estos problemas matemáticos, se tienen comprendidos una serie de etapas:

- 1) Comprensión del planteamiento del problema (41);
- 2) Selección de teoremas y reglas para la debida solución (42);
- 3) Ejecución del problema (43) y revisión de resultados obtenidos (44).

(39) Los griegos fueron quienes primero concibieron la Matemática deductiva

"Su objetivo era obtener conocimientos verdaderos acerca de la naturaleza, y su plan comenzó con algunas verdades evidentes por sí mismas, tales como que dos puntos determinan una recta y que todos los ángulos rectos son iguales. Dadas estas verdades, o axiomas, planearon obtener deductivamente conclusiones o teoremas. Los teoremas también serían entonces verdaderos

- (40) El teorema, es entendido como una proposición científica o ley matemática que puede ser demostrada deductivamente con lo cual se llega únicamente a la verificación de datos.
- (41) El planteamiento del problema es redactado o formulado de tal manera que solo admite una respuesta posible, ante lo que el alumno debe darse a la tarea de seleccionar los teoremas que darán la solución 'correcta'
- (42) Es definida como la asociación de todos los datos descritos que proveerán al sujeto de elementos para crearse un marco de la situación que se le está pidiendo resolver.
- (43) En esta etapa se realiza una sustitución de las variables enunciadas en el problema con la aplicación del teorema que le llevará a la solución esperada.
- (44) Esta última fase tiene como tarea principal, el que el alumno confronte su respuesta con la que el maestro presenta, para que éste corrobore si el sujeto está aprendiendo.

Al dar cumplimiento a estas fases para la solución de los problemas, se considera que se contribuye a la mejor asimilación de las teorías y al entrenamiento en la técnica de aplicación y así la solución de estos ayuda a desarrollar el juicio matemático. Con este método los alumnos aprenden mecánicamente, memorizando procedimientos y demostraciones que están desconectados entre sí, condicionándolos a que el profesor hace y los libros informan y "mientras que el profesor demuestra un teorema de matemáticas, el alumno aún estará luchando por comprender el teorema su demostración y su significado" (45). Considerándose que lo esencial es lograr el dominio de la abstracción y todo lo que atañe al aspecto de lo verificable con la obtención de datos cuantitativos, remitiéndose a una lógica científica en donde la realidad se encuentra predeterminada.

Esta disciplina es enseñada y aprendida a partir de las bases de una concepción científica positivista, caracterizada por un sistema de conceptos científicos gradualmente distribuidos en los programas y textos en los cuales se determinan los conocimientos, aptitudes, y hábitos que los alumnos han de asimilar.

Se valora el entrenamiento mental en donde se aprende a partir de problemas básicamente sustraídos de libros de texto, con la aplicación correcta de los teoremas y reglas ya establecidas que los conducen a la solución adecuada, que es la única que el maestro exponga aún bajo el riesgo de no entender nada de lo ya establecido como verdades absolutas. De ahí que la resolución de estos problemas se lleve a cabo en forma mecánica, dejando de lado los procesos de construcción del conocimiento.

El aprendizaje más que un proceso "es una operación contra reloj; en la que no hay tiempo para preguntarse de su utilidad para qué sirve lo que estamos enseñando" (46). Como consecuencia de ello tampoco hay tiempo para relacionarlo con la realidad, porque al pedirle al alumno que memorice

(45) Kline, Morris. El fracaso de las matemáticas modernas. Por qué Juanito no sabe sumar,

Siglo XXI, México, 1986, p.15.

(46) Moreno, Montserrat. Op.cit., p.23.

y repita los axiomas y teoremas, es pedirle que no tenga una actitud crítica. por esta razón se considera que las matemáticas sólo se van a ocupar de probar y verificar lo evidente, lo ya establecido.

"La enseñanza de cualquier materia actúa siempre como si para un problema sólo hubiera una solución válida, la última que el desarrollo de la ciencia nos ha aportado y como si esa solución una vez explicada fuera susceptible de ser generalizada a todas las situaciones posibles que la implican." (47). De ahí que la enseñanza de las Ciencias Naturales consiste en conducir a los alumnos a la experimentación y a la adquisición de métodos y técnicas que nos lleven a 'conocer' los fenómenos de la naturaleza los cuales se dan por medio de leyes naturales que rigen el camino del conocimiento científico.

Este procedimiento contiene siempre los mismos pasos y etapas básicas como son: la observación y el planteamiento del problema (48), el planteamiento de hipótesis (49), experimentación (50) y por último el control y evaluación

(47) Gómez Granell, Carmen. Op.cit., p.147.

- (48) Este primer paso del procedimiento científico nos remite a hablar de una postura positivista predominante de las prácticas educativas, en las que se llega al saber científico partiendo de la descripción de las apariencias lo que finalmente nos conduce a la mera verificación.
- (49) El investigador se basa en leyes ya conocidas, sigue una serie de principios generalmente aceptados; la actividad es propia para planificar y pone en prueba posibles soluciones. Aunq el alumno queda en el nivel en lo ya dado, de lo ya establecido, en el que con demasiada facilidad llega a considerar los modelos y las leyes como realidades acabadas.
- (50) Por medio de esta fase se da una respuesta clara e inequívoca del problema, es un evento planeado y efectuado por el investigador para que rinda evidencias 'sólidas'. De este modo el proceso investigativo queda nuevamente a nivel de comprobación. Con la realización del experimento entonces se confirmarán o refutarán las hipótesis.

de los resultados⁽⁵¹⁾, dados estos como pasos que se deben seguir como si la investigación fuera una receta. Así "el conocimiento surge por el mérito de individuos dotados de intuiciones geniales capaces de originarlas de la nada"⁽⁵²⁾, por ello a través de la observación de un proceso físico se reconocen los problemas que éste plantea en donde la observación tiene un carácter empírico. Con esto se afirma "que la ciencia se constituye yendo de lo más simple a lo más complejo y que comienza por el conocimiento directo que los sentidos nos dan de las cosas"⁽⁵³⁾.

En este procedimiento científico el pensamiento es lineal no pasa por el espiral dialéctico que expresa Karel Kosik; es decir no va de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto, por lo que en la enseñanza de las Ciencias Naturales parece no manejarse esta relación ya que se queda siempre en las apariencias sin llegar a ponerse en contacto con la realidad.⁽⁵⁴⁾ Es en esta medida que las abstracciones más que un acercamiento al objeto son una adecuación del mismo reflejando en esta forma una realidad aparente. En esta forma se sostiene que "la ciencia no se apoya en las apariencias ni tampoco tiene como objetivo la búsqueda de esencias escondidas, que la ciencia se construye merced de un trabajo de producción de conceptos, enfrentando a los datos de la experiencia sensorial y a las convicciones espontáneas."⁽⁵⁵⁾

(51) El último paso consiste en controlar y evaluar los resultados de la medición para llegar a la generalización ya que el método deductivo trata de llegar a enunciados generales; el resultado así encontrado se examina enseguida con miras a la aplicación de los resultados a todos los demás casos parecidos.

(52) Braunstein A. Nestor (et.al) Psicología, ideología y ciencia, Siglo XXI, México, 1983 p.8

(53) Braunstein A. Nestor. Op.cit., p.7.

(54) "Si la realidad es vista como algo inmutable y eterno, la verdad que representaría una adecuación entre conciencia y realidad objetiva será también definida como algo inmutable, eterno e igualmente metafísico".
Nethoi, Ana María. La comunicación participativa, U.A.M. Unidad Xochimilco, México 1988, p.64.

(55) Braunstein A. Nestor. Op.cit., p.10

Las Ciencias Naturales utilizan la prueba experimental en un sentido exploratorio para elegir entre ideas, conjeturas e hipótesis convirtiéndose en una creencia de criterios estrictos de cientificidad, en donde "el positivismo va acuñando su modelo de ciencia que puede resumir en el método hipotético-deductivo, método de justificación de las teorías y no de creación de las mismas" (56).

En esta didáctica de las Ciencias Naturales (57) la realidad no tiene que ser concebida bajo un carácter eterno e inmutable si no como todo un proceso "cuya esencia se halla en las relaciones y cuyo movimiento se da a partir de sus contradicciones entonces la verdad como reflejo activo de la realidad de movimiento no puede ser jamás algo terminado y absoluto, sino algo relativo y dependiente" (58).

Es necesario una didáctica de las Ciencias Naturales que permitan a los alumnos investigar, que los conduzca a producir conceptos claros, a producir conocimientos nuevos, a ver relaciones y contradicciones, etc., para así poder explicar la naturaleza. Para ello hay que evitar en clase el mero palabrerío acerca de fenómenos, leyes y conceptos. Se tiene que reconocer lo problemático mediante el pensamiento crítico y productivo, por ello "no es posible hablar de un método científico como si se tratase de una serie ordenada de pasos que ejecutados debidamente nos conducen inevitablemente a la producción de conocimientos científicos." (59)

(56) De la Garza Toledo, Enrique. "Estilos de investigación sobre la clase obrera" en: Rev. Mexicana de Sociología, año I No. 4 Octubre-Diciembre, UNAM, México, 1968, p.8

(57) Las Ciencias Naturales dan cuenta de estructuras y procesos no sociales, pero cuya comprensión teórica interesa a la sociedad en la medida en que su desarrollo se basa en la necesidad de acrecentar constantemente su dominio sobre la naturaleza.

(58) Werthol, Ana María. Op.cit., p.31.

(59) Acuña Escobar, C. Enrique. Op.cit., p.4

Es necesario hablar de una metodología de la investigación entonces en donde el investigador asuma un papel crítico y creador, que utilice consciente y activamente teorías, métodos, técnicas que articuladas entre sí de una explicación de la realidad y de las relaciones internas que se generan al interior del objeto de estudio.

Cada disciplina se ocupa de un área específica del conocimiento, reelabora los propios datos conforme a ciertos métodos, relaciona los propios contenidos a través de nexos particulares. Cada disciplina representa por tanto un modo particular de construir y estructurar la realidad. No se puede ignorar por ejemplo, que el conocimiento de las Ciencias Naturales se apoya sobre procesos lógicos distintos de aquellos que se dan en el saber matemático y aún más que deba existir una didáctica para cada disciplina.

Revisando a la didáctica del español, damos cuenta que con la representación gráfica del código fonético se dió lugar a que se iniciara una didáctica sistemática, que todavía persiste en nuestros días a pesar de haber transcurrido tantos siglos.

La enseñanza del español consiste en hacer pasar al niño horas y horas aprendiendo signos aislados, para que combinándolos posteriormente entre sí formen sílabas y finalmente frases, olvidándose de que procediendo de este modo no se permite comprender al niño los significantes 'ee' que son las frases en el interior del discurso.

(60) El signo lingüístico viene a ser combinación del concepto que representa y de la imagen acústica subyacente pudiendo ser reemplazado el concepto representado por el término significado y la imagen acústica por el término significante

Esta didáctica entonces utiliza el método sintético; desde el momento en que éste termina con el proceso de reconstrucción formando únicamente palabras de frases extraídas de las letras y de las sílabas estudiadas previamente.

Los pasos formales de dicho método son los siguientes:

- 1.- Estudio analítico de las vocales y después de las consonantes⁽⁶¹⁾.
- 2.- Estudio de las sílabas, efectuadas a través de la unión de dos o más letras.
- 3.- Estudio de las diferentes palabras formadas por la unión de las sílabas.
- 4.- Lectura oral de pequeñas frases, formadas a partir de la reconstrucción sintética de palabras aprendidas⁽⁶²⁾.
- 5.- Lecturas de textos sencillos.

Resulta difícil entender cómo ha podido mantenerse en práctica esta metodología que como ya se manifestó fragmenta el conocimiento, además de que su programación al ser tan sistemática envuelve al educando a seguir su camino 'sin lagunas', acatando al pie de la letra todos los pasos indicados anteriormente.

(61) Desde el inicio de dicho método se da prioridad a los sentidos ya que la enseñanza de estas vocales y consonantes está asociado a las representaciones gráficas de algún objeto conocido por el niño el cual comienza por la letra que está estudiando.

(62) Con esto se hace referencia al sistema grafofonético en el que es el elemento el significante y no el todo, de ahí que como asegura Labrot, este es un código parcalario, hecho a base de series.

Esto responde a una característica metodológica basada en la propuesta de Comenio, en su didáctica magna (fundamento VIII)⁽⁶³⁾ en el que se expresa que la naturaleza no da saltos sino que procede gradualmente.

Otro aspecto a destacar y que también tiene que ver con la didáctica Magna es que se opera de lo más fácil a lo más difícil, como ya se expresó en el capítulo anterior; por ello la didáctica del español se lleva a cabo gradualmente de manera que el alumno se acostumbre "primero a atender (es lo más fácil); después a escribir (donde hay tiempo para pensar) y por último a hablar"⁽⁶⁴⁾.

El maestro, al enseñar se preocupa por consolidar aquellos conocimientos que son necesarios para el estudio de nuevos contenidos, en donde formula una nueva pregunta de tal modo que la necesidad de utilizar la experiencia y los conocimientos precedentes les resulta clara a los propios alumnos; con esto se da una interdependencia en la que se hace necesario tener el conocimiento anteriormente estudiado para pasar a otro 'nuevo' es decir se da una vinculación entre el conocimiento nuevo con el viejo.

Al respecto Decroly expresa en el artículo titulado 'La función de la globalización y su importancia pedagógica' en los siguientes términos: poco a poco y en la medida de la capacidad del niño, el análisis se favorecerá por la aproximación de las palabras adquiridas previamente.

Después hubo una transformación en el método de la didáctica con la introducción del método analítico; en la que aparentemente se dió un cambio.

(63) Amos Comenio, Juan. Op.cit., p.50

(64) Ibidem., p.76

Este método parte del estudio de frases para acabar con el análisis más simples y consta de los siguientes pasos según Santiago Molina García⁽⁶⁵⁾ Cfrs.

- 1.- Presentación de un centro de interés apropiado a la edad al medio social de los alumnos.
- 2.- Discusión de la temática representadas en el centro de interés.
- 3.- Estudio de las palabras representativas de determinados objetos o sujetos del centro de interés, y que tras una validación científica, han sido elegidos como las palabras generadoras.
- 4.- Análisis de las semejanzas y de las diferencias existentes entre las distintas palabras generadoras.
- 5.- Análisis de los elementos que componen dichas palabras, comenzando por las sílabas para pasar después a los grafemas y a los fonemas.
- 6.- Reconstrucción sintética de sílabas a partir de las letras analizadas previamente.
- 7.- Reconstrucción sintética de palabras a partir de las sílabas estudiadas.
- 8.- Reconstrucción sintética de frases a partir de palabras previamente analizadas.
- 9.- Copia en los cuadernos de las frases reconstruidas y que han sido puestas de relieve en la pizarra.
- 10.-Dictado.

Este método al tener que ver con los postulados del

(65) Molina García, Santiago. Enseñanza y aprendizaje de la lectura, Trillas, México, 1988, p.61

movimiento de renovación pedagógica de la escuela nueva otorga mucho más valor a los procesos mentales del educando, que al hacer del profesor, sin embargo solamente se queda a nivel de la apariencia, pues en la práctica educativa se reduce a la simple consecución de pasos formales, en los que se olvida la aplicación de los postulados de Dewey, quien demostró que el niño sólo siente interés por aquello que posee alguna relación con su experiencia; esto implica que en la enseñanza del español el olvido de este dato tan importante, da pie a que "el método de enseñanza no constituye una receta que se deba seguir linealmente, en la cual todos los problemas encuentran solución sobre la base de fórmulas infalibles" (66).

El método analítico puede resultar tan poco motivador como el realizado a través del método sintético, en el que se obliga a pasar al sujeto semanas y semanas descifrando símbolos que para él no poseen ninguna significación "como se sabe, la idea subyacente radica en la aceptación de que el niño sólo puede sentir interés por aquello que percibe como una necesidad para él" (67).

Hemos señalado como las Ciencias Naturales son enseñadas a partir del dominio de las diversas etapas del método científico, con la finalidad de tener 'conocimiento' de los fenómenos naturales. Obviamente, así la investigación científica, sólo puede resolver problemas científicos, es decir cuestiones que pueden someterse a alguna prueba o verificación.

El método científico, visto como un método verificacionista, apoyado en el positivismo, no solamente ha dominado el área natural, sino que las Ciencias Sociales han retomado de él

(66) Furián, Alfredo. "Metodología de la enseñanza" en: Didáctica de Educación Superior, Iztacala, UNAM, 1987, p. 6

(67) Molina García, Santiago. Op. cit., p. 54

principios como el de realidad⁽⁶⁸⁾, conocimiento⁽⁶⁹⁾, Objetividad⁽⁷⁰⁾ que le permiten tomar terreno en este ámbito social.

El área social es enseñada a los alumnos de tal forma que tengan que manejar y memorizar hechos, fechas, nombres y por ende establecer relaciones entre causas y consecuencias de los acontecimientos sociales "utilizando la lógica de la explicación de las Ciencias Naturales, ya que si se rechaza la posibilidad de establecer leyes generales se rechaza automáticamente la explicación científica"⁽⁷¹⁾.

Esto tiene sentido, sólo si se retoma a la ciencia bajo su concepción dominante; en donde se ha constituido no a través del método de estudio propio de las Ciencias Sociales, sino más bien de una trasposición del método de las Ciencias Naturales. De ahí que se sostenga que si no se utiliza la lógica de las Ciencias Naturales prácticamente se está rechazando la lógica de la investigación científica.

Esta trasposición del método científico al área social, implica el planteamiento de problemas que comprende tres momentos principales:

- (68) La realidad no tiene iniciativa y sólo puede responder si se interroga, el concepto presente en esta perspectiva es la realidad empírica, de un solo plano quedando reducida a lo observable a través de los sentidos.
- (69) El conocimiento en el ámbito de las Ciencias Naturales, es entendido como una recopilación de datos sujetos a verificación que son utilizados cuando son necesarios.
- (70) El concepto de objetividad dentro de un marco positivista
- (71) Flamarion S., Cardoso. Los métodos de la historia: introducción a los problemas de la historia, demografía, economía social. Crítica, Barcelona, 1979, p39

1a. La descripción del acontecimiento que marca una aproximación sensitiva al objeto, en donde la sensación aparece como la simple transmisión de lo externo a través de los sentidos.

En este momento descriptivo se enseñan 'verdades' establecidas y reconocidas, de las cuales el profesor y el alumno nunca deben de apartarse; absteniéndose de incurrir en una enseñanza que esté orientada a la reflexión y al cuestionamiento, debido a que se considera que los alumnos aún no tienen la capacidad de discutir los acontecimientos sociales. Razón por la cual deben permanecer absolutamente imparciales. Y en esta forma los acontecimientos sociales son enseñados como la sucesión de datos aislados que se encuentran fuera de un contexto histórico social determinado.

Posterior a la descripción del hecho social, se da una 2a. etapa:

La del análisis molecular, en donde se pretende desmembrar el hecho en todas sus partes, para poder estudiar la parte más significativa que aporte datos para su "comprensión total". Ante este análisis, le sigue una 3a. fase: la interpretación del hecho, tratando de llegar a la síntesis a partir de la cual se busca formular alguna hipótesis del fenómeno estudiado.

Esto nos indica claramente que la didáctica de las Ciencias Sociales, tampoco se diferencia de las otras disciplinas, en donde se utilizan los pasos del método científico para enseñar a los alumnos de determinada área del conocimiento, quedando encerrado en un marco de limitación, de fragmentación y de estancamiento.

Las técnicas y el método cuantitativo está presente en las Ciencias Sociales, a partir de lo cual se pretende que la realidad social sea abordada con el método hipotético deductivo para tener carácter de conocimiento científico. Así "la fragmentación de las disciplinas científicas se explica, por los prejuicios positivistas. Desde una perspectiva en la que sólo cuenta lo observable y basta simplemente describir y analizar para obtener sus leyes funcionales" (22).

172) Piaget, Jean. A dónde va la educación. Teid, Barcelona, 1972, p.103

La forma de hacer Ciencias Sociales es retomado del ámbito Natural para convertirla así en una "ciencia del experimento con procesos rentables para la industria y aún para la sociedad, en este sentido se presenta como una respuesta a las necesidades humanas que ella misma ha creado" (73). Esta perspectiva de trabajo del positivismo pretende que las Ciencias Sociales, se desideologizen, reduciéndola a la contemplación de lo dado, en donde la realidad se encuentra sujeta a leyes. Bajo este paradigma las Ciencias Sociales son enseñadas como hechos establecidos en los cuales el planteamiento de problemas reales no existen.

Se incluía a los alumnos únicamente la preocupación por la recolección de datos, que deben ser confrontados a través del método hipotético-deductivo para llegar a una verdad de la realidad, sin considerar que el hombre es sujeto y objeto de estudio, al encerrarlo en una posición positivista, se parcializa su realidad y se le condena simplemente como un recolector de datos "dándole al hombre-sujeto la categoría objeto, sin considerar que las Ciencias Sociales versan en torno al hombre que ejerce una praxis social y la explicación o conocimiento sobre el que no se logra de manera mecánica" (74).

(73) Rivera Avila, Ma. Guadalupe. Op.cit., p.205

(74) Rivera Avila, Ma. Guadalupe. Op.cit., p.112

2.2 RECONCEPTUALIZACION DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION

Después de haber hecho explícita la necesidad de que debiera de existir una didáctica para cada disciplina (dado que no trabajan con la misma organización interna), nos resta ahora llevar a cabo la reconceptualización de la misma para trascender en esta área del conocimiento.

Hemos hablado ya en el primer capítulo del desarrollo histórico por el que ha atravesado la didáctica, y vislumbrado claramente que las diferentes propuestas (didáctica tradicional, didáctica de la escuela nueva) se convierte en reproductores de un mismo discurso.

De ahí que la didáctica se ha enfrentado a problemas metodológicos, mismos que han sido aparentemente solucionados con propuestas instrumentalistas que "abordan las características de la enseñanza como un conjunto de pasos, técnicas (técnicas didácticas), que norman, en una relación abstracta, el proceder del maestro en la realización de su labor" (75). Bajo esta perspectiva la didáctica niega la actividad del maestro y alumno, dentro de una realidad educativa, quedando reducida esta problemática únicamente al dominio que el docente tenga de las técnicas. Siendo así que se desconoce a la didáctica como una área de conocimiento con constitución propia, lo que le ha restado especificidad.

