

Artículo

La construcción del saber del investigador en educación

Knowledge construction of education researcher

Silvia Baldivieso*



Resumen

El artículo aborda la problemática de la formación de investigadores en educación a partir de preguntarse ¿desde dónde y cómo formar en investigación en educación para restituirle a ésta, la posibilidad de ser significada en contextos particulares respetando su carácter de práctica situada y original, más allá de los imperativos de la calidad y la productividad?. El interrogante se formula asumiendo que el espacio de lo educativo se encuentra atravesado por una diversidad de racionalidades e interés ante los cuales es menester repensar la investigación y la formación de investigadores en educación. A partir de allí se desarrollan tres ejes de análisis que ofrecen un marco teórico epistemológico para resituar la formación en investigación: investigación como espacio de creación y recreación del saber investigador, metodología como un saber en revisión cuestionado por la impronta de la ciencia moderna, práctica investigativa como un saber/ hacer que se configura al interior de comunidades de práctica y epistémicas, Terminamos con lo que consideramos claves para trascender los imperativos de lo instrumental y reflexiones finales

* Doctora en Pedagogía de la Universidad Autónoma de Barcelona. Universidad Nacional de San Luis. San Luis, Argentina. ORCID. 0000-0001-7856-244X.
silvia.baldivieso@gmail.com. Google.
<https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=NXfoS58A>
AAAJ

Sinergias educativas

Julio – diciembre Vol. 5 – 2 2020
<http://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/>
eISSN: 2661-6661
revistasineria@soyuo.mx
Pag 129 – 148
Recibido: 3 de marzo 2019
Aprobado: 3 de julio 2019

Palabras clave: investigación, educación, formación de investigadores, formación de docentes, epistemología.

Abstract

This article addresses the problem of training researchers in education. from the question of where and how it is possible to train them in research in education to restore the possibility of being meaning in particular contexts respecting its character of situated and original practice, beyond of the imperatives of quality and productivity. The question is formulated assuming that the educational space is crossed by a diversity of rationalities and interest before which it is necessary to rethink the research in education and training of researchers in education. From there, three axes of analysis are developed offering an epistemological theoretical framework to resituate research training, and we develop the notion of research as a space for the creation and recreation of research knowledge; the methodology as a knowledge in review questioned by the imprint of modern science, and the investigative practice as a know-how that is configured within the communities of practice and epistemics. We finish with what we consider keys to transcend the imperatives of instrumental and final reflections.

Key words: research, education, training of researchers, teacher training, epistemology

Introducción

La investigación educativa constituye una práctica social que tiene lugar en contextos socio históricos y marcos políticos culturales particulares. Se origina en la problematización de la realidad socioeducativa y se desarrolla en la interrelación de múltiples elementos en tensión, vinculados tanto a los criterios que establece la investigación científica como a las demandas y particularidades de los actores que intervienen, es decir demandas de la política educativa, necesidades institucionales y requerimientos de las comunidades socioeducativas (Tedesco 2000).

Todo esto en el marco de un contexto de constantes y profundas transformaciones políticas, sociales, económicas propias del movimiento político ideológico denominado neoliberalismo , que se ha convertido en lo que Filgueiras (1997) hace unos año llamó “guía teórico práctica para gobiernos e instituciones de las sociedades occidentales.

Esta diversidad de racionalidades e intereses que confluyen, sumadas a las perspectivas y posicionamientos propios de investigadores e investigadoras cuestionan los marcos tradicionales de la práctica investigativa y nos interpela en relación a la preparación en investigación de los docentes investigadores para afrontar los desafíos del campo.

Si nos remontamos a posicionamientos ante la investigación y al quehacer del investigador en educación advertimos que entre concepciones que contraponen la ciencia al arte procurando despegar la investigación de lo artesanal y mítico que pudiera tener (Ruíz y Maestro 1995) y la investigación basada en el arte , deriva de la investigación educativa actual (Estíbaliz , Canales, Carrasco, y otros 2018), se despliega un abanico de perspectivas que discuten entre si, mientras lo particular, dinámico, creativo y situado propio del proceso educativo (Woods 2006) se contraponen a prácticas formativas tradicionales de formación fuertemente arraigadas en la formación de investigadores en educación. (Baldivieso y Valdez - 2019.; Carrasco, Baldivieso, Di Lorenzo, 2016). Prácticas guiadas por un interés productivista que se traduce en una tecnificación de la formación de investigadores.

Esta forma de entender los procesos de enseñanza aprendizaje encuentra un aliado en aquella investigación educativa que se dirige a controlar el fenómeno y a establecer leyes de funcionamiento que puedan generalizarse (Rodríguez Hoyo, Calvo Gutiérrez y Salvador (2016)

Ante ello nos preguntamos ¿desde dónde y cómo formar en investigación para restituirle a ésta, la posibilidad de ser significada en contextos particulares respetando su carácter de práctica situada y original, es decir, más allá de los imperativos de la calidad y la productividad?

