

La noción clásica de investigación: notas para repensarla desde una perspectiva crítica

Xiomara Muro Lozada

aramoix9@cantv.net

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

Resumen

La sociedad actual se caracteriza por una marcada crisis civilizacional y, obviamente, una crisis en los modos de pensar, en los sistemas de representación que sirven de marco a la organización y producción de los saberes y, por ende, en los modelos educativos instaurados, particularmente en las universidades. En efecto, la noción clásica de investigación, una de las **funciones** claves que da legitimidad a estas instituciones, responde a una perspectiva paradigmática, a un modelo estructural funcional agotado en su capacidad para dar respuesta a los problemas claves de la institución y de la sociedad en su conjunto, principalmente por la rigidez de sus principios y matrices epistémicos y metodológicas que le sirven de soporte.

Palabras clave: investigación, producción de conocimiento, visiones sobre investigación

Abstract

Current society is characterized by a pronounced civilizational crisis and, obviously, a crisis in the thinking manner, in the representation systems that are good for organizing and producing knowledge and, consequently, in the established educational patterns, particularly at the university. In fact, the classic conception of research, one of the vital functions to legitimate these institutions, responds to a paradigmatic perspective, to a structural functional model exhausted in the capacity to find a solution for significant problems at the institution and the society in general; mainly due to the inflexibility of principles and epistemic and methodological matrixes to support them.

Keywords: research; knowledge production; research points of view.

Résumé

La société actuelle se caractérise par une forte crise civile et évidemment par une crise au niveau de style de penser, des systèmes de représentation servant de cadre à l'organisation et à la production des savoirs et en conséquence des modèles éducatifs instaurés, surtout dans les universités. En effet, la notion classique de recherche, une des **fonctions** clés donnant de la légitimité à ces institutions, répond à une perspective paradoxale, à un modèle structural fonctionnel épuisé dans sa capacité d'offrir des réponses aux problèmes clés de l'institution et de la société. Tout ceci est à cause de la rigueur de ses principes, de ses matrices épistémiques et méthodologiques qui lui servent de support.

Mots clés : recherche, production de connaissance, visions de recherche.

1. Introducción

El espíritu de los tiempos que discurren se caracteriza por una marcada crisis civilizacional, y obviamente, una crisis de los modos de pensar, de los sistemas de representación que sirven de marco para la concepción, la organización y la producción de los saberes y, por ende, de los modelos educativos instaurados, en especial en la universidad. Concebida esta última como organización cultural, tiene la responsabilidad de crear y colocar a disposición de la sociedad saberes pertinentes y mostrar interés por los temas políticos y sociales, plataforma clave para incidir en las transformaciones necesarias. Ahora bien, dada la complejidad, velocidad y profundidad que los cambios epocales imprimen a las formas de producir, organizar, comunicar y transformar el conocimiento, resulta evidente que las concepciones, visiones y supuestos de las funciones universitarias se encuentren un tanto deslegitimadas por sus principios, criterios, valoraciones y por el impacto de sus acciones. Por lo que de forma permanente se encuentran en tensión con las exigencias del mundo actual.

En el caso particular de la investigación, una de las tres **funciones clásicas** que dan sentido a estas instituciones, responde a

una perspectiva paradigmática, a un modelo instaurado, a un enfoque estructural funcional (técnico-burocrático) agotado en su capacidad para dar respuesta a los problemas claves de la institución y de la sociedad en su conjunto, principalmente por la rigidez de sus principios y matrices epistémicas que le sirven de soporte. En este sentido, buscamos poner en la mesa de discusión la revisión de la noción clásica de investigación, propia de la universidad moderna, asociada a un modo de ser, de pensar, de producir y de reproducir la vida, el hombre y la humanidad, que ha imperado a lo largo de cuatro siglos. De este modo, avanzamos en la construcción de propuestas que permitan ir al encuentro con la investigación necesaria, capaz de reinventar otras formas de producir conocimiento, de entender y comprender la complejidad de la condición humana, de los fenómenos, de las circunstancias y de los procesos que harían posible una nueva educación. Otras formas de pensar, coexistir y generar investigación.

El mayor logro de esta visión clásica, que ha gobernado nuestra forma de producir conocimiento, ha sido la instauración del pensamiento unidimensional, caracterizado por el triunfo de “la razón para justificar y absolver todo —excepto del pecado contra el espíritu” y *la imaginación*—. Esta visión ha permitido establecer estilos como la universalidad, la fragmentación, el dogmatismo y el aislamiento de la realidad social, todos con gran “habilidad para dar sentido a las tonterías y convertir en tonterías lo que tiene sentido”. (Marcuse, 1981). Pues bien, estos son algunos de los metaconceptos que han servido de base a la investigación como función rectora de la **universidad moderna**, la cual ha entrado en crisis, en franco agotamiento por la rigidez de sus ideas, categorías y fundamentos, sus principios relacionales, su positividad. Ante esta realidad, desde una perspectiva crítica, emerge

