



Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>
Montevideo – Uruguay
Año 2022

Revista digital académica arbitrada.
Presencia. Miradas desde y hacia la educación.
Número 7

El sujeto “civilizado” de la investigación educativa

Norma Angélica Molina Padilla¹
Adelaida Flores Hernández²

“La ciencia se ha visto con una mirada externa al objeto que estudia,
¿Qué pasaría si ahora te incluyes en la ecuación del mundo?
¿Qué extrañas cosas sucederían si te piensas parte de lo que miras?
¿Acaso podrías descubrir otro objeto dentro del objeto? O,
¿Acaso sus leyes podrías sentir -y no solo conocer con gran empatía?
Salir de la opresión científica en que nos hemos metido,
Significaría abrirse a nuevos sentidos,
Pasar de las relaciones de dominio,
A un ser humano humilde, respetuoso, sencillo,
Animales, plantas, piedras, cielos, mares,
Un ser humano, en horizontalidad, al cosmos unido”.

Del amor y otra ciencia, Micalco, Moramay

¹ Licenciada en psicología por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Maestra en Derechos Humanos por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Estudiante del doctorado en Investigación e Innovación Educativa por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Correo electrónico: normaangelicamolínpadilla@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7147-0841>

² Doctora en Pedagogía por la UNAM. Profesora-Investigadora del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP.

Correo electrónico: adelaida.flores@correo.buap.mx

Resumen

El propósito de este escrito es explorar la existencia del sujeto civilizado de la investigación educativa; a través de la problematización de las metodologías tradicionales en la investigación social en clave decolonial. Iniciando con un acercamiento a las condiciones generales de la investigación social, para dar paso a la *colonialidad del ser y del saber* y su impacto en los diseños metodológicos. En otras palabras, las formas en cómo se toman esas decisiones metodológicas no son neutrales, debido a que están condicionadas a partir de un sujeto abstracto de la investigación. Finalmente se traza una posible propuesta para descolonizar las metodologías que partan de posicionamientos más plurales y heterogéneos en el campo educativo.

Palabras clave: Investigación educativa, estrategias metodológicas, decolonialidad.

Abstract

The aim of this paper is to explore the existence of the civilized subject of educational research through the problematisation of traditional methodologies in social research from a decolonial perspective. We will begin with an approach to the general conditions of social research and then we will move on to analyse the coloniality of being and knowledge, and its impact on methodological designs. The ways in which such decisions are made are not neutral because they are determined by an abstract researcher. Finally, a possible proposal is drawn up to decolonise methodologies so that they are based on more plural and heterogeneous positions in the educational field.

Keywords: Educational research, methodological strategies, decoloniality.

Introducción

La forma en cómo se conoce la realidad; es decir la estrategia metodológica que orienta los procesos de investigación en la educación, generalmente es poco cuestionada o se limita a una discusión binaria entre enfoques cualitativos y cuantitativos. Sin embargo, en este artículo se sostiene que conocer el proceso da cuenta de aspectos

ontológicos y epistemológicos de esas decisiones metodológicas. Por estas razones, estas reflexiones buscan explorar, cuáles son los supuestos epistemológicos y ontológicos que orientan los diseños metodológicos en la investigación educativa.

De la misma manera, se afirma que existe un sujeto civilizado de la investigación educativa que se ha instalado en las formas de investigar a raíz de la instauración del proceso civilizatorio, es decir, de la llegada de la modernidad/colonialidad. Para el diálogo, se retoman las categorías de Lander (2000): *la colonialidad del ser y del saber* que sostiene que existe una clasificación jerarquizada de las corporalidades que colocan a ciertos saberes y formas de conocer como superiores.

Finalmente, se aborda un caso concreto que ejemplifica cómo esa reproducción de pensamiento impacta en los diseños metodológicos en la investigación. Y se cierra con algunas preguntas que nos invitan a continuar en la conversación.