Tres ejes de análisis y reflexión en permanente tensión e interacción, que a continuación presentamos, nos ofrecen un marco teórico epistemológico para resituar la formación en investigación, Desde ellos avizoramos nuevos horizontes para educación a partir de la formación en investigación y desprendemos lo que consideramos claves para trascender los imperativos de lo instrumental

Ejes de análisis de la formación en investigación

El primer eje asume la intrínseca relación entre la noción de investigación que se adopta y la formación en investigación que se ofrece y en tal sentido profundiza en perspectivas que dan cuenta de un saber investigar que se pone en juego y construye en la práctica. En este encuadre la investigación se convierte en espacio de creación y recreación del saber investigador.

El segundo eje atiende los cuestionamientos políticos epistemológicos que demandan a la metodología nuevas consideraciones vinculadas al lugar de enunciación fundamentalmente y la capacidad de atender realidades otras; en ésta línea la metodología de la investigación representa un saber cuestionado por la impronta de la ciencia moderna, un saber en re-visión

El eje tres analiza los espacios de desarrollo de la investigación poniendo en cuestión aspectos de las comunidades en la sociedad actual; allí la práctica investigativa se presenta como un saber/hacer que se configura al interior de comunidades epistémicas y de práctica.

La investigación como espacio de creación y recreación del saber investigador.

El proceso de investigación en ciencias sociales y en educación, se desarrolla conforme lógicas de producción de conocimiento y modos de investigar que cobran sentido y se validan en el marco de las mismas búsquedas de conocimiento que se emprenden y los presupuestos epistemológicos desde los que se parte.

No se trata, de la simple aplicación del método científico, para obtener como resultado una investigación y un conocimiento científico.

Las múltiples dimensiones de la realidad, la diversidad de actores, situaciones y contextos, requiere de una amplia gama de estrategias que redefinen en contexto y orientan la toma de decisiones y la construcción de conocimientos y más que estrategias orientadas por

principios metodológicos constituyen verdaderos enfoques epistemológicos. Lo plantea Ameigeiras (2014) y Gergen, (2007) entre otros el primero cuando habla de las posibilidades de construir un conocimiento etnográfico de la realidad social, el segundo en relación a la indagación desde la perspectiva socioconstruccionista y la apuesta al equipo reflexivo como forma de investigación entendiendo a que no es solo el investigador el que le da sentido a su trabajo intelectual, sino los seres humanos, los grupos y la sociedad dan significado e intencionalidad e interpretan sus acciones y construcciones.

Sin dudas tal como Paramo y Otalvaro (2006) lo dicen, el término método, entendido como “camino” (García de Ceretto y Giacobbe, 2009) resulta ambiguo ante la diversidad de situaciones; asimismo y a pesar de ello perviven apuestas a entender la investigación socio educativa circunscripta al mismo. Hablamos de lo instituido y por muchos aceptado que conduce a conceptualizar la investigación como un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico orientado a descubrir e interpretar hechos y fenómenos, establecer relaciones y formular leyes en un ámbito de la realidad (tomada de Ander Egg (1995:57)

La noción de investigación como espacio de recreación del saber investigador cobra sentido en el seno de propuestas que abren la discusión respecto a lo que significa la investigación y el método y profundizan esta perspectiva en el espacio de las ciencias sociales.

Para García de Ceretto y Giacobbe el concepto de investigación aparece polisémico en cuanto al ámbito desde donde se designa y en tanto que aun los académicos mantienen en debate cuestiones cruciales que provocan consensos y desacuerdos.

Con la aparición de nuevos paradigmas la investigación asoma como construcción colaborativa y participativa de problemas focalizados que tienen un carácter histórico y que son siempre perfectibles y superables. Esta concepción de investigación apuesta a una metodología múltiple, auto organizativa, que atiende lo contextual, lo particular, lo diverso, lo complementario, las redes, Etc.

Para De Souza Minayo (2010) la científicidad no puede ser reducida a una sola forma de conocer, en tanto que ella “precontiene” diversas maneras concretas y potenciales de realización. En las ciencias

sociales estas formas de conocer son absolutamente peculiares , porque su objeto es histórico.

Y tomando como referencia lo dicho por Demo (1981) refuerza la perspectiva destacando que las sociedades humanas existen en un determinado espacio cuya formación social y configuraciones culturales son específicas “ viven el presente marcado por el pasado y proyectado hacia el futuro que trae en sí, dialécticamente, las marcas anteriores, en una reconstrucción constante de lo que está dado y de lo nuevo que surge” (De Souza Minayo 2010:21) . En tal sentido toda investigación social necesita registrar la historicidad humana, respetando la especificidad de la cultura que trae en sí, y la conciencia histórica que les son propias y necesita tener claridad respecto a que la ciencia es ideológica. Que toda construcción y desarrollo pasa por la subjetividad y por intereses diversos. Por lo que en los procesos de construcción de conocimiento se transmiten intereses y visiones del mundo históricamente construidos.