otra forma de producir conocimiento que confronta al modelo deductivo derivado del positivismo como forma de explicar la realidad mediante el establecimiento de leyes y la comprobación de hipótesis. Esta nueva noción, es la investigación necesaria. Necesaria para reinventar los modos de vida y sus relaciones y colocarnos en condiciones de entender los fenómenos sociales de estos tiempos, las contradicciones presentes en la obra del conocimiento –confrontación racional entre aquello “que no es” con aquello “que es”. Una investigación social que piense la realidad contextualizada y relativizada, como fuerza impulsora de los procesos de cambio cualitativo y que, fundamentalmente, sea capaz de enfrentar la unidimensionalidad predominante en las lógicas que piensan y reproducen el proceso investigativo. En síntesis, una investigación social que sea redefinida, organizada y sostenida por un Sujeto histórico esencialmente nuevo. Un sujeto capaz de revisar sin ningún límite las ideas recibidas y las ideologías en curso; ejercer una crítica radical, sin dogmas ni prohibiciones, de la realidad y de pensamientos dominantes o pretendidamente revolucionarios; cuestionar todos los aspectos del mundo contemporáneo –sociales, políticos, humanos, literarios y artísticos, científicos y filosóficos– para que surjan sus problemas y sus crisis. Morin. (1984:10)

Es así como surge entonces, la idea de investigación **como proceso socio político** que se plantea nuevos horizontes de interpretaciones ajustados al espíritu de los tiempos y busca de forma responsable la disminución de los antagonismos entre la alta cultura y la realidad social. Caracterizada esta última por el inmenso vitalismo de los más explotados y excluidos.

Desde esta perspectiva, la investigación es asumida como la producción y la creación intelectual que reconoce el capital de saberes

existentes en la realidad, desde una perspectiva plural y diversa, la cual cada día cobra mayor fuerza en los escenarios académicos. En efecto, urge reflexionar sobre la idea misma de investigar en educación, tomando en consideración interrogantes tales como: ¿Qué objetivos políticos y sociales persigue el investigador social a través de su praxis? ¿Desde qué supuestos se forma el investigador a este nivel? ¿Con qué equipamientos epistemológicos, axiológicos y praxiológicos se asume la tarea de investigar en y para la educación? ¿Se investiga la investigación educacional? ¿Qué estilos o escuelas de pensamiento gobiernan la producción de proyectos, artículos y tesis de grado? ¿Qué formas protocolares escritas y orales están presentes en los discursos académicos? Por último, ¿será posible asumir el oficio de investigar en y para la educación en clave de transformación? Ante estos planteamientos hay signos alentadores que reconocen que la investigación en Ciencias Sociales y en Educación, en particular, está siendo atravesada por el mar de la transformación, de la reconstrucción.

Con base en las anteriores consideraciones, nos atrevemos a contribuir al debate sobre la investigación educativa, desde una mirada crítica, retomando **aspectos claves**, que para nosotros tienen una centralidad estratégica de cara a una necesaria redefinición, reconfiguración de las matrices epistémicas de la investigación social. Para ello, avanzamos desde **las visiones: modos de pensar la investigación, y el papel de los investigadores críticos**. Aspectos que desarrollaremos a continuación.

Primero, trataremos sobre el tema de las visiones, esto con el fin de desentrañar las lógicas que gobiernan a los sujetos responsables de concebir, organizar y poner en funcionamiento la investigación social

en general y la educativa en particular. Partiremos de la puesta en escena de las visiones que la han gobernado de forma tradicional. Cuando nos referimos a las visiones, queremos dejar claro nuestro interés por tensionar los supuestos, concepciones, matrices epistémicas sobre las cuales descansa la función de investigación, como una de las tres funciones universitarias previstas en la Ley de Universidades desde el año 1958 y luego reformuladas en 1970. Por supuesto, un análisis de esta naturaleza toca de forma directa la producción del conocimiento en sus diferentes modalidades y expresiones. Sin embargo, queremos hacer énfasis en los aspectos que en cierta forma invisibilizan los problemas o asuntos reales que obstaculizan la consolidación de una cultura investigativa de calidad. Esas visiones, de forma hasta ingenua, se convierten en pantallas de humo que impiden apalancar las fuerzas propiciadoras de los cambios y las transformaciones necesarias para la producción de un conocimiento socialmente válido.

2. Las visiones: modos de pensar la investigación

A continuación tres formas de abordaje presentes en la realidad institucional: a) visión instrumental productiva; b) visión estructural funcional y por último; c) visión jurídico institucional.

2.1. Visión instrumental productiva

De forma preeminente hace énfasis en el logro e incremento de los niveles de productividad y rendimiento de las actividades de investigación. Se centra en la necesidad de clasificar, tipificar, registrar, como mecanismo clave para determinar índices de productividad que

garantizan el incremento del presupuesto asignado por los entes del Estado. Por ejemplo: el Coeficiente Variable de Investigación (CVI-OPSU-CNU) mide los productos generados en un período determinado, como insumos para análisis de corte económico-financiero, para luego de esta forma, asignar los recursos a las instituciones de educación superior en el área de investigación. La forma como está concebido, distrae la atención de los responsables de la definición y ejecución de políticas, sobre los aspectos sustantivos de la investigación “la gestión académica al servicio de la generación de los saberes socialmente válidos” al servicio del logro de la misión de la universidad. En consecuencia, de forma contradictoria, se centra la atención en el incremento de índices de rendimiento definidos a partir de número de investigadores incorporados al sistema de promoción de la investigación PPI, número de publicaciones arbitradas e indizadas, número de patentes y prototipos; número de proyectos financiados, número de estudiantes de postgrado, número de ponencias en congresos nacionales e internacionales, entre otros.

