



EDOMÉX
Educar. Primer. Resolver. Fortalecer.



El objeto de conocimiento, cimiento de la investigación educativa

Autor(a): Jessika Leonor Olvera González
Escuela Primaria Lic. Benito Juárez García Anexa a la Normal
No.1 15EPR0662E
Toluca, México
15 de noviembre de 2022



El objeto de conocimiento, cimiento de la investigación educativa

Resumen. Este texto pone de manifiesto la construcción del objeto de conocimiento con respecto a una investigación ubicada en el posmodernismo, cuyo principal objetivo es reflexionar sobre la constitución de los docentes noveles en educación primaria adscritos a Escuelas del Valle de Toluca, rescatando mediante sus narrativas la identificación de éstos como sujetos del desarrollo curricular, dicha investigación se edifica como parte del programa de estudios de la maestría en investigación de la educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. El objeto de conocimiento, se concibe en esta investigación como la totalidad articulada a partir de cuatro planos propuestos por Fuentes (2016), los cuales son: ontoepistémico, teórico – conceptual, metodológico e instrumental, éstos representan la cimentación sobre la cual se desarrolla el trabajo del investigador, debido a ello se habrá de vigilar el adecuado engranaje de los diferentes planos que lo conforman, teniendo de esta manera claridad en la perspectiva que adoptará en su proceso investigativo.

Palabras clave: Investigadores Educativos, Conocimiento, Inserción profesional, Biografías, Narrativa.

Introducción

Para los investigadores noveles el proceso de construcción del objeto de conocimiento de la investigación que pretende realizar conlleva un esfuerzo significativo en cuanto a la articulación de los diferentes planos que lo conforman. Es relativamente sencillo perderse entre distintas epistemes, metodologías e instrumentos, el investigador novel, podría sentirse abrumado ante el gran abanico de opciones y posibilidades que se le presentan.

Existen varios autores como Saur (2016), quien nos orienta con respecto a la problematización y categorización, procurando así “evitar imprecisiones y confusiones frecuentes” (p.74), de igual manera el dialogo establecido con los autores mediante la lectura, los compañeros, el académico tutor, así como sus cuerpos académicos en los que se nos permita participar nos otorgan lo que Madrigal (2017) denomina una posicionalidad:

“Hay una reflexividad en el trabajo académico grupal que deriva en lo individual en forma dialéctica. Por lo tanto, la posicionalidad es el pensamiento que se genera en ese espacio que permite vislumbrar contornos relacionados con el lugar de trabajo, la cultura individual y grupal, lo económico, lo social, lo institucional a partir desde donde se construyen saberes” (p.154).

De esta manera el investigador poco a poco comienza a subirse en *hombros de gigantes*, tomando diversas nociones y perspectivas, a fin de posicionar la suya propia con respecto a un área de conocimiento determinada, la cual en primera instancia fue la que lo incitó a investigar.

La presente ponencia pretende reflexionar sobre la construcción del objeto de conocimiento de la investigación titulada: “Docentes Noveles en Educación Primaria. Sujetos del desarrollo curricular”. Dicha investigación es desarrollada como parte del plan de estudios de la Maestría en Investigación de la Educación ofertada por el Instituto Superior en Ciencias de la Educación del Estado de México sede Toluca.

El objetivo de nuestra investigación es comprender a los docentes noveles de educación primaria adscritos a escuelas del Valle de Toluca, como sujetos del desarrollo curricular a través de una metodología biográfico-narrativa, la cual nos permita tener un acercamiento a las subjetivaciones del sujeto. La pregunta principal en torno a este objetivo es: ¿cuál es la autopercepción del docente novel con respecto a su identificación como sujeto del desarrollo curricular?