Así para esta autora el concepto de metodología también es múltiple, pero además agrega que controvertido por las relaciones que los investigadores pueden establecer entre método y teoría.

Por lo cual hacer investigación supone entrar en un fuerte debate de ideas, de opciones y de prácticas que obligan al investigador a revisar sus concepciones, modos de hacer y recrear continuamente su saber.

En el decir de De Souza Minayo la metodología de la investigación es un concepto abarcativo y concomitante factible de ser entendido como: la discusión epistemológica sobre el “camino del pensamiento” que el tema o el objeto de investigación requiere; la presentación adecuada y justificada de los métodos, de las técnicas y de los instrumentos operativos que deben ser utilizados en la búsqueda relativa a los interrogantes de la investigación; y también como lo que denomina “creatividad del investigador”, o sea, su marca personal y específica en la forma de articular teoría, métodos, hallazgos experimentales, observacionales o de cualquier otro tipo específico de respuesta a los interrogantes científicos.

Hacer investigación supone andar el camino que marca el conocimiento teórico práctico del objeto y la capacidad creadora del investigador, es decir su capacidad de integrar realidades,

concepciones, demandas y arte a su preocupación por el conocimiento y compromiso social y político.

En tal sentido la investigación social nunca es una sistemática de abordaje de la realidad y el investigador recrea su saber y saber hacer en cada situación.

El modelo de racionalidad que ordena la ciencia moderna se constituyó a partir de la revolución científica del siglo XV y fue desarrollado en los siglos siguiente básicamente en el dominio de las ciencias naturales. Esta racionalidad, se convierte en un modelo totalitario ya que niega el carácter de conocimiento a todas las formas de conocimiento que no se pautan en sus principios epistemológicos y por su reglas metodológicas..

La ciencia orientada a la búsqueda de la verdad y la certeza del conocimiento adoptó un lenguaje preciso y unívoco, un método demostrativo y concluyente, excluyó toda consideración histórica - cultural, y se conforma como episteme dominante, como estructura hegemónica de saber que va unida al poder.

Las ciencias sociales constituidas también en ese espacio de poder moderno / colonial (siglos XV –VII) y en los saberes ideológicos generados por él, no producen ninguna ruptura epistemológica frente a la teoría ya que el imaginario colonial impregnó desde sus orígenes todo su sistema conceptual y el proceso analítico.(Pulido, 2009).

Para De Souza Minayo Las reglas universales y los patrones rígidos que permitieron un lenguaje común divulgado y conocido en el mundo entero, la actualización y las críticas constantes, hicieron de la ciencia la “creencia” más respetable a partir de la modernidad.

Asimismo desde hace algunos años la perspectiva decolonial, caracterizada por ser un intento de reescribir la historia desde otra lógica, otro lenguaje y otro marco de pensamiento alternativo al moderno, presta especial atención a la subalternización cultural y epistémica estableciendo una crítica al eurocentrismo que desechó todas las epistemologías de la periferia y busca desarrollar un lenguaje nuevo para evidenciar los complejos procesos del sistema-mundo capitalista/patriarcal moderno/colonial sin depender del viejo lenguaje heredado de las ciencias sociales del siglo XIX.(Pulido, 2009).

Proporcionar un lenguaje alternativo implica pensar fuera de los paradigmas, enfoques, disciplinas y campos de conocimiento oficiales y dialogar con formas no occidentales de conocimiento y producción de conocimiento. Implica pensar desde lo que se está llamando “heterarquía” de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género. Implica poder ver al otro y reconocer las diferencias.

Materiales y métodos

Los investigadores sociales necesitan comprender además, la simultaneidad de las diferentes culturas y de los diferentes tiempos en un mismo espacio, como algo real y que enriquece a la humanidad. Esto significa comprender lo global y lo local, conviviendo y siendo, al mismo tiempo, inmutables y permanentes. Pues, el ser humano es autor de las instituciones, de las leyes, de las visiones del mundo que, en ritmos diferentes, son todas provisionarias, pasajeras, trayendo en sí mismas las semillas de la transformación. (De Souza Minayo Pag. 21)

“Se torna necesario (también) focalizar la investigación desde uno (os) paradigma (s) de oposición / transformación de los códigos instalados como saber/verdad, sobre la otredad, abogando por la comprensión de lo cultural y las subjetividades de la alteridad desde el reconocimiento de su diferencia, de su posicionamiento conflictivo con la sociedad mayoritaria y validando los saberes que desde el espacio local se configuran” (Maldonado 2014, p12).

