

SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

*¿Cómo producen conocimiento los académicos de la Universidad  
Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco?*

Tesis que para obtener el Grado de  
Doctora en Educación

Presenta:  
Ruth Avecita Díaz Ramírez

Director de tesis:  
Dr. Luis Eduardo Primero Rivas

Ciudad de México, noviembre del 2016

## Agradecimientos:

A mi esposo Edgar y mis hijas:  
Samantha, Ruth y Astrid por  
los momentos de ausencia  
en esta jornada profesional.

A mis tutores:  
Dr. Luis Eduardo Primero,  
Dra. Larissa Adler, Dr. Luis Porter-Galetar,  
Dr. Jorge Tirzo, Dra. Ma. Luisa  
Murga Meler y Dr. Arturo Ballesteros  
por cada una de sus valiosas  
aportaciones

En especial, a mi tutora y amiga:  
Dra. Alicia Rivera Morales, por compartir  
además de conocimientos, una gran amistad.

# Índice

INTRODUCCIÓN	1
--------------	---

## CAPÍTULO I EL TEJIDO INSTITUCIONAL DE LAS REDES DE ACADÉMICOS DE LA UPN AJUSCO

<b>1.1. Preguntas y referentes teóricos de la investigación</b>	8
<b>1.2. Objetivos de la Investigación</b>	9
<b>1.3. El trabajo de campo</b>	10
<b>1.4. Método de investigación: hermenéutica analógica de la vida cotidiana</b>	10
<b>1.5. Procedimiento analítico</b>	14
<b>1.6. Técnicas e Instrumentos de investigación</b>	17
<b>1.7. El tejido institucional de las redes de académicos de la UPN Ajusco</b>	19

## CAPÍTULO II FILOSOFÍA, EPISTEMOLOGÍA, PARADIGMAS Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

<b>2.1. El origen de la filosofía de la ciencia no está en los Griegos</b>	23
<b>2.2. Los sabios y filósofos griegos: el saber de una élite cultural</b>	24
<b>2.3. La filosofía medieval y a renacentista</b>	26
<b>2.4. Filosofía occidental: “ciencia moderna”</b>	28
<b>2.5. Paradigmas de investigación en las ciencias humanas</b>	31
<b>2.6. Paradigmas de Investigación en Educación</b>	38
<b>2.7. La hermenéutica analógica de la Vida Cotidiana en Educación</b>	43
<b>2.8. Metodología de investigación de los académicos de la UPN, Ajusco</b>	47

## CAPÍTULO III PERSPECTIVAS EPISTEMOLÓGICAS EN EL ESTUDIO DE LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

<b>3.1 Sociología del conocimiento</b>	53
--	----

<b>3.2. Teoría de los campos de producción simbólica</b>	56
<b>3.3. El enfoque de la teoría de redes sociales</b>	59
3.3.1. Corriente funcionalista en el estudio de las redes	60
3.3.2. La escuela de Manchester en el estudio de redes	64
3.3.3. La escuela norteamericana	65
3.3. 4. La escuela francesa	68
<b>3.3.5. La escuela mexicana</b>	71
<b>3.4. La antropología de la ciencia y el estudio de redes</b>	74

#### CAPÍTULO IV

#### LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE LA ANTROPOLOGÍA DE LA CIENCIA Y EL ANÁLISIS DE REDES

<b>4.1. Relaciones preferenciales para la constitución de redes institucionales</b>	80
<b>4.2. Deseo de pertenecer a una red</b>	81
<b>4.3. Compartir una ideología</b>	83
<b>4.4. La solidaridad</b>	86
<b>4.5. Reciprocidad y confianza</b>	89
<b>4.6. Relaciones de lealtad</b>	92
<b>4.7. Ser creativo</b>	93
<b>4.8. Pugnas en las redes y entre redes</b>	94
<b>4.9. Supervivencia de las redes</b>	97
<b>4.10. Las redes de académicos, como hecho social</b>	98