Partimos del supuesto de que el docente novel construye su realidad a partir de las experiencias adquiridas durante los tres primeros años de su práctica docente, tiempo estimado por autores como Imbernón (2004), en el cual puede (o no) reconocerse a sí mismo como un elemento activo del desarrollo del currículum escolar, lo que Alicia de Alba (1998) denomina “sujeto del desarrollo curricular” (p.93). Los primeros años de experiencia docente son fundamentales ya que representan la primer oportunidad de poner en práctica sus conocimientos, metodologías y didácticas adquiridas a lo largo de su formación profesional y/o basándose en su experiencia como alumno.

Es así cómo después de la revisión de doce investigaciones relacionadas a la problemática principal, nos encontramos ante lo que Sánchez llama una “carencia” (1993, p.70), pues la mayoría de los textos publicados rescataban poco o nada del sentir del docente novel, discutiendo sobre ellos sin considerar sus subjetividades, dejándolos fuera de las investigaciones de las que son objeto.

Una vez esclarecida nuestra problemática, objetivos, preguntas y supuestos, se inició la construcción del objeto de conocimiento, el cuál ofreció la posibilidad a la investigadora de articular los distintos planos que conforman el proceso investigativo, proporcionándole no sólo coherencia sino un cimiento sobre el cual comenzar a edificar la investigación.

Esperamos contribuir al desarrollo ontológico de las investigaciones venideras, enunciando la forma de pensar utilizada a lo largo de la articulación del objeto de conocimiento de esta investigación. Entendemos por ontológico no sólo a la presencia del sujeto ante los avatares de la investigación, sino también en los procesos educativos donde la acción del profesor se hace evidente. La noción de epistemología la vemos como las condiciones de posibilidad para que emerja el conocimiento en esta investigación, por ende, tiene que ver con el sujeto que investiga.

Objeto de estudio *versus* objeto de conocimiento

El primer elemento que como investigadores noveles debemos procurar esclarecer es, sí nuestro objeto es de *estudio* o de *conocimiento*, esto a razón de que las finalidades de cada uno de ellos son distintas, siendo conveniente la cuidadosa selección de la noción que utilizaremos, en función de nuestros objetivos dentro de la investigación.

Dicho esto, de ninguna manera se pretende afirmar que una noción es mejor o preferible a la otra, sino que, el enfoque de la investigación, sus preguntas, supuestos y miembros potenciales de la comunidad académica a la que se dirige son esencialmente diferentes.

Con el propósito de realizar una adecuada diferenciación entre ambos conceptos, podemos apoyarnos de las nociones ofrecidas por Ardoino (1988), quien al reflexionar sobre la complejidad del proceso investigativo propone una distinción entre las nociones de cuestionamiento, estudio e investigación.

De acuerdo con Ardoino el cuestionamiento es un proceso útil dentro de la investigación, pero por sí mismo no constituye una investigación, ya que puede ser utilizado durante la práctica pedagógica, podemos entenderlo como el momento en que los docentes se preguntan sobre determinados aspectos relacionados a su aula, sus alumnos o en general las necesidades de su cotidianidad, pueden buscar e implementar la información obtenida, la cual puede ser de corte práctico o filosófico de la educación, sin embargo se limita a esos momentos sin que se desarrolle una investigación científica educativa con todo el rigor que ésta conlleva.

Por otra parte, los estudios según Ardoino, generalmente son encargados por instituciones nacionales o internacionales de corte pedagógico o político (tales como la ONU o la OCDE), estos tienen como finalidad recabar información sobre determinado aspecto de la educación a fin de tomar decisiones generalmente en cuanto a política pública educativa.

Por otro lado, sobre la investigación, Ardoino nos dice que esta “tiene por finalidad la producción de conocimiento, es decir, que la investigación y su trabajo en general tiene que construir un objeto de investigación” (Ardoino, 1988, p. 2).

Tomando en cuenta la perspectiva y diferenciación que este autor nos proporciona, misma que a consideración de la investigadora novel fue apropiada para las finalidades de su investigación, podemos manifestar que, en este caso en particular, donde el objetivo de la investigación es la producción de un conocimiento, el objeto a desarrollarse se nombrará en función de esta intencionalidad.