Durante muchos años la tradición académica se ha centrado en pensar a los otros desde marcos teóricos construidos por los discursos de autoridad. Maldonado nos dice: “el otro ha sido objeto permanente de un nosotros hegemónicos” (2014:12). Frente a ello en los últimos años se están produciendo desplazamientos que permiten pensar la diferencia.

Necesitamos desarrollar un nuevo lenguaje que dé cuenta de los complejos procesos del sistema-mundo capitalista/patriarcal moderno/colonial sin depender del viejo lenguaje heredado de las ciencias sociales decimonónicas.

La investigación y la metodología requieren aclarar el sentido del conocimiento que se busca y las opciones epistemológicas desde las que se sustenta, para recién llegar a las opciones metodológicas que devienen de ello.

Todo esto implica una revisión profunda de la metodología, un fortalecimiento de la visión y convicción en relación a ¿qué se hace?, y mucha claridad respecto al ¿cómo se hace? - para poder dar cuenta de su valor de verdad -, y por último estrechamente ligado a ello ¿como se comunicará a los interesados? ¿cuales son los lenguajes y formatos más adecuados a los contextos y necesidades? (Walsh, 2003) . Aclarados estos posicionamientos llegamos a la necesidad de generar creativamente estrategias que partan del supuesto que es necesario indisciplinar la metodología, como lo plantea Walsh.(2003) indisciplinarla de los supuestos metafísicos que se reproducen en los marcos disciplinarios y como también lo plantea Huber (2011) indisciplinarla en relación de sus supuestos: la relación de objetivación/subjetivación, la linealidad temporal de la secuencia de producción de conocimiento, la distribución topológica del conocimiento teórico y del mundo, y la autonomía práctica del conocimiento respecto de las relaciones social/vitales.

Resultados

Problematizar lo que habitualmente se llama problema, reconocer sus límites, sus recortes, sus descontextualizaciones sus compromisos implícitos, la linealidad temporal de la secuencia de producción de conocimiento, la autonomía práctica del conocimiento respecto de las relaciones social/vitales, etc. y habilitarnos para transitar una investigación en el marco de una situación de conocimiento, sin objeto y sin sujeto (poderoso investigador cómplice del estatus quo y el sistema que le asigna un lugar de poder y privilegio).

La práctica investigativa como un saber/hacer que se configura al interior de comunidades, diseña desde comunidades epistémicas y se puede transformar al interior de comunidades de práctica

Otro aspecto distintivo de las Ciencias Sociales es el hecho de que es intrínseca y extrínsecamente ideológica. Es imposible hoy en día negar la evidencia de que toda ciencia, en su construcción y

desarrollo, implica a la subjetividad, las visiones del mundo históricamente construidas y en tal sentido está permeada por intereses diversos (De Souza Minayo: 23). Ello sumado a la fuerza de la ciencia y el lugar que ha ocupado y ocupa en la sociedad actual ha conferido un poder especial a las comunidades de académicos que la desarrollan y sostienen.

Popper (1973) analiza las comunidades científicas enfatizando en la lógica interna y las visualiza como una especie de clase o casta, con su economía y lógica propia, aunque permeadas por conflictos y contradicciones como cualquier otra creación e institución humana.

Hace algunos años Peter Haas sugirió el uso del concepto “comunidades epistémicas” para analizar la influencia que redes de expertos han tenido en la instauración de políticas de alcance internacional en diferentes campos; desde allí su uso se extendió a diferentes ámbitos del conocimiento (Maldonado 2005).

Son estas comunidades las que nos permite comprender las relaciones que se dan entre expertos en investigación educativa (formados bajo los designios de política educativa imperante) y el diseño de políticas para el desarrollo de la investigación; pero también son las que se tensionan cuando irrumpen nuevas perspectivas en el marco de investigaciones que desarrollan prácticas situadas y cuando esos investigadores se organizan a su vez en lo que se ha llamado comunidades de práctica.

Si bien formación y producción se condicionan, es en el ejercicio de la investigación misma donde se crea y recrea el saber del investigador y es la fortaleza de la comunidad de práctica la que posibilita la transformación

Entendemos a las comunidades epistémicas como una red de profesionales con reconocida experiencia y competencia en un campo particular, que reclaman autoridad sobre un conocimiento que es relevante para la formulación de políticas al interior de ese tema o campo (Haas, 1992 p 3, citado por Maldonado 2005) con habilidad para influir y para extender su influencia ejerciendo cierto poder.

Aunque en ocasiones las comunidades epistémicas son consideradas un tipo especial de comunidades de práctica, (Vitalli 2010) nos atrevemos a decir que estas últimas se centran más en la posibilidad

de construir aprendizajes colectivamente que en la oportunidad de ejercer poder.

