



Cambiando de paradigma...

Resumen

A mediados del 2006, Silvano –sociólogo, profesor investigador de la Universidad Pública de Veracruz-, se enfrentó ante la necesidad contextual de ayudar a cambiar de paradigma en la investigación social que realizaban los alumnos de la Licenciatura en Educación para Jóvenes y Adultos que él asesoraba, reflexionando sobre el enfoque de investigación cuantitativa que poseían y, en su caso, sustituirlo o ampliarlo con el cualitativo, que era la herramienta metodológica que requerían los estudios en el campo de las ciencias sociales para validar la teoría existente. Después de un diagnóstico previo e inicial, Silvano precisó: Debo enviar a los alumnos al campo a confrontar el hecho social, ¿será suficiente para que entiendan la necesidad de cambiar su enfoque de investigación?

Antecedentes

El Maestro Silvano en la Investigación social

Desde sus estudios primeros de formación profesional, el maestro Silvano pudo reconocer que el nuevo modelo de desarrollo económico, social y cultural provocado por una distinta organización geopolítica mundial, exigía que cada entidad y cada individuo desarrollaran la capacidad de reorganizar y optimizar sus recursos a fin de ajustarse a esas condiciones de cambio. Era eso o ser devorado por la fuerza de transformación que se vivía.

Bajo este panorama el profesor pudo distinguir que la Educación cobraba sentido real, ya que esa inestabilidad en la estructura –social, económico, político, cultural- de esa frágil era de transformaciones era la principal causa de que se hubieran apaciguado los espíritus. En este sentido él comenzó a comprender que la labor de este constructo era la de eliminar toda pasividad a fin de crear individuos con plena libertad de pensar y de elegir el rumbo de su existir, “en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le present[ara], de actualizar, profundizar y enriquecer [un] primer saber y de adaptarse a un mundo

El caso fue escrito por la Ing. Fabiola Terán Lacedelli para el curso Demandas Educativas en la Sociedad del Conocimiento, bajo la supervisión de la Dra. María Soledad Ramírez Montoya, profesora titular de la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey. El caso está basado en la información proporcionada por la institución donde se investigó el caso. Todos los nombres de personas y de instituciones, así como algunos datos adicionales, han sido alterados para mantener la confidencialidad de la instancia.

Versión: 26-Febrero-2012

AVISO LEGAL

El trabajo intelectual contenido en esta obra, se encuentra protegido por una licencia de Creative Commons México del tipo “Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco”, para conocer a detalle los usos permitidos consulte el sitio web en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/mx/>.

Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra sin costo económico, así como hacer obras derivadas bajo la condición de reconocer la autoría intelectual del trabajo en los términos especificados por el propio autor. No se puede utilizar esta obra para fines comerciales, y si se altera, transforma o crea una obra diferente a partir de la original, se deberá distribuir la obra resultante bajo una licencia equivalente a esta. Cualquier uso diferente al señalado anteriormente, se debe solicitar autorización por escrito al autor.



en permanente cambio” (Delors,1998, p.13), como contrapeso de la crisis del pensamiento actual que se gestaba en la expansión de la modernidad racionalista y el avance de la ciencia.

Así, en medio de esas condiciones de cambio constante, pudo notar que la Educación en México parecía no haber podido responder a las exigencias de este impacto en beneficio del desarrollo nacional. Los indicadores sobre la calidad del proceso educativo mexicano demostraban cómo el país se ha olvidado del verdadero sentido de educar –como instrumento de igualdad y justicia-, alejándola de las prioridades del Estado, privilegiando así a los intereses hegemónicos de ciertos grupos.

Incluso, aunque la Ley General de Educación (SEP, 2003) en México-Capítulo I, Artículo 2- sostenía que la Educación es el “medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social” (p.1), no siempre se veía reflejado en las inversiones, planeación e implementación operativa de ninguno de los diferentes estratos de este proceso.