"El efecto de esta repetición de la problemática fue el tedio y dio como resultado una didáctica aseptica, neutra (que piensa las relaciones de aprendizaje como alejadas de las situaciones concretas)" (76), manifestandose esta influencia en las prácticas educativas actuales, en donde todas las áreas del conocimiento son enseñadas bajo esta misma didáctica aseptica.

La didáctica tradicional es un claro ejemplo de ello y además muestra el defase que existe entre teoría y práctica. Esto representa una de las razones por las que ha

(75) Díaz Barriga, Angel. Didáctica y Currículum. Nuevo Mar, México, 1988 p.83

(76) Ibidem. p.85

sido descuidado el campo de la didáctica ya que "teoría y práctica han sido tareas separadas e incluso, como lo señala Sanders Mac Peck, excluyente, ambas se han desarrollado al margen una de la otra" (77).

Esta separación tiene explicación al hablar del desigual desarrollo científico de las teorías del aprendizaje y de las teorías de la enseñanza. Por lo cual la enseñanza se concibe como una mera actividad práctica en donde se proyectan múltiples consecuencias normativas procedentes de diversos campos científicos, (psicológico, sociológico etc.) de ahí que Angel Díaz Barriga hable de una didáctica sin constitución propia (78) Cfr.

Esta situación favorece por un lado, el que mucha de la creación teórica no sea sustentada desde la práctica de la enseñanza y por otro que carezca de status científico" al quedar un tanto al margen del desarrollo científico queda atrapada y sustraída a la dinámica del progreso, víctima de hábitos estereotipados, acriticos, impermeables a las innovaciones teóricas" (79).

Por otra parte el haber revisado, cómo la didáctica ha sido trabajada en las tres corrientes teóricas: Didáctica Tradicional, Nueva y Crítica, las cuales revelan la concepción que se tiene de cada uno de los elementos que integran y que articulan el proceso de enseñanza-aprendizaje, da pauta para expresar ahora, que para la realización de esta reconceptualización partiremos de los aportes que la Didáctica Crítica ha proporcionado a esta problemática. Es necesario aclarar que con esta reconceptualización no pretendemos dar una visión totalista o determinista de la didáctica, sino rescatar los elementos que nos permiten

(77) Sacristán, J. Gimeno. "La integración de la teoría del aprendizaje en la teoría y la práctica de la enseñanza" en: Curso Perspectivas actuales en la formación de profesores universitarios. E.N.E.P. Iztacala, Enero de 1988. Ponente Barco de Surghi Susana. p.61

(78) Díaz Barriga, Angel. Op.cit.,p.43

(79) Sacristán J. Gimeno . Op.cit.,p.61

analizar y explicar la problemática; que deje a un lado las apariencias y de esta forma concebirla como una totalidad. Así iniciaremos por concebir a la Didáctica como un proceso en evolución histórica, que no nos impida realizar aproximaciones teóricas.

Para continuar con la reconceptualización de la didáctica antes es necesario aclarar que el problema metodológico de la misma no se limitará a la aplicación de técnicas didácticas, sino que ésta va a responder a una articulación entre teoría, método y estrategias de enseñanza que permitan tener una concepción diferente de la "estructura didáctica"⁽⁸⁰⁾ de la concebida ya en la didáctica tradicional.

Es preciso analizar cuál ha sido el rol del profesor dentro de esta problemática para empezar a desentrañarla. El profesor reduce la problemática de su práctica docente únicamente a los conocimientos que se presentan en el aula olvidándose del contexto "de la institución donde en el transcurso de las clases se encuentran actos, roles, contenidos, normas instituidas y definidas previa e independientemente de los sujetos concretos que en ella interactúan y la determinan"⁽⁸¹⁾.

Podemos evidenciar que el profesor no reconoce o no explicita que su labor docente responde a una teoría determinada de la docencia y lo que llega a ocurrir es que este, en su práctica docente cotidiana refleja una combinación de teorías contrapuestas sin percatarse de ello.

Este desconocimiento teórico no vuelve a remitir a la problemática de la didáctica, en donde se hace necesario que

(80) "Los elementos que constituyen la estructura didáctica son: el alumno, el profesor, los contenidos, los objetivos y las estrategias de enseñanza, teniendo como referente fundamental el proceso enseñanza-aprendizaje".

(81) Pansa González, Margarita. Op.cit., p74

para analizar y explicar el eje de la practica educativa⁽⁸²⁾ los profesores esten conscientes y asuman una teoria que les ayude a desentrañar el fenómeno educativo.

El rol que los profesores tienen y han tenido es la imagen que la sociedad les ha asignado y el proyecto político que los guía, así saben que para ser 'buenos maestros' "necesitan conocer a la perfección su materia o contenidos para enseñarles a sus alumnos, de tal forma que posean el conocimiento necesario que les sea cierto y funcional en la realidad con la cual se enfrentan"⁽⁸³⁾.

Este rol del profesor debe quedar anulado para dar paso a una alternativa en la cual el docente mismo se encargue de transformar y construir su práctica, buscando espacios de reflexión con la participación de los alumnos que "tienen la tarea de constatar las auténticas necesidades culturales del sujeto"⁽⁸⁴⁾.

El docente deberá de dejar de verse o creerse el dueño del saber y del saber hacer, para disponerse a trabajar conjuntamente con el alumno analizando con él todo el proceso de enseñanza-aprendizaje que ambos ejecuten.

Bajo esta postura cabe aclarar que consideramos tanto a alumnos como a profesores como toda una "totalidad integrada"⁽⁸⁵⁾.

(82) Práctica no entendida como un simple hacer en donde se asimilan contenidos, sino como prácticas de transformación, de aplicación y de cambio al objeto de estudio.

(83) Victoria Mejía, Eduardo. Didáctica y Matemáticas (Tesis) U.N.A.M.-E.N.E.P. Aragón
Julio, 1989, p.64

(84) Broccoli, Angelo. Marxismo y educación. Nueva imagen, México, 1985, p.63

(85) Entenderemos por totalidad integrada lo que no se puede separar en ningún momento de estas tres áreas (biológica, psicológica y social) y que no puede aparecer un fundamento en alguna sin que implique necesariamente a las otras dos, esto es que existe una relación heurística.

Se concibe a la docencia no en su aspecto lineal y rígido, ni tampoco como exclusivo diseñador de contenidos ya que al docente no se le puede restringir a una simple sistematización de modelos de transmisión de la información, sino que debe de ser considerado como "un acto de enseñar y también de aprender, en donde maestro y alumno se acompañen en el descubrimiento del conocimiento, en la interacción, en la toma de decisiones y en la revisión del proceso enseñanza aprendizaje" (186).

Por este hecho tanto el maestro como el alumno tienen una participación dialéctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ello la labor de ambos se debe de fundamentar en una construcción de conocimientos.

La labor del maestro consistirá entonces en facilitar la apropiación por parte del sujeto cognoscente de una realidad, a fin de que el alumno actúe sobre esta transformándola y de hecho transformándose. Se trasciende el plano de la didáctica tradicional en el que el maestro sólo se concretaba a "desplegar lo que está simplemente doblado, de dejar crecer lo que ya está en germen o de poner todas las condiciones y apoyos lógicos para extender lo envuelto" (187).

A partir de esto profesores como alumnos no serán considerados como sujetos abstractos, sino como sujetos sociales que están involucrados en esa estructura didáctica en los diferentes elementos que forman parte de dicha estructura.

Con ello se plantean situaciones y problemas cuyas soluciones apuntan a cambios significativos.

(186) Sánchez Puentes, Ricardo. "Por un proyecto transformador de la investigación en

la U.N.A.M. No.4 (Seis estudios sobre educación superior) Ángel Díaz Barriga,
Alicia de Alba et. al. p.60

(187) Sánchez Puentes, Ricardo. *Op.cit.*, p.60

Los contenidos bajo esta perspectiva no aparecen como algo eterno y estático, aparecen como elementos en movimiento, que siempre estarán en continua transformación. Así los contenidos deben de ser considerados "como algo que es fundamentalmente construido por el sujeto, como algo que enmarca una manera específica de efectuar la relación básica de conocimiento, como relación sujeto-objeto" (88).

Desde esta perspectiva de la Didáctica Crítica los contenidos son revalorizados en tanto que los mismos se tienen que relacionar con la realidad social, proporcionando a quien se apropie de ellos la posibilidad de interpretar dicha realidad desde una perspectiva científica. Es entonces, que desde el contenido y la posición interrogativa ante él, el docente puede superar las propuestas de corte instrumental de la didáctica y un medio imprescindible para contribuir con esto, lo constituye la didáctica crítica, por ser esta la que promueve que el educando sea crítico, creador y constructor de conocimientos.

Esta concepción del valor de los contenidos se inscribe en la línea de cambio en el plano educativo de revalorización de la educación como transmisora del saber históricamente acumulado y socialmente válido.

Nos perfilamos hacia una reconstrucción de objetivos en donde se deben de entender como tareas a trabajar, como metas vistas desde una "estructura diacrónica y una estructura sincrónica" (89); que permitan que exista una movilidad en el conocimiento, considerando que la realidad social es un proceso de cambio y de transformación, entonces los objetivos nunca serán considerados como algo acabado y determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje. No hay que

(88) Díaz Barriga, Angel. Op.cit., p.97

(89) Estructura Sincrónica: Es en la que se engloban las actividades de aprendizaje en un periodo corto.

Estructura Diacrónica: Es la que reproduce resultados de aprendizaje a largo plazo.

perder de vista que en la estructura didáctica todos los elementos que la integran les pertenece por igual un carácter importante, y por ello en este enfoque los objetivos no son tratados de manera exhaustiva como en la tecnología educativa; en donde los objetivos "constituyen la definición operacional de los cambios propuestos en la conducta académica del estudiante como resultado de su interacción con la experiencia de aprendizaje" (90).

Los objetivos deben de estar formulados de tal manera que integren el objeto de conocimiento desde una práctica teórica; es decir, que para la formulación de estos se debe de tomar en cuenta la triada del conocimiento.



Por tanto los objetivos serán definidos como enunciados teóricos que constituyan puntos de llegada al objeto de estudio, y que sean capaces de orientar las acciones que procuran su consecución.

En resumen la Didáctica debe ser concebida como un proceso en donde se articulen diversos elementos: maestro, alumno, contenidos, método, etc, que permitan la organización de elementos y actividades del proceso enseñanza-aprendizaje, que posibilite la transformación de las estructuras objetivas de las ciencias en estructuras subjetivas del alumno y del profesor, porque ambos deben de reconocer que las contradicciones y conflictos son factores de cambio, de transformación de la práctica educativa que realizan, debido a que maestros, alumnos y sociedad en general "están inmersas dentro de este proceso aunque no sean conscientes de su existencia" (91).

(90) Smezy, Paul M. Citado por Alonso, José Antonio : Metadología, ed. Edicol Méx. 1986, p.111

(91) Pansa González, Margarita. Op.cit., p.74

Además debe ser considerada como una verdadera práctica de investigación educativa caracterizando a ésta, no como una tarea aislada del proceso enseñanza-aprendizaje sino como eje articulador del mismo. Esto supone entonces hablar integralmente de dicho proceso con una visión totalizadora, dado que la didáctica debe preocuparse por las distintas dimensiones, relaciones y contradicciones del proceso enseñanza-aprendizaje. Debe sustentarse bajo una concepción crítica del conocimiento, que como ya se mencionó en el capítulo anterior, sea capaz de trascender a la postura tradicional y dominante de las prácticas educativas actuales; que sea capaz de analizar y evaluar la propia teoría de la enseñanza y la teoría del aprendizaje, para poder promover acciones transformadoras en la estructura educativa. Debe de poseer una concepción transformadora; es decir que propicie la construcción de conocimientos que den lugar a cambios cualitativos en el campo a estudiar (ya sean Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, Español) pero siempre cuidando de esa especificidad que requiere cada ciencia, pues no hay que olvidar que para que cada objeto de estudio debe existir una didáctica.

Situándonos concretamente en una didáctica de la investigación exponemos que estos son procesos que se constituyen mutuamente y se relacionan; que no pueden ser tratados como prácticas aisladas. En la didáctica de la investigación enseñar a investigar es obtener un aprendizaje que no se quede sólo en la adquisición, de conocimientos, sino de reflexión y de construcción del objeto de estudio, dándose de este modo una relación dialéctica en la que se permite aprender a investigar e investigar para aprehender la realidad en la que está inmerso el sujeto.

Busca ser un espacio de reflexión del proceso enseñanza aprendizaje consciente y significativo tanto para los alumnos como para profesores, en donde la investigación se constituya como un proyecto de exposición de una práctica teórica⁽⁹²⁾, en donde se construyan los elementos metodológicos que posibiliten la explicación de la realidad.

(92) "En consecuencia la práctica teórica la única herramienta eficaz para correr los velos ideológicos que ocultan el verdadero conocimiento de lo real."

Vázquez Hector. Sobre la epistemología y la metodología de la ciencia social, Universidad Autónoma de Puebla, México, 1984, p.105.

CAPITULO III.

**REVISION DE LOS PROGRAMAS DEL AREA DE
INVESTIGACION DE LAS CIENCIAS SICALES
EN E.N.E.P. ARAGON.**

- 3.1 REVISION DE LOS PROGRAMAS DEL AREA
DE INVESTIGACION.**

- 3.2 LA ENTREVISTA Y EL CUESTIONARIO COMO
TECNICAS DE CONSTRUCCION DEL OBJETO
DE ESTUDIO**

- 3.3 EVIDENCIAR LA FORMACION QUE SE PRO-
PIA EN EL AREA DE INVESTIGACION.**

3.1 REVISIÓN DE LOS PROGRAMAS Y DEL DISCURSO DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN

Después de haber reconceptualizado a la didáctica, este trabajo de investigación va cobrando mayor solidez: lo que permite seguir delineando los conceptos rectores del mismo.

Para la construcción de este capítulo ya se cuenta con los elementos necesarios para poder abordar la problemática de investigación en el área social y el accionar docente en E.N.E.P. Aragón, delineando una metodología de la didáctica de la investigación, que nos permita una interpretación teórica sobre la forma en que actualmente esta área del conocimiento es entendida y reflexionada y lo más importante, cómo pensarse desde otro marco de referencia.

Por lo anterior es necesaria la revisión de los programas de estudio de las ciencias sociales⁽⁹³⁾ en el área de investigación: Pedagogía, Economía, Derecho, Periodismo, y Comunicación Colectiva, Relaciones Internacionales y Sociología. Esta revisión se efectuó en forma general, con el objetivo de aportar elementos que contribuyan a una relación con nuestro objeto de estudio.

Otro punto importante a trabajar, es el que corresponde al discurso oficial que maneja el Estado y la U.N.A.M.; siendo necesaria la implementación de la técnica de la entrevista dirigida y de la aplicación de un cuestionario a los alumnos, lo que permite analizar la postura que ambos guardan con respecto a la investigación, es decir: cuál es la concepción de investigación con la que trabajan, cuál es la formación que se da a los alumnos en el área de investigación, cuáles son los problemas metodológicos de la investigación y qué metodología de la enseñanza se utiliza en esta área.

(93) Las Ciencias Sociales dan cuenta de estructuras y procesos sociales, en donde no se dispone del espacio de "neutralidad" abierto para la existencia de una meta universalmente admitida debido a la necesidad de dominar a la naturaleza, ni de la inutilidad del sujeto.

Una primera forma de construcción del objeto de estudio, consistió en recuperar cada uno de dichos programas; primeramente obtuvimos sólo parte de ellos a través de la coordinación de área de cada carrera. En segundo momento recurrimos al Departamento de publicación y como último recurso acudimos a la biblioteca de la E.N.E.P. Aragón, en donde la fuente de información fue la revisión de las Tesis en las que se habían dado ya la tarea de abordar la problemática de investigación, obteniendo así los demás programas.

Sin pretender ser exhaustivos en la gama de aspectos analíticos que puedan ser abordados con esta revisión de los programas se advierte que :

- 1.- Carecen de un eje conceptual organizador que permita una secuencia de conceptos en los contenidos, en los propios objetivos y en la metodología, lo que impide que se de claro el objeto de estudio.
- 2.- Carecen de una estructura metodológica precisa, debido a que se presentan dos tendencias constantes: por un lado el positivismo que se encuentra apoyado por el método hipotético-deductivo, y en el cual independientemente del objeto de estudio se impone arbitrariamente un método; y por otro lado la estrategia totalmente opuesta, la metodología de la construcción, que reconoce que un objeto de estudio debe de ser construido por articulación y por contradicción. La primera se ha caracterizado por ser la dominante, a pesar de que esta corriente evita la producción de conocimientos nuevos quedandose solo en el verificacionismo. En esta corriente la práctica profesional es supeditada a un ordenamiento y recolección de datos, de ahí que la educación superior persiga la transmisión de la información, siendo por el cual el profesor transmite su conocimiento a través de los autores que cita.
- 3.-Carecen de una articulación teórico-práctica, lo que no permite al educando enfrentarse con el proceso de investigación.

A pesar de la importancia que debe tener la investigación en la formación de todas las carreras ya antes referidas se tiene que:

- 4.- Carecen de solidez en esta area, ya que las materias dispuestas a la consecución de esta tarea son mínimas . Por ejemplo al revisar el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía se advierte que solo cuenta con dos materias obligatorias de investigación y tres de carácter optativo a lo largo de toda la carrera, misma que a continuación se presentan:

Asignaturas obligatorias.

Iniciación a la investigación Pedagógica I y II

Estadística aplicada a la educación I y II

Asignaturas optativas

Teoría y práctica de la investigación sociopedagógica I y II

Pedagogía experimental I y II y Taller de investigación Pedagógica I y II.

Aunque en los programas de Sociología se contemplan diversas materias de investigación, no se logra la conjugación de estas para proporcionar al alumno los elementos suficientes para que pueda enfrentarse al área de investigación, en donde sea reflexivo, crítico y constructivo. La investigación es contemplada como un proceso que le permitirá al alumno: Conocer los métodos, técnicas y teorías para aplicarlos selectivamente a la problemática de los fenómenos.

Esta perspectiva lo encasillan únicamente a hacer de la investigación una serie de procedimientos que debe seguir para abordar una realidad social.

En lo que respecta a la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, el plan de estudios sólo se presentan dos semestres con la materia de métodos de investigación, siendo su objetivo principal el de la elaboración del proyecto de tesis.

En la carrera de Derecho no se encuentra contemplada ninguna materia de investigación, no existe la perspectiva de formar profesionistas en el campo de la investigación. Al respecto consideramos que este campo de la investigación no debe ser excluyente a ninguna disciplina.

Es contradictorio el hecho de que la formación de investigadores no esté contemplada en la currícula de esta carrera, y que sin embargo se está llevando a cabo proyectos de investigación, (**) Ver anexo No. 1

La carrera de Economía es la que contempla el área de investigación en su aspecto más amplio, a través del C.I.E.S. (Centro de Investigación Económico Social) sin embargo los objetivos no trabajan el proceso de investigación como tal. Ya que hemos referido sobre esa conceptualización cerrada de ciencia que se da en la E.N.E.P. Aragón y que se ha ido aquilosoando al paso del tiempo, en donde, la investigación sólo es considerada como el uso de instrumentos y métodos. Por ejemplo el programa de C.I.E.S. contempla en sus objetivos "Buscar la forma idónea para lograr adiestrar a los estudiantes en el uso de los métodos, técnicas e instrumentos propios del análisis socioeconómico" (**) pretendiendo además la articulación de todos los programas de investigación de la carrera con el plan de estudios.

(94) Proporcionado por el D.L. Carlos Chavez Aguilar. Jefe de la Unidad de Postgrado e Investigación, E.N.E.P. Aragón, 1990

(95) Programas de C.I.E.S. II Coordinación de Economía E.N.E.P. Aragón.

Sin embargo aunque se trate de que exista articulación con el resto del plan es difícil que se presente dada la fragmentación de contenidos, considerando que esta situación es genérica a las demás carreras revisadas.

Para dilucidar cuál es el perfil de investigador que se pretende de los alumnos de la E.N.E.P. Aragón de las carreras del área social, partiremos de los planteamientos del discurso oficial que maneja el Estado, así mismo del que pretende la propia U.N.A.M. y además lo que reflejan los docentes tanto en su discurso como en su práctica docente, sin olvidarnos de un elemento importante del proceso E-A, que el alumno que está inmerso y para el cual se realizan una serie de programas que posibiliten determinada formación en esta área del conocimiento.

El Estado se postula como 'defensor' del avance científico llevando a cabo una labor para que la sociedad identifique los beneficios que la ciencia trae a la sociedad, considerando que a través de la investigación se deben formar recursos humanos altamente especializados con capacidad innovativa en la solución de los problemas nacionales; además, deberá coadyuvar a la adaptación y generación de tecnología adecuada a la combinación de valores sociales y factores económicos.

Sin embargo la realidad es otra, debido a que se dan serias limitaciones en el ámbito de la investigación. Existe duplicidad de los trabajos de investigación en algunos campos del conocimiento, la concentración de investigación por parte de algunas instituciones ante tal situación, no es ocasional el aislamiento y falta de información para que se realicen investigaciones, sino más bien podría considerarse como una medida política a nivel nacional, es clara la situación que prevalece en la práctica de los investigadores por parte del Estado, sin embargo no sólo se presenta en este sector de la sociedad que en la misma institución de educación superior prevalece dicha situación.

Revisando el discurso que maneja la Universidad en donde manifiesta que ésta institución tiene tres funciones que cumplir con la sociedad con la cual está comprometida: "Docencia, Investigación y Extensión de la Cultura, estas

funciones se vinculan para formar profesionales que se integren a las necesidades productivas. Políticas y culturales de la sociedad y el Estado; así generar y renovar los recursos científicos tecnológicos e institucionales que requiere el desenvolvimiento del país". Esta definición o perspectiva no funciona, debido a que a través de la revisión de los trabajos de tesis y de la confrontación de datos con la realidad que envuelve a esta problemática, podemos inferir en el caso específico de la E.N.E.P. Aragón, que la investigación es deficiente en donde sólo existen 12 proyectos de investigación a cargo de los profesores de tiempo completo, lo que hace que la investigación pierda su seriedad ya que sólo la ven como un requisito que deben cubrir para la ocupación de dicho puesto. Anexo No. 1 tomando en consideración la conceptualización que de investigación se tiene en la E.N.E.P. Aragón la cual es entendida "como el conjunto de actividades encaminadas a la búsqueda y desarrollo del conocimiento teóricos y prácticos por medio de indagaciones sistemáticas multi e interdisciplinarias" (16). Podemos determinar por una parte la perspectiva metodológica que sustenta a la investigación, al considerarla como un conjunto de actividades que nos limitan a seguir la consecución de determinados pasos y por otra parte el vacío en cuanto a la articulación que debiera existir entre las diversas disciplinas para abordar y construir a un objeto de estudio, teniendo que cada carrera se aboca específicamente a los proyectos de investigación de su área.