Wenger (2001), asume la comunidad de práctica como una agrupación humana que reunidos espontáneamente intentan socializar sus experiencias y tensiones alrededor de un horizonte común, de forma tal que lo colectivo del aprendizaje tiene carácter prioritario. En las comunidades de práctica se fortalece el capital social que allí nace, al punto que proporciona valor cognitivo y relacional a las organizaciones en las que se gestan estas agrupaciones. En este sentido las comunidades de práctica pueden llegar a fortalecer la pertinencia, la apertura, el aprendizaje y el diálogo para así generar cambios colectivos basados en los nuevos conocimientos que allí se generaron. (Wexler, Capio y Maine, citado por Barragán Giraldo, 2015).

Ahora bien, no todos los grupos representan comunidades de práctica, se asumen éstas como una agrupación que espontáneamente intenta socializar sus experiencias y tensiones alrededor de un horizonte común. Las comunidades de práctica, como estrategia de creación de conocimiento, permiten que surjan aprendizajes útiles, al punto de como expresan García, Ramírez, Armenta y otros (2006) «uno de los caminos a través de los cuales circula el conocimiento es el camino de la práctica compartida» (pág. 23)

En este sentido la experiencia nos señala que los grupos de investigación que funcionan en el marco de un proyecto institucional, no necesariamente constituyen comunidades de práctica, en ellos prima la obligatoriedad de pertenecer para investigar, la búsqueda de metas comprometidas y unido a ello el camino planteado. No obstante integrantes de proyectos y/o equipos completos pueden integrarse a comunidades de práctica o constituirse como tales y así lo hacen también.

Como manifestamos en el seno del proyecto de investigación “lo investigadores trabajan en grupos y mantienen cierta estabilidad en las prácticas de investigación.

Es decir, investigan conforme siempre lo han realizado, lo cual no significa que incurran en inconsistencias epistemológicas sino más

bien que sus conocimientos condicionan la construcción del objeto y la producción en general (Baldivieso,2018).

Las comunidades de práctica concebidas como tales parecieran constituir el espacio de investigación por excelencia para la recreación del saber del investigador. como así también el espacio de proyección de la formación en investigación, propicio para revisar con otros supuestos y sentidos de la acción.

Formación de investigadores y aprendizaje de la investigación: claves para trascender los imperativos de lo instrumental

Hablar de formación necesariamente nos remite a hablar también de proceso de construcción de conocimiento entendido como conjunto de elementos activos que se organizan en el tiempo, que implican criterio y posicionamiento e implica activamente a otros.

Situarnos ante dicho proceso supone tomar contacto con aquellas situaciones y prácticas en las que los investigadores en formación encuentran su propio lugar en el proceso de conocimiento conforme sus propias comprensiones y ritmos.

Visualizamos el aprendizaje como aquellas formas que los investigadores se van dando a sí mismos en el proceso de formación, como así también el proceso en el que se va aprendiendo a construir a partir de los conocimientos, los saberes, las instancias formales de capacitación de las que participaron etc. “ La formación, posibilita a cada uno el de devenir sí mismo como su propio autor” Ardoino (2005: 45). Es decir junto a este autor consideramos que la formación posibilita el saber actuar, el saber ser y el saberse a sí mismo como actor.

Ciertamente no podemos dejar de reconocer que esos procesos a veces quedan atrapados en la tradición de la institucionalidad que a través de sus políticas vela por resguardar de algún modo los designios de la ciencia moderna. Basta recordar que el surgimiento de los estados modernos se da en el marco de un sistema mundo moderno /colonial (economía mundo capitalista definida como sistema universal). y que como plantea Mignolo (2003) la historia del capitalismo, y la historia de la epistemología occidental como se viene construyendo desde el renacimiento europeo avanzan a la par y se complementan entre sí.

Señala este autor que la expansión del capitalismo occidental implicó la expansión de la epistemología en todas sus vertientes, que sirvió a sus fines y ayudó a su consolidación, desde la razón instrumental (funcional al capitalismo y la revolución industrial, hasta las teorías de gobierno (la teoría política), pasando por la crítica del capitalismo y el Estado.

Con lo cual junto a la colonialidad del poder se produce de forma paralela la colonialidad del saber.

Las ciencias sociales constituidas también en ese espacio de poder moderno / colonial (siglos XVIII –VII) y en los saberes ideológicos generados por él, no producen ninguna ruptura epistemológica frente a la teoría ya que el imaginario colonial impregnó desde sus orígenes todo su sistema conceptual y el proceso analítico.(Pulido, 2009).