Además sabía que Veracruz no era la excepción. Que en éste, como entre otros muchos Estados de la República Mexicana se vivían esas contradicciones, por un lado los documentos que plasmaban las políticas públicas mostraban equidad en la distribución de su capital –llámese conocimientos, recursos naturales, propiedades, entre otros- y; por el otro, en lo cotidiano, se imponían condiciones de desigualdad alarmantes.

Consideraba entonces– como Pérez-Alfaro (2005)-, que este territorio, pese a ser “una entidad agrícola, pesquera, turística, ganadera y, sobre todo, líder en la petroquímica básica y generación de energía, empero presenta[ba] marcados mecanismos reproductores de pobreza” (p.43). Sabiendo así que el binomio pobreza-ignorancia estancaba todo progreso, y que provenía desde las diversas afecciones que le aquejaban al Estado y que iban desde la herencia de un pasado marcado por la desigualdad, la deficiente política educativa, el enorme aparato burocrático, la endogamia normalista que encuadraba la forma mental de la profesión docente, así como el debilitamiento del tejido social y la falta de atención a problemas sociales, mismos que serían componentes propios estatales que determinarían la segmentación del sistema al proyectar fuerzas aisladas que atendían a intereses particulares.

En este contexto, se percató que era preciso que esa educación, que se requería como medio de resistencia, tuviera un enfoque social, ya que es un derecho humano que asiste a todas las personas como un servicio público prioritario, además de que todos los habitantes de la entidad tienen derecho a las mismas oportunidades de ingreso al sistema educativo estatal, tal como lo establece la Ley de Educación para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave (SEV, 1993) -Capítulo I, Artículo 7-, siguiendo los preceptos nacionales.

De la misma manera, aclaró que “el fin primordial del proceso educativo es la formación integral del educando; y para lograr su desarrollo armónico debe asegurarse que éste participe de manera activa, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad individual y social, y su espíritu creativo” (p.4). Así, apoyado por estos primeros capítulos de la legislación estatal, determinó la

necesidad de formar un individuo reflexivo y crítico, consciente de su identidad y de sus recursos, que pueda responder a las necesidades de desarrollo sustentable regional, municipal, estatal y nacional.

Por tanto, pudo advertir -como Blanco (2005)- que la enseñanza puede considerarse como una reproducción de las estructuras y valores sociales o como crítica y transformación de las mismas. En ese sentido pudo notar que la Educación frecuentemente era entendida como una transmisión de conocimientos y valores que una sociedad exigía para integrarse en ella. Según McLaren (2005) este tipo de escuelas “sólo reproducen las relaciones de clases y adoctrinan pasivamente” (p.265), es decir, el que recibe se vuelve pasivo con respecto de quien otorga esos saberes, no cuestionables.

Sin embargo, como este autor, también percibió que “el conocimiento adquirido en la escuela –o en cualquier lugar- nunca es neutral u objetivo sino que está ordenado y estructurado en formas particulares; sus propiedades y exclusiones participan de una lógica silenciosa. El conocimiento es una *construcción social*” (p. 267).

En este sentido, comenzó a emplear una nueva visión de Educación entendida como Investigación Social, en cuyo seno reconocía que podría gestarse una práctica educativa liberadora, en donde se reflexionara y dudara de lo establecido, que permitiera escudriñar en la vida cotidiana para poder llegar a analizar y entender lo que sucedía en ella, comprendiendo en el proceso lo que sucedía y cómo había llegado a construirse lo existente, para así construir desde lo concreto, desde lo real, una nueva y actualizada generalización, es decir, una nueva y actualizada teoría. Empezando a ser partícipe de una Educación que validara los saberes existentes, considerando que “la teoría nunca es definitiva ni absoluta; está siempre en construcción y recreación crítica, al servicio de la práctica transformadora y sus inéditos desafíos” (Jara, 1994, p.65).

Con estas bases y sus estudios de posgrado pudo profundizar en el proceso de investigación científica para hacer más rigurosa y sistemática la manera de intervenir en esos fenómenos, precisando que, siendo el ser humano y sus relaciones el objeto de análisis de las ciencias sociales –como lo es la Educación-, sería este el método principal para este tipo de investigación ya que permitiría identificar y objetivar como humanamente intervenibles los hechos sociales.