Esta visión incrementalista pierde de vista los objetivos estratégicos de la investigación universitaria, el potencial crítico y transformador del proceso investigativo, para incidir en el mejoramiento continuo de las condiciones y calidad de vida de la sociedad en su conjunto. Se desvirtúa la centralidad estratégica de este proceso y se vuelve inexistente la gestión de los saberes por parte de los responsables de la toma de decisión, en lo que a definición y planificación de la investigación en educación, se refiere. Debates en torno a estos temas se realizan de forma muy discreta desde algunos circuitos de calidad, que prácticamente son burbujas que flotan en el ambiente sin ningún tipo de articulación y sin ninguna posibilidad

de incidir de forma significativa en las decisiones programadas por los equipos de dirección de la investigación.

Es así como la investigación, ha devenido en una práctica instrumental productiva, que coloca a los sujetos (cosificados, instrumentalizados) que la realizan a funcionar dentro de una cultura competitiva, que busca alcanzar la acumulación del mayor puntaje bien sea tanto a nivel personal como institucional. Esta lógica suprime la importancia de las contradicciones presentes en las realidades institucionales, sumiendo a este “proceso medular” en la misma racionalidad existente en el resto de la sociedad, la lucha hegemónica por el poder, en este caso, el poder del conocimiento, asociado al poder económico financiero. Al poder por la producción, por la acumulación.

Otro aspecto clave, es la (no tan) solapada dimensión pragmática y utilitaria que se le asigna a la producción del conocimiento, defendida fehacientemente, desde organismos internacionales como la OMC, BM, BID, entre otros, quienes asumen posturas financistas, mercantilistas y defienden incluso la premisa “educación como bien transable”. Cabe preguntar ¿cómo inciden estas posturas internacionales en el funcionamiento y administración de los procesos universitarios, en general y de la investigación en particular? ¿Acaso la investigación que se hace en las universidades está concebida y destinada a reproducir nuestra condición de subdesarrollo? Desde estos organismos, la investigación social, pierde sentido y significado para quien la realiza, pues se somete a la lógica de la producción, la competencia y el mercado investigativo, desde una perspectiva eminentemente pragmática, utilitarista y competitiva. Esta es la racionalidad, que en buena medida, impera en los sujetos vinculados al desarrollo de la

investigación como función, desde la perspectiva clásica. Desde un plano proposicional, se trata entonces de superar la idea de investigación presa de esta racionalidad, que se queda en su contexto y en una acción cultural endogámica. Para luego, avanzar en el rescate de lo sustantivo de la práctica investigativa: desentrañar y profundizar el debate en torno a las matrices epistémicas que sirven de sustento a la producción del conocimiento socialmente válido.

2.2. La visión estructural-funcional

Está caracterizada por la lógica mecanicista. Esta visión frena el desarrollo de la investigación como proceso que articula, de forma coherente, el resto de los procesos universitarios, vale decir: la formación integral, entendida tradicionalmente como docencia; la vinculación y proyección social, entendida desde la perspectiva moderna como extensión. La función de investigación, en este caso, se circunscribe al desarrollo de las tareas y funciones de forma mecánica, repetitiva, competitiva y fuertemente caracterizada por el trabajo individual. Todos estos rasgos son propios de una lógica, de una racionalidad, de un paradigma instalado en las formas de construir, difundir, producir y pensar la investigación.

Al analizar las decisiones de los sujetos responsables de la estructura organizativa (la élite universitaria) en que se apoya el desarrollo de la investigación, vemos que esta estructura se materializa amparada en una marcada verticalidad entre línea, núcleo, centro e instituto, que obviamente entraña una noción hegemónica, caracterizada por una relación tecno-burocrática que ahoga la flexibilidad, la creatividad, la innovación. Lamentablemente, siempre

existirán unos sujetos que están en la cúspide de la pirámide, lo cual supone que tienen condiciones (personales y profesionales) especiales y otros, que a duras penas logran avanzar en discretos esfuerzos investigativos. Odiosa jerarquía entre “el que sabe” y “el que no sabe”, el primero le trasmite al segundo, en lugar de socializar el saber disminuyendo y tendiendo a disolver las jerarquías culturales instaladas en todos los espacios institucionales. En palabras de Morin, (1984) “Los científicos producen un poder sobre el que no tiene poder, que depende de instancias ya todopoderosas, aptas para utilizar a fondo todas las posibilidades de manipulación y destrucción surgidas del propio desarrollo de las ciencias”. Hoy apostamos, no a dominar la naturaleza, sí a dominar la *libido dominando* (Maffesoli, 1990)

Creemos necesario que la investigación como actividad desarrollada por seres humanos disponga de medios de reflexividad, es decir de autoinvestigación. En este contexto, se plantean cuestiones que van desde ¿cómo democratizar los espacios donde se realiza la investigación y enfrentar las lógicas dominantes que reproducen la noción clásica de investigación? ¿Será posible lograr la horizontalización de estas estructuras como tendencia real y palpable en las organizaciones de este siglo? ¿Cómo avanzar en la incorporación de formas organizativas flexibles, horizontales y transdisciplinarias? ¿Cómo lograr que la actividad investigativa sea desmitificada y sacada de una relación altamente hegemónica? Vale decir, ¿cómo lograr que deje de ser percibida como una práctica propia de una cierta república de sabios, de una élite de mandarines? ¿Cómo colectivizar la investigación? Hasta ¿cómo reformar el pensamiento de los mas inteligentes a favor de una relación de mayor compromiso y colaboración con la formación de los que se inician en

el oficio? ¿Cómo convertir la investigación en una aventura abierta a todos y en permanente construcción y reconstrucción?