#### CAPÍTULO V

#### ESPACIOS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO DE LAS REDES DE ACADÉMICOS DE LA UPN, AJUSCO

<b>5.1. Forma de comunicación</b>	103
<b>5.2. Presentar una ponencia</b>	104
<b>5.3. Comportamiento social en los congresos</b>	105
<b>5.4. Los órganos directivos de las redes</b>	108
<b>5.5. El otorgamiento de la constancia</b>	110
<b>5.6. El intercambio de productos</b>	111
<b>5.7. El coffee Break</b>	111
<b>5.8. <i>Marketing</i> Académico</b>	113
<b>5.9. Pasarela académica</b>	114

CAPÍTULO VI  
FORMACIÓN DEL INVESTIGADOR EN EDUCACIÓN EN LA  
UPN AJUSCO

<b>6.1. Las primeras ideas de Ciencia en México</b>	118
<b>6.2. La Universidad Pedagógica Nacional</b>	121
<b>6.3. Tiempo para la formación del investigador</b>	126
<b>6.4. Metodología para la formación del investigador: Asistente de Investigador</b>	129
<b>6.5. Socialización del investigador</b>	134
<b>6.6. Factores emocionales en la formación del investigador</b>	137
<b>6.7. El ritual en la formación del investigador en los posgrados, de la UPN, unidad Ajusco</b>	140
<b>6.8. Poder en los académicos-investigadores</b>	143
Conclusiones	146
Referencias Bibliográficas	153

ANEXOS

1. Transcripción de la entrevista	159
2. Circular No. 8	165

# INTRODUCCIÓN

El hecho de que ciertos académicos de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco de la Ciudad de México (CDMX) logran realizar publicaciones sobre educación y son reconocidos por organismos evaluadores como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) condujo a la pregunta: ¿Cómo lo realizan? interrogante que detonó implicaciones teóricas importantes. Esta tesis para optar al grado de doctora en educación, explica con suficientes argumentos empíricos y teóricos que son las redes de intercambio en las que transitan los académicos de la UPN, las que se convierten en un mecanismo real donde se disemina la información necesaria para llegar a producir conocimiento, publicarlo y ser reconocidos por los organismos evaluadores y por los propios colegas como investigadores.

La UPN, ubicada en el Ajusco, es la unidad central de una red de 76 unidades y 208 subsedes<sup>1</sup> que se ubican en todo el país. En este semestre 2016-1 se lleva a efecto la presentación del proyecto académico por los integrantes del Consejo Académico, específicamente ha sido notoria la participación de la Dra. Rivera Morales, este proyecto tiene la intención de sustentar ante la cámara de diputados y la Subsecretaría de Educación Superior, la necesidad de la autonomía de la UPN<sup>2</sup>. Al mismo tiempo que se anuncia en la institución la asistencia de reuniones de académicos, ha empezado a tener impulso una nueva epistemología, una perspectiva que aborda directamente los acontecimientos de capital importancia que están sucediendo en las relaciones entre los académicos que se desempeñan dentro de la institución, a falta de un mejor término, se ubica dentro de la *nueva epistemología* a la antropología de la ciencia. En este sentido, se plantea como supuesto empírico de la indagación, que la producción del conocimiento es una práctica eminentemente social, ante todo se ha de interpretar el modo en que acontece; por tanto, se necesita de un análisis desde la antropología de la ciencia y desde la teoría de redes.

---

<sup>1</sup> Estos datos fueron consultados en la siguiente página electrónica: <http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/sistema-de-unidades> (06/03/16)

<sup>2</sup>Véase: Poy Solano, Laura. (12 de febrero de 2016). *La jornada*. Periódico, México, 49pp. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2016/02/12/>, p. 47

Esta tesis convoca un fragmento de las múltiples redes con las que se conecta cada académico de la UPN, Ajusco, y propone un análisis que interpreta *cómo producen conocimiento* quienes laboran en un espacio que debe darse a conocer desde algún modo de conceptualizar —tanto si se hace abiertamente como si no— y éste en concreto, se documenta desde una nueva epistemología. En parte sucedió de esta manera porque se tuvo un papel en los acontecimientos que aquí se presentan y que han sido decisivos para mi trayectoria de formación en el doctorado.