Empleando a Shutter (1983), comprendió que “los métodos cualitativos buscan tratar a los grupos, procesos, personas, como sujetos, con todas sus características particulares y con sus diferencias de tiempo y espacio” (p.75). Es decir, reconoció la necesidad de aplicar “los métodos cualitativos en la investigación social, porque son éstos los únicos que permiten una cabal objetivación de los fenómenos, procesos y hechos sociales” (p.80).

La Universidad pública del Estado de Veracruz, en la Educación para personas jóvenes y adultas

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) nació ante la necesidad de atender los sectores de la población excluidos o marginados existentes, -pese a la disposición jurídica- debido a la insuficiencia de los sistemas educativos básicos, a fin de compensar las desigualdades y pobreza producidas por esa dinámica compleja.

La EPJA, por tanto, constituida como un problema estructural, social, económico y político debía atenderse desde diversos frentes. No bastaba con servicios de alfabetización o asesorías en contenidos de educación básica, sino que se desarrollaran estrategias –de gobiernos y civiles- que incidieran de una manera real, en las condiciones de vida de la población joven y adulta, promoviendo la educación continua y para la vida.

En este sentido, la Universidad Pública del Estado de Veracruz, como institución educativa, fue creada en años recientes con la finalidad de atender conjuntamente dos demandas estatales entrelazadas en el problema social de la educación de jóvenes y adultos: por un lado, como respuesta a la crisis por la que atravesaba la Universidad Veracruzana ante el alto número de aspirantes a ingresar a su matrícula y, por otro, buscando profesionalizar a esos candidatos como asesores de la educación de jóvenes y adultos del Estado, atendiendo a su vez las necesidades de rezago y exclusión de aquellos mayores de 15 años que no tuvieran su educación básica.

Dilema

A principios del 2006, el maestro Silvano fue invitado y propuesto para asesorar a los alumnos del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación para Jóvenes y Adultos, en un curso que comenzaría en el próximo ciclo y que dentro de la currícula se llamaba Intervención socioeducativa I. Era un área en la que él tenía ya amplia experiencia, sin embargo, no parecía un reto fácil debido a que esa asignatura debió haber sido antecedida por tres más de la línea curricular de Investigación -Elementos de la investigación I, Elementos de la investigación II, y Diagnóstico socioeducativo-, lo cual complicaría el desarrollo de su labor si no estaban sentadas de manera óptima las bases para este tipo de esquema.

Y es que la intención de incorporarlo desde un inicio era la de que llevara a ese grupo, mediante la construcción e implementación de un proyecto real y comprometido, hasta el momento de la titulación de los alumnos –mediante Intervención socioeducativa I, Intervención socioeducativa II, Análisis de las prácticas de la intervención socioeducativa, Análisis de las prácticas profesionales y Seminario de titulación-.

A mediados del 2006, el maestro Silvano aceptó la propuesta de ser docente en la institución e impartir la asignatura, diagnosticando la necesidad de reconfigurar la inclinación de los alumnos respecto a su concepto del proceso de investigación científica, desde el hecho de que el objeto que se manejaría sería diferente al tradicional positivista (aplicado a las ciencias naturales). Así, como Rubio y Varas (1999), él sostenía que se requería repensar y reestructurar la metodología y la teoría que analizara e interpretara los hechos, proceso que repercutiría en la manera de hacer conocimiento.

Y es que, dado que los alumnos no poseían el conocimiento mínimo para entender el hecho educativo, metodológica ni filosóficamente, les costaba trabajo comprenderlo e intervenirlo, transformarlo, por lo que se requeriría enviar a los alumnos al campo a que se confrontaran con el hecho social, sin que lo describieran, para posteriormente poderlo interpretar según la teoría, animados a crear nuevas propuestas, validado y enriqueciendo con esas experiencias las prácticas y teorías existentes.