La preocupación por el cumplimiento de tareas y funciones, pierde de vista la posibilidad de establecer auténticas conexiones y relaciones de cooperación e intercambio con los diferentes sectores y ámbitos institucionales y de la localidad, la región, la nación y el mundo. Pero, fundamentalmente, se pierde la posibilidad de definir las políticas de investigación desde otro paradigma, desde otras lógicas, desde nuevas perspectivas signadas por una marcada sensibilidad en torno a los problemas políticos y sociales del país. Esta nueva perspectiva, busca el rescate del rol protagónico de los sujetos (autoridades, docentes, estudiantes y otros actores sociales) como actores claves en el desarrollo y consolidación de la investigación universitaria con alta pertinencia y responsabilidad social. Entendida ésta, como el necesario acoplamiento entre lo que la institución hace-produce y las necesidades-requerimientos del colectivo social. ¿Qué, cómo, para quién, con quién, en qué contexto, quiénes son los beneficiarios, cuál es el impacto, cómo se integrará ese conocimiento a los mundos de la vida, teñidos de grandes contradicciones? Busca, en consecuencia, superar el antagonismo existente entre la cultura académica y la realidad social. Romper con las barreras que han mantenido encumbrada esta actividad y la desvinculan de toda posibilidad de rescatar el valor y condición ontológica.

2.3. Visión jurídico-institucional

Se inspira en la ley de universidades (1970). Marcada preocupación por la definición de reglamentos, disposiciones, normas

y diversos mecanismos, en muchos casos, desfasados de la realidad jurídica y económica del país. Por lo general, existe un enfermizo apego, de los equipos de dirección de la investigación, a lo instituido en la normativa. El viejo adagio que reza, “la realidad siempre supera la imaginación” pareciera no tener cabida en estos escenarios. Para las mentalidades presentes en los escenarios de dirección de la investigación, la rigidez con que interpretan y aplican todo el aparato jurídico legal se convierte en camisa de fuerza que invalida toda posibilidad de cambio y transformación. Se observa una propensión reglamentista, para todo existe un reglamento, una disposición, una norma, en fin, una traba que impide flexibilizar las situaciones diversas que se presentan en un mundo caracterizado por la complejidad, lo paradójico, lo contingente y lo incierto.

Por supuesto, esta realidad está asociada a una concepción de poder y autoridad que reina, no de forma consciente, en las mentes de quienes asumen posiciones de decisión, imponen criterios para dominar, para secuestrar la voluntad y disposición del otro, pareciera que toda la plataforma jurídica fue definida por dioses del Olimpo y en consecuencia ella es inalterable, así la realidad y las necesidades de los sujetos demanden transformaciones en corto plazo. Razón para calificar las instituciones universitarias tradicionales, como auténticos cementerios, incapaces de movilizarse al ritmo de los cambios y transformaciones que operan en la realidad. Esta situación, requiere de posturas críticas de los sujetos involucrados.

Con frecuencia, investigadores y decidores, esgrimen una defensa a ultranza del aparato normativo, aspecto éste que devela la ingenuidad con que mentalidades conservadoras son presa de las trampas del burocratismo como mecanismo de dominación. La

burocracia mal entendida y, en consecuencia, mal instrumentada ha minado los procesos y subprocesos de la actividad investigativa, generando en muchos casos, comportamientos de rechazo y repliegue, ante lo complicado que resulta manejarse con el cúmulo de exigencias y requisitos para incorporarse de forma activa a esta actividad. En este sentido, se hace necesario debatir y generar propuestas viables, en torno a la necesidad de incorporar prácticas administrativas y propuestas jurídicas de avanzada, que permitan hacer los procesos académicos y administrativos más expeditos y menos traumáticos. De allí que, la reconceptualización y la reconfiguración de la plataforma que norma la actividad investigativa, deberá ser acompañada de la participación decidida del colectivo universitario en todo lo relacionado con su concepción, organización, estructura y funcionamiento.

Para contribuir con la reflexión nos planteamos las siguientes interrogantes: ¿cómo inciden las actuales condiciones señaladas, en el fortalecimiento y consolidación de una auténtica cultura investigativa altamente transformadora? ¿Qué actitudes asumen los sujetos universitarios ante esta realidad?

En síntesis, las tres visiones (matrices epistémicas, sistemas de representaciones) anteriormente señaladas que gobiernan la noción clásica de investigación, necesitan ser repensadas, reconstruidas para ser colocadas al servicio del objetivo estratégico de la investigación universitaria **“la gestión y organización de los saberes”** y no como suele suceder, con mucha frecuencia, que lo sustantivo de la práctica investigativa pasa a un segundo y tercer plano, priorizando en consecuencia, la racionalidad administrativa en detrimento de la racionalidad académica. Lo

sustantivo del proceso investigativo es la gestión de saberes de forma crítica, diversa y plural, consustanciados con los intereses y necesidades de la sociedad en su conjunto, lo cual pierde sentido, de forma creciente, en el contexto institucional gobernado por las visiones señaladas. Las preguntas cruciales serían ¿cómo revertir esta tendencia? ¿Cómo priorizar lo académico por encima de lo meramente productivo-estructural-normativo? ¿Cómo relegitimar el proceso investigativo en los espacios universitarios? ¿Cómo rescatar el potencial crítico, creativo de los sujetos que hacen investigación a favor del logro de la misión institucional? ¿Cómo lograr que la **gestión de los saberes** sea el objetivo estratégico a lograr por parte de las autoridades universitarias? Desmitificar las condiciones de exclusividad y de competitividad de la investigación es una de las tareas sustantivas de los protagonistas de este proceso.