(16) Problemas de Investigación E.N.E.P. Aragón, 1989, p.3

3.2 LA ENTREVISTA Y EL CUESTIONARIO COMO TECNICAS DE CONSTRUCCION DEL OBJETO DE ESTUDIO

La construcción del cuestionario a alumnos y entrevista a profesores.

Haremos uso de las técnicas de la investigación social, denominadas entrevistas y cuestionarios, sin dejar de considerar los problemas metodológicos que dichos instrumentos, en donde estas "técnicas de recolección de información están enmarcadas dentro de la concepción que se tenga de la relación teoría-práctica y de la relación sujeto-objeto" (77).

Desde un enfoque positivista de estas técnicas sólo se utilizan para obtener datos verdícos objetivos que se manipulan independientemente del sujeto cognoscente.

En cambio bajo una metodología constructivista "la realidad es concebida en movimiento, una realidad estructurada y estructurándose por niveles la cual intenta conocer no sólo en su generalidad sino también en su especificidad, entendiendo el problema de la objetividad y de la ley social como la ley de tendencia en donde el proceso social concreto no puede ser comprendido cabalmente sin la propia intervención del sujeto" (78).

Así debemos estar conscientes que no podemos pensar, ni accionar sin olvidarnos que los demás piensan y accionan, por lo que esto "conduce a pensar que se puede considerar la relación entre el sujeto que investiga y el sujeto investigado con criterios distintos a como se ha entendido

(77) Arce, María E. et. al. "La entrevista y el cuestionario" en: Antología para la actualización de los profesores de licenciatura: Hacia una metodología de la reconstrucción U.N.A.M. PORMA, México, 1988, p.102

(78) Ibidem., p.105.

tradicionalmente la relación sujeto-objeto⁽⁹⁹⁾ dando pauta a una transformación en el papel que el entrevistado y el entrevistador han desempeñado, es decir propiciar más actividad⁽¹⁰⁰⁾ por aparte de éstos en todo el proceso de investigación.

En esta investigación trabajaremos "la idea activa de la entrevista y el cuestionario, que no sólo sirven para capturar datos sino también para recrearlos al convertirse los investigados en parte activa del proceso de investigación y transformación de la realidad"⁽¹⁰¹⁾.

A partir de esta metodología de investigación y como ya habíamos mencionado, la técnica que utilizaremos para analizar cual es la práctica y formación que se persigue dar a los alumnos del nivel superior en el ámbito de investigación, es que reconstruiremos y recrearemos esta problemática, misma que nos aportará elementos que posibiliten ir hacia la construcción de una metodología de la didáctica que sea propia del campo de investigación.

El predominio en las Ciencias Sociales del paradigma positivista prácticamente las redujo a ciencia natural; su afán de cuantificación y formulación matemática; conllevó también en que las técnicas e investigación fueran encasilladas en la inmediatez de lo dado, encontrándose siempre subordinadas a la lógica de la investigación científica, quedando supeditadas en un nivel de lo empírico. No obstante, en esta investigación las utilizaremos como una forma de penetrar al dato en su aspecto cualitativo no deteniéndose en la medición⁽¹⁰²⁾, ni cuantificación de éstas.

(99) ibidem, p.107

(100) Actividad, entendida como articulación entre sujeto y objeto, que posibilite la construcción de conocimientos.

(101) Arca, Martha E. et. al. Op.cit., p.107

(102) Respecto a la medición podríamos agregar que el objeto no es cuantificable.

Esta nueva forma de concebir la realidad nos da pauta para modificar ya no sólo la forma de pensarla, sino también la forma de ir reconstruyendo relaciones de conocimiento con nuestro objeto de estudio.

Desde esta postura de reformulación de las técnicas desde la perspectiva constructivista resulta importante dejar de pensar a las técnicas como simples recuperadoras de información ya que "lo que estas técnicas brindan en un primer momento es un acercamiento a un nivel de la realidad en un momento determinado del proceso de transformación"⁽¹⁰³⁾, es decir contribuye a que se de la construcción del objeto de estudio; lo que nos permite además ir reconstruyendo esta problemática. Con esto reivindicamos que la lógica de la construcción de las teorías científicas en las Ciencias Sociales no deben ser exactamente la misma que domina en las Ciencias Naturales, puesto que la relación realidad-empírica sujeto-objeto, teoría datos y la práctica-teórica son diferentes.

La construcción de ambos instrumentos obedeció al hecho de llevar a cabo el análisis de la problemática de investigación que existe en las carreras de Ciencias Sociales en la E.N.E.P. Aragón.

Para la elaboración de estos, tomamos en cuenta una serie de indicadores, que nos permitieran identificar los puntos coyunturales y estructurales de esta problemática, la organización de dichos indicadores responde a una triple estructura: a) primero aquellos que se refieren a la información práctica para la investigación. b) otro que se refiere a la formación teórica para la investigación y c) un tercer indicador el que se refiere al de opinión, en cuanto a la problemática en investigación. Son tres entonces los indicadores que aglutinan la problemática a trabajar. Ver Anexo No 2.

Articulados estos indicadores, posibilitan la identificación de los puntos centrales de dicha problemática como son:

(103) Arca, Martha E. et. al. Op.cit., p.106

- La concepción de investigación con la que trabajan (alumnos y profesores).
- La información que se da a los alumnos en el área de investigación.
- Problemas metodológicos de investigación.
- Metodología de la enseñanza que se utiliza en el área de investigación.

Estos a su vez forman parte de los ejes rectores que estamos trabajando en nuestra investigación (Metodología, Investigación y Didáctica) y que están posibilitando la construcción de nuestro objeto de estudio.

Tanto el cuestionario dirigido a los alumnos como la entrevista a profesores tienen las características de ser:

- Abiertos, lo cual permite un mayor acercamiento y explicación, de nuestro objeto de estudio, que nos conduce a realizar un análisis de tipo cualitativo ya que "el método cualitativo es más comprensivo, y por ello puede aplicarse a análisis globales de casos específicos, en tanto que el método cuantitativo es más parcial pues estudia aspectos particulares o generaliza pero desde una sola perspectiva" (104).

Articulados uno con el otro (entrevista y el cuestionario) lo que nos apoya para contar con una información más completa que nos posibilita un acercamiento con la realidad. A su vez cada instrumento tiene una relación interna, debido a que cada pregunta no se encuentra aislada una de la otra lo que permite la articulación entre uno o varios indicadores.

(104) De Schutter, Anton. Investigación participativa: Una operación metodológica para la educación de adultos C.R.E.F.A.L. Pátzcuaro Michoacán, México, p.104

Esta articulación se da debido a que la metodología tiene que ver con la forma de enseñanza de los profesores; que esta no se puede desligar del significado que guarda para ellos la investigación y que también tiene que ver con la forma de aprender de los alumnos.

Dentro de este marco, es entonces que pretendemos generar reflexiones de carácter científico⁽¹⁰⁵⁾ y que promuevan la construcción y reconstrucción de nuestro objeto de estudio que nos conduzca además, a seguir delineando los elementos que nos permitan ir hacia una metodología de la Investigación en Ciencias Sociales en E.N.E.P. Aragón, ya que "es un hecho comúnmente reconocido que las Ciencias Sociales por lo que toca al cumplimiento de su fin propio, se encuentra hasta ahora en una situación de precariedad e inferioridad con respecto a las ciencias naturales. Diríamos que su grado de científicidad es mucha más bajo"⁽¹⁰⁶⁾.

Por lo cual este trabajo representa una alternativa que nos de elementos de ruptura con este estado de precariedad e inferioridad que nos conduzca a la construcción de aportes que permitan abrir paso a las Ciencias Sociales en el área de investigación.

Para efectuar la investigación de campo fue necesario seleccionar una muestra de los alumnos de 7^o y 9^o Semestre de las carreras del área Social. Considerando que en estos últimos semestres ya han cubierto el área de investigación en sus respectivas carreras.

La muestra de la población estudiantil se efectuó a través del muestreo estratificado proporcional Ver anexo No. 3 considerando a este como una necesidad para determinar el número de estudiantes a investigar; debido a la imposibilidad de aplicar a toda la población, la técnica de investigación ya descrita.

(105) Nos referimos a la tarea de lo científico en la observación y clarificación de los fundamentos que obedecen a leyes, es decir a relaciones necesarias y constantes; sino a lo científico como forma de construcción y reconstrucción de conocimientos que trasciende ese plano de lo superficial para transformar la propia realidad del sujeto.

(106) Vázquez Sánchez, Adolfo. "La ideología de la neutralidad, ideología en C.S" en: la filosofía ~~de las Ciencias Sociales~~ y las Ciencias Sociales de J.L. Barcarcel et. al. México, Grijalbo, 1986, p.288

Con base en lo anterior se utilizaron fórmulas que nos permitieran obtener una representatividad de la población a investigar, aclarando que no consideramos a la estadística en todo su rigor científico, debido a que la finalidad de este estudio no es llegar a deducir conclusiones estadísticas sobre la muestra a trabajar, sino buscar también relaciones que contribuyan a considerar la totalidad de nuestro objeto de estudio que permitan la construcción de conocimientos.

Por otra parte, para la aplicación de la entrevista a profesores no fue necesario determinar una muestra a través de procedimientos estadísticos, debido a que tomamos como referencia solo a docentes que impartieran investigación en las carreras y semestres ya anteriormente citados.

Debido a que las técnicas de investigación no contenían en forma impresa la explicación del objetivo e instrucciones se hizo necesaria la comunicación verbal de éstas, tanto a alumnos como a profesores, para introducirlos, solicitándoles su participación y aclarando lo fundamental de su colaboración en este proceso de investigación.

Es importante hacer notar que durante la aplicación del cuestionario y la entrevista enfrentamos una serie de dificultades, que nos condujeron a reflexionar sobre la situación que la investigación guarda en la formación profesional. Haremos referencia a las más representativas:

- a) Falta de cooperación de algunos profesores y alumnos, que viene a ejemplificar la poca importancia que representa para ambos el proceso de investigación como un espacio de aportación de reflexión y cuestionamiento de la realidad desde la especificidad del campo de estudio en el que están insertos. Esta problemática se manifestó en actitudes negativas que obstaculizaron la participación abierta en este trabajo de investigación.

Hacemos también alusión de que algunos profesores no permitieron la entrada a sus grupos, argumentando una carga excesiva de trabajo.

- b) Inasistencia de los alumnos y profesores, debido a que estos se presentaron en forma irregular por ser fin de semestre.
- c) Obstáculos para la obtención de información oficial, en lo que respecta al número de alumnos inscritos en los séptimos y novenos semestres; por lo que esta información fue proporcionada directamente de los alumnos que cuestionamos en cada carrera de estos semestres.

No obstante debemos hacer notar que gracias a la participación parte de la mayoría de alumnos y profesores; directivos y personal administrativo obtuvimos los elementos necesarios para trabajar las técnicas de la entrevista y el cuestionario desde la perspectiva de la construcción lo que hizo posible establecer relaciones que posibilitaron cumplir con uno de los objetivos de este trabajo: Analizar la formación que en investigación se ofrece al profesionista en las disciplinas sociales.

Donde "la dialéctica de la totalidad concreta no es un método que pretenda ingenuamente conocer todos los aspectos de la realidad sin excepción y ofrecer un cuadro 'total' de la realidad con sus infinitos aspectos y propiedades sino que es una teoría de la realidad y de su conocimiento como realidad"⁽¹⁰⁷⁾. Queremos sustentar que con la aplicación de los cuestionarios y de las revistas no pretendemos conocer ingenuamente todos los aspectos de la realidad.

Ya de este modo "resumir los hechos no significa aún conocer la realidad y todos los hechos (juntos) no constituyen aún la totalidad"⁽¹⁰⁸⁾ de ahí que lo importante para nosotros

(107) Kosik, Karel. Op.cit., p.56

(108) Ibidem., p.55

sea obtener datos cualitativos que articulados con nuestros ejes rectores se convierten en directrices heurísticas que nos habrán paso para ir construyendo el objeto de estudio de esta investigación, por ello volvemos a hacer referencia al término de totalidad concreta, considerado por Karel Kosik como "un todo estructurado, en vías de desarrollo y autocreación".

Siendo nuestra base metodológica la investigación constructivista, queremos aquí aportar un análisis que no nos remita solamente al conocimiento empírico, a la verificación y a la comparación de datos sino que nos abra espacios para poder analizar la formación que en investigación se ofrece a los profesionistas de las disciplinas sociales.

Es decir haremos referencia a un análisis de tipo cualitativo, en tanto que esta problemática apunta a cuestiones cualitativas, "es decir, se parte de la base que los fenómenos cualitativos no se pueden reducir a datos cuantitativos" (109).

Es obvio no obstante, que ciertos hechos pueden ser cuantificados y tienen que ser considerados de tal manera, pero "hay que recordar que un problema es siempre cualitativo" (110).

Así abordaremos a la investigación no sólo como discurso sino también como la práctica de la producción de conocimientos.

(109) De Schutter, Anton. Op.cit., p.105

(110) Ibidem. p.106

3.3 EVIDENCIAR LA FORMACION QUE SE PROPICIA EN EL AREA DE INVESTIGACION

A partir de la información obtenida al cuestionar a los alumnos y profesores acerca de su quehacer investigativo y de la revisión de los programas del análisis del discurso oficial que maneja el Estado y la UNAM, podemos manifestar; cual es la problemática que impera en el ámbito de investigación en las carreras del área social de la E.N.E.P. Aragón.

Si nos remitimos a los objetivos que la Universidad Nacional Autónoma de México tiene: Docencia, Investigación y Extensión de la Cultura y tomando en cuenta el discurso oficial de la propia U.N.A.M. en donde se manifiesta que: debe existir una vinculación entre estas funciones para la renovación y generación de recursos científicos, podemos decir que la investigación es fundamental en la formación de todo profesionista "...como posibilidad de articular en ese espacio los conocimientos que los alumnos poseen al intentar explicar y comprender un ámbito problemático de la realidad..."⁽¹¹¹⁾. Sin embargo en una realidad concreta por la que atraviesan las Ciencias Sociales en la E.N.E.P. Aragón esto no puede conformarse en la práctica, porque aún teniendo la investigación importancia tal, existen serias problemáticas que tanto alumnos como profesores manifiestan.

En las carreras de Economía, Sociología, Relaciones Internacionales, Periodismo y Comunicación Colectiva existe una práctica de la investigación por parte de los alumnos desde una línea positivista, la que es abordada como una serie de pasos que se tienen que seguir estrictamente. Este paradigma positivista no es abordada en su totalidad porque se advierte la carencia teórica de una metodología de la investigación, en donde queda subsumido solo al manejo de procedimientos y técnicas.

Esta problemática trae por lo consiguiente, no solamente una carencia teórica que les impide abordar y analizar un ámbito de la realidad desde una construcción dialéctica del objeto de estudio que parte de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto. También manifiesta desinterés del propio alumnado, así como de algunos profesores por

(111) Espinoza y Montes, Angel; García Mata, Verónica. "La formación y enseñanza de Investigación en humanidades", Foro Universitario DNEP-Aragón, 1990. s/p

aprender y proporcionar una formación sólida de investigación que les permita la construcción y reconstrucción de su realidad histórico social.

Damos cuenta que los alumnos bajo el trabajo 'metodológico' que realizan, presentan una visión de comparación y 'soluciones adecuadas o inmediatas' a las problemáticas que abordan, tratando de encontrar en las técnicas de recopilación de información el principal elemento de ayuda para realizar investigaciones 'válidas' y novedosas.

De ahí que los alumnos que están en la práctica de la investigación, solo lo hacen con fines de realizar sus proyectos de tesis para lograr su titulación. Así se determina la poca seriedad que los alumnos dan a la investigación, dado a que no les interesa aprender a investigar, sino que sólo se remiten a la memorización y consecución de pasos que en cualquier momento pueden aplicar para enfrentar su realidad.

Esta problemática tiene una explicación, debido a que los profesores imparten las materias en el área de investigación lo hacen apoyándose bajo una didáctica tradicional que siguiendo los fundamentos de Comenio, nos remite a seguir un orden preestablecido en todo; con lo cual se sigue acrecentando dicha concepción de investigación. La forma de continuar con esta metodología conduce tanto a profesores como a alumnos a evaluar y efectuar trabajos de investigación carentes de un rigor metodológico⁽¹¹²⁾, de ahí que en los trabajos de los alumnos se contemplen elementos tales como: tema, planteamiento del problema, objetivos generales y particulares, hipótesis, marco teórico, comprobación de hipótesis resultados, conclusiones etc.

Así como en los alumnos se presenta la finalidad por seguir una línea positivista, también los profesores se escudan en esta metodología llegando a considerar que solo se hace investigación científica cuando se siguen estos

(112) Entendiendo el rigor metodológico como una articulación que se debe de establecer entre método, teoría y técnica que posibilitan la construcción del objeto de estudio y una relación dialéctica entre sujeto y objeto que permita no sólo la explicación de la realidad sino también su transformación.

planteamientos. Por lo tanto predomina el campo de la experimentación y la recolección de datos empíricos que lleven a la verificación.

Coincidimos con Enrique de la Garza en que el positivismo se ha establecido como la metodología dominante de las Ciencias Sociales "...se refuerza la visión positivista del mundo en cuanto ver la realidad, en particular lo social independientemente de los sujetos y refuerza la idea de ley como ley de sujetivizada y universal" (113).

Existe controversia entre lo que manifiestan los profesores y los alumnos respecto a los problemas que tienen en la enseñanza-aprendizaje en investigación. Los alumnos manifiestan que los profesores no les enseñan a investigar, porque únicamente les exponen los pasos que deben seguir para realizar diversas investigaciones, reconociendo que carecen de elementos teóricos que les permitan abordar las diversas problemáticas sociales.

Los profesores consideran que los alumnos no le dan la debida importancia a la investigación, que no son alumnos de tiempo completo y que solo hacen una representación ingenua de este campo del conocimiento. Sin embargo los mismos profesores alimentan esta concepción, al contemplar los trabajos de los alumnos como una simple ejercitación y no como investigaciones serias, al respecto se citan comentarios de los profesores investigados "...para empezar, yo partiría del principio de evitar la concepción de que el alumno va a hacer investigación científica en ese proceso, yo considero que el principio que nos debe regir, es que en esa actividad el alumno lo que está haciendo es ejercitar la investigación científica, hacer ejercicios..."

(113) De la Garza Toledo, Enrique. "Los retos del marxismo en metodología" en: Antologías para

la actualización de profesores de licenciaturas hacia una metodología de la reconstrucción. U.N.A.M.-PORRUA, México, 1988, p.4

Esta idea refleja la concepción que los profesores tiene de la investigación denotando desde la acepción que representa lo metodológico significando únicamente la confrontación y la búsqueda de conocimientos para descubrir problemas o para transformarlos de acuerdo a la realidad, o bien otra forma más sofisticada como un proceso epistemológico, que a fin de cuentas se reduce a la confirmación y explicación de conceptos de la realidad.

Esta concepción es también parte de la formación que tienen los alumnos, para ello la investigación significa: analizar una problemática, la búsqueda de nuevos conocimientos, solución de problemas, indagación de algo que es desconocido, etc.

En este sentido se vuelve a reafirmar "el interés por la obtención de resultados y objetivos, abandona la idea de reflexión y la problematización sobre una realidad y la necesaria formación teórica que el sujeto que investiga tendría que poseer" (114).

Aunado a lo mencionado anteriormente cabe destacar que entre algunos profesores existe confusión en el concepto de Metodología: no logran conceptualizar la metodología del proceso de investigación, ni tampoco logran especificar la metodología que utilizan en su práctica docente. Esta confusión se aprecia cuando los profesores encierran a la didáctica en una acepción tecnicista, así mismo la investigación es concebida "...como productora de conocimientos que ha cedido terreno dentro de su espacio a formas tecnicistas de hacerlo y a formas reproductoras de un cientificismo absoluto determinado a priori y en forma universal" (115).

Otra problemática que guarda relación con las anteriores, es la desvinculación que se manifiesta entre docencia e investigación quedando fragmentados y desarticulados estos

(114) Espinoza y Montes, Angel; García Mata, Verónica. Op.cit., s/p.

(115) Ibíd s/p

dos ámbitos del conocimiento, debiendo ser que "...los maestros universitarios, todos en mayor o menor grado tuvieran que hacer investigación relacionándola necesariamente con el curriculum de la carrera, estableciendo así una forma de acercar al alumno a esta tarea"⁽¹¹⁴⁾ para que se logre el interés y la participación activa y reflexiva de los alumnos en este proceso investigativo.

Hasta este momento vamos a abordar la práctica que se está generando en la carrera de Pedagogía, considerando que debe hacerse por separado dado el enfoque que el campo de investigación está teniendo.

Actualmente la investigación en Pedagogía está tratando de dejar de ser una práctica centrada en el positivismo, metodología que únicamente se aboca a la comprobación o contrastación de datos, que no cuestiona, ni explica y menos llega a la construcción de conocimientos. Ver Anexo No. 4

Sin embargo es reconocida la problemática que representa la investigación tanto por profesores como por alumnos, al considerar que aunque se está llevando a cabo una práctica constructivista que deje de lado una visión limitada de la realidad, y en donde esta realidad socio histórica en construcción "se apoye en sujetos sociales que reaccionan sobre las circunstancias que le son externas, pero cuyas prácticas, que llegan a cristalizarse en estructuras sociales, pueden autonominarse respecto a estas"⁽¹¹⁷⁾ existen serias carencias que obstaculizan este proceso.

Los alumnos que han cursado el Taller de investigación, son los que manifiestan el conocimiento de la Metodología

(116) Ibídem. s/p

(117) Zamelean Merino, Hugo. "Razones para un debate epistemológico" en: Revista Mexicana de Sociología. Método y teoría del conocimiento: un debate, Enero-Marzo, 1987, Instituto de Investigaciones Sociales, U.N.A.M., p.4

Constructivista para la realización de sus trabajos de investigación, considerando que es una opción que les permite la aproximación al "...conocimiento objetivo"⁽¹¹⁸⁾ de la realidad como totalidad, sin embargo asumen que presentan deficiencias teóricas que les impide realizar un análisis crítico para la construcción y reconstrucción de su realidad histórico-social, debido a que presentan una formación académica deficiente.