Es decir, era preciso comenzar esa transformación enviando a los alumnos a donde se vivía la realidad -que aunque incómoda se había vuelto obvia e incuestionable- sin lentes teóricos, en una búsqueda por reconocer y repensar esa misma realidad, en un proceso dialéctico de reconstrucción propia, empoderándose para reconocer el papel histórico que vivían. Porque “los problemas y procesos relevantes para la educación de adultos, tienen un carácter meramente cualitativo. Antes de establecer la medición cuantitativa, vale la pena cualificar los problemas y necesidades y en ambos determinar las prioridades como factores a investigarse” (Shutter, 1983, p.62).

El maestro Silvano tenía muy claro que enfrentar a los alumnos con el hecho social era necesario aunque en ello radicara un proceso difícil, pero lo que frecuentemente se cuestionaba era si sería suficiente para que ellos entendieran la necesidad de cambiar su enfoque de investigación como futuros docentes, en una sociedad que exige nuevos seres humanos.

Notas de enseñanza

Resumen

El maestro Silvano buscó cambiar el paradigma que poseían los alumnos para realizar el proceso de investigación científica, confrontándolos con el hecho social empírico a fin de ayudarlos a entender que la investigación cualitativa sería la más idónea en el estudio de los problemas del campo educativo, siendo éste el objeto de estudio de la ciencia social. El asunto principal en este caso es el hecho de que el enfoque cuantitativo era el que los alumnos conocían como única alternativa para realizar investigación y era preciso que se comprendieran las peculiaridades de cada método y la forma en que se emplean.

Objetivos

General de enseñanza

- El participante identificará las diferentes formas de hacer investigación y de generar conocimiento, a través de analizar y discutir la pertinencia de cambiar o no el enfoque de investigación (cuantitativo vs cualitativo) según el objeto de estudio, a fin de emplear el método más adecuado para atender las demandas que en la sociedad se presentan como forma y apariencia de los diversos problemas concretos y reales por los que atraviesa la Educación en México como un derecho público.

Específicos

- El participante comprenderá las peculiaridades de los dos enfoques de la investigación, mediante identificar las características de cada uno y sus usos y aplicaciones concretas, con la intención de mejorar su práctica educativa.
- El participante comprenderá su capacidad creadora-transformadora dentro de la realidad que vive, a través de reconocer la forma en que ésta se construye y reconstruye, a fin de mejorar las condiciones de su entorno educativo.

Campos temáticos relacionados

- Investigación científica
- Investigación cualitativa y cuantitativa
- Investigación social: Investigación-Acción-Participativa

- Educación para personas jóvenes y adultas
- Campo empírico y teórico.
- Conocimiento e ideología

Planeación de actividades

El desarrollo de las actividades con el alumno se distribuye en tres clases secuenciales -de dos horas cada una-. En la primera sesión se elabora un diagnóstico inicial de los conocimientos de los alumnos y se aplica una nivelación en ellos; en la segunda sesión se trabaja directamente en el caso y; en la tercera sesión, se evalúa lo logrado.

Cabe hacer mención que el docente debe realizar labores previas al desarrollo de las actividades con el alumno con la intención de prepararse para guiar la serie de tareas que se requieren, además de las que debe realizar durante las sesiones.

Actividades para el docente, previas a la sesión

- 1) Leerá detenidamente todos los textos enlistados en la Tabla 1, a fin de que pueda diagnosticar sus propios conocimientos en el tema y subsanar sus carencias.