3. Los sujetos: la formación y el papel de los investigadores críticos

El análisis anterior convoca a la necesaria formación de investigadores críticos desde una perspectiva socio histórica, socio política, la cual se plantea como propósito la renovación verdadera del pensamiento, que permita movernos hacia una nueva socialidad (Maffesoli, 2000), que conduzca al rescate de la solidaridad, la creatividad, el desarrollo pleno de las capacidades humanas para ponerlas al servicio de los más nobles intereses. Importa, en efecto, una nueva socialidad para producir conocimiento, basada en el ser más que en el tener y el competir, creando más que controlando, relacionando más que dominando. Buscar la creación de saberes no

separada del ser, de la espiritualidad, de la imaginación, de la racionalidad ni de la temporalidad.

En este sentido, el investigador crítico es aquel que se inscribe en una modalidad investigativa centrada en la construcción crítica del conocimiento como posibilidad para la generación de proyectos emancipatorios, enmarcados en una praxis transformadora, que rompe con la racionalidad dominante, instrumental, utilitarista, individualista y productivista. Como sabemos, la universidad actual es el recinto, el eco de la razón instrumental, preñada de simplicidad, no en términos accesibles, comprensibles, fáciles, sino porque mutila, fragmenta, segmenta y se vuelve inútil para pensar y actuar en contra de todo lo que nos oprime. (McLaren, 1998).

Un investigador crítico es aquel que se preocupa por el interés constitutivo de su investigación. Se plantea de forma conciente la utilidad, el beneficio e impacto de su investigación, del tipo de ciencia que produce. En consecuencia, manifiesta una constante preocupación por generar un conocimiento que se conozca a sí mismo y no como suele suceder con bastante frecuencia, que nuestros investigadores desconocen el problema central de por qué y para qué se investiga en educación. La complejidad intrínseca de los objetivos ideológicos, políticos y sociales del proceso educativo como tal. Muro (2003: 142).

Con respecto al proceso de formación del investigador, es conveniente resaltar que este proceso generalmente se inicia con una fase reflexiva que implica la consideración de aspectos éticos e ideológicos del investigador, así como una preocupación por la competencia del investigador como individuo crítico ante la problemática en cuestión. Aspectos de esta naturaleza, son planteados

por Gadamer cuando define la formación del hermeneuta, del investigador social o del humanista, “como el modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter” (1990: 39).

La esencia de la formación desde esta perspectiva, es convertirse en un ser espiritual general. La idea básica consiste en reconocer en lo extraño lo propio, y hacerlo familiar; es el movimiento del espíritu, cuyo ser no es sino retorno a sí mismo desde el ser otro. Los elementos más importantes señalados por Gadamer, a considerar dentro de la formación son: **el tacto** (sentido de medida, de distancia para evitar la violación de la esfera íntima de la persona); **sentido comunitario** (alta valoración por lo justo y el bien común que se adquiere a través de una comunidad de vida); **la capacidad de juicio**, **“la frónesis”** (permite enfocar las cosas desde el punto de vista correcto, justo y sano, también llamado sentido común) y por último **el gusto** (hace referencia a un modo de conocer, capacidad de distanciarse respecto de uno mismo y a sus preferencias privadas, fenómeno social de primer rango). En síntesis el conocimiento, manejo y apropiación de estos rasgos son indicadores de relativo éxito en el proceso de indagación y formación del investigador crítico, del investigador social.

En este escenario, recobra fuerza la idea planteada por **(Gran sci, 1981) quien plantea la urgente necesidad de formar un intelectual orgánico** a partir de un proceso de resocialización que le permita relacionarse de forma orgánica y consciente a través de un compromiso social y creativo con el tiempo histórico en que vive. Para ello asume una nueva mentalidad y sensibilidad ante la defensa

de a) los derechos que garantizan la convivencia en la pluralidad y diversidad para el logro de una conciencia social madura a través de un esfuerzo espontáneo y autónomo, de autodisciplina intelectual y madurez ética, sobre el fundamento de la colectivización; b) la participación a través de intercambios comunicativos en igualdad de oportunidades; c) la reflexión en colectivo mediante intercambios cotidianos sobre las decisiones que afectan a la comunidad; d) la formación en las dimensiones ética, estética, política, social, cultural, ecológica y tecnológica-comunicacional.

En la situación actual, es de importancia estratégica, ***formar un educador como un actor social*** comprometido con la problemática social, capaz de desarrollar, desde una perspectiva crítica, un proyecto educativo transformador, para una comunidad en la cual él asume el liderazgo compartido, tanto en el plano pedagógico como en el sociopolítico. En contraposición a corrientes epistémicas basadas, por ejemplo, en la psicología conductista que omiten la importancia de lo social y lo subjetivo, vale decir, lo sensible, lo afectivo. Donde toda práctica pedagógica se caracteriza principalmente por la transferencia de conocimientos de “los que conocen (generaciones adultas), a los que no conocen (generaciones no maduras)”.