Esta lógica que se impone dejando fuera las necesidades e intereses de numerosos grupos sociales constituye una pesada herencia en el espacio de la formación en general y formación de investigadores en especial y aunque numerosos planteamientos cuestionan la violencia epistémica que ejerce (Pulido, 2009) e incrementa ante el compromiso con la noción acuñada de calidad pervive aliada a múltiples discursos y prácticas que constriñen la formación del investigador, como la escolarización de la formación, la focalización en las disciplinas y consecuente fraccionamiento campos del saber.

Nuestra experiencia así lo ha comprendido como también nos ha permitido reflexionar en torno a la necesidad de repensar elementos de la forma que posibiliten nuevos encuadres de formación e investigación, y nuevas prácticas también de formación e investigación. a continuación cuatro premisas que podrían encuadrar un proceso de formación

La certidumbre de la historia como disciplina que estudia el pasado fue puesta en cuestión a finales de siglo XX por la emergencia de visiones que reaccionaban contra los 'viejos' determinismos – del estructuralismo y del marxismo – virando hacia visiones culturalistas y, de esta manera, procurando un nuevo determinismo. Estas visiones, que en un principio fueron catalogadas como 'posmodernas', generaron arduas discusiones que apuntaban contra

los cimientos de las certezas epistemológicas de las ciencias sociales. (Patiño, 2017).

Nuestra mirada apunta a al descentrar a Europa del relato, producir y difundir conocimientos en investigación educativa distanciándonos de las metodologías tradicionales, recuperando formas de conocer y saberes que fueron ocultados y disminuidos por la mirada moderna eurocéntrica (Dussel, 2014, De Souza Santos, -2009-, Castro Gómez y Grosfoguel, 2007, etc.)

Es decir recuperar la historicidad del desarrollo de la ciencia y la investigación recuperando tradiciones críticas periféricas conforme se postula desde la noción de decolonialidad, y vinculándolo a proyectos sociales, políticos económicos y epistémicos.

Propiciar prácticas de construcción de conocimiento que no solo refieren al aprendizaje “in situ”, “aprendizaje en acción” “ que en ámbito de la investigación representa un lugar común considerar que a investigar se aprende investigando, sino además prácticas que se construyen en la “situacionalidad” como perspectiva teórica que fundamenta el aprendizaje en la naturaleza situada, compleja y original de las situaciones de conocimiento y los aprendizajes, así como en la condición histórica y cultural de éstos.

Llinares (1998) afirma que

(...) la emergencia de las perspectivas situadas sobre la actividad y el aprendizaje ve el conocimiento como distribuido entre las personas y sus entornos, lo que incluye tanto los artefactos de la práctica como las comunidades en las que se toma parte. Desde estas perspectivas el análisis de la actividad se centra entre las interacciones entre los individuos y entre estos y los sistemas físicos y tecnológicos en los que se está. La emergencia de estas perspectivas sitúa el «conocer» como un atributo tanto del individuo que participa en una comunidad (de aprendices en el proceso de aprender a enseñar, o de profesores en formación considerando la práctica de investigar matemáticas) como de las propias comunidades a las que se pertenece (p. 178).

Formar desde la perspectiva de la multirreferencialidad significa hacer propia la complejidad, implementando ópticas de lecturas plurales para el análisis tanto de nociones y conceptos como de situaciones prácticas y sociales.

Desde la perspectiva de Ardoino la multirreferencialidad no constituye una solución con respecto a las dificultades, pero contribuye ampliamente porque representa un esfuerzo para ir un poco más allá de los límites y las dificultades que se encuentran en el terreno.

Reconocer la complejidad en un ámbito de conocimiento es postular su carácter “molar”, holístico no lineal y la imposibilidad de su reducción por recorte o descomposición de sus elementos. Supone una visión sistémica, comprensiva, y hermenéutica de las cosas que considera las relaciones de alteración, interdependencia, de recurrencia, de retroacción para abarcar la complejidad” (Ardoino, 2005 : 112)

Formar en investigación en esta perspectiva significa, considerar registros históricos, políticos y económicos; comprender el método como aquello que permite distinguir entre lo que está confundido y religar lo que ha estado disjunto. (Morín 1977)

La idea de procesualidad alude a la necesidad de articular los conocimientos científicos a la actividad que lo producen y en tal sentido focalizar el aspecto procesual de la ciencia y no solo la construcción que se realiza (producto que se obtiene)

Situarnos en el proceso posibilita sostener una mirada integral y crítica de la actividad científica, visualizar el origen de la investigación, las fuentes de financiamiento, el contexto en el que se realiza, los condicionantes, las implicancias políticas, sociales y económicas del estudio, las subjetividades de investigadores, etc., mientras que focalizar resultados, implica trabajar sobre lo técnico y endógeno, el recorte, la pregunta, la conclusión. Integrantes del grupo de investigación (Mangione, 2017)

Estas nuevas miradas a través de las cuales procuramos visualizar el aprendizaje de la investigación en educación están enfatizando aspectos que posiblemente ya existen en programas de formación, asimismo las consideramos relevantes porque nos permiten aunarlos y focalizarlos para visibilizar y abordar problemas silenciados de la formación en investigación. Esperamos que la concreción de estas perspectivas podría llevarnos no solo a una nueva forma de formar en investigación sino de investigar y generar en el campo educativo.