Tabla 1
Textos y su finalidad

	Texto	Finalidad
1	Una ciencia que incomoda (pp. 79-94). Capítulo en: Bourdieu, P. (2002). <i>Sociología y cultura</i> México: Grijalbo Conaculta. Consultándose en el siguiente enlace: http://mail.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/1771/1/Una_ciencia_que_incomoda.pdf	Adentrarse al campo empírico e identificar las relaciones que cotidianamente se viven y que, al resignificarlas, se clarifican como relaciones de poder. En algunos casos no se pueden cambiar esas relaciones en razón de que los agentes han vivido de esta forma y se consideran normales, lo que se traduce a una incomodidad en quien interviene en el campo.
2	Capítulo II (pp.71-95). Capítulo en: Freire, P. (1987). En <i>La pedagogía del oprimido</i> México: Editorial Siglo XXI Consultándose en el siguiente enlace: http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf	Asumir que el papel histórico de los explotados no es normal, sino que es una explotación de las clases en el poder. Es posible cambiar las relaciones de poder y explotación.
3	Álvarez, J.M. (1986). Investigación cuantitativa/Investigación cualitativa: ¿Una falsa disyuntiva?. En Cook, T.D. y Reichardt, Ch. S. (Coords.). <i>Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa</i> (pp. 9-23). Madrid: Morata Consultándose en el siguiente enlace: http://www.uv.mx/mie/planestudios/documents/Metodoscualitativosycuantitativosdeinvestigacion.pdf	En contextos sociales es conveniente privilegiar el uso de los métodos cualitativos, sin caer en el desuso de partes necesarias del método cuantitativo.
4	Rodríguez-Revoredo, M.A. (1995). <i>Metodología cuantitativa vs. cualitativa. Una polémica en extinción</i> . Xalapa, Veracruz, México: Ed. DGEMSyS	Reconocer que los argumentos disciplinares del método cuantitativo operan en casos de estudios de las ciencias naturales, y que las características de los estudios sociales requieren de diferentes herramientas a las del paradigma cuantitativo. No obstante no hay una disyuntiva científica, más bien esta disyuntiva la han hecho

quienes investigan.

- 2) Sacará una fotocopia por cada equipo (Ver Actividad II, Diagnóstico Inicial, Sesión I), de cada texto marcado como 2, 3 y 4 (Ver Tabla 1) y del caso.
- 3) Sacará una fotocopia por cada alumno del cuestionario para realizar el diagnóstico inicial y el trabajo en el caso (Ver Cuestionario I y II del Anexo I y II).
- 4) Reunirá en una carpeta una fotocopia de cada uno de los textos y del caso, así como cinco de cada uno de los cuestionarios, entregando una a cada equipo.

Sesión I (120´):

Diagnóstico inicial (60´)

Servirá para detectar los saberes previos del alumno, en el tema.

- I. Se aplicará una actividad de apertura, a fin de crear un ambiente de trabajo más distendido para un tema complejo (15´).
- II. Se organizarán equipos de cinco personas, de manera aleatoria, y se les numerará para identificarlos (5´).
- III. Se pedirá a los alumnos que extraigan de su carpeta el Cuestionario I (Ver Anexo I), para que lo contesten brevemente, de manera empírica, con el objetivo de revelar sus fortalezas y deficiencias en el tema (15´).
- IV. Mediante lluvia de ideas por parte de los alumnos, se estructurarán conceptos según las respuestas desprendidas del cuestionario, que irán siendo capturados y validados en el pizarrón por el docente, quien fungirá además de mediador. El pizarrón -o el recurso que lo sustituya-, se distribuirá ocho columnas, una para cada pregunta del cuestionario. (25´)

Nivelación de conocimientos (60´)

Servirá para que los alumnos obtengan los conocimientos básicos para entender el concepto de Educación como Investigación Social, el proceso de investigación científica y las distintas metodologías para investigar.

- I. Se pedirá a los equipos que extraigan los textos marcados como 2, 3 y 4 (Ver Tabla 1), solicitando que los lean minuciosamente (20´).
- II. Se solicitará que cada alumno vuelva a contestar el Cuestionario I. (15´).
- III. Mediante lluvia de ideas, que el docente plasmará en el pizarrón sobre el esquema elaborado en el punto IV del Diagnóstico Inicial, se reestructurarán los conceptos, contrastándolos con los elaborados anteriormente, a la vez que se socializan a nivel grupal. (25´).