La noción teórica del objeto de conocimiento

La postura que asumimos para sostener el argumento de la construcción del objeto de conocimiento se sustenta en tres nociones teóricas principalmente. La primera postura es a partir de Fuentes (2016) de quien retomamos los cuatro planos y los resignificamos. La segunda postura teórica tiene que ver con Denzin y Lincon (2011) desde la metodología de la investigación y la tercera con Vega (2018) planteada a través de la pedagogía crítica.

Con Fuentes (2016) se hace plausible el análisis del discurso político, así como la concreción de su propuesta en la conformación de los cuatro planos, a partir de su experiencia como revisora de tesis, además de las reflexiones que a lo largo de los documentos nos aporta sobre las prenociones y su aplicabilidad en el ámbito académico. Por su parte, Denzin y Lincon (2011) se muestran más minuciosos al sugerir que la construcción del objeto de conocimiento será desde la misma metodología de la investigación.

En cambio, Vega (2018) nos pone de manifiesto cómo es que a partir de las nociones teóricas ha interrogado la realidad y se ha posicionado ante ésta, sin dejar de lado la relación entre los sujetos pensantes, el acto de pensar y la construcción del objeto de conocimiento. Analizadas por separado podríamos afirmar que estas nociones teóricas están adscritas en disciplinas muy distintas e incluso distantes entre sí, sin embargo, por medio de un desplazamiento nos han servido para el desarrollo del objeto de conocimiento de nuestra investigación la cual se suscribe en una cuarta disciplina, el currículum.

Metodología en la construcción del objeto de conocimiento

La metodología utilizada para la construcción del objeto de conocimiento es la propuesta en la didáctica de la investigación de Sánchez (2014). En ese sentido, la enseñanza del oficio de investigar se hace junto a otro más experto en los procesos de investigación. Reconocemos la existencia de otras propuestas, pero ésta fue la que se adecuó a las expectativas del investigador novel, así como del investigador experto que funge como tutor.

Es importante y emocionante regresar sobre nuestras huellas, reflexionar sobre cómo se fue construyendo el objeto de conocimiento, cómo paso de un proyecto que nos permitió el acceso a una institución educativa a un escrito con sustentos filosóficos, cómo ese cuestionarnos sobre la realidad del que habla Zemelman (2009) se ha transformado en un apasionante proceso investigativo.

Presentamos a grandes rasgos el proceso metodológico que seguimos, el cual nos dotó de las herramientas y materiales necesarios para después constituir lo que son nuestros cuatro planos:

- Para empezar, identificando el área de interés del conocimiento sobre el cual queríamos incidir, este proceso se dio a partir de la experiencia de la investigadora como subdirectora escolar en una escuela primaria, periodo durante el cual tuvo la oportunidad de ser tutora de docentes noveles, este momento tiene que ver con lo que Saur (2016) denomina de la “doxa al saber académico” (p.73), espacio en el que se analiza y reflexiona sobre la propia práctica.
- Posteriormente se dio paso a la problematización, en este momento nos apoyamos de Buenfil (2016), quien nos ofreció alternativas para problematizar la realidad a partir de la revisión de tesis, ponencias y artículos, documentos de corte científico que provocaron un diálogo con las investigaciones ya existentes y de esta manera pudimos establecer el ámbito sobre el que incidir y el razonamiento detrás de esta decisión.

- Con el apoyo y guía del investigador tutor se logró la consolidación del problema investigativo y se procedió a la revisión de la literatura necesaria para la construcción del estado del arte, así como de la pregunta central de la investigación. Este paso fue fundamental y por mucho el más extenso, pues durante su desarrollo se reconocieron las posibilidades epistémicas, metodológicas e instrumentales.

Paso a paso se fue vislumbrando con “organización, solidez y coherencia la construcción científica” (Sánchez, 2014, p.171), elementos fundamentales para el oficio de investigar y que están íntimamente relacionados con la producción científica.