Menciona Geertz (2006) que si alguien desea comprender lo que es una ciencia, en primer lugar debería prestar atención, no a sus teorías o a sus descubrimientos y ciertamente no a los defensores de esa ciencia; se debe atender a lo que hacen los que la practican. Es así que la antropología de la ciencia y la teoría de redes, son dos formas de analizar las maneras en que se relacionan y organizan los académicos. Por su parte, John Barnes desde 1954, planteó una de las primeras definiciones de *red* como un campo social constituido por relaciones entre personas, donde estas relaciones se encuentran determinadas mediante criterios subyacentes al campo.

Esta investigación se centró en las redes de los académicos de la UPN Ajusco, de hecho se pueden representar con sencillez mediante puntos trazados por líneas, son un hecho social, que institucionalmente existen y los académicos se identifican en ellas. La intención fue no quedar aprisionada en los horizontes mentales de un esquema, de lo que resultarían cosas tales como una descripción de cómo producen conocimiento los académicos de la UPN; tampoco de ser sistemáticamente rigurosa a las tonalidades distintivas de la experiencia de las redes, obteniendo como resultado una única y absoluta verdad. La intención es lograr captar, desde un equilibrio analógico, el más local de los detalles y la más global de las estructuras, de tal manera, de lograr colocar detalles y estructuras simultáneamente. Tener movimiento, en torno de un círculo hermenéutico, para entender la textura de la vida cotidiana al interior de los académicos; tanto como captar axiomas y entrar verdaderamente en comunión con formas en que se relacionan para la producción de conocimiento.

Las razones prácticas y teóricas para emprender este estudio se homologaron en la intención de aportar elementos que conduzcan a una consideración teórica como un tema

emergente, dado que la percepción de estas agrupaciones, es consecuencia de las formas de organización de la sociedad del siglo XXI, de las nuevas tecnologías de información y comunicación. No se descartó la idea de proponer resultados de interés nacional, al recuperar los testimonios de intelectuales que producen conocimiento y sus producciones se diseminan en gran parte del territorio mexicano, a la vez que forman profesionales de la educación, realizan investigación educativa y promueven investigadores en educación. De dar significado a sus estrategias de producción de conocimiento, mediante la interpretación de su ingreso, permanencia y consolidación en las redes académicas en las que participan, lo cual es un aporte para la formación de nuevos investigadores.

Siendo la unidad de análisis *las relaciones sociales en red para la producción de conocimiento*, esta investigación tomó forma con el uso de tres categorías que integraron concepciones sobre: *elementos claves de relación para la producción de conocimiento, los espacios para la comunicación de la producción y la formación del investigador en educación*. Dichas categorías surgen a partir de un primer estudio del estado del arte que fue referente inmediato para delimitar la geografía y los alcances de la investigación. “La comprensión de la realidad inicia con la ubicación —el contexto espacial— desde donde interpretamos, la *geografía* y ella será central, básica y generativa de la interpretación realizada”. (Primer 2015d: 119). A partir de esta información se procedió a diseñar y enseguida emprender el trabajo de campo.

El documento que se presenta se integra de seis capítulos, en su conjunto informan sobre las relaciones que subyacen entre los integrantes de una red cuyo elemento aglutinador lo constituye un sistema de significados compartidos, como grandes enlaces de proporciones actuantes en la producción de conocimiento. Donde la presencia de una importante información o acontecimiento que se origina en algún lugar de la red tiene el potencial para llegar a cualquier otro lugar o posición del académico.

En el capítulo I, denominado: *El tejido institucional de las redes de académicos* se presenta de forma pormenorizada el planteamiento de la investigación, las preguntas, los objetivos y su metodología. En este capítulo se aborda el procedimiento seguido, así como los criterios de elección de los académicos para ser entrevistados, donde se expone que el criterio

fundamental lo constituyó su apertura y aceptación de conversar con ellos sobre las redes; finalmente se revisan las técnicas e instrumentos utilizados y se inicia con el tejido institucional de conformación de las redes donde participan los académicos de la UPN unidad Ajusco.