Esta deficiente formación académica la atribuyen a que los contenidos que se manejan en los diversos programas de investigación son obsoletos, que no presentan una articulación ni de semestres a semestres, ni de materia a materia. En esta forma se da un vacío tanto a nivel de los profesores como de alumnos dado que no se posibilita la generación de nuevos contenidos... "que den una reorientación a los trabajos académicos y profesionales de los sujetos en formación, que en esta área contemplaría a los mismos profesores y a los alumnos"⁽¹¹⁹⁾.

Entre los profesores que imparten las materias de investigación de las carreras del área social, no existe una coherencia teórico-metodológica, debido a que presentan desde los que enseñan una metodología positivista hasta lo que enseñan una metodología constructivista. Ver Anexo No. 4 y 5

Sin embargo la enseñanza de estas metodologías, aún cuando permiten a los alumnos del área social el conocimiento de otras perspectivas metodológicas obstaculizan un acercamiento y explicación de las mismas debido a la desarticulación y fragmentación de contenidos de las materias que conforman el área de investigación.

(118) En este sentido el conocimiento objetivo se logra a través de la interacción y acción conjunta entre sujeto y objeto en el proceso de la transición de la realidad de la cual forman parte.

De Schuniter, Anton. Investigación participativa: Una opción metodológica para la educación de adultos. CREFAL, Pátzcuaro Michoacán, México, 1995, p.47

(119) Espinoza y Montes, Angel; Mata García, Verónica. Op.cit., s/p.

Esta problemática acarrea que el alumno presente una posición ecléctica ante su formación como investigador, realizando una combinación de los elementos que se apoyen en sus trabajos, siendo reconocida y asumida por los alumnos y profesores que manifiestan la enorme carencia de elementos teórico metodológicos para enfrentar y desarrollar investigaciones, manifestando la urgente necesidad de generar nuevas líneas de trabajo en la investigación.

CAPITULO IV. HACIA UNA CONSTRUCCION DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION

- 4.1 EL POSITIVISMO COMO METODOLOGIA DOMINANTE; EL CONSTRUCTIVISMO COMO UNA ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LAS CIENCIAS SOCIALES.**
- 4.2 RECONCEPTUALIZACION DE LA METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.**
- 4.3 PRESUPUESTOS TEORICOS DE LA METODOLOGIA DE LA DIDACTICA DE LA INVESTIGACION EN LAS CIENCIAS SOCIALES.**
- 4.4 CONSIDERACIONES.**

4.1 EL POSITIVISMO COMO METODOLOGIA DOMINANTE; EL CONSTRUCTIVISMO COMO UNA ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LAS CIENCIAS SOCIALES.

Lo expuesto en el capítulo anterior hace evidente la existencia y la dimensión de la problemática que se presenta en el área de las Ciencias Sociales en la E.N.E.P. Aragón. Lo que ahora nos permite hacer referencia del Positivismo como metodología dominante⁽¹²⁰⁾ en el proceso de investigación y del constructivismo como alternativa metodológica que sustenta un cambio en este proceso.

De ahí que sea importante hacer una reflexión sobre los aspectos teórico-metodológico que orientan y determinan a ambas posturas utilizadas en la investigación social; que posibilite rebasar ese papel alienante en que el positivismo ha encasillado al investigador social.

El investigador social ha sido considerado como ente pasivo que "responde a una situación social definida; donde no interesa el hombre como ser reflexivo, capacitado para indagar y cuestionar, sino dar lugar a un individuo práctico que responda a fines "socialmente necesarios", inmersos en una sociedad preocupada primordialmente en la búsqueda de mecanismos que permitan la reproducción de un sistema social hegemónico"⁽¹²¹⁾, sino concibiéndolo como un ser dinámico involucrado en una realidad social que actúa sobre su objeto de estudio construyéndolo y recreándolo, a la vez que éste también actúa sobre el sujeto investigador.

(120) Se ha constituido como paradigma dominante ya que:

"El positivismo va precisando problemas y esbozando soluciones sin que las otras corrientes tengan mucho que ofrecer en el mismo nivel de la reflexión sobre el método".

De la Garza Toledo, Enrique. "El positivismo polémica y crisis" en: Antología para la

actualización de profesores de Lic. Hacia una metodología de la reconstrucción.

UNAM POPULAR, 1988, p.13.

(121) Rivera Avila, Ma. Guadalupe. Op. Cit., p.103.

Recuperar desde este planteamiento, el espacio específico de las Ciencias Sociales, representa una forma de devolverles a éstas su objeto y su método propio de estudio, ya que el objeto de estudio de las Ciencias Sociales se ha conformado a partir de lo científico, "el concepto de lo científico ha sido definido a partir de las ciencias naturales, privilegiándose como determinación de lo científico la tipo de apropiación de la realidad que permite describir y controlar la legalidad natural"⁽¹²²⁾. Por ello el cientificismo positivista se conformó en el terreno de las ciencias con un modo de actuar y un modo de pensar plenamente naturalista, hecho que desplaza a lo social.

Se trata de trascender al positivismo como metodología dominante en las Ciencias Sociales y de este modo superar el nivel de lo aparente que el positivismo describe de la realidad y de las teorías del conocimiento basadas en lo empírico, tomado como marco de referencia al constructivismo. A partir de esta metodología es posible llegar a la construcción del objeto de estudio contando con un análisis en donde lo objetivo de la realidad social nos permita captarla en su "totalidad"⁽¹²³⁾.

Así tenemos que la reflexión hecha no puede ser neutral, sino que ésta adquiere su significación última a partir del constructivismo apoyado en una dialéctica de lo social y de la historia.

(122) Orozco Silva, Luis Enrique. "Significación de la didáctica para la lógica de las Ciencias Sociales." en: Epistemología y política crítica al positivismo de las Ciencias Sociales en América Latina desde la racionalidad dialéctica. p.71
Fundación Friedrich Kauffman, Colombia (CINEP) Bogotá Colombia 1980.

(123) En cuanto al concepto de totalidad Hugo Zemelman expresa:
"Es un modo de organizar la apertura hacia la realidad que no se cierra a permanecer dentro de determinados límites tabéricos, pues se fundamenta en un concepto de lo real como articulación de procesos y exige que cada uno de estos sea analizado en términos de sus relaciones con otros aunque no sea cada uno objeto de análisis como tal."
Zemelman Marino, Hugo. Uso crítico de la Teoría. Colegio de Méx. 1967. p.19

La metodología tradicional en ciencias sociales tiene sus fundamentos en el positivismo, resumido en el método hipotético-deductivo que tiene como función primordial deducir hipótesis supeditadas a la verificación para generalizar sus descubrimientos. Busca la explicación casual de la sociedad con una fuerte inclinación hacia el orden y el control de variables en la investigación.

Consecuentemente el positivismo niega la historia como ciencia, ya que ésta no se somete a la observación ni a la comprobación directa de los hechos sociales, es decir estudia a los hechos por separado evitando estudiar los procesos en las sociedades como una totalidad. De este modo se da una marcada separación entre el sujeto y el objeto, es decir entre el investigador y la realidad ya que bajo esta concepción de ciencia "la fragmentación y la agregación de información son posibles a partir de una práctica experimental y aisladora de recortes regulares (lógicos); recortes que logran descontextualizar los datos y los indicadores del ambiente en el que se dan, convertidos en variables, componentes en función matematizable, recortes que escapan a toda determinación histórica" (124).

El positivismo parte del sentido común, en el que se da un proceso de 'análisis' que integra al objeto de estudio, en donde los datos se encuentran siempre en un campo subjetivo, relacionado y ordenado por el sujeto. No interesa el objeto tal cual es, sino cómo aparece al sujeto que lo experimenta, no se vuelve a reconstruir el concreto pensado. De ahí que el sujeto sea considerado como recolector de datos, en donde el objeto aparece en forma independiente del sujeto fijándose así "uno de los futuros dogmas positivistas, el de la neutralidad de la ciencia y el de la objetividad como lo descontaminado de la ideología del sujeto" (125).

(124) Prada, Raúl. "La huella de lo dado y el trazo del indicador", en Crítica epistemológica de los indicadores. Colección de Méx. 1989, p.10

(125) De la Garza Toledo, Enrique. Op.cit., p.11

A esta metodología le caracteriza su monismo metodológico, su explicación causal, su predominio predictivo y su afinidad en la interpretación de la realidad desde cánones de la física y de las matemáticas (método de las ciencias naturales). Es decir; en términos metodológicos los procesos propios de las Ciencias Naturales y de las Ciencias Sociales, son entendidos y descritos a partir de un mismo tipo de método y unidad doctrinal. Ello da pauta para considerar como científica la labor del investigador social. La explicación causal esta referida a que la realidad social y natural esta supeditada a leyes y su comportamiento es de orden causal. La explicación científica esta entonces supeditada a lo causal a las leyes científicas que existen en el comportamiento naturalizando al sujeto de su entorno social.

El afán de predictibilidad para los comportamientos sociales y naturales trae como posibilidad que se cosifique a la naturaleza y al hombre mismo, en términos de justificar su existencia como un mero objeto y como un medio o un instrumento. La existencia de la naturaleza es extraña al hombre y se presenta como un instrumento, es la razón instrumental a la que hace referencia Teodoro Adorno. Bajo estas condiciones, lo empírico aparece necesariamente como un nivel de la realidad que es elaborado por el sujeto de manera consciente o no, por ello "toda praxis que no trascienda estos supuestos epocales, casi siempre tienden a reproducir las mismas relaciones sociales, a desenvolverse en el mismo círculo vicioso; porque sigue razonando en el interior de lo mismo, conociendo lo mismo, hablando de lo mismo, reproduciendo lo mismo, construyendo lo mismo" (124).

El principio de fungir la física y las matemáticas como cánón ideal para las Ciencias Sociales implica el logro de perfectibilidad y exactitud de aquellas, "es así como se llegan a tomar las manifestaciones empíricas de la realidad social como si fuera la realidad objetiva. En esta perspectiva la

(124) Bautista, Juan José. "Realidad práctica social y reconstrucción del conocimiento" en:

.....
tomo del comportamiento intelectual. en: Rev.Méxicana de Sociología Enero-Marzo p.129

ciencia se convierte en una ciencia reflejo, ya que renuncia a su esencial carácter crítico, es decir, pierde la única cualidad que le da capacidad para superar las premoniciones o manifestaciones aparentes e inmediatas del mundo fenomenológico¹¹²⁷; por tanto, lo empírico y lo lógico, la exactitud y la precisión implican dejar a un lado lo verdadero específico de las Ciencias Sociales, su historia lo concreto y lo abstracto, sus aspectos objetivos y subjetivos, en sí sus particularidades.

A este paradigma dominante de investigación, se contraponen una metodología constructivista que considera al sujeto un ser activo, que no se limita a contemplar, sino que acciona y transforma, es decir se considera que "la naturaleza social del sujeto que conoce científicamente es un acceso teórico, articulador y fecundado para explicar la producción científica"¹¹²⁸, dejando de lado la concepción de que lo científico es directamente observacional.

El constructivismo considera al sujeto y objeto como elementos de una unidad que establecen una contradicción dialéctica; en donde, el sujeto no es ajeno ni exterior a su objeto de conocimiento, sino que es un ser real y concreto que participa, piensa y transforma esa realidad objetiva en una realidad pensada y reflexionada, que trabaja de lo concreto a abstracto y de lo abstracto a lo concreto; y en donde a su vez actúe la realidad sobre el sujeto cognoscente; por lo mismo, esta metodología ofrece la posibilidad de plantear la construcción del conocimiento de las Ciencias Sociales concebidas como ciencias del presente; es decir que no estén supeditadas al "logicismo metodológico"¹¹²⁹ de la ciencia, ni de apertura para dar primacía a las Ciencias Naturales como única vía para

1127) Boris, Yopo P. "Algunos presupuestos teóricos" en: Cuadernos del CREFAL 16 Metodología de la investigación participativa. Pátzcuaro, Michoacán, México, 1985. p.13

1128) Sánchez Puentes, Ricardo. "La investigación científica en Ciencias Sociales" en: Rev. Mexicana de Sociología, p.140

1129) Enrique de la Garza Iliana Logicismo metodológico "a la tradición que considerando la prueba empírica como criterio de verificación, toma al método hipotético deductivo como la parte sistemática del método de la ciencia o bien como un método científico..."

explicar lo científico, sino como "formas de captación racional que no restrinjan a la comprobación ni a la simple aplicación de corpus conceptuales como sistemas comparables" (130) y que asuma la construcción de un objeto de estudio que no deje fuera regiones de la realidad significativas para que se permita así, la práctica de transformación de este objeto de estudio, "esto equivale a ubicar la investigación científica de la pertenencia social, como punto de partida del conocimiento, y como lugar de incidencia política de los conocimientos críticos que señalan posibilidades de transformación de los procesos sociales" (131). De modo tal, el interés del constructivismo no es definir y solucionar el problema de la verdad como 'única' sino de construir una lógica diferente en el pensamiento, que postule porque se de la construcción de conocimientos, lo que implica romper con la experiencia sensorial.

Para esta corriente metodológica el sujeto que conoce es un factor social que tiene una carga subjetiva con la que actúa y mediante la cual se relaciona con la realidad, así cuando se establece el movimiento de apertura entre la razón del sujeto cognoscente y de la realidad objetiva como ámbito problemático se tiene la posibilidad del conocimiento de lo real objetivo, trascendente a cualquier teoría.

Este movimiento corresponde a un momento precategorial o epistemológico; esto es, propio del momento de los principios constructores de las categorías de aprehensión de lo real y de su transformación en contenido de conocimiento. En este momento la relación de la razón con la realidad no queda determinada como una relación teórica o de contenido, sino por la necesidad de construir objetos en función de un razonamiento articulado de niveles inclusivos" (132).

(130) Zemeñan Merino, Hugo. Op.cit., p.15

(131) Hoyos, Guillermo. "Sentido de la reflexión epistemológica sobre las Ciencias Sociales"
en: Epistemología Política Crítica del Positivismo de las Ciencias Sociales en América latina desde la Racionalidad Dialéctica. Fundación Federic Nauman, Colombia, 1990, p.54

(132) Zemeñan Merino, Hugo. Op.cit., p.96.

La dialéctica se hace trascendental en cuanto se ocupa de la manera como la metodología constructivista aborda a la realidad no como reducción al hecho en sí, como en el positivismo, sino que también forma parte de ella, la o las formas como es pensada, lo cual posibilita ir "...rechazando diferentes planos de la realidad como aparentes, basta llegar a una conceptualización que supone un cambio en la relación del sujeto con la realidad"⁽¹²³⁾.

Hay que superar entonces este nivel descriptivo y empirista en la relación de investigación a través de la explicación de lo real, es decir, descubriendo las relaciones, pero en una forma dialéctica, lo que permite ir aproximándose a la totalidad del objeto de estudio.

A manera de representar esquemáticamente las características de las dos posturas metodológicas abordadas anteriormente, se cita el siguiente cuadro:

(123) *Ibidem* p.39

Características de la metodología positivista y de la metodología constructivista en el proceso de investigación científica

Positivismo	Constructivismo
-La realidad es descriptiva, supeditada y reducida al hecho en sí	-La realidad es un proceso de interrelaciones múltiples
-La realidad es fragmentada	-La realidad es una totalidad
-Teoría como leyes universales	-Teoría como construcción de la problemática de estudio
-Método Inductivo-deductivo	-Método Concreto-Abstracto-Concreto
-Práctica experimental	-Práctica teórica
-Sujeto como ente contemplativo	-Sujeto social crítico y trans-formador de la realidad
-Objeto predeterminado	-Objeto en construcción y re-construcción
-Conocimiento acabado	-Construcción del conocimiento
-Técnicas recolectoras de datos	-Técnicas en articulación con el proceso metodológico en la investigación
-Niega a la historia como ciencia	-La Historia como parte fundamental para conocer los hechos sociales
-Metodología como la consecución de pasos a seguir	-Metodología como articulación entre teoría, método, técnicas, sujeto y objeto

4.2 RECONCEPTUALIZACION DE LA METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Querer cumplir con el subtítulo que encabeza este capítulo supone sacar a discusión una serie de problemas cuyo origen no es reciente "ya que en la práctica es común observar que a menudo se confunden los términos método y metodología y estos a su vez con técnica"⁽¹³⁴⁾ y estos elementos junto con lo teórico son tratados aisladamente en el proceso de investigación por lo que se da una relación sujeto-objeto lineal concibiéndose a la realidad fragmentada y acabada.

Hacer una reconceptualización de lo metodológico de la investigación en Ciencias Sociales aporta la posibilidad de pensar desde otro modo; en lo que respecta a lo teórico y a lo técnico al interior del proceso de investigación. Aporta elementos que hacen posible salir de las prácticas condenadas hasta ahora a quedar encerradas en lo empírico, en el concreto aparente que conduce sólo a tener representaciones ingenuas de la realidad. Aporta que podamos plantear lo metodológico en la investigación como una articulación que se tiene que dar en lo teórico, en lo práctico, en lo técnico, integrados estos a su vez en todo el proceso de investigación. En este sentido lo metodológico no se reduce a la significación de cada uno de estos elementos como se da en el positivismo.

Aporta, trascender la tradición intelectualista del aprendizaje en el que se reduce al dominio de técnicas, de modelos rígidos pre-establecidos y estar de acuerdo con Azucena Rodríguez al caracterizarlo "como un proceso que parte de síntesis iniciales como totalidades que se percibe con cierto grado de indiscriminación y que posibilitan análisis como descomposición de la totalidad a partir del apoyo en elementos teóricos explicativos, para poder construir nuevas síntesis, como totalidades nuevas que a su vez llevan en sí mismas elementos de la contradicción"⁽¹³⁵⁾.

(134) Boris, Yopo. Op.cit., p.12

(135) Rodríguez, Azucena. Citada por: Díaz Barriga, Angel. Op.cit., p.42

Se trata de acercarnos a un cambio de apertura "...ya que sin pensamiento crítico alguno, desaparecen los aspectos innovadores estructurales y se da curso para mantener la tradición de orientaciones pseudo-intelectuales y pseudo-científicas" (136).

Es necesario considerar y aclarar que esta articulación en el proceso de investigación, no es estática sino dinámica.

Entonces para hacer una reconceptualización de la metodología de la investigación no vamos a centrarnos en los planteamientos del científico positivista, en donde el sujeto se limita a recibir o reflejar una realidad en donde "el conocimiento no es sino el resultado de la acción de los objetos del mundo exterior sobre los órganos de los sentidos" (137), sino en los planteamientos del constructivismo trabajado por Bordieu, Kosik, Bachelard, Zemelman, entre otros, retomados como base para el sustento de esta reconceptualización.

De este modo lo metodológico en la investigación tiene que romper con los límites de lo dado, de lo acabado teóricamente ya que "la crítica a los sistemas acabados (y cerrados) más bien no hacen más que reforzar la necesidad de reivindicar el razonamiento abierto, constructor, que no se identifica con ninguna respuesta teórica por sustentada que esta sea..." (138).

En consecuencia avanza hacia una mayor autonomía en lo científico, avanza en pos de la construcción y producción de conocimiento y hace referencia de este modo a la puesta en práctica de una "razón científica" (139), de una

(136) Boris, Yapo. Op.cit., p.12

(137) Sánchez Vázquez, Adolfo. La filosofía de la crisis, México, Grijalbo, 1973, p.47

(138) Zemelman Merino, Hugo. Op.cit., p.75

(139) Debemos diferenciar entre razón científica y teoría científica. La primera con lógica de problematización; la segunda como construcción de la propuesta a problematizar.
Zemelman Merino, Hugo. Ibidem, p.85

problematización del objeto de estudio, de una apertura de la realidad vista como 'totalidad', reconociendo la historicidad en la ciencia, etc. en sí llegar a un conjunto de planteamientos que no apunten hacia respuestas acabadas, sino que crezca un espacio distinto en el se pueda inscribir un proceso de investigación constructivista.

Entonces una metodología de la investigación en Ciencias Sociales comprende ejes importantes que tiene que ser considerados en la relación teoría-método-técnica.

Consideramos que lo metodológico en el proceso de investigación no es un elemento aislado; sino que tiene una fuerte inserción y articulación al interior de los elementos que constituyen lo metodológico (teoría-método-técnica) y del proceso de investigación en un campo dinámico.

Hablar del problema metodológico en el ámbito de la investigación social es remitirnos a una respuesta instrumental que implica enfatizar el uso del método y de las técnicas como la solución para lograr el aprendizaje. Desde esta perspectiva mecanicista se pretende abordar la problemática de la enseñanza mediante un conjunto de pasos o técnicas didácticas que norman el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del ámbito investigativo. Generalmente esta concepción de la investigación está orientado en lo abstracto y estadístico, remitiéndose a la obtención de datos que encasillan al investigador en una actitud contemplativa y reproductiva que lleva a una relación de conocimiento lineal.

"El discurso metodológico casi siempre se limita a un planteamiento teórico que se expresa inicialmente en hipótesis para cuya confirmación o rechazo (contrastación) se buscan indicadores empíricos"¹⁴⁰, sin embargo lo metodológico implica más que técnicas y métodos.

(140) Methol, Ana María, Op.cit., p.47-48

Implica la articulación de la teoría, la secuencia lógico-metódica y las técnicas y "...algo nuevo y esencial para su propia validez científica: la participación del objeto en cuanto en el mismo acto de investigación, para llegar a una acción o práctica de transformación del objeto que permita validar el conocimiento y avanzar al nivel de conceptualización y abstracción teóricas"⁽¹⁴¹⁾.

Bajo esta perspectiva no es posible seguir pensando en el método como si se tratase de una serie ordenada de pasos, ni de seguir pensando que este representa por sí sólo lo metodológico. "El método correcto puede ser representado como un movimiento circular de lo concreto a lo abstracto y de éste a aquél; o sea que con precisión lógica consiste en un continuo e inevitable ajuste histórico de las abstracciones o categorías. Es ajustar teóricamente las categorías o abstracciones en el método del concreto-abstracto-concreto"⁽¹⁴²⁾.

