

## Presentación:

### La cuestión educativa “en la mira”. Discusiones metodológicas

Angélica De Sena

La educación como concepto y práctica es una preocupación desde hace siglos para la filosofía y los antecedentes de lo que hoy consideramos Ciencias Sociales.

Ya en el siglo V a.C. Platón nos advertía que la enseñanza refiere a un modo de *vida superior* a través del conocimiento de la *virtud*, en tanto comprensión de la idea del *Bien*. Platón entiende que la educación trata de despertar o activar las potencialidades cognitivas del sujeto y superar el sentido común en búsqueda de la verdad y la formación de hombres más justos. Para este pensador, el alma de la persona portadora de conocimiento está compuesta por tres elementos: uno racional (que corresponde al pensamiento y se relaciona con el cerebro), la voluntad (vinculada con el tórax) y los deseos (relacionados al abdomen). Los últimos dos pertenecen al mundo sensible; en cambio al conocimiento verdadero sólo se llega por medio de la razón y el entendimiento, no de la sensación (Chacón Ángel y Covarrubias Villa, 2012). Es perceptible una huella, que luego reaparecerá, en un juego de conexión y desconexión entre sensibilidad y conocimiento.

Acercándonos en el tiempo, Jean Jacques Rousseau, propuso la educación individualizada, alejada de las instituciones de su tiempo, como metodología para llegar a un acuerdo, a la voluntad general o voluntad democrática de las personas; según él, la clave de la felicidad humana y la centralidad de la familia y los padres. Este autor cuestionó los métodos educativos de su tiempo y concibió tres tipos de educación: la de la naturaleza, de los hombres y de las cosas, entendiendo que las tres son necesarias para la formación del individuo. Para Rousseau, educar es ayudar al desenvolvimiento social del otro y sirve para entender el mundo (Visacovsky, 2009). He aquí otra marca de caminos que se harán presentes en las Ciencias Sociales del siglo XX: existen diversas formas de articulación entre educar, conocer y entender el mundo vivido con otros.

Es en esta atmósfera que se puede comprender por qué la sociología se preocupa por la educación y su lugar en la tarea de conocer e indagar el mundo social: “el fin de la educación es crear un ser social” (Durkheim, [1895] 1985: 33).

En este sentido, es imprescindible mencionar a Durkheim y Bourdieu, autores para los cuales la educación ha sido un tema central en sus desarrollos teóricos y quienes, como es más que sabido, son dos de los pilares de las actuales estrategias de investigación en Ciencias Sociales. Por ello, en esta presentación del número 15 de ReLMIS, nos parece importante hacer mención a ellos y abrir un lugar de encuentro para reflexionar en torno la cuestión educativa y la investigación social, en los meandros metodológicos.

En “*Las reglas del método sociológico*” (1895), Durkheim plantea la superación de las prenociones y del mundo de la *doxa*, con el fin de descubrir lo que está más allá de lo evidente en el orden de lo real social, y propone el tratamiento de los “hechos sociales como si fueran cosas”:

Los fenómenos sociales son cosas y deben ser tratados como tales (...) Basta comprobar que son el único *datam* ofrecido al sociólogo (...) Lo que nos es dado, no es la idea que los hombres se forjan del valor, pues se trata de algo inaccesible; son los valores que se intercambian... (...) estas ideas no están dadas inmediatamente (Durkheim, [1895] 1985: 51).

Y para ello, Durkheim:

exige que el sociólogo asuma el estado de espíritu que caracteriza a los físicos, los químicos, los fisiólogos, cuando se internan en una región aún inexplorada de su dominio científico. Es necesario que al penetrar en el mundo social tenga conciencia de que penetra en lo desconocido: es necesario que se sienta en presencia de hechos cuyas leyes son tan insospechadas como podían serlo las de la vida cuando aún no se había desarrollado la

biología; es necesario que esté dispuesto a realizar descubrimientos que lo sorprenderán y desconcertarán (Durkheim, [1895] 1985: 15).

En tanto Bourdieu, en un magístral diálogo con Bachelard y Durkheim, hace hincapié en la relevancia de la ruptura con la sociología espontánea en y a través de lo *relacional* y la *reflexividad*

- Conectar nivel teórico con objetos concretos.
- Prestar atención al proceso de construcción del objeto, problemas sociales válidos.
- Diluir la dicotomía entre problemas y enfoques teóricos, y problemas y enfoques metodológicos.
- Hacer manifiesta la interconexión entre los objetos sociales y su construcción.
- Poner en práctica la reflexividad; tener en cuenta la historia social de los problemas

En dicho horizonte, se comprende mejor la posición teórico-metodológica y epistémica que debe asumir la sociología, pues asigna a su objeto de estudio no la categoría de lo preconstruido por las prenociones, sino que le asigna la categoría de “Objeto Científico” como sistema de relaciones expresamente construido.