El objeto de conocimiento

El objeto de conocimiento de la investigación titulada: “Docentes Noveles en Educación Primaria. Sujetos del desarrollo curricular”, se puede reconocer como la conformación articulada y permanente de lo que Fuentes (2016) distingue como los cuatro planos de su elaboración: ontoepistémico, teórico-conceptual, metodológico e instrumental. Entre cada uno de ellos existe una estrecha relación y en conjunto nos permite ver un todo “interdependiente, sistemático y coherente” (Fuentes, 2016, p. 225).

Plano ontoepistémico.

En este primer plano se establecen los elementos ontológicos y epistémicos sobre los cuales se sustenta la investigación, también se puede puntualizar el enfoque de la misma (cualitativa o cuantitativa).

La perspectiva ontoepistémica adoptada parte de un enfoque cualitativo, nos ubicamos dentro de la filosofía posmoderna, pues como Corral nos explica “la posmodernidad consta de ciertos estados discontinuos, en búsqueda abierta de la diferenciación y diversificación física, intelectual y moral... para el posmoderno no existe “la verdad”, existen las verdades de cada quien, de cada caso, de cada momento” (2007, p. 67).

Gadamer y su *Hermenéutica Comprensiva*, nos aportaron la corriente epistemológica sobre la cual apoyarnos, para la comprensión del fenómeno, entendiendo a la comprensión “no como un sistema de reglas orientadas a la recta comprensión de cierto tipo de fenómenos, sino como una reflexión sobre lo que acontece con el hombre...” (De la Maza, 2005, p.130).

Vislumbramos al docente novel como texto vivo, seres con su propia identidad, un ser “holístico” Maffesoli (1993, p.184), rasgo que permea su práctica docente y lo convierte en un verdadero sujeto del desarrollo curricular.

Plano teórico – conceptual

En este plano desarrollamos las principales categorías que habrán de conformar nuestra investigación, estas son: docente novel; sujeto del desarrollo curricular; y análisis curricular. Es lógico y admisible pensar que las categorías podrían diversificarse conforme avance el proceso investigativo, sin embargo, hasta este momento es sobre estas tres que se ha centrado la investigación y así como el elemento identificador de la información bibliográfica.

Plano metodológico

Lafuente (2008) define el método científico como “el conjunto de tácticas que se emplean para construir el conocimiento” (p.6), nuestra investigación, toma como metodología la propuesta por Bolívar: la investigación biográfico-narrativa, considerándola una “perspectiva interpretativa, en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación” (Bolívar, 2002, p. 42).

El método biográfico narrativo pretende vincular los tres ámbitos propuestos por Buenfil (2016, p.60): dimensión teórica, referente empírico y preguntas del investigador.

Plano instrumental

El instrumento que habrá de utilizarse durante el desarrollo de nuestra investigación será la entrevistas de Incidentes Críticos, esta modalidad fue seleccionada debido a que “no solo valora los hechos, sino que también se solicita que se enlisten los pensamientos y emociones que estos despertaron... se pide una explicación, no una evaluación de lo sucedido” (Castillero, 2017, párr.8).

Una vez realizada la recolección de las narrativas a través de las entrevistas, se procederá a formular un relato narrativo en sentido horizontal, momento en el cual la investigadora novel, habrá de centrar más su atención pues “la investigación narrativa es un proceso, complejo y reflexivo, de mutación de los textos del campo a los textos para el lector. El investigador recrea los textos de modo que el lector pueda “experimentar” las vidas o acontecimientos narrados” (Bolívar, 2002, p.57).

Consideraciones temporales

Debido a que la investigación sigue en curso, no podemos dar más que algunas reflexiones sobre lo que ha significado para la investigadora novel la construcción del objeto de conocimiento, no sin antes recordar al lector, que ésta sólo fue una de las muchas posibilidades que existen para la constitución del mismo:

1. Se ha denominado objeto de conocimiento debido a los propósitos del proceso investigativo que se está desarrollando.
2. El objeto de conocimiento está conformado por cuatro planos y a su vez se encuentra sustentado teóricamente en tres nociones de campos disciplinares diversos, los cuales mediante un desplazamiento y resignificación conformaron la noción propia de nuestro campo disciplinar.
3. La construcción del objeto de conocimiento representa uno de los retos más significativos para cualquier investigador novel, pues implica el conocimiento de varias perspectivas filosóficas, ontológicas, epistémicas, metodologías e instrumentales.