Sesión II (120´):

Servirá para trabajar directamente en el caso.

- I. Se aplicará una actividad de apertura, a fin de crear un ambiente de trabajo más distendido para un tema complejo (15´).
- II. Se colocarán los alumnos en equipo, de la misma manera en la que estaban organizados en la sesión anterior (5´).
- III. Se pedirá a los equipos que extraigan el documento que contiene el caso, y lo lean minuciosamente (15´).
- IV. Se solicitará a cada equipo que localice los elementos clave del caso, basando su análisis en el cuadro expuesto en la Tabla 2. Es preciso señalar la necesidad de asignar roles de trabajo: un líder, que organizará la sesión y mediará las intervenciones de los

compañeros en su equipo; un secretario, que tomará nota de las determinaciones del equipo; un abogado del diablo, que será quien encuentre los puntos débiles de la discusión; y dos vocales, quienes vaciarán la información en un esquema grupal. (15').

Tabla 2

Elementos clave del caso. Fuente: Ramírez, M. (2010). Modelos de enseñanza y método de casos. México: Trillas.

Elementos clave del caso
Personajes
Hechos
Situaciones problemáticas
Alternativas de solución

V. Cada equipo, con base en los elementos que se encontraron como relevantes en el caso, extraerá de la carpeta el Cuestionario II (Ver Anexo II) a fin de discutir los cuestionamientos que se plantean (20').

VI. Mediante los alumnos, con el rol de vocales, se vaciará la información obtenida en un esquema dibujado por el docente en el pizarrón –semejante a la de la Tabla 2, pero agregando el número de columnas según el número de equipos-, explicando brevemente la postura que tomó cada equipo para obtener esas respuestas (15').

VII. Una vez recabada la información del grupo, el docente irá guiando la sesión para discutir en plenaria las preguntas del Cuestionario II, dándole la palabra a los representantes de cada equipo y tomando nota de las palabras clave que considere precisas para completar el aprendizaje del alumno en el tema. (25').

VIII. Con las palabras clave desprendidas de la actividad anterior, el docente terminará el tema, explicando en breves ideas lo necesario para llegar a cumplir los objetivos de la actividad (10').

Sesión III (120'):

Servirá para evaluar el aprendizaje obtenido en la actividad.

I. Se aplicará una actividad de apertura, a fin de crear un ambiente de trabajo más distendido para un tema complejo (15').

II. El docente aplicará una actividad de evaluación que consiste en simular un tribunal, a fin de llevar a juicio a la Investigación cualitativa en el estudio de los problemas del campo educativo, siendo éste el objeto de estudio de la ciencia social. El mismo docente será el juez y, para ocupar los roles de las partes acusadora y defensora, solicitará el apoyo de dos voluntarios. La parte acusadora sostendrá que no es preciso emplear a la investigación cualitativa en este fenómeno y la contraparte apoyará su uso.

III. El resto del grupo se dividirá en dos equipos, apoyando uno a la parte acusadora y otro a la parte defensora. Se colocarán frente a frente y a cada extremo del salón, levantando la mano para intervenir exponiendo los argumentos que apoyen al bando al que representan. Las intervenciones serán realizadas alternadamente (60').

IV. El docente, como juez, tendrá la encomienda de guiar el desarrollo de la sesión a fin de ir reconociendo la postura general de los alumnos, a su vez que va encauzándola en torno a los objetivos de la actividad –general y particulares-. Debe además tomar notas de las palabras clave, procurando que todos los alumnos participen con comentarios.

V. Con las palabras clave desprendidas de la actividad anterior, el docente terminará el tema, explicando en breves ideas lo necesario para llegar a cumplir los objetivos de la actividad. Podrá además contestar dudas de los alumnos (45').

Puntos a precisar en la sesión plenaria

Toda ciencia, en su compromiso para conocer la realidad y el funcionamiento del universo -a través de un modo específico-, debe permitir superar la curiosidad ingenua de todo individuo, enfocada hacia el logro de una curiosidad epistemológica, basada en la conciencia, de construcción metodológicamente más rigurosa.