La investigación educativa

Uno de los primeros caminos que se transitan al momento de pensar en la investigación es el método científico. Incluso, se caricaturiza al investigador dentro de un laboratorio con su bata blanca, quien de manera solitaria mediante una serie de prácticas o siguiendo algunas técnicas genera nuevos conocimientos; generalmente es un hombre. Esa es la estampa primera de la investigación. Por lo tanto, pensar la posibilidad de hacer otras formas, generalmente nos encuentra más tarde; por ejemplo, en el caso de la investigación social que es donde se encuentra la educación, en los primeros tránsitos no se tiene tan identificado ¿qué es?, ¿cómo se hace?, ¿quién o quiénes la hacen?, ¿qué cuerpos están habilitados para producir conocimiento?, ¿cuáles son los cuerpos investigados?, ¿se da de manera solitaria?, ¿cuáles son sus métodos?, ¿quiénes lo validan o cómo se valida?, ¿quién determina lo valioso para ser investigado?, ¿qué tipo de conocimientos produce?

Para tener un panorama más amplio es importante definir, qué es la investigación social. Para Sauto (2001) “es una forma de conocimiento que se caracteriza por la construcción de evidencia *empírica* elaborada a partir de la teoría aplicando reglas de procedimiento explícitas. En su contenido la investigación es *temporal-histórica*, es *acotada y acumulativa*, está sujeta a inexactitudes y, por lo tanto, es parcial o totalmente *refutable*.” (p. 4). La definición reafirma su carácter temporal-

histórico, de tal forma que la producción de conocimiento estará sujeta a realidades determinadas, por ende, no es estática.

De modo que la investigación social responderá al tejido sociohistórico que la soporta. Esto no quiere decir que posteriormente el conocimiento carezca de validez, más bien, puede llegar a ser ampliado, cuestionado, incluso descartado en su totalidad. Tal y como afirma Sirvet (2016) “La ciencia es contradicción del pasado” (p.164); entonces, asumir lo anterior crea posibilidades de transformación. Además, se adquieren compromisos éticos y políticos con esas producciones de conocimiento porque se invita al cuestionamiento constante sobre lo aparentemente ya establecido.

Para Rincón (2018) la investigación es considerada un acuerdo social entre expertos quienes realizan desde alguna base teórico-metodológica prácticas de construcción de conocimiento. De tal suerte que la misma comunidad científica, mediante el consenso posiciona a ciertas perspectivas teórico-metodológicas como las predominantes para orientar los procesos de investigación. Esto, es de particular relevancia, porque conocer la forma en cómo se conoce, permite identificar posturas éticas, epistemológicas, ontológicas, incluso políticas con respecto a lo que se está investigando. Por lo tanto, esas decisiones, se verán reflejadas en esa construcción de producción de conocimiento.

En otras palabras, la decisión metodológica dicta el tránsito de la investigación, tan es así que, Vasilachis (2016) sostiene que el objeto no se ubica en la realidad social, sino principalmente en la diversidad de estrategias metodológicas con las que se intenta conocer esa realidad y los presupuestos ontológicos y epistemológicos con los que se fundan las elecciones metodológicas (p.30). En consecuencia, estas decisiones también responderán a las propias dinámicas de los convencionalismos científicos.

De la misma manera, la estrategia metodológica no está desvinculada de la cantidad de recursos que se asignan para las investigaciones así como los temas prioritarios dentro de las agendas de los centros de investigación, las universidades, incluso, las instituciones de inversión privada (Sautu, 2016). Estas prácticas generan competencia acerca de la distribución de los recursos, que promueven investigar temas específicos, bajo ciertos diseños metodológicos y marcos epistemológicos. En consecuencia, al estar mayormente posicionados, en algunos casos, serán más visibles porque tendrán mayores espacios de difusión y aceptación.