Bajo esta conceptualización el método no es visto como un problema instrumental que carece de implicaciones a nivel epistemológico y que sólo se refiere a un conjunto de técnicas. Por el contrario "...el método es un aspecto del contenido, esto es, un objeto de estudio específico (...) que tiene implicaciones epistemológicas, en tanto que se rige por una lógica particular en su construcción (...). El método responde, por tanto a dichas implicaciones en un primer momento y, en un segundo momento, a la necesidad de aprender, esto es, de construir ciertas estructuras producidas, para poder ser apropiadas, esto es construídas por el sujeto de aprendizaje"⁽¹⁴³⁾. En esta forma el método es construído sobre la práctica articulándose a la teoría y técnicas de que se da cuenta y que posibilitan abordar al objeto de estudio.

(141) Methol, Ana María. Op.cit., p.50

(142) Della, Volpe, Galvano, Rosseau y Marx. Citado por de la Barza Toledo Enrique en: "El método concreto abstracto concreto" en: Antologías para la actualización de profesores de Lic. Hacia una metodología de la construcción. UMAP-PORRUA, 1988, p.19

(143) Díaz Barriga, Angel. Op.cit., p.15

"Sólo se puede resolver realmente la cuestión del método integrándola en la totalidad de la práctica científica. Solo en el seno de ella un método puede ser reconocido como científico: no es el método el que, por ser científico, da valor de conocimiento a su resultado. Es la estructura compleja de objetos de conocimiento, conceptos teóricos y procedimientos apropiados lo que permite asignar a estos últimos el valor de método científico" (144).

Es así que el método viene a formar parte indisoluble en lo metodológico, ya que éste no se puede considerar como ente separado, sino más bien como uno de los ejes articuladores en el proceso de investigación.

Desde este enfoque, el método en tanto que se construye y reconstruye se relaciona articuladamente con la teoría, que deja de ser concebida como un sistema de enunciados científicos que reflejan la lógica hipotético-deductiva y permiten un punto de partida hacia el objeto de estudio.

Dentro del marco del científicismo el conocimiento va a ser el resultado de hallar fórmulas a los problemas para someterlos a un proceso de precisión de categorías, en donde lo 'aprehendido' queda a nivel explicativo apoyado con la teorización vía deducción, quedando condicionada la realidad a los límites técnico-formales, en donde el objeto formal teórico con base en el razonamiento "que sólo puede acceder al conocimiento de los objetos real-concretos con la condición de trabajar también y, al mismo tiempo, sobre objetos formales abstractos" (145).

En esta forma la función de la teoría es establecer jerarquía en el plano de lo concreto real, es decir, "modos de organizar una relación con la realidad de conformidad con una lógica de construcción del objeto" (146).

(144) Pasternac, Marcelo. "Introducción al problema de los métodos en psicología"

en: Psicología Ideología y ciencia. Siglo XXI, 1985, p.108

(145) Zemelean Marino, Hugo. Op.cit., p.113

(146) Ibidem, p.114

De ahí que el problema está en la concepción que se tenga de la realidad, entendida por los positivistas como algo inmutable y sustancialmente inmóvil, siendo reducida a un solo plano, el de la verificación.

Entonces a partir de un concepto tan estrecho de lo que es la realidad, el positivismo se encuentra sin poder trascender en la aprehensión de conocimientos; sin poder trascender en lo metodológico.

Sin embargo trabajar desde otra perspectiva implica rebasar la estaticidad en que se ha querido mantener a la realidad, implica transformación en donde esta realidad objetiva es entendida "...como un conjunto de procesos cuya esencia se halla en las relaciones cuyo movimiento se da a partir de sus contradicciones, entonces la realidad como reflejo activo de esta realidad en movimiento no puede ser jamás algo terminado y absoluto sino como algo relativo y dependiente..."⁽¹⁴⁷⁾.

Así la realidad debe ser pensada como base de alternativas potenciales de teorización y no como la acumulación teórica que va a ser "...resultado de una suerte de decreto divino, como alguna especie de iluminación genial de alguna mente privilegiada"⁽¹⁴⁸⁾ que permite conocer al fenómeno en términos de causa y efecto.

Las técnicas tienen una gran difusión dentro del campo de la investigación de las Ciencias Sociales, empero en la metodología tradicional se le sobrevalora, forzándolas a una relación artificial, garantizando así una apreciación de la realidad ficticia, mediante la recolección de datos. La preeminencia que se les otorga a las técnicas cuantitativas o matematizables se desprende de una preocupación por obtener datos 'exactos': el énfasis recae sobre la obtención de medidas fidedignas de los fenómenos estudiados.

(147) Methol, Ana María. Op.cit., p.51

(148) Pasternac, Marcelo. Op.cit., p.109

De ahí que desde esta postura metodológica las técnicas como el cuestionario, la entrevista, la observación, la encuesta, la etnografía etc. se convierte en meros instrumentos de recolección de información 'confiables y válidos'.

Deja de lado la integración metódica de los instrumentos de que se vale el investigador para asignarles un valor neutral y mantenerlos en una concepción simplista en donde las técnicas o artefactos "...son construcciones vergonzosas que son la caricatura del hecho metódica y conscientemente construido, es decir de un modo científico" (149).

Esta visión de la realidad ha determinado que el investigador social adecúe y limite la utilización de las técnicas, conforme a la relación lineal que establece con su objeto, obteniendo en ésta única forma, la información homogénea que permita la construcción o la verificación de hipótesis.

En esta corriente dominante, las técnicas están aisladas de todo el espacio metodológico, lo que no ocurre con el constructivismo que articula y construye los niveles que se trabajan respecto a lo metodológico dentro de la investigación. Así las técnicas son sometidas a reflexiones y críticas metódicas que implican la participación activa y transformadora del sujeto para poder abordar a su objeto de estudio, desde diversos enfoques que permitan llegar a la esencia de la problemática en donde "...las diferentes técnicas puedan contribuir, en medida variable y con desiguales rendimientos, al conocimiento del objeto; sólo si la utilización está controlada por una reflexión metódica sobre las condiciones y los límites de su validez, que depende en cada caso de su adecuación al objeto, es decir a la teoría del objeto" (150) de modo tal que aquí las técnicas no son sólo empleadas para recabar información sino que además éstas son utilizadas para la construcción del objeto de estudio.

(149) Bordieu, Pierre. et.al. El oficio del sociólogo Siglo XXI 1988 p.71

(150) Kaplan. citado por Bordieu, Pierre et.al. El oficio del sociólogo Siglo XXI, 1988, p.72.

Es importante entonces comprender, que en este intento de crítica y reformulación para el uso de las técnicas inscritas en la metodología de la construcción sea menester "recapitular acerca de la concepción de realidad y empírica, así como de la relación sujeto-objeto por un lado, y la relación teoría-dato por otro, que subyace a esta perspectiva o modo de acercamiento a la realidad en contradicción a la perspectiva verificativa"⁽¹⁵¹⁾.

En efecto el positivismo concibe una realidad externa al sujeto, de modo tal que el sujeto se convierte en un agente pasivo y contemplativo registrador de estímulos del exterior; en donde a su vez la observación es la traducción operativa de lo empírico. Decíamos ya que bajo esta postura se da una relación lineal en donde el objeto es algo predeterminado. En consecuencia optamos por el modelo objetivista descrito por Adam Schaff⁽¹⁵²⁾ Cfr. En el que se atribuye un papel activo tanto al sujeto como al objeto, en particular a determinantes sociales, que introducen el conocimiento una visión de la realidad transmitida socialmente. Es decir se da una interacción entre sujeto y objeto, con la posibilidad de transformación de ambos, "entonces la perspectiva del constructivismo la realidad es concebida en movimiento, una realidad estructurada y estructurándose por niveles"⁽¹⁵³⁾.

Respecto a la relación teoría-dato en la línea positivista el dato es independiente del sujeto, está allí y el sujeto no tiene más que 'aprehenderlo', por consiguiente los datos obtenidos mediante las técnicas en cuestión, son verídicas, fiables, si la técnica en cuestión es rigurosamente aplicada.

(151) Arce, Martha E. Op.cit., p.105.

(152) Adams Schaff. Historia y Verdad, colección Enlace, Grijalbo, México, 1989, p.94

(153) Ibidem p.105.

En cambio en la metodología constructivista al considerar la relación teoría-dato como procesos dinámicos, las técnicas están en vías de construcción del objeto de estudio, pero sin perder de vista la articulación que se tiene que dar con lo teórico y con el método, entonces las técnicas pueden ser escindidas de todo el proceso de investigación.

4.3 PRESUPUESTOS TEÓRICOS DE LA METODOLOGÍA DE LA DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES

La problemática abordada en los capítulos anteriores de esta investigación que han sido ejes rectores de la misma, nos han permitido hacer reflexiones y análisis en la problemática de la metodología de la didáctica y la metodología de la investigación en Ciencias Sociales, delineando elementos para trabajar algunos presupuestos teóricos que den inicio a una concepción y práctica renovada de la investigación social y que den pauta a la formación del investigador desde una nueva perspectiva crítica y constructivista que rompa con el carácter absoluto de verdades científicas en el positivismo han encasillado a este campo.

A lo largo de este trabajo hemos manifestado la necesidad de una didáctica que sea específica de la investigación; lo mismo de reconocer que la metodología implica algo más que técnicas o métodos que pueden ser aplicados como pasos sucesivos de la práctica investigativa.

Para que se de una práctica investigativa en donde se construyan conocimientos y generen espacios de reflexión y transformación de la realidad, es necesario que tanto alumnos como profesores sean protagonistas principales y responsables de su propio proceso enseñanza-aprendizaje; que lleven a cabo trabajos de análisis y crítica que les permita hacer de su práctica educativa y que reconozcan las problemáticas y carencias que les impide trascender en un marco lineal y estático que ha generado la reproducción de relaciones unilaterales entre el que ha generado la reproducción de relaciones unilaterales entre el maestro y el alumno, concibiendo al conocimiento como acabado.

Es imprescindible que se trabajen elementos como los contenidos, los objetivos, la evaluación y se revisen los roles del maestro y del alumno desde acciones participativas y comprometidas que trasciendan una realidad lineal proponiendo alternativas para una transformación del proceso enseñanza-aprendizaje y de la relación del alumno y profesor que incidan en una construcción de conocimientos que posibiliten la transformación del sujeto investigador y la realidad en la que está inmerso.

Esta manifestación de elementos teóricos e ideas implícitas en un marco metodológico constructivista nos permitirán hacer algunos aportes que sienten bases para futuras investigaciones, con lo cual ponemos de manifiesto, que ésta constituye un punto de partida y no un trabajo que concluya o que pretenda dar fin a dicha problemática. De ahí que los presupuestos teóricos a los que haremos referencia no sean considerados como algo acabado e inmutable, sino que sean susceptibles de ser enriquecidos a partir de seguir profundizando en esta problemática.

El objetivo de la existencia de una metodología de la didáctica de la investigación responde a la necesidad de una formación sólida tanto de alumnos como de profesores en el campo específico de las Ciencias Sociales.

Esta alternativa plantea al proceso enseñanza-aprendizaje articulando con la práctica investigativa, ya que no tiene sentido concebirlas como entes separados ya que ambos convergen en un mismo contexto que permitan la construcción de conocimientos, capaces de trascender la inmediatez de lo dado. No pueden darse como prácticas escindidas e individuales, los dos son productos de un proceso de complementariedad en la que se unen y atraviesan en la consecución de un mismo objetivo: la transformación de la praxis social. En este sentido la relación docencia-investigación cobra su significado y debe ser tratada desde las perspectivas en secuencia y complementarias: la Didáctica Crítica y la Investigación Constructivista.

La práctica educativa debe de trascender el límite institucional para enfrentar a alumnos y profesores con la problemática coyuntural y estructural del proceso de investigación en las Ciencias Sociales. Es decir reconocer las carencias teórico metodológicas en que se desenvuelve la práctica del proceso enseñanza-aprendizaje y por consiguiente reconoce la arcaica fundamentación y fragmentación de los programas y así mismo de la sustentación teórico filosófica de los planes de estudio.

Este proceso de reconocimiento no debe quedarse a un nivel de asimilación y explicación sino que implique la problematización "154" de esta realidad que consiste en articular a ésta como objeto, antes de que sea predeterminada a una teoría.

El profesor ha de asumir una metodología de la construcción que contribuya a consolidar la especificidad del objeto de estudio de las Ciencias Sociales, que lo hagan en forma explícita y manifiesta en su quehacer docente y que sean acordes con su pensamiento teórico y con su práctica investigativa. El docente pone así en práctica, a partir de una concepción de trabajo grupal en el aula una organización y planeación participativas que involucren a los alumnos en un proceso reflexivo, crítico y generador de aprendizaje significativos. Y con base en esta postura los alumnos afronten y diferencien entre la metodología de la investigación que sustenta a las ciencias naturales y la metodología de la investigación que confiere especificidad a las ciencias sociales.

Lo anterior conduce a que tanto alumnos como profesores dejen de pensarse como agentes separados, aislados que prohíban resueltamente considerar al proceso enseñanza-aprendizaje desvinculado de un proceso de investigación y de una construcción de conocimientos y asumirlo mas bien como un proceso articulador.

Para que se haga investigación es entonces necesario enfrentar al sujeto con su objeto de estudio, realizando el análisis de los contenidos a trabajar a través del diálogo de los mismos contenidos que postulan por el conocimiento de la realidad, de su análisis de su reflexión, para llegar a una actitud crítica y de compromiso con la misma realidad.

(154) "La problematización constituye un rompimiento de los límites teóricos para que el pensar sea aprehensivo, y no puramente explicativo; lo que determina que la teorización sea posterior a la aprehensión".

Zeeleán Merino, Hugo. "La totalidad como perspectiva del descubrimiento" en: Revista Mexicana de Sociología 1/87 Instituto de Investigaciones Sociales UNAM. México p.71.

Los contenidos debe romper con la consideración del proceso enseñanza-aprendizaje centrado en la acumulación lineal del conocimiento y centrarlos como elementos de construcción. De este modo se posibilita la ruptura con los esquemas tradicionales del quehacer científico pertenecientes a las ciencias naturales.

Los contenidos a trabajar se articulan con la metodología constructivista, siendo las directrices que permitan al sujeto investigador (profesor-alumno) dialogar y abordar a su objeto de estudio. El análisis de los mismos debe de permitir aprehender desde un nivel concreto real a su objeto de estudio, para construir elementos teóricos y metodológicos para lograr una práctica-teórica que permita la transformación de la realidad.

Esta relación diagonal en el proceso enseñanza-aprendizaje es básica para enfrentar a los sujetos investigadores a establecer las primeras relaciones que posteriormente conduzcan a articulaciones que recuperen al objeto de estudio en una totalidad que posibiliten nuevas elaboraciones que trasciendan a las anteriores y den pauta después a una práctica teórica que abra espacios en la construcción de la realidad y del conocimiento.

De ahí que la formación de alumnos investigadores requiera de la formación de profesores en la misma línea, esto supone el trabajo de conceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje; así como el trabajo de conceptualización de una metodología constructivista de la investigación, ya que la formación en ellos no puede darse a nivel de cambio de concepciones y percepciones mentales, ello es necesario pero no es suficiente si la formación se consolida en la construcción de nuevas formas de conocimiento cuya naturaleza sea distinta y contraria a las formas dominantes de la investigación y de la didáctica.

No es casual que los contenidos tengan que contribuir a la formación de nuevas elaboraciones al referirnos a la metodología constructivista, ya que así como no podemos asumir una metodología de la didáctica y una metodología de la investigación como algo aislado, tampoco los contenidos deben de separarse de éstas y desarrollarse de modo desigual e independiente, sino más bien permitir una articulación entre conocimiento como producción y conocimiento como

aprendizaje, en la forma de aprehender conocimiento y enseñar el mismo.

Los contenidos estructurados en tal forma, parten de lo concreto para el establecimiento de las primeras relaciones con el objeto de estudio, pero siempre pensando en una vigilancia epistemológica que en términos de Bordieu se refiere a captar el error estableciendo una polémica sustentada contra ésta, para poder construir el conocimiento, esto dado que en el caso de las Ciencias Sociales la superación entre el sentido común y el discurso científico es más impreciso que en otras ciencias, como las exactas. Cabe aclarar que la vigilancia epistemológica es fundamental en el proceso de investigación, desde un primer momento en el que se dan las primeras relaciones con el objeto de estudio.

Bachelard también hace referencia a esta vigilancia en tres niveles; el primero que corresponde a la vigilancia ejercida en el primer plano empírico, lo cual implica estar alerta para superar este conocimiento fenomenológico, otro nivel es el que corresponde a la vigilancia de la vigilancia, con lo que trasciende a; conocimiento, pasando a otro plano de la realidad, en este nivel se pone especial cuidado en la utilización del método de la investigación, en este caso referido al método concreto-abstracto-concreto y un tercer nivel que implica rechazar todo dogma metodológico.

Sin esta vigilancia epistemológica presente durante el proceso de investigación podría mantenerse y quedarse así aprisionada la posibilidad de construcción y reconstrucción del conocimiento al que hemos venido haciendo referencia.

- La formación de los alumnos investigadores requiere la formación de profesores en la misma línea.
- La metodología de la didáctica y la metodología de la investigación sólo tienen sentido bajo su complementariedad y reciprocidad.

- La practica investigativa debe de construir conocimientos y generar espacios de reflexi3n y transformaci3n
- El sujeto que investiga debe de ser su propio objeto de investigaci3n en donde la transformaci3n del mismo implica una transformaci3n de la realidad investigada.

EPILOGO

El carácter de esta investigación responde a la necesidad de aportar elementos que posibiliten la construcción de conocimientos, que permitan la apertura de nuevos espacios que ofrescan una lógica diferente a la tradicional, una lógica que implica movimiento, transformación, cambio, construcción y reconstrucción, etc. por lo que sus alcances en ningún momento pretendieron ser 'conclusivos', puesto que al plasmarlas significaría coartar y sobreentender que este proceso de reflexión ha terminado.

Sino que más bien una invitación a docentes y alumnos a reflexionar sobre su práctica investigativa, para ellos mismos acciones, debido a que son los sujetos centrales de esta problemática.

Es indudable que no pretendemos resolver la problemática presente en esta investigación dado a que para cada época, para cada disciplina, para cada grupo social, esta cuestión trasciende se plantea y se replantea, se construye y se reconstruye en la conformación de nuevas perspectivas que conduzcan a la explicación y al cambio del objeto de estudio.

Hacer investigación en ciencias sociales implica precisar lo metodológico, siendo en esta área del conocimiento la metodología constructivista una alternativa que de especificidad al objeto de estudio. Sólo a través de un trabajo metodológico constructivo, constante y reflexivo el investigador social dejará de hacer pseudoinvestigación para superar al paradigma dominante que encasilla lo cuántico a la realidad social.

La constitución de una metodología de una didáctica de la investigación en ciencias sociales requiere del sustento y de las bases teóricas que aporta la didáctica crítica, solo en el seno de ella el manejo de lo metodológico no implica lo lineal, lo determinado, sino todo un proceso dialéctico que posibilita la articulación de práctica-teórica del objeto de estudio.

ANEXOS

PROYECTOS DE INVESTIGACION

ANEXO 1

AREA	PROYECTO
ARQUITECTURA	<ul style="list-style-type: none">-METODOLOGIA DEL DISENO ARQUITECTONICO.-APUNTES E INSTALACIONES.-LA CIUDAD DE MEXICO UNA SUMA DE UNIDADES AMBIENTALES.
CIENCIAS POLITICAS	<ul style="list-style-type: none">-EL PAPEL DEL ESTADO MEXICANO COMO EMISOR TELEVISIVO.-ESTADOS UNIDOS Y EL FUTURO DE LA DEMOCRACIA EN A. LATINA.-EL DIS. DE LA POLITICA EXTERNA MEX. LOS ACTORES INT. EN EL PROCESO.
DERECHO	<ul style="list-style-type: none">-PAULI RESPONSORUM.-APUNTES DE GARANTIAS CONSTITUCIONALES.-APUNTES DE DERECHO FISCAL.-NECESIDAD DE MODIFICAR LOS PROGRAMAS DE DERECHO DEL TRABAJO I Y II.
DISENO INDUSTRIAL	<ul style="list-style-type: none">-HERRAMIENTA MAQUINARIA Y EQUIPO PARA EL PROCESO DEL BAMBU.

AREA**PROYECTO****ECONOMIA**

- FORMACION PROFESIONAL DEL EGRESADO.
- MACROECONOMIA DEL TERCER MUNDO
- LA ECONOMIA SUBTERRANEA EN LA CIUDAD DE MEXICO.
- INTERVENCION DEL EDO. ESTIMULOS FISCALES Y ACUMULACION DEL CAPITAL EN EL SECTOR INDUSTRIAL MEXICANO 1979-1988.
- LA CRISIS FISCAL DEL ESTADO MEXICANO.

INGENIERIA

- HORNOS PARA FUNDICION DE BRONCE.
- LAMINACION DE ZINC.
- ELECTROEROSINADORA.
- APUNTES DE MECANICA APLICADA I Y II.
- APUNTES DE DISENO DE MAQUINAS II
- PROBLEMARIOS DE MECANICA APLICADA, MECANICA DE MATERIALES Y MECANICA II.

PEDAGOGIA

- ANALISIS HISTORICO DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA EN MEXICO.
- PROYECTO DE FORMACION DOCENTE.
- LA EVALUACION AUTOGESTIVA DE LOS DOCENTES COMO UN RECURSO PARA EL ANALISIS DE LOS PROGRAMAS DEL AREA DE DIDACTICA.
- EL SUJETO DE LA INVESTIGACION

ANEXO 2

MODELO DE ENTREVISTA APLICADO A PROFESORES

I.- DATOS GENERALES

A) PROFESION: _____ B) ASIGNATURA QUE IMPARTE: _____

C) TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACION: _____

D) ASIGNATURAS DE INVESTIGACION QUE HA IMPARTIDO: _____

- 1.-Qué metodología utiliza en su práctica docente?
- 2.-Cómo concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación?
- 3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza de la investigación?
- 4.-Qué problemas considera más relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?
- 5.-Qué criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?
- 6.-Con base en que elabora sus programas de investigación?
- 7.-Cuáles son las investigaciones que se están llevando a cabo en su área de trabajo?
- 8.-Qué concepción tiene de investigación?
- 9.-Qué representa para usted lo metodológico en la inv.
- 10.-Cómo relaciona la docencia con su quehacer investigativo?
- 11.-Cómo considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

12-Qué opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno?

13-Qué utilidad representan para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la carrera?

14-Qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno?

15-Qué opina de la formación que se da al alumno en el área de investigación?