Conclusiones

El debate en torno a los problemas de la formación de investigadores, nos coloca ante la relevancia del debate epistemológico que se abre ligado a la llamada metodología de la investigación y proceso mediante el cual se construye el conocimiento en ciencias sociales y humanas fundamentalmente. Es a través de ellos que se hace posible la emergencia y expresión de visiones sociales del mundo.

La discusión epistemológica y la metodología abren los caminos apropiados a los temas que creativamente son recorridos por el investigador. Investigación y formación en investigación tal como las hemos presentado implica a los investigadores, los coloca en contacto consigo mismos los ayuda a encontrar el propio lugar en el proceso de construcción de conocimiento y a generar. La investigación externamente dirigida conforme intereses ajenos, obliga a los investigadores a extenderse en la linealidad y sucesión de pasos que el proceso exige y la causalidad demanda.

Que los investigadores encuentren su lugar supone también nuevos interrogantes para la investigación y nuevas posibilidades de construcción social. Como plantea Bachelard ante todo, es necesario saber plantear los problemas. Y en la vida científica los problemas no se plantean por sí mismos. “Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye” (2000: 16). Los investigadores también somos parte de la dinámica de los tiempos, autores .-creadores y expresiones de los momentos históricos. Nuestro contexto marcado por la disconformidad de grandes grupos ante un sistema capitalista globalizado y la luchas por el reconocimiento de identidades e igualdades de derechos fundamentalmente, ofrece un espacio para la búsqueda de resquebrajaduras que posibiliten nuevos desarrollos y para la construcción de comunidades comprometidas con practica que fortalezcan perspectivas alternativas.

Referencias

- Ameigeiras, A. (2014) *El abordaje etnográfico en la investigación social*.<http://files.bibliotecacastellano.webnode.cl/200000068-9465395f29/ameigueiras.pdf>
- Ander Eggs, E. (1995): *Técnicas de Investigación Social*. Bs. As. Lumen.

- Ardoino, J. (2005): *Complejidad y Formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológicas*. Formación de formadores. Serie los documentos. 13. Ediciones novedades educativa.
- Baldivieso, y otros, (2018) PROICO *Formación de investigadores en Educación ante la Diversidad Epistémica y las Concomitancias de la Era Digital*. Análisis de Situaciones y Experiencias. Secretaría de Ciencia y Técnica. UNSL.
- Barragán Giraldo D (2015): Las Comunidades de Práctica (cp): hacia una reconfiguración hermenéutica. *Franciscanum* 163, Vol. lvii 155-176.
- Boaventura de Sousa, S (2009). *Un discurso sobre las ciencias. en Boaventura de Sousa Santos. Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación*. México: Siglo XXI-CLACSO.
- Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del hombre editores.
- Carrasco, S., Baldivieso, S. Di Lorenzo L (2016): Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *RED-Revista de Educación a Distancia*. Núm. 48. https://www.um.es/ead/red/48/selin_et_al.pdf
- Demo, P: (1981): *Metodología Científica em Ciências Sociais*. 3ra ed. San Pablo: Atlas.
- De Souza Minayo M. C. (2010): *El desafío del conocimiento investigación cualitativa en Salud*. https://www.researchgate.net/publication/31673891_El_desafio_del_conocimiento_investigacion_cualitativa_en_salud_MC_de_Souza_Minayo
- Dussel E. (2014)L *El giro decolonizador* subido en : <http://marcelogfernandez.blogspot.com.ar/2014/09/enrique-dussel-el-giro-descolonizador.html> visto 20/2/18.