La investigación científica será lo que dicte ese modo específico de conocer, debiéndose seguir una serie de pasos –ordenados y sistemáticos-, que vayan soportándose uno a otro, como un proceso escalonado, madurando lo anterior, en un ir y venir irreverente pero reflexionado, de modo muy parecido a la vida misma, ya que es la vida misma la que se encuentra.

De esta manera, si un peldaño no existe o no tiene una base sólida, no permitirá una edificación adecuada del análisis y/o interpretación de esa realidad que se pretende develar bajo lo oculto, que ha ido heredando lo cotidiano. Conocer no es sólo describir lo que existe sino adquirir la posibilidad de actuar en la realidad para transformarla, mediante el reconocimiento de los mecanismos a través de los cuales se adquieren ciertas nociones de cotidianeidad, que se encarnan y, al mismo tiempo, se validan como orden normal.

Según Foucault, “para mantener a los sujetos en estado de dependencia y sometimiento es necesario que no pongan en duda los códigos que los marcan y los constituyen, que los acepten como naturales y necesarios: «así es, así fue y así será»”. De esta manera serán “... los mismos sujetos los que se somet[erán] a dichas órdenes” (García-Canal, 2005, p. 52).

En esa posición se encontraban los individuos que debían asesorarse, sin los conocimientos básicos para examinar su realidad y sin las estrategias -metodológicas ni filosóficas- para enfrentar el hecho educativo, mismo que posee objetos de estudio con características muy particulares y complejas y, que obedecen a una dialéctica característica. Competencias mínimas para involucrarse en un esquema real y comprometido, sin tanto riesgo de derribarse.

El Maestro Silvano pudo haber actuado según sus convicciones, o rechazado el proyecto o, en su defecto, aceptarlo para basar todo el desarrollo de los alumnos en bases teóricas, a pesar de la naturaleza del caso.

Análisis del caso. Soluciones al caso

La propuesta de aceptar un grupo con las competencias mínimas para enfrentar el reto de cumplir con la finalidad de la asignatura, podría haber sido rechazada desde el primer momento que se conoció la existencia de esas limitaciones. Y es que lo ideal de todo proyecto sería que se contara con las condiciones de aprendizaje consideradas como óptimas para desarrollar las capacidades necesarias en el alumno, porque el carecer de ellas podría ser motivo suficiente para que un animador se sienta desmotivado.

Sin embargo, también puede ser una motivación el hecho de compensar esas carencias, buscando optimizar los recursos. En este caso fue un factor muy importante el tiempo, el cual se había reducido para cumplir con lo establecido por la planeación de la asignatura. De esta manera, y tomada la determinación de aceptar guiar a un grupo de alumnos bajo esas condiciones, se pueden presentar dos alternativas:

Alternativa 1. Confrontar a los alumnos con el hecho social, empíricamente

En esta opción se toma la propuesta de una manera más real y comprometida, enmendando la necesidad de conocer el hecho social de una manera empírica, siguiendo los ideales del Maestro Silvano en este sentido. Bajo este esquema, se espera que el alumno reflexione el fenómeno antes de conocer lo que la teoría establece, a fin de procurar la neutralidad de la investigación educativa.

Alternativa 2. Confrontar a los alumnos con el hecho social, teóricamente

En esta opción se busca enmendar la necesidad de conocer el hecho social, pero de una manera teórica, mediante reflexiones desprendidas de puntos de vista de autores reconocidos en el tema que puedan ayudar al alumno a entender la necesidad de un cambio de paradigma; dejando la aplicación práctica como un reto para el egresado de la licenciatura. Cabe hacer mención que también se busca seguir los ideales del Maestro Silvano de cambiar de paradigma, pero variando la estrategia, la cual se piensa como menos efectiva por ser menos empática.