Una vez expuesto el escenario, de manera general de la investigación social, se abren los siguientes cuestionamientos: ¿cuáles son las estrategias metodológicas que

han hegemonizado la investigación educativa en la región?, en otras palabras, ¿cómo se acerca a esa realidad que se pretende conocer?, ¿bajo qué supuestos ontológicos y epistemológicos se toman las decisiones metodológicas? Si bien es imposible conocer a cabalidad los rumbos de estas preguntas, sobre todo por la complejidad, pluralidad y dinamismo de formas de investigar en la educación. Además por algunas complicaciones, en donde en algunos casos, no existe claridad sobre el proceso metodológico que se llevó a cabo; llegándolo a realizar casi de manera inconsciente (Ocampo y Soto 2016).

Sin embargo, se puede tener un acercamiento a las formas en cómo se conoce la realidad mediante un mapeo de cuáles son las estrategias metodológicas que siguen los artículos académicos. Bajo esa medida, se recuperan los análisis realizados por Rincón et al. (2018) y Murillo y Martínez (2019) donde exponen que la mayoría de las técnicas y tópicos en educación y pedagogía tienden hacia las prácticas y saberes; es decir, se pone la pregunta sobre la cotidianidad del ejercicio del espacio educativo. De la misma manera, se sostiene que los principales temas de estudio son desarrollo cognitivo, docentes, métodos de enseñanza, educación inclusiva y discapacidad, sistemas y políticas educativas, desarrollo socio afectivo, TIC y validación de instrumentos.

En cuanto a las opciones metodológicas, presentan un fuerte dominio los métodos técnicos positivistas a diferencia de los métodos prácticos comprensivos. Asimismo, las perspectivas teóricas se encuentran muy difusas, es decir, en muchos casos no se presenta con claridad cuáles son esos posicionamientos desde los cuáles se interpreta o se dialoga con la realidad que se pretende conocer. Sin embargo, la opción teórica de mayor predominio es la teoría de la educación seguida por teorías psicológicas, de salud y del desarrollo. Y llama la atención que las investigaciones que utilizan los métodos de investigación-acción sean los menos utilizados, sobre todo, porque este tipo de investigaciones trabajan de manera colaborativa con quienes se investiga.

Cabe señalar que los artículos o publicaciones científicas no son la única forma de investigar y mucho menos de generar conocimiento. Sin embargo, al ser aprobados dentro de las lógicas de las comunidades científicas, dan cuenta de un tipo de lenguaje con gran aceptación. Por lo tanto, ilustran de manera general, dentro del gremio académico, dónde están colocadas las estrategias metodológicas, así como los temas prioritarios dentro de la región.

A partir de ese contexto, se puede observar que en las investigaciones citadas se

sostiene que los aspectos vinculados al desarrollo cognitivo son los que lideran las investigaciones; así como una tendencia hacia la estandarización desde teorías del desarrollo, de la salud y psicológicas. Lo anterior, probablemente sea debido a que este tipo de metodologías parten de aspectos esperables en función de la adquisición de ciertas habilidades en correspondencia con la edad cronológica de las personas. Por el contrario, existe poca investigación acción participativa, en donde se trabaja más con escenarios reales, situados y contextualizados. Sin embargo, hay un interés creciente en América Latina por las metodologías críticas.

La colonialidad del ser y del saber

Una vez desarrollado de manera introductoria la situación de la investigación social en educación nos interesa problematizar estos aspectos en clave decolonial, partiendo de los siguientes cuestionamientos: ¿qué es lo que ha llevado a posicionar cierto tipo de estrategias metodológicas como las universales para conocer la realidad y no otras?, ¿existe un sujeto de la investigación educativa? Y, sí es así, ¿qué características tiene? Si bien, son cuestionamientos que llevan a discusiones más amplias y complejas que merecen su tiempo para ser desarrolladas, algunas pistas se encuentran en Lander (2000) quien apunta a la existencia de una colonialidad del ser y del saber que se ha instalado a partir de la modernidad. Asimismo, el autor señala que las ciencias sociales han incorporado la colonialidad en sus métodos, tradiciones intelectuales y departamentos universitarios. En ese sentido, afirma lo siguiente:

Esta construcción eurocéntrica que piensa y organiza a la totalidad del tiempo y el espacio, a toda la humanidad, a partir de su propia experiencia, colocando su especificidad histórico-cultural como patrón de referencia superior y universal. [...]. Las otras formas de ser, las otras formas de organización de la sociedad, las otras formas de saber son transformadas no solo en diferentes, en arcaicas, primitivas, premodernas. (pp.23-24).