16-Qué alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

ANEXO 2

MODELO DE CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS

I.- DATOS GENERALES

- A) CARRERA: _____ B) ASIGNATURAS DE INV. CURSADAS: _____
C) SEMESTRE: _____ D) ASIGNATURAS DE INV. QUE CURSA: _____

- 1.-Qué metodología utilizas para la investigación para la realización de tus trabajos de investigación?
- 2.-En qué proyectos de investigación estas trabajando y con qué finalidad?
- 3.-Cuáles son los problemas a los que te has enfrentado para aprender investigación?
- 4.-Cómo te enseñan tus profesores a investigar?
- 5.-Qué utilidad representan para ti las diferentes materias de investigación?
- 6.-Qué necesidades consideras más relevantes en los trabajos de investigación que realizas?
- 7.-Qué requisitos toman en cuenta tus profesores para evaluar tus trabajos de investigación que realizas?
- 8.-Qué significa para ti la investigación?
- 9.-Qué elementos debe contener un trabajo de investigación con carácter científico?
- 10.-Conoces lo que se está haciendo en investigación en tu carrera y cuál es tu participación en esta labor?
- 11.-Los contenidos de investigación que te presentan los profesores, te dan elementos necesarios para el desarrollo de tus trabajos de investigación?

12-Qué opinión tienes de los contenidos de ésta área en relación a tu formación profesional?

13-Qué aportaciones y limitaciones encierra que las materias de investigación tengan carácter de obligatorias y de optativas?

14-Qué alternativas sugieres para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente de tu carrera?

ANEXO 3

MUESTRA REPRESENTATIVA

EL Trabajar con datos estadísticos no implica mas contradicción con la metodología constructivista puesto que estamos conscientes que estos no reflejan una realidad, totalidad, pero sí determinar relaciones cualitativas con lo cuántico. Las determinaciones cualitativas y cuantitativas del dato no son determinaciones inseparables ya que el dato por sí sólo no tendría significado, mientras que articuladas permiten relaciones con la realidad.

De ahí que nuestra intención no se traduzca en realizar todo un tratamiento, estadístico, sino contar con la muestra representativa de la población entrevistada, por ello se calculo la muestra a través del muestreo estratificado proporcional, en donde la fracción de muestreo es igual para cada estrato, y la selección de la muestra se hizo con base en la tabla de números aleatorios.

Se empleo la siguiente fórmula:

$$n = \frac{(z)^2 (P) (Q)}{(e)^2} = \frac{n_0}{1 + n_0 - 1} \div N$$

La consideración del valor de Z = a 95 % = 1.96

La consideración del valor de P = 0.5

La consideración del valor de Q = 0.5

La consideración del valor de e = 0.8

La consideración del valor de N = 660

Nota: El número TOTAL de casos fue un dato obtenido del cuestionario directo a alumnos en los últimos semestres (7o y 9o) del año lectivo 90/1, en las carreras del área social. Debido a que fue imposible obtenerlos de una fuente oficial.

$$n_0 = \frac{(1.96)^2 \cdot (.5) \cdot (.5)}{(0.8)^2} =$$

$$n_0 = \frac{(3.8416) \cdot (0.25)}{(.0064)} = 0.9604 = 150.0625$$

$$n = \frac{150.0625}{1 + \frac{150.0625 - 1}{660}} = \frac{150.0625}{1.2258} = 122.42$$

PROPORCION DE LA MUESTRA. 123

$$F = \frac{n}{N} = F = \frac{123}{660} = 19\%$$

La fraccion del muestreo será del 19%

Una vez obtenida la fracción de muestreo, se repartió la muestra (n) entre las distintas carreras.

PEDAGOGIA	50
RELACIONES I.	17
SOCIOLOGIA	15
PERIODISMO Y C.C.	28
ECONOMIA	13
TOTAL	<u>123</u>

Esta muestra comprende y tiene representatividad para todos los grupos de las distintas carreras de ambos turnos.

ANEXO 4

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A PROFESORES

I.- DATOS GENERALES

PROFESIÓN: Pedagoga

ASIGNATURAS QUE IMPARTE: Taller de Investigación

TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACIÓN : Tiempo completo

ASIGNATURAS DE INVESTIGACIÓN QUE HA IMPARTIDO: Taller de investigación y teoría y práctica de la investigación sociopedagógica

1.-¿Qué metodología utiliza en su práctica docente?

Para el desarrollo de la práctica docente, empleo lo que sería una propuesta constructivista que implica trabajar con algunos conceptos fundamentales como sería la crítica, el diálogo, la reflexión y la construcción.

2.-¿Cómo concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación?

Como un proceso muy complejo, en donde tanto el que enseña como el que aprende tendrían que trabajar desde cierto marco de interpretación.

En este caso la idea sería trabajar con los antes conceptos ya señalados pero además ya con cierto significado obviamente, y trabajando justificaría la relación teórico y lo práctico, trabajar el uso de la teoría desde esa perspectiva, trabajar el ámbito de lo metodológico, de lo epistémico y entonces la necesidad de trabajar con ciertos elementos desde cómo se comprende la ciencia.

3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza de la investigación?

A la carencia de conocimientos, los alumnos ni siquiera saben qué es teoría, que es práctica; dicen por ejemplo que la teoría se da cuando el maestro les 'esta echando el rollo' y la práctica se da cuando ellos van a hacer algo, entonces este tipo de problema que son muy fuertes para hacer investigación, seriamente hablando.

4.-Qué problemas considera más relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?

Son mucho y relevantes, yo diría que es difícil operatizar, por ejemplo se presentan problemas tan fuertes como el mal manejo de la teoría en cuanto a contradicciones, manejo de diferentes teorías y no se sabe como relacionarlas etc. Problemas en cuanto a que no se sabe que es metodología, que es epistemología; diríamos el proceso histórico de estos conceptos, entonces las diferentes posibilidades de conceptualización y otros problemas tan aparentemente pequeños pero que son fuertes, por ejemplo la redacción, el alumno no sabe redactar y en este caso no sabe escribir entonces como que es un problema muy difícil porque hay desvinculación entre lo que piensa y lo que escribe y eso lleva a una tergiversación muy fuerte de lo que implica su pensamiento.

Son problemas que aparentemente son mas pequeños pero no tanto porque van relacionado con lo anterior.

5.-Que criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?

Hay algunos criterios que se han venido trabajando por ejemplo, sería una evaluación sobre el uso de la teoría desde la perspectiva constructivista, la forma de trabajar con la teoría, el trabajo conceptual que los alumnos hacen en cuanto a la resignificación de los conceptos, la reconstrucción de estos para lograr cierta especificidad en

el ámbito de realidad que están investigando, también habría la necesidad de evaluar el contenido en sí mismo, por ejemplo si se habla de educación de adultos que tanto de contenido se está trabajando, sino que se queda a un nivel solamente en el sentido común. También se trabajaría la construcción de un aparato crítico como un trabajo alterno que va desarrollando y complementando el trabajo de investigación otra cosa importante y fundamental es la construcción de lo metodológico, o sea como hay o no relación con el trabajo teórico, epistemico, que posibilidad de articulación de los elementos en cuanto a la problemática que se está abordando, cómo trabajan finalmente lo metodológico.

6.-Con base en que elabora sus programas de investigación?

Con base en mi propuesta de investigación, por ejemplo yo pienso la investigación en el ámbito de las Ciencias Sociales, diríamos que por opción es el constructivismo y el constructivismo trabajando por ejemplo desde Enrique de la Garza, aunque sea diferente a Enrique de la Garza pero se puede articular el de Bordieu, el racionalismo de Bachelard, la normatividad crítica de Hugo Semelman. Serían autores que se pueden ubicar en el constructivismo, se tienen que encontrar las diferencias pero se pueden articular para desarrollar y desde aquí se desarrolla la práctica de la investigación.

7.-Cuáles son las investigaciones que se están llevando a cabo en su área de trabajo?

Ahora en donde estoy ubicada en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación se está desarrollando una investigación para poder elaborar una propuesta sobre una maestría en Ciencias de la Educación a distancia.

Otro trabajo que se está elaborando es la propuesta de un programa sobre una especialidad en investigación educativa; en otro ámbito que sería la relación con CESU se está trabajando una investigación sobre la universidad y la investigación se llama algo así como universidad y la demanda y estoy vinculada a un proyecto de formación docente, aunque de este ya me he alejado. Específicamente con mis grupos de ENEP Aragón se está desarrollando una investigación sobre la práctica escolar desde rescatar el

Ámbito conceptual histórico vinculado la formación del pedagogo y se sigue reconstruyendo lo que sería la idea de la investigación.

B.-Qué concepción tiene de investigación?

En el nivel más amplio pero fundamental, la investigación sería un proceso de construcción, de indagación, de reflexión, sobre un ámbito problemático de la realidad. La intención es finalmente poder comprender, interpretar y entonces abordar a esa realidad en la que inclusive uno se desenvuelve, entonces por ahí iría la intención de la investigación.

9.-Qué representa para usted lo metodológico en la investigación?

Yo lo trabajo como un nivel, un nivel dentro de lo que sería todo el proceso de investigación, no es un nivel que necesariamente pueda ubicarse en un primero, segundo o tercer lugar o que sea más importante que otro, finalmente es un nivel que permite dentro de su desarrollo articular o tiene que articular incluso a los otros niveles que sería lo teórico, lo técnico y el manejo de lo epistémico. En este caso lo metodológico se pensaría como el momento... y esto manejado para hacer más comprensible porque no es el momento específico., diríamos que es el momento donde yo logro dar cuenta de que elementos voy a articular, como voy a posibilitar sus articulaciones, desde donde y como los resignifico y entonces empiezo a construir todo un proceso que me va hablando de los momentos, de las situaciones por los cuales va atravesar la investigación, en donde cabe por ejemplo: el manejo de métodos inclusive el de técnicas pero que tienen que estar resignificados y articulados a la perspectiva epistémica, al nivel de lo teórico y finalmente la idea o más bien la racionalidad con la que el sujeto está investigando.

10-Cómo relaciona la docencia con su quehacer investigativo?

Es fundamental la relación, diríamos que en este caso hay una relación dialogal, de constante diálogo en ser docente, en cuanto a las investigaciones que estoy desarrollando, se alimenta y se estaría conformando de acuerdo a mi perspectiva tanto de docencia como la investigación que estarían articuladas desde la forma de pensar la investigación que sería el constructivismo. Son a lo mejor prácticas diferentes en tanto a que se ha desarrollado en momentos específicos pero que constantemente tienen que estar dialogando.

11-Cómo considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

Lo que sería en ITEM diríamos que apenas se esta conformando un ámbito de investigación aunque supuestamente aquí tendría que desarrollarse pura investigación, pero apenas estaríamos en la tarea de empezar a conformar el punto de la investigación de la institución, entonces como que habría poco que decir, inclusive una especialidad que se esta desarrollando en investigación educativa se desarrolla desde el verificacionismo y por ahí habría ya ciertas incongruencias en cuanto a como lo estamos pensando ahorita. En el ámbito de Aragón hay muchas posibilidades de desarrollar la investigación, no en balde se ha logrado relacionar con institutos de investigación tan fuertes en Ciencias Sociales como es el CESU, no es la alternativa, pero si es una opción para poder desde la perspectiva que uno desea desarrollar los procesos de investigación. Entonces en Aragón hay posibilidades de trabajar aun cuando no es algo que está dado sino mas que mas bien uno como docente tiene que buscar.

A nivel de grupo, generalmente desarrollo el trabajo vía investigación o sea cualquier trabajo que ellos me entregan tiene que estar fundamentados, tiene que haber ciertas intenciones metodológicas, aun cuando no lo hagan explicito, aun cuando se manejen ensayos, pero el ensayo tendría que llevar ese ámbito problematizador, entonces con los grupos, si es posible aun con toda la carencia de contenidos de

información, de conocimiento, hacer investigación.

Por ejemplo, este es un grupo de 3er Semestre y aquí estoy desarrollando la investigación sobre las prácticas escolares y ellos a lo mejor sin saberlo, pero si lo saben, ellos están ayudando al desarrollo de todo esto. llevo registros de todo lo que se esta haciendo y con los trabajos que ellos me entregan, yo completo mi trabajo de investigación, entonces si es posible la investigación se puede dar con los alumnos.

12-Qué opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno ?

Diríamos que estamos mal, porque el área de investigación es optativa, desde eso que aparece como lo mas objetivo, el alumno puede desarrollar toda su formación profesional sin tener que ver con la investigación e inclusive los alumnos. Por ejemplo en la mañana se da más el caso, se inscriben al taller de investigación porque piensan que en un semestre van a terminar su proyecto de tesis, pero solamente por la malsana idea de titularse, no de tener una formación en investigación. Cuando se dan cuenta de lo problemático que es, de 30 por ejemplo deserta la mitad, y la mitad sigue trabajando, entonces diríamos que es un problema muy fuerte. Y otro problema muy fuerte es que en las otras materias, yo no se si es por como trabajan los maestros o por los contenidos, no tendría ni idea, pero hay mal interpretaciones, se tergiversa el papel de la teoría, se tergiversa el papel de lo que es la práctica. Se manejan contenidos raros se pide a los alumnos que se aprendan de memoria las teorías y eso ni siquiera la teoría completa, solamente los pasos de la teoría o lo que la teoría podría lograr.

Por ejemplo, cuando hablan de las teorías del aprendizaje no salen de lo que es el Conductivismo, de lo que opina, Piaget, y de repente les pregunta uno si Piaget elaboro una teoría del aprendizaje, no saben contestar. Entonces son contenidos totalmente fragmentados y eso repercute cuando alguien se enfrenta con investigación porque piensan que con recitar 'cosas bonitas' ya esta, y cuando se dan cuenta de que hay que tener un proceso mucho más complejo, de construcción es cuando tienen miedo. No es por incapacidad de los alumnos, diríamos que si tienen culpa porque finalmente son personas adultas y tendrían

que reflexionar sobre todo esto, pero tambien es un problema del plan de estudios y no solamente del plan de estudios, sino que implica la formacion en el ambito de las Ciencias Sociales en este tipo de sociedades.

13-Qué utilidad representa para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la Carrera?

Hay una buena, ojala fueran obligatorias. Bueno desde mi perspectiva, porque aparentemente los maestros estan trabajando en investigación por ejemplo, Angel Espinoza, Lucero Argott, Lucia Mata, Gerardo Meneses y yo, que son los que mas dialogamos. Diriamos que tenemos una perspectiva similar, esto no es lo malo en cuanto a reduccion porque esta perspectiva no implica que solo te formes ahí, sino que implica reconocer primero la historia de las metodologias en investigación, el manejo de las teorias la historia de la ciencia, todo ese ambito que es muy problematico y que inclusive deviene de lo filosofico y hay necesidad de lo que el alumno lo reconozca. Entonces desde ahí es mucha la actividad porque tan solo el alumno se empieza a cuestionar sobre cual ha sido su proceso de información; por ejemplo de la inconciencia en la que ha estado en cuanto su proceso de formacion y como delega el compromiso de la formación al que se pone enfrente, entonces yo creo que son muy utiles las materias de investigación a partir de lo que seria la opción que estamos trabajando. A lo mejor tambien seria bueno que se trabajara desde lo hipotetico-deductivo, esto seria otra opción; por ejemplo aqui se trabajara aunque se le de mas fuerza a lo otro, sin embargo una formación seria en lo que seria el hipotetico-deductivo pues tambien seria rico, lo malo es que eso no se enseña. Por ejemplo, en algunas materias les enseñan a elaborar una investigación por el hipotetico-deductivo, pero solamente les dan los pasos y no hay una comprensión de lo que es el manejo del método. Teoria epistemica, historicamente no hay una comprensión.

14-Qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno?

Es fundamental porque desde nuestro punto de vista diríamos que si el alumno no puede concretizar, entonces no hay elementos para poder dialogar y para poder reconstruir lo que se avanza. Para nosotros es fundamental que el alumno escriba, solamente escribiendo tengo un elemento concreto que me permite criticar, reflexionar y reconstruir finalmente mi forma de pensamiento, entonces es muy importante.

15-Qué opina de la formación que se da al alumno en el área de investigación?

Desde lo que sería la intención con que se enseña no estaría tan en desacuerdo, sin embargo el problema viene a dar cuando el alumno no se atreve a enfrentar lo que sería todo el proceso, le tiene miedo, por el alejamiento a este tipo de ámbitos. La idea de que está leyendo puro 'rollo', por ejemplo; la idea de que pasa el tiempo y no construye su proyecto y ya lo quiere hacer de la noche a la mañana. Diríamos que a veces el alumno se mueve en el sentido común y no lo rebasa y es difícil. Inclusive hay ocasiones en que uno está dando la sesión y parece que es muy comprensible pero de repente uno se da cuenta que el lenguaje que cada quien maneja es diferente, entonces el alumno no comprende, hay una barrera en cuanto al momento de los significados que se están dando, entonces es difícil romper con esas barreras.

16-Qué alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

Sería cuando menos lo que ya propusimos en una ponencia en los foros, pensar que la investigación es fundamental para el proceso de formación de cualquier licenciado, inclusive en ciencias exactas o sociales, claro que sería diferentes, también en cuanto a los campos disciplinarios. Es fundamental porque implica considerar tu proceso de formación, implica que tengas que sentarte

Para escribir, implica que tengas que enfrentarte a leer, a reflexionar, a analizar a dialogar a criticar y eso para cualquiera es importante, si realmente quieres hablar de una formación seria, sería en cuanto a que no sea una formación que solamente se memorística o que reproduzca o que sepas hacer 'cositas bonitas', pero que ni siquiera sepas de donde lo estas haciendo. Esto tendría mucha importancia con el quehacer docente, porque entonces desde el docente tendría que haber claridad en cuanto a como esta generando, su práctica como docente y esto porque si estamos hablando de que el docente forma, entonces desde donde esta formado y esto implica hacer investigaciones o cuando menos no una investigación formal, sino a lo mejor tener actitudes investigativas, entonces es fundamental la relación que yo le encuentro.

ANEXO 4

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A PROFESORES

I.- DATOS GENERALES

PROFESIÓN : Pedagogo **ASIGNATURA QUE IMPARTE:** Teoría pedagógica, Taller de Investigación, Orientación Educativa Profesional y Vocacional

TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACIÓN: En la Universidad de Chapingo donde trabajo a menudo participo en dos proyectos de Investigación a) Evaluación de Exámenes de admisión y el otro, b) Causas de deserción en el proceso educacional. Se podría decir que dedico 30 horas a la semana, esto implica Investigación básicamente de carácter empírico de recopilación bibliográfica y poca posibilidad de introducirte ante problemas conceptuales. Por lo que respecta a lo que yo considero Investigación como elemento para mi formación profesional, se puede decir que cotidianamente le dedico 2 horas de estudio muy asistemáticamente pero tiene que ver con líneas de Investigación para lo que voy a plantear ante el grupo tanto a nivel de confirmación de alguna lectura y de analizar algunos problemas como a nivel de profundizar con datos.

Ahora si por Investigación entendemos las sesiones que tengo en el área de Investigación con el grupo, que también es otra posibilidad son 4 horas de trabajo, ahora en el último debate que se hizo en la E.N.E.P. Aragón se me dieron 5 horas en el análisis por lo que llamarían aquí Asignaturas de desarrollo por un taller de Investigación que tengo de titulación que se pone a veces es más porque nosotros trabajamos desde la noche hasta el amanecer y aunque sean 5 tesis registradas son 11 personas que Investigan con proyectos, algunos no registrados y otros que no son propiamente de titulación sino para la estructura interna del mismo proyecto.

ASIGNATURAS DE INVESTIGACIÓN QUE HA IMPARTIDO: Taller de Investigación también trabajé como ayudante de Teoría y práctica de la Investigación, también he dado algunos cursos a Ingeniería, Pedagogía a profesores de la U.N.A.M sobre Epistemología.

1.-Qué metodología utiliza en su práctica docente?

No creo mucho en las metodologías hechas más bien son improvisadas y consideraría que son utilizadas por el mismo Pedagogo, estoy influenciado por el grupo operativo pero tampoco muy sistemáticamente.

2.-Cómo concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación?

Lo concibo como el gran problema no reflexionante, siempre se dice que Investigación lleva al aprendizaje y viceversa sin embargo las prácticas de la institución no posibilitan mucho entonces se dan muchas cosas: resistencia, falta de promoción de algunas asignaturas pero sin embargo hay un gran vínculo si tomamos el aprendizaje como construcción de conocimientos por menos en la materia de taller Investigación se confronta al alumno con esta idea

3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza de la investigación?

El principal es el desinterés luego una segunda tesis personal, que hay una representación ingenua de la Investigación por parte de la comunidad, el trabajo con el que se satisface no es tratado rigurosamente, entonces cuando se pretende dar contenidos rigurosos se dan serias problemáticas. También existe la falta de tiempo, la conversión de la materia en optativa, falta de bases de los primeros semestres, falta de que la materia este orientada en un sentido pragmático en general en las carreras Sociales la gente viene por unas demandas verdadera para un mayor mercado de trabajo.

La Investigación es una plaza difícil Anteriormente el tener un trabajo como Investigador era lo mejor pagado, actualmente la gente no quiere saber de investigación.

- 4.-¿Qué problemas considera más relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?

Supongamos que recibo un conjunto de trabajos a partir de ahí me llama la atención que los alumnos se planteen los problemas y en ese doble sentido lo que me llama la atención son los que se refieren a una necesidad de cuestionarse o formarse como investigadores, si es en el sentido que yo considero que tendría que promoverse.

- 5.-¿Qué criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?

El rigor metodológico que trata la gran mayoría de la veces pero siempre se dan algunos pasos de recuperación que se toman como parámetros. Mi gran proyecto es intentar que la gente aprenda a discutir sin considerar que esto es especulante. La perspectiva Metodológica con la que se podría decir que se trabaja es el constructivismo que es muy flexible y que a veces todo lo permite.

- 6.-¿Con base en qué elabora sus programas de investigación?

Fundamentalmente confrontar al alumno con lo que ha acumulado crítica acriticamente y desorganizadamente. Un conjunto de información, incluso a lo mejor ha sido capas de llevarlo a la práctica o vivenciar algunos de los que están ahí pero no se ha planteado como conceptualizaciones entonces que digamos para mí moverle el piso a la gente y desarraigarle de las cosas que tiene por seguras y ser capas de problematizar para esto pues me fundamento en algunas perspectivas Metodológicas de existencia el debate que se da entre Verificacionismo y Constructivismo y lo tomo como opciones que puede tener el alumno y luego conociéndolas con uso crítico.

7.-Cuáles son las investigaciones que se están llevando a cabo en su área de trabajo?