Epílogo del caso

El maestro Silvano decidió enfrentar el caso de una manera seria y comprometida, precisando la necesidad de un diagnóstico extraído de un entorno real, a fin de recuperar los conocimientos que debieron obtenerse en asignaturas previas, por lo que precisó que los alumnos debían ir al campo a recoger la información que les permitiría entender la necesidad de acercarse al hecho educativo para adquirir competencias mínimas que les ayudaran a cambiar el enfoque rígido que poseían de proceso de investigación, por uno más adecuado a su estudio, y a su vez, pudieran validar la vigencia de la teoría existente.

Producto de estas acciones, en el transcurso de casi tres años, se contó con la elaboración de tres proyectos (elaborado cada uno por tres personas) basados en la comunidad veracruzana, con fundamentos teóricos y antecedentes reales que pudieron dejar avances que posibilitaran nuevas investigaciones basadas en ese entramado empírico-teórico, enriquecido.

Referencias

- Álvarez, J.M. (1986). Investigación cuantitativa/Investigación cualitativa: ¿Una falsa disyuntiva?. En Cook, T.D. y Reichardt, Ch. S. (Coords.). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 9-23). Madrid: Morata
- Blanco, N. (1994). Las intenciones educativas. En Ángulo Rasco, J.F. y Blanco, N. (Coords.) *Teoría y desarrollo del Currículum* (pp. 205-231). Málaga: Aljibe
- Bourdieu, P. (2002). *Sociología y cultura* México: Grijalbo Conaculta.
- Delors, J. (1998). *La Educación Encierra un Tesoro*. México: Ed. UNESCO
- De Shutter, A. (1983). *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. México: CREFAL. Recuperado en Febrero, 24, 2012, de http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel3.pdf
- Freire, P. (1987). En *La pedagogía del oprimido* México: Editorial Siglo XXI
- Gaceta Oficial del Estado. Recuperado en Febrero 24, 2012 de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9db15657-4ea9-47fe-9fe6-4a6181040a2c/veracruz.pdf>
- García-Canal, M. I. (2005). *Foucault y el Poder*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Pérez-Alfaro, J.D. (2005). Ni modo, así estamos. Veracruz en su contexto educativo. *Revista sin Recreo*, (11), 42-44

Rodríguez-Revoredo, M.A. (1995). *Metodología cuantitativa vs. cualitativa. Una polémica en extinción*. Xalapa, Veracruz, México: Ed. DGEMSYs

Jara, O. (1994). *Para Sistematizar Experiencias*. San José, Costa Rica: Ed. ALFORJA

SEP. (2003). Ley General de Educación. México: Diario Oficial de la Federación Recuperado en Febrero 12, 2012 de <http://basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/normateca/LeyGeneraldeEducacion.pdf>

SEV. (1993). Ley de Educación para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave. Veracruz:

Anexos

Anexo I: Cuestionario I

- 1) ¿Cuáles son los fines de la Educación?
- 2) ¿Cuál es el objeto de estudio de la Educación?
- 3) ¿Cuál es la labor del docente?
- 4) ¿Qué es un paradigma de investigación?
- 5) ¿Cuál es el proceso de Investigación científica?
- 6) ¿Cuáles son los tipos de metodología que existen? ¿Cuál es la idónea para apoyar el análisis del hecho social?
- 7) ¿En qué ocasiones podría usarse la metodología cuantitativa para analizar el hecho social? Y, ¿En cuáles la metodología cualitativa?
- 8) ¿En qué otras ocasiones podrían usarse ambos paradigmas?

Anexo II: Cuestionario II

- ¿Qué hubieras hecho en el lugar del Maestro Silvano después de diagnosticar carencias en los alumnos del grupo en un tema tan complejo?
- ¿Será preciso enfrentar la realidad, empíricamente, para entender el proceso de investigación social –educativo-? ¿Por qué?
- ¿Podría empoderar a los sujetos sociales -con desempeño de estudiantes- en el hecho de reconocer la verdadera esencia de la realidad?
- ¿Cuáles serán los beneficios de reconocer nuestra capacidad creadora-transformadora dentro de la construcción de la realidad actual?