Bourdieu comparte primero con Durkheim una filosofía racionalista del conocimiento como una aplicación metódica de la razón y de la observación empírica del reino de lo social, aplicación que exige, por un lado, la desconfianza permanente en relación con el pensamiento ordinario y las ilusiones que esta engendra continuamente, por otro lado un esfuerzo ininterrumpido de (de/re) construcción analítica, única capaz de extraer del abundante enredo de lo real, las causas internas y las fuerzas impersonales escondidas que mueven a los individuos y a las colectividades (Wacquant, 1995: 1).

Las prácticas y los procesos que separan/unen *enseñar* y *aprender*, *indagar* y *reproducir* se inscriben en aquellas “de llevar a cabo una investigación social”.

La metodología es una de las principales herramientas –y no la menor– para dejar de prestar gargantas a otras voces, para hacer cortocircuitos con la reproductibilidad ingenua de la teoría, para dar potencia a las capacidades negadas, invalidadas y obturadas, cuando la construcción del conocimiento se presenta como tarea de unos pocos privilegiados (Scribano, et al . 2007: 12).

En este marco, se espera que la metodología de la investigación y su enseñanza provoque (y ruptore) las epistemologías, la ontología (nuestras ontologías) y las visiones del mundo social. Es posible afirmar que una mediación insoslayable para la enseñanza son los textos, los manuales. Estas mediaciones son aprendidas por los estudiantes en tanto modo de construcción del conocimiento y adviene la interrogación respecto a las orientaciones de dichos textos y los esquemas interpretativos desde los cuales los estudiantes leen, escuchan, aprehenden. Dando como resultado una práctica concreta de “hacer investigación” con y desde los que aprenden y los que enseñan.

El alumno como “oyente pragmático”, un sujeto receptor y selector de información específica que aprehende a clasificar y seleccionar lo que es apreciado y apreciable. Un sujeto ubicado en “en-la-clase” que configura una condicionalidad y posicionalidades de escucha y selección” (Scribano, et al, 2007:15).

Aquí podemos retomar lo que intuíamos con Platón y Rousseau: *la huella de conexión y desconexión entre sensibilidad y conocimiento, y las diversas formas de articulación entre educar, conocer y entender el mundo vivido con otros.*

Estudiar y comprender la metodología de la investigación supone una propedéutica para entender lo que implica para los otros educarse e investigar el mundo en general, y el mundo social en particular. Se abren así un conjunto de preguntas: ¿Qué es enseñar?; ¿qué relación tiene con el indagar?; ¿qué significa la transmisión – adquisición de conocimiento para la tarea de investigar?; ¿cómo se percibe la metodología de la investigación desde los estudiantes?

En este escenario de diálogo y comprensión queremos inscribir el número 15 de ReLMIS, y con ello brindar al menos una plataforma para leer reflexiva y críticamente los artículos aquí reunidos.

Así, en el primer artículo, Alma Epifanía López-Quiterio, desde México, elabora una propuesta para indagar a unos docentes particulares de un pueblo originario, constituyéndose en una buena oportunidad para repensar las conexiones entre el conocer y lo geocultural. En dicho contexto, la autora ofrece su artículo *“Propuesta metodológica para estudiar la identidad del docente de educación indígena: México”*, en el que concluye “(...)los principales hallazgos son que la identidad del docente se reconstruye a partir de su experiencia social en donde se combinan diversas lógicas de acción, y que esta identidad es relacional, porque se transforma de acuerdo a las experiencias que les resultan más significativas y que desestabilizan sus creencias básicas sobre la cultura indígena”.

Desde otra perspectiva, Víctor Eduardo Torres discute las ventajas de los modelos multinivel, y toma la prueba PISA como objeto de su ejercicio. En un campo semántico demarcado por la regresión multinivel, muestreo polietápicos y datos disponibles, el autor presenta su artículo *“Determinantes del rendimiento en la prueba PISA aplicando modelos multinivel: Argentina, 2012”*, donde sostiene que los “modelos multinivel, cuando su uso es pertinente, brindan mejores estimadores y explican parte de la variabilidad que existe debido a diferencias en las unidades del segundo nivel, que quedaría oculto si el método de estimación fuera el tradicional mínimos cuadrados ordinarios.” El escrito es una vía más que interesante para pensar las conexiones entre procedimientos y objetos en la indagación social.

Volviendo a las prácticas del enseñar, el tercer artículo tensiona un conjunto de prácticas universitarias específicas en torno a la formación, la investigación educativa y los programas académicos. En su trabajo titulado *“Recomienzos’ en la formación en investigación educativa en la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Análisis de programas académicos”*, Lorena Di Lorenzo explora los contenidos desde una experiencia particular. En este contexto, la autora afirma: “Se visualizan tensiones como a) formación orientada a la lectura de textos académicos y artículos científicos; b) formación orientada al asesoramiento: ‘el metodólogo sabe’; c) problematización, discusión versus aplicación de conceptos y herramientas; d) formación tradicional versus pluralidad de metodologías; y e) formación orientada a la lectura de manuales de metodología”.