Lo anterior impacta de manera importante en las formas en cómo se crea la producción del conocimiento mediante ciertas metodologías y teorías dentro del marco de la educación. Porque si en nuestras narrativas, solo son válidas, pero sobre todo jerárquicamente superiores algunas formas de ser y saber, muy probablemente, quienes se alejen de ellas, se verán minimizados en su ser. Entonces, qué características tiene el sujeto de enunciación: es un hombre blanco, heterosexual, cristiano, productivo, no enfermo, racional.

Por lo tanto, este sujeto de enunciación determina las formas válidas para ser, pero no solo eso, también orientará la construcción de los diseños metodológicos, es decir, se crean a partir de este sujeto. En palabras de Adlbi (2016) “Se trata de discursos binarios que crean instrumentos para observar la realidad, que se convierten en una forma de construir realidades y de controlarlas; que delimitan el campo de posibilidades de comprensión de la realidad pero también limitan la imaginación y las posibilidades de enunciación plural y heterogénea (p. 21). Con esto, no se quiere decir que se niegue a este sujeto, pero nos permite dar cuenta que posicionarlo como la medida para conocer y producir conocimiento válido, anula o disminuye las posibilidades de otros encuentros. Entonces, no es de sorprenderse que muchas de las publicaciones de artículos científicos en educación diseñen sus metodologías a partir de discursos binarios jerarquizados como: desarrollado/no desarrollado, inteligente/no capaz, normal/anormal, investigador/investigado.

Escenarios producidos bajo las lógicas del sujeto civilizado

Con base en lo expuesto en los apartados anteriores se retoma una experiencia metodológica, que si bien no es propiamente del campo de la educación, contribuye a ejemplificar cómo la colonialidad del ser y del saber están instaladas en los procesos de construcción del conocimiento. Pero, también se muestra que la apertura a metodologías otras, abre un marco de conocimiento y saberes más plurales con las diversas formas de ser y estar en y con el mundo. A partir de ese contexto, el trabajo realizado por Lenskerdorf (2002) describe cómo fue su proceso metodológico de acercarse a conocer una realidad; la del pueblo Tojolabal y su manera de filosofar.

En primera instancia, el autor señala que uno de los argumentos que la comunidad científica utilizaba para invalidar estas otras formas de filosofar, de manera concreta con las poblaciones indígenas era que su lengua carecía de escritura. Esto a todas luces parecía evidente, porque en la modernidad, entre muchas otras cosas, la escritura era sinónimo de ser un pueblo civilizado. Además, se afirmaba que “el dialecto de ellos; es decir, del pueblo Tojolabal era muy pobre, con solo unas trecientas palabras y nada de conceptos abstractos” (Lenskersdorf, 2002, p.14).

Por lo tanto, el pensamiento concreto en términos binarios ocuparía un lugar jerárquicamente inferior frente al evolucionado y civilizado pensamiento abstracto. Esto reduce las formas de conocer el mundo a partir de otras experiencias, algunas de ellas,

por ejemplo mediante la oralidad. En consecuencia, la retórica salvacionista (Bidaseca, 2011), en algunos casos, será la que se coloque como la forma de intervención para hacer más humanos a los diferentes. Esto en un escenario posible. No es de sorprendernos que lo asociado a lo concreto sea más cercano a lo terrenal, al cuerpo, por lo tanto, desacreditado en algunos nichos académicos.