(No se participa) Aquí en E.N.E.P Aragon. Bueno ahora por cambio de director no participo en Investigación. En lo que es el área de Chapingo las que les dije, Chapingo es un monstruo inmenso, pero en mi espacio mas inmediato en mi area de trabajo son estas dos Investigaciones.

8.-Qué concepción tiene de investigación?

Para mi la Investigación es una actitud de relación con la realidad en la que posibilita la construcción de conocimiento.

9.-Que representa para usted lo metodológico en la investigación?

Herramientas a partir de las cuales se puede optar por futuros viables en cuanto a la producción de conocimientos en cuanto al impacto en los efectos, en cuanto a la confiabilidad de plantear problemas.

10.-Cómo relaciona la docencia con su quehacer investigativo?

Es muy importante, pero en si planteo que el docente o formador tiene que ser generador de discurso propio y en ese sentido parte junto con el grupo con certezas y dudas con lineas de Investigación, como invitando a los muchachos a que si quieren lo tomen interés y sean capaces de generar algunas propias.

- 11-Cómo considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

Estoy en 3 áreas, en Investigación, en Psicopedagogía y Didáctica. En el área de Investigación el hecho de que se haya convertido en materias optativa le han disminuido un poco no se, si se realice Investigación sobre la Investigación que se lleva a cabo en Pedagogía. Recientemente se presentó un trabajo en los foros locales en donde habría que ver las características que tienen las tesis de titulación, índice de titulados, cómo los primeros egresados de la carrera son los primeros titulados el tiempo que se lleva la tesis. Esto da una idea de como están las cosas en el área.

- 12-Que opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno?

Yo creo que existe lo que se llama antropía y mucho desorden, falta de difusión conceptual metodológica, de Organización y líneas curriculares.

- 13-Qué utilidad representan para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la carrera?

Más que utilidad representa un problema recibir alumnos que no han pasado, todos por el área de Investigación o los que han pasado no ha sido muy satisfactoria la vivencia, la experiencia. Entonces los grupos llegan muy heterogéneos, la mayor parte de la gente que se inscribe al Taller de tesis es porque cree que va a tener una titulación pero sin una formación Metodológica.

14-Qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno?

Yo creo que un Pedagogo formado en la Investigación puede tener mas opciones para su práctica profesional, que un pedagogo que está limitado a repetir lo que se le da como modelo para relacionarse con la practica.

15-Qué opina de la formación que se da al alumno en el área de investigación?

Pues es un poco,reflejo de desorden, falta de organización. En Pedagogia se introdujo una moda con el Constructivismo pero sin un trabajo fuerte que respaldar, entonces al igual que nuestras academias se sigue las modas pero no las implicaciones hasta las últimas consecuencias y sin un trabajo que sirva de sistema a esto, la formación que se pueda generar pues va a hacer deficiente.

16-Qué alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

Modificar los planes, de estudio generar líneas curriculares y trabajar verdaderamente por areas de conocimiento y tener más o menos un proyecto de formación de Profesores acorde con un currículum en que la Investigación si bien no tenga mucho peso que tampoco tenga tan poco.

ANEXO 5

TRANSCRICION DE ENTREVISTA A PROFESORES:

1.- DATOS GENERALES

PROFESION :Periodista ASIGNATURA QUE IMPARTE : Seminario de apoyo a la elaboración de Tesis, Redacción de investigación Documental, Redacción I,III Nota Informativa, y Crónica Noticiosa.

TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACION : No me dedico a la investigación

ASIGNATURAS DE INVESTIGACION : Redacción, Investigación Documental, Seminario de Apoyo a la elaboración de Tesis.

1.-Qué metodología utiliza en su práctica docente ?

Se trata que el alumno aprenda el conocimiento por sí mismo, que el profesor sólo sea un guía para resolver las dudas y que en este caso el alumno cumpla con el papel de ser el agente activo para preguntar, para documentarse fuera de la clase misma. La clase sería para resolver dudas y tener contacto con los alumnos.

2.-Cómo concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación?

En cuanto a investigación se refiere el proceso, yo considero que debe ser que el maestro cumpla la función de ser quien impulse a los alumnos para llevarlos a investigación, plantearle las posibilidades que hay, de descubrir cosas nuevas dentro de sus materias de tal forma que sea él quien fuera de las clases, fuera del contacto del profesor, se interese por seguir con lo que se debe al campo de investigación.

3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza de la investigación?

A una falta de preparación académica de los alumnos, confusión en cuanto a las corrientes de pensamiento que se utilizan en la investigación, desconocimiento de las técnicas de investigación y la más importante la falta de interés por la investigación por parte de los alumnos.

4.-Qué problemas considera má relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?

Falta de conceptualización de la teoría que podrían aplicar, a veces desconocimiento del problema mismo que podían plantear y lo más relevante en este caso es que muchas veces hay mala preparación de las técnicas de investigación como sería la de campo, la documental etc.

5.-Qué criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?

Que estén bien estructurados, es decir, que tengan desde el principio una manera estructurada, objetivos bien definidos y que al final del proyecto realmente se note que el alumno sabe de qué está hablando, sabe que quiere, cuál serían sus limitaciones y proponer de un modo soluciones al problema. Ese es mi criterio de evaluación.

6.-Con base en qué elabora sus programas de investigación?

En lo académico con base al programa oficial sin embargo adaptándole algunas modificaciones pertinentes que yo hago, que yo considero que deben hacer y además pensando en el tipo de materia que voy a tratar, en este caso que sería Periodismo, sabiendo cuáles son lineamientos de cada materia y hasta donde pueden ser capaces de realizar investigación.

7.-Cuáles son las investigaciones que se están llevando a cabo en su área de trabajo?

Son diversos y podemos dividirla en quizá 3 grupos, que serían:

La Teórica que incluiría temas sobre Comunicación en cuanto a las corrientes de pensamiento que serían: estructural, funcionalismo y Marxismo.

La otra que sería trabajo de campo en cuanto al efecto de los medios y el consumo de estos medios de Comunicación masiva y por otra parte sería la de tratar de buscar una teoría de la comunicación en lo que ha de llamar Ciencias de la comunicación por ahí están más o menos las vertientes de investigación.

8.-Qué concepción tiene de investigación?

Es un proceso que se utiliza para descubrir algunos aspectos nuevos de ciertos problemas, a veces para transformarlos o a veces para adecuarlos a los cambios que está sufriendo, de acuerdo con las transformaciones de la realidad que se vive.

9.-Qué representa para usted lo metodológico en la investigación?

Es una especie de guía para ordenar el pensamiento así como las posibles preguntas del investigador es decir la metodología se convierte en el esqueleto de la investigación de tal forma que quien se dedique a esto de hacer investigación tiene en la metodología un apoyo más que nada estructural de orden.

10.-Cómo relaciona la docencia con su quehacer investigativo?

No me dedico a la investigación, más bien es a la profesión que es la de Periodista, que la combino con la

docencia de la investigación. Quizá por ahí no me dedico a la investigación dentro de la escuela porque de hecho en la E.N.E.P Aragón no hay campo de investigación hay que decirlo. Me dedico por ahí a investigar pero por cuenta propia que es para hacer la tesis y ahí si podemos hablar de combinación, yo combino lo que aplico en mi profesión, en la práctica docente con algunos temas que me interesan para hacer la maestría en Comunicación, hasta ahí.

- 11-Como considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

Si nos referimos nada más a la E.N.E.P Aragón es nula, no hay un colegio de Profesores, no hay horas de investigación, es decir con la experiencia que tengo hasta donde se, en Periodismo no hay una partida para hacer investigación. Existe en la U.N.A.M pero en la E.N.E.P Aragón no hay investigación en Comunicación.

- 12-Qué opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno?

Lo que puedo hablar es de las materias que se llevan en la carrera que es Redacción y el Seminario de investigación, algunos son repetitivos e incluso obsoletos. No se ha dedicado tiempo a los programas pero todos los contenidos actuales que se manejan no alcanzan a plantearle al alumno una perspectiva más alentadora de la investigación sino que nada más se logra hacer una materia que se debe llevar por obligación mas que por interés. De hecho en la U.N.A.M existe la libertad de cátedra, entonces desde mi perspectiva yo trato de que los cambios que hago a los contenidos del programa oficial tengan que ver con una relación más práctica de lo que está viviendo el alumno, de lo que debe saber para ser un profesional dentro de su área. Es decir los cambios que hago siempre van de acuerdo con la transformación misma de la práctica que en este caso, es de Periodismo.

13-Qué utilidad representa para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la carrera?

Existe una perspectiva de posibilidades muy grande, ya no sólo en Comunicación por ejemplo, ya no se habla de que el alumno tiene el privilegio, la posibilidad de acercarse a la práctica de Periodismo hacer notas informativas, crónicas, reportajes, entrevistas, sino que la materia de investigación lo acercan, le abren nuevos caminos para dedicarse a otras ramas de la profesión que sería en este caso Investigación.

Acerca la teoría de la Comunicación temas tan disímolos como consumo de los medios, el efecto de la publicidad an fin que la investigación o las materias que dan Investigación le sirvan al estudiante de Periodismo en su vida profesional como reportero, en periodismo y también si quiere irse por el lado de la investigación es decir que son positivas.

14-Qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno

Lo mas importante para hacer trabajos de investigación en la carrera es que mediante ese medio de realización de trabajo de investigación, el alumno tiene la oportunidad de demostrar que ha tenido una preparación intelectual ya anterior y con ello corrobora que también es un ser que piensa, que analiza que puede estructurar un discurso escrito donde manifiesta su punto de vista, es decir que el alumno mediante la investigación tiene la oportunidad de convertirse en hombre pensador, en un ser pensante y analizador de la realidad que observa.

15-Qué opina de la formación que se da al alumno en el área de investigación?

Hasta el momento por lo que tengo de experiencia algunas veces no falla tanto el alumnado, sino los profesores que siguen manejando puntos arcaicos dentro del programa,

algunos otros no se actualizan y la formación mas que nada se va viendo negativa, no tanto por el el alumno sino por el profesor y eso se viene demostrarse hasta el 7o semestre. Por lo menos en Periodismo nada mas hay una materia a lo largo de la carrera que es Redaccion pero hay por lo que la experiencia me ha dicho el alumno no logra superar sus defectos anteriores como sería escribir bien, expresarse bien, saber ortografía, en fin, así que no cumplen o llegan a cumplir sus objetivos las materias intermedias en la carrera.

16-Qué alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

Por lo menos en la E.N.E.P Aragón que se estableciera una carga de horas para dedicar a la Investigación, que se abriera un Colegio de Investigación por área o por lo menos en Periodismo y que además hubiera mas materias afines al área de Investigación.

ANEXO 4

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A PROFESORES

I.- DATOS GENERALES

PROFESIÓN : Economía. **ASIGNATURAS QUE IMPARTE:** Área de
de investigación, Economía de la
Producción.

TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACION: 10 Horas a la semana.

ASIGNATURAS DE INVESTIGACION QUE HA IMPARTIDO : En la
Universidad Tecnológica de México, seminario de economía en
el C.O.N.A.L.E.F. Problemas sociales económicos de México.

1.-¿Qué metodología utiliza en su práctica docente?

Es diferente desde mi punto de vista debe de ser variada porque justamente la investigación es una área que nos permite y nos exige ir implementando e innovado sobre la marcha; evidentemente que nosotros debemos de tener fundamentos metodológicos, de diferentes problemas, pero digamos que no es a pie puntillas sino que es la metodología que va exigiendo la misma investigación y la naturaleza misma de esta.

2.-¿Cómo concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación?

Lo concibo como la parte en donde tiene que aterrizar el proceso de investigación, como un proceso con una secuencia relacionada. Considero que es una práctica de enseñanza-aprendizaje en donde se deben de llegar a cristalizar los avances de la investigación.

3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza de la investigación ?

Básicamente a uno de vocación, no todos los alumnos tienen vocación por la investigación y a uno de formación, que muchas de las veces los alumnos no cuentan con los fundamentos metodológicos y los conocimientos teóricos para poder llevar a cabo una investigación y ... estos son los problemas de más fondo. También hay problemas de forma problemas más cotidianos que también son muy importantes y que estropean realmente el proceso de aprendizaje de la investigación como son:

- La falta adecuada de una técnica de redacción
- Una mala ortografía
- Técnicas poco aceptables, como una escasa habilidad de manejo de información.

4.-Qué problemas considera más relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?

Los problemas más relevantes ya los acabo de mencionar, problemas metodológicos y los de formación teórica.

5.-Que criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?

Son en dos niveles, uno la metodología misma de la investigación y otro segundo, del soporte teórico, la secuencia lógica interna teórica la coherencia interna de los temas tratados.

6.-Con base en que elabora sus programas de investigación?

Los elaboro en el caso de la materia del seminario de la economía de la producción, me baso principalmente en los temas que son afines o son de la naturaleza del sector por decir aqui en economía tenemos divididas las areas de investigación por seminarios. Cada seminario tiene una materia en especial en el caso de economía de la producción, es básicamente el area de la producción y la técnica de evaluación y formulación de proyectos. Entonces en primer lugar me baso en los fundamentos teóricos, en la exigencia misma del plan de estudios y en segundo lugar me baso en la realidad económica inmediata.

7.-Cuáles son las investigaciones que se estan llevando a cabo en su area de trabajo?

Es difícil dar respuesta. Conosco un proyecto que hay sobre finanzas públicas, financiamiento del estado desde el punto de vista económico. Formación y mercado de trabajo, son los tres proyectos que conosco, no se si hay más y cuál es la situación de los tres que acabo de mencionar.

8.-Qué concepción tiene de investigación?

Puede verse como un proceso epistemológico de dos niveles: como la reafirmación y la aplicación de los conceptos ya adquiridos y la confrontación de esos elementos con la realidad y la necesidad de buscar en la realidad lo que nos explica la teoría como un proceso secuencial. Es así como yo concibo la investigación, esto es desde mi punto de vista muy profesional. Desde el punto de vista de los alumnos me parece que el concepto de investigación que debe aplicarse debe de ser otro, es decir desde el punto de vista del investigador que empieza a formarse la concepción que se debe de manejar, a mi parecer es la de formación de un espíritu de investigación, que es la de buscar en primer lugar una formación teórica sólida y rica, para en segundo lugar buscar justamente el interés o la inquietud de confrontar

los fundamentos teóricos con la realidad y recrear las habilidades de la investigación que debe de tener.

9.-¿Qué representa para usted lo metodológico en la investigación?

Para mí representa el punto de partida, desde el punto de vista formal, porque también ahí debemos de hablar de la investigación en dos niveles: Uno la confrontación y la búsqueda y la necesidad de conocimientos y desde el punto de vista de como investigar, entonces desde mi punto de vista el primer aspecto es la necesidad de conocer de interpretar la realidad, esto es un poco que no puede ni debe de ceñirse a un proceso metodológico estricto porque cada cuestión, cada objeto de estudio de investigación que nosotros enfrentemos debe de ser enfrentado con su realidad momentánea histórica, las condiciones son diferentes para cada uno, entonces en ese aspecto la investigación no puede ceñirse a una metodología a pie ountillas. Entonces la metodología desde mi punto de vista es el punto de partida y la parte medular. Con respecto a la investigación el proceso cognoscitivo no sigue un orden a veces estrictamente lógico. No hay brecha marcada, se hace camino al andar.

10.-Como relaciona la docencia con su quehacer investigativo?

Para mí en la experiencia personal la relación ha sido básicamente ir de la investigación a la docencia; es decir yo primero empecé a trabajar como investigador y de ahí parti a la docencia y en ese momento yo entendí que había una relación fundamental que yo no encontraba en otros profesores que habían partido de la docencia, me parecía que faltaba esa vinculación, pues hay personas que investigan y no hacen docencia entonces, también digamos que falta enriquecer la docencia con los nuevos logros que están teniendo en la investigación. Entonces la relación parece que la contemplan con un desarrollo lógico.

11-Cómo considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

Atendiendo a los problemas que aludí antes, podemos decir que no han sido lo más deseable, lo más deseable porque en primer lugar, en la práctica de la investigación debe de partirse de una práctica y de una concepción definida de lo que debe de ser la investigación; es decir no podemos investigar por investigar, ni debemos de investigar lo que a cada quién se le antoje como lo más deseable. Evidentemente que el gusto personal tiene que ver en esto, pero es un elemento subjetivo, pero parece que la investigación debe de estar también determinada por la realidad misma y su evolución en relación al entorno en esta caso la E.N.E.P. Aragón.

En el pasado de la E.N.E.P. Aragón no había existido una política definida de la investigación, evidentemente esto se traduce a que uno investigue lo que a uno le parece más accesible y deseable, pero entonces también uno se tropieza con que en el actual plan de estudios se van a encontrar problemas, hay lagunas en los alumnos como lo mencionaba anteriormente esto va haciendo que la investigación al trasladarse a la docencia vaya siendo accidentado. El tránsito de la docencia a la investigación ha sido accidentado en primer lugar por las condiciones de trabajo del investigador y en segundo lugar por las condiciones del proceso enseñanza-aprendizaje.

12-Qué opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno?

Me parece que hay que trabajar mucho, que debe de haber una readecuación, una redefinición de los contenidos, de los planes, de las materias que habiliten al estudiante para investigar, creo que no hay una secuencia lógica, por ello se debe enriquecer con algunos otros elementos.

13-Qué utilidad representa para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la carrera?

Desde el punto de vista de la concepción que nosotros tenemos en cuanto a los economistas es que tiene que ser alguien con una formación científica, la investigación es medular como parte de su formación, la investigación debe de ser punto nodal de esa formación.

14-qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno?

Es fundamental porque nos remitimos a lo que el economista futuro va a hacer casi en cualquier trabajo, trabajos de investigación a diferentes niveles, investigaciones institucionales, no institucionales, formales o no formales, pero ellos van a tener que llevar a cabo ese trabajo. Los trabajos de investigación en la etapa escolarizada son la preparación para que ellos puedan realizar un trabajo de esa naturaleza pero si un nivel profesional en el futuro.

15-Qué opina de la formación que se da al alumno en el área de investigación?

La formación es sumamente deficiente.

16-Qué alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

Es mucho lo que hay que hacer, pero yo señalaría tres:

En primer lugar que exista una estrecha relación con la investigación y la docencia, es decir que los investigadores enseñen y que los docentes investiguen, concretamente con las materias relacionadas con las que están investigando o están impartiendo.

En segundo lugar que las personas que lleguen a hacer esa relación deben de ser personas que hayan tenido ya una experiencia previa en el campo concreto del trabajo de la investigación, misma, porque eso nos permitirá tener una concepción mucha más práctica de lo que es la investigación, no una concepción tan teórica como la que ahorita prevalece en donde se da a los alumnos esquemas de metodología de investigación para seguirlos y esto te llevará a un resultado. Yo creo que ese acartonamiento debe ser superado y va a ser superado, repito cuando nosotros involucramos a personas que ya tienen experiencia en la investigación.

El tercer elemento sería incidir directamente sobre la formación de los alumnos, que de la misma manera en que fortalezca y habilite al investigador se fortalezca el aspecto metodológico, por otro lado también se les de dote de una sólida formación teórica ya que la una es derivada de la otra.

ANEXO 5

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A PROFESORES

I.- DATOS GENERALES

PROFESIÓN: Economista ASIGNATURA QUE IMPARTE: Economía de la producción

TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACIÓN: 80 %

ASIGNATURAS DE INVESTIGACIÓN QUE HA IMPARTIDO: Cursos a profesores de investigación científica, Cursos de elaboración de tesis.

1.-¿Qué metodología utiliza en su práctica docente?

Para mí un concepto muy complejo que abarca la teoría, los métodos y los procedimientos y las técnicas. Básicamente yo parto de ese punto metodológico. En términos de su ejecución en el proceso de enseñanza-aprendizaje tratamos primero de ser congruentes con ese enfoque metodológico; es plantear a través del temario las teorías, los métodos más adecuados que retoman esas teorías y después de ahí nos pasamos a ver cuáles son los procedimientos más adecuados en cuanto al manejo de técnicas y en cuanto a manejo de solución de problemas, para finalmente ver la relación entre estas y su ejecución. Entonces lo metodológico concretamente es eso digamos en términos de cómo se trata de transmitir el conocimiento, hablar de metodología en términos del proceso de enseñanza-aprendizaje es un poco... no logro encontrar la relación, que metodología utilizo yo para lograr un proceso de E-A no lo podría precisar.

2.-¿Cómo se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación

Para empezar yo partiría del principio de evitar la concepción de que el alumno va a hacer investigación científica en ese proceso, yo considero que el principio que nos debe de regir es que en esa actividad el alumno lo que está haciendo es ejercitar la investigación científica, hacer ejercicios. Por una serie de razones dentro de las cuales se destacan en primer lugar el no tener los conocimientos teóricos epistemológicos digamos así de cómo realizar

una investigación, esta aprendiendo el proceso esta aprendiendo la metodología en general y lo único que se puede lograr es ejercitar en investigación, en todos los puntos que ya mensione anteriormente, cómo se ligan en el proceso de investigación.

Entonces lo que se hace en esos términos del proceso de enseñanza-aprendizaje es simplemente enseñarles la metodología y después aplicarlas en casos muy concretos en que los alumnos elijan en problema e inicien el proceso de la investigación y traten de concluirlo a través del tiempo, pero eso sólo a través de la ejercitación. No engaña al alumno diciendole que está haciendo investigación científica, eso es una falsedad lo que hace el alumno es sólo ejercitar y va a ejercitar en sus 4 ámbitos, manejo de teorías de los métodos, procedimientos y de las técnicas, obviamente esto va conjugando, hay una relación indisoluble entre estos elementos de ahí que hay una relación de total dependencia y de influencia de unos a otros, me estoy refiriendo a los métodos, técnicas, y teorías etc.

3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza de la investigación?

En primer lugar creo que una falta de bases, desde lo que en las etapas anteriores de la formación de los alumnos. Los alumnos a raíz de esto no tienen la capacidad ni las destrezas suficientes para entrar de lleno a ese proceso sino que se tiene que sentar bases, hay que cubrir muchos huecos en los programas, no hay ningún apoyo de ningún sentido ni administrativo, ni logístico, ni de comprensión y la inexistencia de planes integrales en las áreas humanísticas.

4.-Qué problemas considera mas relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?