Por lo antes expuesto, resulta conveniente señalar los objetivos fundamentales de la investigación social, los cuales deben ser considerados, analizados y debatidos a lo largo de la formación del investigador social.

- Reconocer y profundizar en el mundo de las interacciones, la red de intercambios donde se elaboran y filtran las interpretaciones con las que los sujetos orientan sus vidas.

- Rastrear la génesis histórica y social de esas mismas categorías y prejuicios que se han formado en el individuo como consecuencia de los intercambios reiterados y concretos.

- Elaborar una interpretación consensuada (procesal-formal) de la realidad que sea más informada y argumentada que ninguna de las precedentes, de forma tal de lograr la objetividad y, por ende, la científicidad.

- Sumergirse en la complejidad de los acontecimientos reales e indagar sobre ellos con la libertad y flexibilidad que requieren las situaciones, elaborando descripciones y abstracciones siempre provisionales de los datos que han de utilizarse como hipótesis subsiguientes.

- Lograr el desarrollo de la imaginación creativa que supone la interpretación de los hechos desde una nueva perspectiva, desde nuevos horizontes, manifiesta en la sensibilidad y competencia del investigador (Pérez, 1998).

Igualmente, un investigador social es aquel que disfruta el trabajo que realiza con una marcada orientación y sensibilidad por lo social, del cual obtiene resultados pertinentes que se traducen en propuestas alternativas, con cierta frecuencia. Los da a conocer a través de diferentes formas, bien sea a través de conferencias, mediante la asistencia con ponencia en eventos, con publicaciones, en talleres, en clase y participa responsablemente y de forma sistemática, en actividades programadas por comunidades académicas y locales, etc. Pertenece a un grupo, comunidad intelectual o red dentro de su área de investigación, en donde comparte e intercambia conocimientos con pares, confronta ideas y acepta las críticas de estos. Así mismo, forma

responsablemente generación de relevo, gerencia el financiamiento para sus investigaciones y se caracteriza por ser curioso, flexible, con una amplia experiencia en el área de trabajo lo que le permite tener una gran profundidad en el conocimiento que maneja y gozar de respeto y prestigio entre sus pares y en la comunidad o comunidades intelectuales a las que pertenece. En resumen, asume compromisos asociados a la búsqueda y aplicación de alternativas de solución al o los problemas centrales identificados en su investigación.

Ahora bien, una vez analizados los rasgos que definen, en buena medida, al investigador social, pongamos a foco los problemas que afectan, en buena medida, la formación de auténticos investigadores críticos:

1. La investigación es pensada como el seguimiento puntual de un conjunto de pautas, reglas, técnicas y procedimientos que conducen necesariamente a la generación de conocimiento. En consecuencia, poco se percata el investigador de que los referentes existentes en la conciencia de los sujetos, y la forma como estos conciben la realidad, propicia que cada uno de ellos perciba determinadas condiciones de la realidad como problemáticas. Vale decir, se parte de pensar que los problemas tienen existencia propia.

2. La ausencia de una política para la formación integral de los investigadores, diferente a los estudios de cuarto nivel. Asumida como una estrategia integral como parte sustantiva de la actividad académica. La cátedra sería el espacio para potenciar el diseño de tal política, de forma que se invierta la pirámide y sea desde la base que se impulsen propuestas de esta naturaleza. El diseño de estrategias para operacionalizar la política debe estar integrado de forma sistemática a la ruta de carrera del docente universitario.

3. La mayoría de los profesores que imparten metodología no han realizado de forma sistemática investigaciones y en consecuencia no exhiben el perfil de investigador activo. Por lo que la reflexión en torno al sistema de investigación que se utiliza y sus implicaciones, no forma parte del debate académico.

4. La práctica docente predominante se limita al uso de resultados que han obtenido otras personas producto de su actividad investigativa. La docencia se alimenta de una praxis investigativa inconsecuente y desarticulada.

5. La relación de subordinación que se da en los procesos de mediación alumno-docente impide la participación de los estudiantes interesados en la producción de conocimiento. En repetidos casos, el problema de investigación es impuesto a quienes se inician en el proceso investigativo, sin importar los intereses, referentes e intencionalidades propias de quien ejecutará la investigación.

6. La mayoría de los investigadores que laboran en las universidades se han formado en la práctica misma, lo cual ocasiona incertidumbre en cuanto al rigor científico con que realizan sus indagaciones. En la mayoría de los casos, quienes se dedican a la investigación carecen de formación teórica que les permita investigar aspectos de la realidad desde una perspectiva contextualizada.

7. El proceso de investigación no se contempla en todas las asignaturas o cursos propios de la carrera. La investigación no es considerada como el eje articulador de la formación académica.

8. Ausencia de una perspectiva sistémica de los elementos constitutivos del proceso investigativo, a saber: filosófico, epistemológico, metodológico, técnico, se traduce en una enseñanza lineal, rígida, mecánica para alcanzar la controversial verdad científica.

9. Marcada desvinculación de los problemas de orden teórico con los problemas propios del medio profesional en donde el egresado va a trabajar.

10. Poca participación activa y comprometida de los estudiantes de pregrado y postgrado en la elaboración de proyectos colectivos de investigación, como escenario para fortalecer competencias para el trabajo en equipo y para la generación de saberes plurales y diversos contextualizados y relativizados.