Otro escenario que no es excluyente del mencionado es el que desarrolla Fábregas (2003), se crean fronteras no solamente geográficas, sino también políticas y culturales, con esas diferencias. Con esa otredad que no alcanza o se resiste a alcanzar durante ese proceso de devenir sujeto civilizado. Sin embargo, es importante destacar que estas fronteras no existen de manera aislada, ni son cerradas, ni estáticas, por el contrario, se van moviendo, en función de los mismos procesos históricos. Todo esto, puede traducirse en múltiples escenarios, sobre todo en nuestras sociedades en donde las desigualdades, las violencias, los fenómenos migratorios, los episodios de xenofobia, racismo, discafofia y homofobia nutren las noticias del día a día.

En suma, importa la forma en cómo se da ese acercamiento a la realidad, es decir, saber cuál fue la estrategia metodológica para generar conocimiento. No es lo mismo, pensar como inferiores la forma en cómo se conoce el mundo mediante el Tojolabal, a recuperar esta forma de filosofar como válida desde el propio sujeto de enunciación que produce conocimiento.

Algunos trazos para otras formas de acercarse a conocer (estrategias metodológicas)

Se afirma que no existe un camino para desmontar las formas en cómo se conoce la realidad. No obstante, algunas pistas están orientadas en el sentido de asumir que la investigación en general y de manera particular, la educativa implica un compromiso ético y político. De tal manera, que si bien, existen todas estas estructuras que se han internalizado, también se tiene capacidad de agencia para poder elegir con quiénes se dialoga, generando marcos de acción que posibiliten una investigación otra, que no abandone los “temas” ya posicionados, pero que se atreva a moverse, a sacudirse ante las mismas demandas de los sujetos marginados, con razón de su ser. En ese sentido Vasilachis (2016) afirma:

una previa descolonización, ruptura, revisión, objeción epistemológica, y,

enseguida, la formulación de propuestas que admitan la pluralidad de epistemologías como expresión de la multiplicidad de culturas, de cosmogonías, de formas de ser y de estar tanto en el mundo como en los diversos mundos que coexisten, se superponen, se disponen de acuerdo con las diferentes creencias, y los que suscitan a los actores sociales explicaciones causales tanto de carácter inmanente como trascendente (p. 28)

En ese mismo sentido, otras de las pistas posibles para descolonizar la investigación educativa sería historizar los procesos, volver a los clásicos, abrir las fronteras de las disciplinas. Todo esto, con la finalidad de ampliar y complejizar los diálogos. De la misma manera, saberse dentro de estos mismos procesos, es decir, no estamos fuera, por el contrario, somos parte de este entramado de relaciones complejas, en donde la escucha política (Rufer, 2012), en las generaciones de diálogos sea la que se posicione clave en estos encuentros y desencuentros.

Una pista más ha sido desarrollada por Vasilachis (2016) quien apuesta por la co-existencia de distintas formas de producir conocimiento. En ese sentido, la autora traza una ruta posible:

- 1) Pasar del qué al quién.
- 2) Realizar un trabajo interno y reflexivo.
- 3) Optar por un rostro.
- 4) Abandonarse al otro/a.
- 5) Revisar los presupuestos teóricos.
- 6) Liberarse del peso de la teoría.
- 7) Hacer posible la interacción cognitiva.
- 8) Construir conocimiento cooperativamente.
- 9) Reconocer la simultaneidad de miradas.
- 10) Encarnar los distintos momentos en el proceso de investigación

El aporte de la autora es muy potente porque invita a encarnar el proceso de investigación; contrario a lo que solía pensarse con enfoques orientados a la objetividad. En donde la persona que investiga se mantiene ajena al proceso. Esto, es imposible. De la misma manera, la construcción de diseños metodológicos que posibiliten que la alteridad hable por sí misma se tornan como elementos claves en esta apuesta en donde el conocimiento circula de manera colectiva.