4. La adecuada articulación de estos cuatro planos otorga la posibilidad de una perspectiva clara sobre donde está ubicada la investigación, representa el cimiento para construir su investigación.
5. La posicionalidad del sujeto con respecto a su objeto se posibilita a través del diálogo con los autores, así como mediante el intercambio oral y escrito con sus compañeros, cuerpos académicos y con el investigador tutor.
6. Las etapas previas a la construcción del objeto de conocimiento permiten ir engranando el objeto de conocimiento.
7. El oficio de investigar se aprende investigando.

Referencias

- Ardoino, J. (1988). Conferencia dictada el día 21 de noviembre de 1988, en la Universidad Autónoma Metropolitana–Xochimilco. *Lo multirreferencial en torno a los problemas de investigación*, (págs. 1-54). México.
- Bolivar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico - narrativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 1, Mayo, 40 - 65.
- Buenfil Burgos, R. N. (2016). La teoría frente a las preguntas y el referente empírico en la investigación . En M. A. Jiménez, *Investigación educativa huellas metodológicas* (pp. 51-71). México: Juan Pablos Editor.
- Castillero Mimenza, O. (15 de Marzo de 2017). *Psicología y Mente*. Obtenido de Entrevista de Incidentes Críticos (BEI): qué es y cómo usarla: <https://psicologiaymente.com/organizaciones/entrevista-incidentes-criticos>
- Corral Quintero, R. (2007). Qué es la posmodernidad. *Casa del Tiempo Vol. IX Época III Número 98*, 67 - 73.
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Argentina: Miño y Dávila Editores.
- De la Maza, L. M. (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica Heidegger y Gadamer. *Teología y Vida*, Vol. XLVI, 122 - 138.
- Denzin, N. y. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. y. Denzin, *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa Vol. I*. México: Gedisa.
- Fuentes Amaya, S. (2016). La construcción del objeto de estudio. Entre la demanda institucional y el oficio de investigar. En M. A. Jiménez, *Investigación Educativa Huellas Metodológicas* (pp. 219-237). México: Juan Pablos Editor.
- Imbernón, F. (2004). El docente novel. La inducción o socialización en la cultura profesional. En F. Imbernón, *La formación permanente y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional* (pp. 58 - 63). Barcelona: Graó.

- Lafuente Ibáñez, C., & Marín Egoscózábal, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 64, 5-18.
- Madrigal Segura, R. (2017). La problemática teórica en la construcción del objeto de estudio. Reflexiones desde la investigación en educación. En F. Mejía, J. Martínez, M. Gómez, M. Sánchez, R. Albarrán, R. Madrigal, & V. González, *Posicionalidades Sobre lo Metodológico en la Investigación Cualitativa en Educación* (pp. 153-178). México: Castellanos Editores.
- Maffesoli, M. (1993). Epistemología de lo Cotidiano. En M. Maffesoli, *El conocimiento ordinario. Compendio de Sociología* (pp. 149 - 185). México: Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez Puentes, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles Educativos No. 61*, 64 - 78.
- Sánchez Puentes, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: IISUE.
- Saur, D. (2016). De la doxa al saber académico. El complejo pasaje del problema social al problema de investigación. En M. A. Jimenez, *Huellas Metodológicas* (pp. 73-93). México: Juan Pablos Editor.
- Vega Villareal, S. (2018). *Comunicación y poder en la escuela. Una mirada desde la pedagogía crítica*. México: IPEC.
- Zemelman, H. (2009). *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*. México: IPN.