En cuarto lugar, María Emilia Di Piero y Lucila María Teresa Dallaglio presentan su trabajo *“Un ejercicio de reflexividad sobre dos tramas de investigación en el cruce de élites y educación en la Argentina: tensiones entre la desfamiliarización y el extrañamiento”*. Aquí aparecen las nociones y prácticas de reflexividad, educación, desfamiliarización y extrañamiento asociadas con la elaboración de tesis doctorales y su inscripción en las múltiples, complejas y difíciles situaciones de intersubjetividad de las indagaciones a ellas asociadas. En este marco, las autoras sostienen: “Resulta necesario tomar distancia de visiones sociocentradas que, o bien otorgan una excesiva gravitación al poder de los sujetos investigados, o bien desconocen que los informantes tengan algún grado de agencia. La relación investigador-investigado no es necesariamente simétrica ni asimétrica, sino que el proceso está atravesado por múltiples contingencias que convierten a cada trabajo de campo en una experiencia única”.

Seguidamente, desde Chile, Diego Solsona Cisternas, en su artículo *“Enseñar metodologías de investigación en la formación profesional: un diálogo interdisciplinario entre la sociología y la terapia ocupacional”*, abre un espacio de diálogo marcado por lo multidisciplinario entre sociología, terapia ocupacional, metodologías de la investigación y objetivos pedagógicos, y nos convida a reflexionar sobre la pedagogía del enseñar investigación social. Desde un particular punto de vista, el autor establece “las similitudes que existen entre los objetos de estudio de la sociología y la terapia ocupacional, los cuales en algún punto llegan a mimetizarse, además de identificar homologaciones en los planos de la investigación (ontológico, gnoseológico, epistemológico y técnico) entre ambas disciplinas e insistir en ciertas coincidencias conceptuales entre la sociología y la terapia ocupacional. Finalmente, se hace hincapié en la importancia de determinar los objetivos pedagógicos a la hora de impartir cátedras de metodologías y la obligatoriedad de dialogar inteligentemente con disciplinas diferentes a las provenientes de las ciencias sociales”.

Finalmente, esta entrega de ReLMIS cierra con *“Reflexões sobre o trabalho de pesquisa em Ciências Sociais: um debate sobre experiências e abordagens multifacetadas”*, de Camila Dellagnese Prates y Rafael Braz da Silva. Se trata de una reseña del libro de Robertt, Pedro et al. (2016) *“Metodologia em Ciências Sociais Hoje: Práticas, Abordagens e Experiências de Investigação”* (Volume 2. Jundiaí: Paco Editorial). Texto que, dentro de otras importantes y varias cualidades, posee la característica de contener artículos de docentes-investigadores brasileiros, argentinos y españoles, lo que lo convierte en un excelente ejemplo de trabajo en conjunto.

En este marco, y retomado a los autores citados al comienzo de esta presentación, interesa recordar aquí una frase de Th. W. Adorno: *“Quienes quieren enseñar algo a otros deberían hacerse ellos mismos también conscientes, y del modo más enérgico, de la obligación de superar todo provincianismo en lugar de imitar ingenuamente lo que se considera culto”* (Adorno, 1998: 42).

Salir de nuestras “provincias” íntimas, internas y personales implica, de un modo u otro, saltar el muro mental de lo aceptable y aceptado como única vía del enseñar. Ruptura que implica poner fin a la ingenuidad de adultos que no salen de su zona de confort.

## Bibliografía

ADORNO, Th. W (1998) *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker*. Madrid: Ediciones Morata.

CHACÓN ÁNGEL, P. y COVARRUBIAS VILLA, F. (2012) "El sustrato platónico de las teorías pedagógicas". *Tiempo de Educar*, vol. 13, núm. 25, pp. 139-159.

DURKHEIM, E. ([1895]1985). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: La Pleyade.

SCRIBANO, A; GANDÍA, C; MAGALLANES, G y VERGARA, G (2007) *Metodología de la investigación social*. Universidad Nacional de Villa María. Buena Vista Editores. Córdoba.

VISARCOVSKY, N. (2009). "Emilio, el sujeto pedagógico de Jean Jacques Rousseau". En Biglieri, P. (comp) *Introducción al pensamiento político moderno*. Buenos Aires: Prometeo (pp. 120- 32).

### **Autora.**

Angélica De Sena.

Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM); Universidad de Buenos Aires (UBA); Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES), Argentina.

Doctora en Ciencias Sociales (UBA), Magister en Metodología de la Investigación Científica (UNLa), Licenciada en Sociología (UBA). Directora de ReLMIS. Profesora en la UNLaM; UBA; USAL. Investigadora del Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA), de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) y del Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES).

E-mail: [angelicadesena@gmail.com](mailto:angelicadesena@gmail.com)

### **Citado.**

DE SENA, Angélica (2018). "Presentación. La cuestión educativa 'en la mira'. Discusiones metodológicas". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. N°15. Año 8. Abril - Septiembre 2018. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 4-8. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/249>