Por último, agregar que la reflexividad crítica como práctica constante del ejercicio investigativo sea una posibilidad que coadyuve a combatir nuevas retóricas salvacionistas colonizadoras de la vida y de nuestras prácticas educativas. Y, volver al

cuerpo que nos fue negado y desautorizado como medio para conocer y dialogar el mundo.

A modo de cierre: las preguntas continúan

Más que un cierre definitivo es una invitación para seguir dialogando de manera colectiva, concretamente con las metodologías que utilizamos, diseñamos y creamos para conocer la realidad. Porque, como se ha señalado a lo largo del desarrollo de este artículo, poco han sido cuestionadas. De tal suerte que se asume que el conocimiento construido mediante esas metodologías es estático, ahistórico, por lo tanto, inamovible. Entonces, cabe hacernos las siguientes preguntas: ¿De qué manera estamos pensando y creando investigación educativa si nuestros parámetros de normalidad están ligados a crear sujetos civilizados? ¿Qué otra caracterización tiene el sujeto civilizado? ¿Cómo se dan esos procesos de subjetivación frente a esos sujetos ideales? Si bien, son muchas preguntas, las cuales merecen sus tiempos y diálogos para generar reflexiones más complejas y acertadas; no obstante, dentro estas pequeñas reflexiones la propuesta es invitacional: sigamos conversando.

Referencias

- Adlbi, S. (2018). *La cárcel del feminismo: hacia un pensamiento islámico decolonial*. Ediciones Akal.
- Fábregas, A. (2003). Las fronteras de un mundo globalizado. *Liminar*, 1(1), pp. 6-17.
- Lander, E. (2000). Ciencias Sociales, saberes coloniales y eurocéntricos. En E. Lander. (Ed.) *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. (pp. 11-53) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires: Argentina.
- Lenkersdorf, C. (2002). *Filosofar en clave tojolabal*. Mexico City: Miguel Ángel Porrúa.
- Micalco, M. (2017). Yax. México: Rodrigo Porrúa.
- Ocampo, L y Soto, W. (2016). Exploración del discurso generado por especialistas en investigación en América Latina en el marco del IV Encuentro Latinoamericano

- de Metodología en Ciencias Sociales (ELMeCS). La génesis de una investigación y su complejidad. En A. Reyes, J. Piovani y E. Potashner. (Coords.). *La investigación social y su práctica. Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales.* (pp.243-269). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: Teseo; CLACSO.
- Rincón, L; Murcia, N y López, C. (2018). Perspectivas en educación y pedagogía, *El Ágora USB*, 18 (1), PP.73-89.
- Rufer, M. (2012). El habla, la escucha, la escritura. Subalternidad, y horizontalidad desde la crítica poscolonial. *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales.* Olaf Kalmeier y Sarah Corona (Coords) Gedisha: México.
- Sauto, R. (2001). Acerca de qué es y no es investigación científica en ciencias sociales. En C. Wainerman y R. Sautu. (Comps). *La Trastienda de la Investigación.* (pp. 2-12). Ediciones Lumiere
- Sauto, R. (2016). Desafíos para la investigación en ciencias sociales. El papel de la metodología de la investigación En A. Reyes, J. Piovani y E. Potashner. (Coords.). *La investigación social y su práctica. Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales.* (pp.75-111). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: Teseo; CLACSO.
- Sirvet. M. (2016). Desafíos epistemológicos, metodológicos y pedagógicos en relación con la naturaleza de la investigación en ciencias sociales. La génesis de una investigación y su complejidad. En A. Reyes, J. Piovani y E. Potashner. (Coords.). *La investigación social y su práctica. Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales.* (pp.141-155). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: Teseo; CLACSO.
- Vasilachis, I. (2016). Propuesta epistemológica, respuesta metodológica y desafíos analíticos. En A. Reyes, J. Piovani y E. Potashner. (Coords.). *La investigación social y su práctica. Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales.* (pp.27-61). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: Teseo; CLACSO.