11. La estructura organizativa existente en las universidades impide la integración efectiva de los procesos medulares que desarrolla un docente universitario: formación integral, vinculación y proyección social, y creación intelectual.

12. Poca o nula valoración de la cátedra como núcleo básico desde donde apuntalar la formación de los estudiantes de forma integral, retomando el papel e importancia de la investigación en su proceso formativo (Rojas, 1992).

Una vez realizada esta aproximación es deseable plantear algunas interrogantes para orientar estrategias para la formación de investigadores críticos: ¿cuál orientación teórica serviría de fundamento para el diseño de programas de formación integral de investigadores críticos? ¿Cuáles son los contenidos curriculares básicos para lograr la formación de investigadores críticos? ¿De qué

manera las condiciones y restricciones socioinstitucionales, así como la formación académica, los intereses de los actores y las posiciones ideológico-políticas influyen en la formación y consolidación de auténticos investigadores críticos?

A manera de propuesta, consideramos pertinente la triangulación de la formación de los sujetos vinculados a la investigación como proceso complejo. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de triangular la formación? En esencia, está relacionada con la necesidad de reconducir los procesos formativos desde una perspectiva integral, esta visión debe involucrar de forma simultánea a los tres actores, vale decir, docentes, estudiantes y autoridades responsables de la gerencia de la investigación a un Programa Integral de Formación en y para la investigación. Creemos en el potencial de transformación de una estrategia de tal naturaleza, consideramos que a través de ella podemos realmente generar los cambios en las concepciones, potencialidades, comportamientos y en las acciones de los sujetos de forma coherente, articulada y cohesionada. Todos involucrados en forma de red en el proceso de formación para unos, y reacreditación, para otros. No obstante, requiere de la definición de una política de formación que se inspire en tales supuestos. La experiencia ha demostrado, que es muy bajo el impacto de la formación cuando el proceso está dirigido a uno estos actores. La asunción de una estrategia como esta, garantizaría la revisión de los esquemas presentes en todos los actores y el establecimiento de mecanismos renovadores de las matrices epistémicas que sirven de sustento al desarrollo de la investigación en la universidad.

4. Conclusiones provisorias

A continuación se presenta un cuerpo de conclusiones inacabadas, que pueden servir de referencia para avanzar en la problematización de la investigación como proceso en permanente redefinición:

- Agotamiento de la clásica noción de investigación. Se trata de asumir el reto de redefinir las matrices epistémicas y los principios teóricos y metodológicos que han servido de base para la gestión y organización de los saberes. En este sentido, los desafíos de la investigación social y, en particular, de la educación, pueden ser resumidos en las siguientes acciones: a) redefinir los objetivos políticos y sociales del oficio de investigar; b) asumir la controversia paradigmática, la crisis de fundamento de valoraciones, de representaciones que enfrenta el pensamiento del intelectual tradicional; c) reconfigurar una nueva noción de investigación que capitalice los intereses y necesidades del colectivo y esté de manera decidida, al servicio de los más altos intereses de la condición humana.

- Se requiere de un proceso de investigación conducido por sujetos que estén en capacidad de dialogar con los signos de los nuevos tiempos, de allí la necesidad de reeducar al investigador social, avanzar en la reforma del pensamiento de los “más inteligentes”. Los mapas epistémicos, los sistemas de representación, los paradigmas que sirven de presupuestos a la investigación educativa moderna son insuficientes para la reconstrucción de nuevos modos de pensar la investigación. Por su debilidad argumentativa resultan inviables para dar respuesta a la gama de complejidades presente en el entramado socioinstitucional.

- Asumir la investigación como el gran desafío que logra una auténtica politización de los problemas sustantivos del sistema educativo venezolano de cara al logro de la pertinencia de sus resultados. Una vía para relegitimar la actividad investigativa y en efecto, superar la crisis de legitimidad que la ha venido acompañando de forma sistemática en los últimos tiempos, supone conectar la misión de la universidad con los problemas sustantivos de la sociedad y las políticas del Estado venezolano en materia educativa. Se requiere, en consecuencia, una nueva taxonomía epistémica que permita la producción de saberes transversales capaces de ser reinterpretados en la vida social, en la cotidianidad donde adquieren la propiedad de permanente modificación. En efecto, surgen nuevos modos de producción, circulación y consumo del conocimiento.

A continuación, como una manera de enriquecer el debate en torno a la investigación se presenta un conjunto de interrogantes que servirían de referencia para su problematización. La presentación se organizó con base en seis grandes aspectos:

1. Organización y funcionamiento

¿Cómo definir una línea de investigación?

¿Qué aspectos constituyen una línea de investigación?

¿Cuáles son los intereses constituidos de la producción de conocimiento en las líneas de investigación?

¿Cuáles serían los documentos rectores básicos a tomar en consideración para la definición de líneas de investigación?

¿Cómo definir de forma democrática las políticas de investigación?

¿Cómo se define y estructura una agenda de investigación?

¿Qué hacer para lograr la pertinencia socio-institucional de nuestras investigaciones?

¿Cómo lograr que el desempeño del docente universitario esté caracterizado por la integración de los tres procesos universitarios?

¿Qué se entiende por proyecto de investigación? (Propósito, alcance, naturaleza, impacto)

¿Qué relación debe existir entre las líneas y la problemática social-local, regional y nacional?