En primer lugar la deficiencia, en segundo que son alumnos de un cuarto de tiempo, ni siquiera de medio tiempo y en un 99% alumnos de escasos recursos. Hacer investigación implica recursos y cuando hablamos de recursos no sólo son financieros, el recurso tiempo es muy importante entonces los alumnos no tienen esas características y por lo tanto es bien

difícil que ellos puedan llevar adelante la ejercitación de la investigación.

5.-¿Qué criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?

El criterio más importante es primero evaluar al grupo y luego evaluar que tenga disponibilidad de tiempo, que capacidad tienen para poder realizar trabajos de investigación. El otro criterio que deben de cubrir mínimo los requisitos básicos de una investigación que tendrá que ser: que tenga un problema. Que maneje una hipótesis, que seleccione un problema, etc.

6.-¿Con base en que elabora sus programas de investigación?

Yo no elaboro ningún programa.

7.-¿Cuáles son las investigaciones que se están llevando a cabo en su área de trabajo?

Ninguno.

8.-¿Qué concepción tiene de investigación?

La defino como un proceso complejo en el cual el hombre trata de resolver problemas concretos, esto quiere decir que el trabajo de investigación debe de ser enfocado hacia la práctica, que implica transformar ya sea la misma naturaleza o la misma sociedad, aparte de tratar de reflejar lo más fielmente posible la realidad, se trata de modificar de tratar de dar una respuesta, de solucionar los problemas.

Cada corriente del pensamiento la maneja de determinada manera, en mi quehacer particular lo que más me interesa es que es una actividad encaminada al descubrimiento y descubrimiento de la realidad, porque la realidad está ahí, existe independientemente de nosotros, pero no simplemente por conocerla sino para transformarla en beneficio desde donde mi punto de vista ideológico determine, porque la ideología es básica en esa posición de ese tiempo.

9.-Qué representa para usted lo metodológico en la investigación ?

Que la metodología es como punto de partida, lo más importante, en este sentido estricto que va a reflejar la forma del pensamiento del individuo y su ideología.

10-Cómo relaciona la docencia con su quehacer investigativo?

En dos sentidos en el ejercicio profesional, cuando se está enseñando, se están planteando problemas, hay que necesariamente plantear un proceso de esa naturaleza, un proceso investigativo en el cual se da una solución al problema, pero eso desde un punto de vista profesional.

Aquí debería hacerse que es el punto que seguramente a ustedes más les interesa, que es lograr a través de los objetos de estudio de los problemas de ese objeto de estudio en el área de conocimiento que se está impartiendo pues trata de entender problemas y ligarlos con un proceso de investigación. Pero vuelvo repetir no pensando que se va a hacer investigación científica, sino simplemente que vamos a ejercitar, que el alumno en base al objetivo y al objeto de estudio encuentre un problema y lo trate de investigar y que ejercite una metodología en concreto.

11-Cómo considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

Lo considero regular, es difícil llevar esto, porque hay una serie de limitantes, las que ya mencioné anteriormente que imposibiliten a que se lleve a cabo un proceso adecuado.

12-Qué opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno?

Si habláramos de la formación profesional yo creo que no hay mucha relación, en este sentido manejamos nosotros seis CIES (Centros de Investigación Económica y Social) y los seminarios en donde se manejan tres áreas de investigación en los últimos dos años de carrera, en los primeros no hay relación, porque simplemente se trata de que el alumno asimile una serie de trabajos y destrezas, pero más que nada de dominio de una metodología para enfrentar los problemas económicos, pero de ahí a que se relacionen directamente con la vida profesional no es lo mismo y en el seminario si hay más relación.

13-Qué utilidad representa para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la carrera?

Yo creo que mucha porque todo profesional que se digne de ser como tal o especialista en una área del conocimiento, todo profesionista debe de ser investigador, debe de tener una formación en el ejercicio profesional si no tiene la destreza de tener la capacidad metodológica para poder enfrentar los problemas y dar una solución, el ejercicio profesional va a ser limitado y las posibilidades del individuo van a disminuir en términos de su eficiencia.

14-Qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno?

Es una formación un poco menos que regular o mediana, porque no tenemos conocimientos, ni se conocen los diferentes enfoques en investigación. No por homogeneizar a todos los maestros que adopten un misma corriente del pensamiento sino que desde entrada no las conoce y se reducen al enfoque metodológico, en donde la metodología solo son procedimientos y técnicas, en ese momento al alumno se le enseña a que la investigación es un proceso, pero en una serie de actividades que están ordenadas, digamos en términos cardinales, hay que entender que primero va una cosa y luego la otra, un orden en relación al procedimiento. Entonces no hay capacidad de los maestros, por una serie de deficiencias, la formación del alumno también es muy deficiente, esto implica un cambio total en el contenido de los programas. Que den cursos de alto nivel que inicien toda una discusión de esta problemática y que los maestros entren a esa dinámica, para llevar al alumno a una conducción adecuada de esta área de la actividad humana, como es la investigación.

16-Qué alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

Que haya una selección adecuada de profesores. Que en el caso específico de la UNAM, y de la ENEP Aragón en concreto, se plantee y se reglamente la actividad de la investigación como una categoría de investigador. No hay esa figura, que haya investigadores de carrera en esta escuela, porque los que están obligados por estatuto son los profesores de carrera, por ello en la escuela no hay ningún investigador como tal.

Muchas de las gentes que imparten investigación son profesores definitivos que ya no se les puede quitar, entonces lo único que resta es obligarlos a que se preparen, porque legalmente no se les puede correr, o había que cambiar la legislación, o en su defecto que se den más cursos a esa área tanto como para la formación del investigador. Los que están impartiendo investigación no son investigadores, no han hecho investigación como profesionales sino como docentes, de ahí el fuerte atraso.

ANEXO 5

TRANSCRIPCION DE ENTREVISTA A PROFESORES

I.- DATOS GENERALES

PROFESION: Economía

ASIGNATURAS QUE IMPARTE:
Economía política VI VII y
Seminario sobre la cuestión
Agrario en México.

TIEMPO DEDICADO A LA INVESTIGACION: Esto estaría en función en cuanto personalmente como investigador contratado, personalmente yo le dedico unas 3 o 4 horas diarias de lectura sobre diversos temas que me apoyan para mis clases, para la exposición de conferencias y trabajos de Investigación.

ASIGNATURAS DE INVESTIGACION QUE HA IMPARIDO: Seminario de Cuestión Agraria, área de Investigación I, II y III. Área de Investigación en Seminario de Economía de Producción en la Facultad de Economía, también he impartido materia sobre área de Investigación de programas Metodológico del Capital en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

1.-Qué metodología utiliza en su práctica docente?

Fundamentalmente utilizo en la práctica docente Iro. La exposición propia y el uso de pizarrones, el uso en ocasiones cuando es posible en conferencias de acetatos, cuadros sinópticos y también el pool es decir algunas preguntas 2 o 3 preguntas al grupo para que discutan entre ellos mismos sus elementos de respuestas y después mediante una aportación de elementos a las respuestas y preguntas centren los puntos de la exposición.

2.-Cómo concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica de investigación?

Muy deficiente, muy falto de preparación o sea no se forma al investigador, no se forman programas para crear investigadores, no se forman tampoco cuadros para hacer investigadores, es decir que no se esta creando o dotando al estudiante para crear un aspecto cognoscente de la realidad que permite a través de instrumentos o a través de apreciaciones conceptuales perfilarse hacia un proceso de conocimiento de la realidad y viceversa tambien su conocimiento intelectual.

3.-A qué problemas se ha enfrentado en la enseñanza-aprendizaje de la investigación?

Sobre todo a aspectos de formación del estudiante, que no les agrada o no están, centrados o no saben como formarse como investigadores. Tampoco conocen la importancia de la investigación para Ciencias Sociales y para todas las Ciencias en general. Otros problemas que nos hemos enfrentado en la enseñanza de la investigación es la falta de apoyo económico o falta de recursos para emprender proyectos de investigación, que no quiero decir que todo proyecto sea inutil en investigación pero si proyectos que pueden justificar su existencia, tambien la importancia del problema que estan estudiando pues debe ser objeto de investigación permanente, también falta de apoyo de algunos compañeros.

4.-Qué problemas considera más relevantes en los trabajos de investigación realizados por los alumnos?

Principalmente problemas metodológicos para abordar el tema de investigación. La definición del tema investigación, también otro problema es la falta de conocimientos cuando elegimos una investigación. A veces lo elegimos de corazón o lo elegimos porque creemos tener a alguien que nos pueda ayudar o apoyar, pero no elegimos un tema a sabiendas que nos vaya implicar búsqueda de material teórico o estadístico o que nos va implicar

tiempo para dedicar tiempos para dedicar a aprender cosas que no hemos conocido. Entonces cuando no tenemos un nivel de formación intelectual, cultural adecuada la elección de un tema, el desarrollo de un tema de investigación fracasa, la falta de conocimientos la falta de preparación para abordar un tema.

5.-Que criterios toma en cuenta para evaluar los proyectos de investigación de los alumnos?

1ro que guarde congruencia desde un punto de vista que explique, que plantee un problema real, actual y que encierre también un marco conceptual.

2o Un método en el cual esté abordando el método de exposición propio de un documento, que vaya de lo más general a lo particular, de lo superficial a lo concreto el tema de investigación.

Y califico mucho la metodología, califico mucho la lógica de congruencia de trabajo de investigación y también lo que califico mucho es el soporte teórico y estadístico, en nuestro caso es importante.

6.-Con base en qué elabora sus programas de investigación?

Los programas de investigación nosotros los abordamos a partir de la apreciación, de un poco de interés personal por conocer algunos problemas fundamentales de la realidad mexicana. En el caso de Economía temas tan relevantes como por ejemplo: el desequilibrio del comercio exterior mexicano, la crisis alimentaria por ejemplo, los impactos de los programas de ajustes económicos en la colonia mexicana y una serie de temas que muestran dos cosas: la importancia de un problema estudiado por su impacto que tiene y otro porque se justifica por su hecho económico social.

7.-Cuáles son las investigaciones que se están llevando a cabo en su área de trabajo?

Desconozco, pero hace algunos años tuvimos la oportunidad de coordinar un pequeño tiempo una investigación que se desvirtuó, yo creo que es por parte de abuso de poder, a veces se confunden aspectos personales con aspectos de soberbia de poder, entonces eso daña mucho a la investigación, porque yo no doy el proyecto a 'ese' porque me cae mal, pero sabemos que es una persona especializada que conoce el tema, pero tampoco se lo damos porque no es miembro de la logia, o sea implicamos factores puramente subjetivos al tratar de impulsar proyectos de Investigación.

8.-Qué concepción tiene de investigación?

Yo pienso que la investigación se hace ejecutando un proyecto de investigación que un investigador se forma ejecutando un proyecto de investigación y la investigación es para mí un elemento fundamental para comprobar todo lo científico, también es fundamental para poder dirigir el quehacer económico político y social.

9.-Qué representa para usted lo metodológico en la investigación?

Para mí representa sobre todo la elección del método adecuado que puede ser un método dialéctico, puede ser otro tipo de método histórico y también otra cosa importante es el enfoque de la investigación. Hay investigaciones que se reducen a una posición puramente subjetiva e individualista o hay investigaciones que aprecian un aspecto fundamentalmente objetivo y congruente.

10-Cómo relaciona la docencia con su quehacer investigativo?

Sobre todo la docencia con mi quehacer investigativo es que los temas que yo refiero son investigaciones particulares pues utilizo en todas mis clases por ejemplo: yo remito cuáles son los impactos, hoy lo estábamos viendo en mi clase como contrarrestar el comercio exterior en la caída financiera de la muestra de ganancia, yo me refería a cuáles han sido los impactos de la apertura de la Economía Mexicana al comercio exterior. A mi, mis investigaciones me sirven para apoyar, para ejemplificar, para demostrar los planteamientos teóricos en mis clases que doy.

11-Como considera el desarrollo de la investigación en el área en la que lleva a cabo su práctica docente?

Yo considero que ha faltado mucho apoyo en recursos, ha faltado también una base, dijéramos de creación de investigadores para impulsar estos proyectos y ha faltado sobre todo la orientación del impulso a la investigación por demás en todos los campos de las Ciencias Sociales. Las Ciencias Sociales se han visto muy afectados, sobre todo en E.N.E.F. Aragón, en las carreras de Sociología y Economía que ha impedido llevar a cabo proyectos de investigación que estén reflejando la realidad en forma crítica y no que de alguna otra manera se refleje en forma poco crítica de la misma, claro que es importante hablar no de crítica en todo momento porque se piensa que la crítica es excesiva sino que la crítica es constructiva en virtud de ser crítica positiva, que aporta elementos. Entonces la investigación ha sido poco desarrollada poco impulsada y por demás muy sesgada.

12-Qué opinión tiene de los contenidos del área de investigación en relación a la formación profesional del alumno?

Yo tengo una opinión no muy favorable porque hay poco apoyo para formar investigadores, repito en Ciencias Sociales en E.N.E.P. Aragón.

13-Qué utilidad representan para usted las diferentes materias de investigación en el plan de estudios de la carrera?

Pues un apoyo sustancial porque está brindando al estudiante el uso de herramientas para el trabajo de desarrollo de la investigación, también el uso fundamentalmente de un marco conceptual como áreas básicas del conocimiento con materias fundamentales de la carrera, que es para mí la resultiva.

14-Qué importancia tiene la realización de los trabajos de investigación en la formación profesional del alumno?

Pues fundamentalmente, porque si un estudiante que no sabe investigar independientemente de la profesión que tenga no podrá desarrollar ningún trabajo de conocimiento de la realidad, no podrá aprender a manejar fuentes, ni tampoco indicadores sobre algún problema y no va a saber mucho menos exponer temas con un cierto procedimiento más o menos aceptado.

15-Qué opina de la formación que se da al alumno en el área de investigación?

Pues muy deficiente, porque no está en contacto con la realidad porque esta investigación no le está aportando herramientas que realmente sean útiles en el campo del ejercicio profesional. Se pierde mucho tiempo revisando

libros en fichas, en aspectos de imprenta para la investigación en general. Cuando lo concreto es elegir un tema o problema específico de la realidad existente desglosado e interpretado bajo un marco conceptual y abordarlo, así se va a aprender a investigar.

16-Que alternativas sugiere para mejorar el trabajo de investigación y el quehacer docente?

Lo que sugiero es impulsar con apoyo las funciones de Investigadores.

1ro con apoyo económico que posibilite emprender apoyos de investigación tanto de una área específica como interdisciplinaria y 2o lo que yo sugeriría que se crearan también plazas para personas de tiempo completo en la formación de investigadores. Si la gente no tiene dedicado su tiempo a esto no va a dar frutos ni resultados.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

Aebli, Hans. Una didáctica fundamentada en la psicología de
=====
Jean Piaget. Kapelusz, Buenos Aires, 1979.

Alonso, Jose Antonio. Metodología. Edicol, México, 1986.
=====

Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científico,
=====
Siglo XXI, México, 1979.

Barco de Surghi, Susana. Lecturas en torno al debate de la
=====
didáctica y formación de profesores, Antología de la
E.N.E.P. Aragón.

Bosch García, Carlos. La técnica de la investigación
=====
documental, U.N.A.M. México, 1985.

Bordieu, Pierre. (et.al.). El oficio del Sociólogo, Siglo
=====
XXI, México, 1988.

Braunstein A., Nestor. (et.al.). Psicología Ideología y
=====
Ciencia. Siglo XXI, México, 1983.

Brocoli, Angelo. Marxismo y educación, Nueva imagen, México,
=====
1985.

Charnichart Celis, Ana Maria. Análisis epistemológico de la investigación en Pedagogía que incide en la práctica profesional de los egresados de esta licenciatura. Tesis, E.N.E.P. Aragón, México, 1987.

Díaz Barriga, Angel. Didáctica y Curriculum. Nuevo mar, México, 1988.

Díaz Barriga, Angel y Barrón Tirado Concepción. El currículum de Pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil, U.N.A.M., México, 1984.

Flamarión S., Cardoso. Los métodos de la historia: Introducción a los problemas de la historia, demografía economía social, Crítica, Barcelona, 1979

De la Garza Toledo, Enrique (coordinador). Hacia una metodología de la reconstrucción: Fundamentos, Críticas y alternativas a la metodología y a las técnicas de investigación social. Colección: Antología para la actualización de los profesores de licenciatura. U.N.A.M. PDRUA. México, 1988.

Hoyos Vázquez, Guillermo y Orozco, Luis Enrique. Crítica al positivismo de las Ciencias Sociales en América Latina desde la racionalidad dialéctica. Centro de Investigaciones y Educación Popular. Colombia, Bogotá, 1980.

Klin, Morris. El Fracaso de las matemáticas modernas. Por qué Juanito no sabe sumar? Siglo XXI, México, 1986.

Kosik, Karel. Dialéctica de lo concreto. Grijalbo, México, 1985.

De Leonardo, Patricia. La nueva Sociología de la Educación.
S.E.P. Grijalbo, México, 1986.

Laurenco, Filho. Introducción al estudio de la escuela nueva.
Kapelusz, Buenos Aires, 1980.

Molina García, Santiago. Enseñanza y aprendizaje de la
lectura. Trillas. México, 1985.

Moreno, Monserrat (compilador). La pedagogía operatoria: Un
enfoque Constructivista de la educación. Laila, Barcelona,
1985.

Nethol, Ana Maria (et.al) La comunicación participativa.
U.A.M. Unidad Xochimilco, México, 1988.

Pacheco, Teresa y Díaz Barriga, Angel (Compiladores) "La
formación de profesionales para la educación: Elementos para
un replanteamiento" en: Cuadernos del C.E.S.U. No.9 U.N.A.M.
México, 1988.

Pansza González, Margarita. Fundamentación de la didáctica.
Volumen I, Gernika, México, 1988.

Pansza González, Margarita. Fundamentación de la didáctica.
Volumen II, Gernika, México, 1988.

Prada, Raul. Critica epistemologica de los indicadores.
Colegio de México, 1989.

Rivera Avila, Ma. Guadalupe. Aprendizaje e investigación.
=====
(tesis) E.N.E.P. Aragón, México, 1988.

Rojas Soriano, Raul. Guía para realizar investigaciones
=====
sociales, Siglo XXI, México. 1985.

Sánchez Puentes, Ricardo y Pacheco, Teresa (compiladores).
"Metodología de la investigación" en: Cuadernos del C.E.S.U.
No. 6 U.N.A.M., México, 1988.

De Shutter, Anton. Investigación participativa: Una opción
=====
metodológica para la educación de adultos. CREFAL.
Pátzcuaro, Michoacán, México, 1985.

Torres Novoa, Carlos. La praxis educativa de Paulo Freire.
=====
Gernika., México, 1987.

Boris, Yopo. Cuadernos del CREFAL No. 16 Metodología de la
=====
Investigación participativa. Patzcuaro Michoacán., México,
1985.

Vázquez, Hector. Sobre la epistemología y la metodología de
=====
las Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Puebla.,
México, 1984.

Victoria Mejía, Eduardo. Didáctica y matemáticas. (Tesis)
=====
U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón. México, 1989.

Zemelman Merino, Hugo. Uso crítico de la teoría. Colegio de
=====
México, 1987.

REVISTAS Y DOCUMENTOS

Acuña Escobar C., Enrique. "Estimación Crítica" en: Revista
=====
Perfiles Educativos No. 39 Enero-Mayo U.N.A.M. C.I.S.E.
1988.

Alonso, José Antonio, (et.al) "Propuesta de investigación
=====
sobre la problemática de la educación superior, desde la
perspectiva de las Ciencias Sociales" en: Revistas del
C.I.S.E. No. 18. U.N.A.M., México, 1982.

Escobar Guerrero, Miguel. "La participación estudiantil: dos
=====
experiencias educativas en el salón de clases; Una lectura
Freirena" en: Revista perfiles educativos No. 35 Enero-
Marzo, U.N.A.M. C.I.S.E., 1987.

Espinoza y Montes, Angel. Construcción y elaboración del
=====
proyecto de tesis: Elementos propuestas y críticas. en:
Apuntes de la E.N.E.P. Aragón No. 21 E.N.E.P. U.N.A.M.
México, 1987.

Espinoza y Montes, Angel y García Mata, Verónica. "Formación
=====
y enseñanza de la investigación en humanidades". Foro
Universitario 1990 E.N.E.P. Aragón. U.N.A.M. México, 1990.

De la Garza Toledo, Enrique. "Medición, cuantificación y
=====
reconstrucción de la realidad" en: Revista Mexicana de
Sociología No.1 U.N.A.M., México 1987.

De la Garza Toledo, Enrique. "Estilos de investigación sobre
=====
la clase obrera" en: Revista Mexicana de Sociología octubre-
diciembre, U.N.A.M., México, 1988.

Gimeno, Sacristán. "La integración de la teoría del aprendizaje y la práctica de la enseñanza" en: Curso perspectivas actuales en la formación de profesores universitarios, E.N.E.P. Itacala, 1988. (ponente Barco de Surghi Susana).

Guzmán García, Jesús. "Docencia e investigación universitaria" en: Revista del C.I.S.E., No. 14, U.N.A.M., México, 1979.

Laroque, Gabriel. "Teorías de la comunicación contra teorías del aprendizaje" en: Revista Perfiles educativos No.40. Abril-Junio, U.N.A.M., C.I.S.E. 1988.

Marín Chavez, Enriqueta. "Propuesta para la formación para la práctica de la docencia y la investigación educativa" en: Revista perfiles educativos No.33 Julio-Septiembre, U.N.A.M. C.I.S.E., 1986.

Sánchez Puentes, Ricardo. "Por un proyecto transformador de la investigación en la U.N.A.M." en: Cuadernos del C.E.S.U. No. 4. U.N.A.M., México, 1986.

Sánchez Puentes, Ricardo. "La investigación científica en Ciencias Sociales" en : Revista Mexicana de Sociología, No. 1/84. U.N.A.M., México, 1984.

"Revista Coyuntura". Julio-Septiembre No. 14 E.N.E.P. Aragón, 1986.

Reglamento de Investigación de la U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón 1986.

Informe de actividades 1988-1989. U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón México, 1989.

Programas de estudios de la Licenciatura en Pedagogía 7o. semestre U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón. México.

Programa de estudios de la Licenciatura de Economía 9o. semestre U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón México.

Programa de estudio de la Licenciatura de Relaciones Internacionales 7o. semestre U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón. México

Programa de estudio de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación colectiva. U.N.A.M. Aragón México.

Programa de la Licenciatura en Sociología 7o. semestre. U.N.A.M. E.N.E.P. Aragón. México.