- Estrada A. y Díazgranado S. comp. (2007) : *Kenneth Gergen. Socioconstruccionismo*. Universidad de Los Andes. Chile.
- Estíbaliz de Aberasturi, C., Canales, C. Carrasco, S., Correa, J., Hernández, F. Herraiz, F. León, M., Onsés J., Sancho J. y Vidiella, J. (2018): Investigación (educativa) basada en las artes. En: Estíbaliz, Martínez, R, Canales, C., Carrasco, S., Correa, J., Gewerc A., Heredia, D. Hernandez F., Herraiz F., León M., Onsés J. Rodés V, Sancho J. y Vidiella J.: *MOOC Tendencias educativas en investigación socioeducativa y social*. MOOC. Módulo 3 Derivas en investigación educativa y social. Miríada.net
- Filgueiras L. A. M. (1997) : *A desestructuracao do mundo do trabalho e o mal - estar desse fim do seculo. Uma visao de conjuntura. Texto apresentado mesa redonda del seminaio interdisciplinar. "O mal estar no fim do século XX. Organizado pelo Depto de Ciencias Humanas e Filosofia da Universidade Estadual de Feira de Santana e pela Escola Brasileira de Psicoanalisis. - Bahía. Brasil.*
- García de Ceretto, J y Giacobbe, M.(2009): *Nuevos desafíos en investigación. Teorías, método, técnicas e instrumentos*. Santa Fé. Editorial Homo Sapiens.
- Gergen, K. I. (2007): *Construccionismo social, aporte para el debate y la práctica*. Bogotá: Uniandes.
- Haber A. (2011) *Nometodología Payanesa: Notas de Metodología Indisciplinada*.
[https://www.researchgate.net/publication/272910930_No metodologia_Payanesa_Notas_de_metodologia_indisciplinada_con_comentarios_de_Henry_Tantalean_Francisco_Gil_Garcia_y_Dante_Angelo](https://www.researchgate.net/publication/272910930_No_metodologia_Payanesa_Notas_de_metodologia_indisciplinada_con_comentarios_de_Henry_Tantalean_Francisco_Gil_Garcia_y_Dante_Angelo). Publicado En *Revista Chilena de Antropologia* número 23 Universidad de Chile.
- Haas, P. M. (1992): *Introduction: Epistemic Communities and International Policy Coordination*. International Organization, Vol. 46, no.1, <http://www.iheal.univ-paris3.fr/sites/www.iheal.univ-paris3.fr/files/Epistemic%20communities%20Haas.pdf>

- Llinares, S. (1998). La investigación sobre el profesor de matemáticas: aprendizaje del profesor y práctica profesional. *Aula*, 10, 153-179. : <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/3557>
- Patiño, F (2017) : El culturalismo y la crisis de la historia social. *Fundación universitaria colombo internacional*.Vol. 8 -
- Maestro J. M y Ruiz de Arcaute: (1995) *¿ Educación Ciencia o Arte?*. Artículo El País. [.https://elpais.com/diario/1995/11/14/sociedad/816303627_850215.html](https://elpais.com/diario/1995/11/14/sociedad/816303627_850215.html)
- Maldonado Rivera Claudio, (2014): Decolonialidad en las redes sociales. El caso de AZKINTUWE. UAB Tesis Doctoral.
- Maldonado Rivera C. (2014) *decolonialidad en la redes virtuales*. El caso Azkintuwe. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Maldonado Alma (2005) Comunidades epistémicas una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas de educación superior en Mexico. *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXIV (2), No. 134, Abril-Junio de 2005, pp. 107-122. ISSN: 0185-2760.
- Mangione, A. Comunicación de la ciencia. *I Jornadas de investigación socio educativa y comunicación de la Ciencia*. UNSL. Noviembre 2017.
- Mignolo. W. (2003). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.
- Morín, E. (1977). *El método I. La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.
- Páramo P. y Otálvaro G (2006) Investigación Alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos. En Osorio F. (Comp.) *Manual de epistemología de las ciencias sociales*. Cinta de Moebio

- Popper, K.(1973) *La Logique de la Découverte Scientifique*. París: Payot.
- Pulido G. (2009): Violencia epistémica y descolonización del conocimiento. *Sociocriticism 2009 - Vol. XXIV*, 1 y 2
- Piñero Martín, María Lourdes; Rivera Machado, María Eugenia (2010) Transversalidad e integración de competencias específicas en, por y para las TIC y la investigación en la formación de formadores *Multiciencias*, vol. 10, núm. 1, enero-abril, pp. 29-36 Universidad del Zulia Punto Fijo, Venezuela
- Rodríguez Hoyo, Calvo Gutiérrez y Salvador (2016): Investigar la educación en línea desde la etnografía virtual. Reconsiderando la complejidad en los nuevos escenarios. En: Aparici, R. *conectados en el ciberespacio*. UNED. España.
- Tedesco (2000) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura económica
- Vitalli M (2010): *Seguridad y defensa en Latinoamérica. La definición del capital cultural como recurso del poder regional*. FLACSO
- Woods, P: (2006) *La escuela por dentro* Reseña . Revista de la Universidad de Los Andes. EDUCERE.vol. 10, número 033 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela pp. 383-384
- Walsh C. (2003) Entrevista a W. Mignolo. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder <https://journals.openedition.org/polis/7138>.
- Wenger, E, (2001) , *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*, Barcelona: Paidós,
- Wexler, M. Carpio, V. y Maine,E. (2005) «Organizing Knowledge Workers: An Ideological Reading of «Communities of Practice» (CoPs)», *Quarterly Journal of Ideology* 3y 4, Vol. 28