¿Qué relación debe existir entre las líneas de investigación y el modelo de desarrollo del país? ¿Cómo divulgar la naturaleza y alcance de la plataforma legal relacionada con la concepción, funcionamiento y organización de la investigación en la universidad?

¿Cómo democratizar la definición de la normativa legal en materia de investigación?

2. Promoción y difusión

¿Qué entender por promoción y difusión de la investigación?

¿Cuáles, y cuál debe ser el propósito central de la promoción y difusión de la investigación?

¿Cómo diseñar un Plan de Promoción y División de cada una de las unidades de investigación de las universidades? ¿Qué aspecto debe contemplar?

¿Cómo dar a conocer los diferentes mecanismos que tiene la institución para divulgar los procesos y resultados?

¿Qué acciones deben desplegarse para incentivar e impulsar la generación de artículos científicos por parte de docentes y estudiantes?

¿Cómo incrementar el número de revistas arbitradas e indexadas en cada uno de los núcleos de la universidad?

¿Qué mecanismo de distribución y canje es necesario instrumentar para elevar la calidad de la promoción de la investigación en la universidad?

¿Cómo definir el proyecto editorial de una revista de investigación? ¿Qué aspectos debe contemplar?

¿Quiénes conforman el comité editorial de las revistas de integración?

¿Cómo acreditar una revista de investigación?

¿Qué tipo de publicaciones puede generar el grupo de investigadores adscritos a una línea de investigación?

¿En qué escenarios se presentan los resultados de las investigaciones?

¿Qué tipo de relaciones puede establecer una línea en el ámbito nacional e internacional?

3. Desarrollo del talento humano

¿Qué competencias debe exhibir un investigador crítico de calidad?

¿Cuáles son los rasgos que definen un investigador activo?

¿Qué habilidades, destrezas y capacidades deben fortalecerse en los docentes para contribuir en su formación como investigador?

¿Qué dimensiones deben considerar para la definición de un plan de formación de investigadores críticos?

¿Cómo involucrar a los docentes en la definición del plan de desarrollo integral para la formación de investigadores?

¿Cómo reconocer y estimular la labor de investigación desarrollada por nuestros docentes y estudiantes?

¿Cómo incorporar un mayor número de estudiantes a las actividades desarrolladas por las líneas?

¿Cómo determinar las necesidades de formación y desarrollo de docentes y estudiantes en el área de investigación?

¿Cómo fortalecer las competencias de los gerentes responsables de la gestión de la función de investigación?

¿Cómo dar apoyo institucional a docentes y estudiantes para la formación de proyectos y la solicitud de sus respectivos financiamientos, tanto con el ámbito interno como externo?

¿Qué beneficios personales y académicos brinda la participación sistemática en las líneas de investigación?

4. Financiamiento

¿Cómo establecer las prioridades de financiamiento institucional para los proyectos presentados por los docentes?

¿Qué implicaciones tiene el CVI para el presupuesto de investigación?

¿Cómo instrumentar mecanismos para la rendición de cuenta del financiamiento otorgado para el desarrollo de los proyectos de investigación?

¿La comercialización de los productos de investigación entraría en contradicción con la misión y el reglamento de la universidad?

¿Es posible incorporar estrategias orientadas a la diversificación del financiamiento en el área de investigación (asignación, captación, generación)?

5. Estructura

¿Cuál es la estructura organizativa-académica que sirve de apoyo al desarrollo de la investigación en la UNESR?

¿Cómo establecer redes de intercambio y cooperación entre las líneas y otras unidades de investigación de la universidad?

¿Cómo fortalecer la incipiente cultura del registro presente en nuestra universidad?

¿Cómo hacer más eficientes y expeditos los canales de comunicación entre los investigadores y los niveles gerenciales entre los investigadores y las comunidades, entre los comunicadores y sus pares?

¿Puede existir una línea de investigación sin proyecto? ¿Por qué?

¿Qué infraestructura de apoyo mínima se requiere para el desarrollo de investigadores en las líneas? ¿Cómo ha de apoyar la institución el desarrollo de las líneas?

6. Evaluación

1.- ¿Cómo evaluar las líneas de investigación? ¿Con cuáles mecanismos?

2.- ¿Bajo qué criterios? ¿Quiénes evaluarán?

Referencias

- GADAMER, H. (1990). **Verdad y Método I: Fundamentos de una hermenéutica filosófica**. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- GRAMSCI, A. (1981). **La alternativa pedagógica**. Barcelona: Edit. Fontana.
- MAFFESOLI, M. (1990). **El tiempo de las tribus**. Barcelona: Icaria.
- _____. (2000). **El instante eterno**. Buenos Aires: Paidós
- MARCUSE, H. (1981). **El hombre unidimensional**. Barcelona, España: Ariel
- MCLAREN, P. (1998). **Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna**. Barcelona, España: Paidós Educadores.
- MORIN, E. (1984). **Ciencia con conciencia**. Barcelona, España: Anthropos.
- MURO, X. (2003). **La gerencia universitaria: desde la perspectiva diversa y crítica de sus actores**. Caracas: OPSU-CNU.
- PÉREZ, C. (1998). **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid: Ediciones Morata.
- ROJAS, R. (1992). **Formación de investigadores educativos: una propuesta de investigación**. México: Plaza y Valdés.