En el segundo capítulo nombrado: *Filosofía, epistemología, paradigmas y metodología de investigación*, se aborda el origen del conocimiento y una caracterización de las prácticas sociales de producción de conocimiento en diferentes épocas representativas del devenir histórico y se destaca la manera en que estas formas de conocimiento se entrelazan con específicas condiciones socio-culturales, con una filosofía o visión del mundo; de la existencia y de la historia y por supuesto con específicas relaciones de poder. Los apartados que integran el capítulo, por lo tanto, son una manifestación para señalar que el origen de la filosofía no es exclusivo de los griegos, como se ha hecho creer. Además se presentan los principales aspectos de la filosofía medieval y renacentista, de igual forma se proponen elementos de la filosofía occidental, recuperando su incidencia en los paradigmas de investigación en las ciencias humanas. Por lo tanto, este capítulo también identifica el asunto de los paradigmas de investigación en educación, así como de sus metodologías y se reconocen los aportes de la hermenéutica analógica de la vida cotidiana como la perspectiva de frontera. El capítulo finaliza con un breve esbozo de la metodología de investigación de los académicos de la UPN, unidad Ajusco.

En el siguiente capítulo, tercero, se abordan: *las perspectivas epistemológicas en el estudio de la producción de conocimiento*, se presentan algunas concepciones que han interpretado la producción del conocimiento como *la sociología del conocimiento y la teoría de los campos de producción simbólica*, además de abordar la que sirvió de referente epistemológico a lo largo de la investigación: la antropología de la ciencia y el enfoque de la teoría de redes; igual se exhiben las corrientes y las diferentes escuelas que han hecho estudios sobre las redes.

El cuarto capítulo se tituló: *la producción del conocimiento*, es aquí precisamente en este apartado donde se expone desde —la antropología de la ciencia—, los elementos que intervienen en la construcción conjunta de significados, es decir, los principios cognitivos,

mundos sensibles y simbólicos subyacentes al proceso de interacción de quienes producen conocimiento. Como una subcategoría de análisis se integra el compartir una ideología, la solidaridad, reciprocidad, confianza y lealtad como elementos claves de relación que estructuran una red académica; de igual forma se presenta el papel de la creatividad y la existencia de conflictos en las redes y entre las redes y finalmente siendo un acontecimiento social, es importante destacar que las redes han existido desde el origen de la humanidad, y son, en nuestro referente investigativo, a la vez una manifestación de la vigencia y supervivencia académica.

El quinto capítulo se denomina: *Espacios de producción de conocimiento de las redes de académicos de la UPN, Ajusco*. Su intención es ofrecer una explicación sobre quiénes son y cómo actúan, los académicos que investigan, que aportan conocimiento educativo, los que forman a quienes después serán productores y reproductores del conocimiento educativo. Este capítulo y el siguiente se construyen con los datos empíricos obtenidos en los años de formación en el doctorado, pero también se recurre a la experiencia de participación en los eventos mencionados. Es así que se logra explicar de manera apropiada, la forma de comunicación que los académicos establecen en los congresos mediante la presentación de ponencias, su comportamiento social; el funcionamiento de los órganos directivos de las redes, el papel de las constancias de asistencia, el intercambio de productos académicos, hasta llegar a la mención del solicitado *coffee break*, el *marketing académico* y la innegable pasarela académica.

El último capítulo se tituló: *formación del investigador en educación en la UPN Ajusco*, el contenido que se integra fue producto de una categoría que se deriva de interpretar, cómo *producen conocimiento los académicos*. El apartado se inicia con la recuperación de las primeras ideas de ciencia en México, la historia de las condiciones de la red de creación de la UPN, enseguida se explica el tiempo para la formación del investigador en educación, dichos hallazgos son resultado de la información proporcionada por los mismos académicos. Fue importante también, interpretar la metodología para la formación del investigador, su socialización y los factores emocionales, así mismo el ritual por el que es investido como investigador. Para cerrar el capítulo, se integran las relaciones de poder al interior de la formación de un investigador.

Es necesario decir que el trabajo muestra los patrones de relaciones, entre los académicos, las cuales son una identificación que concentra las preferencias y las características subyacentes de los propios académicos que participan en redes. Se menciona que la producción de conocimiento en cualquiera de las redes se refiere al intercambio de significados que subyace en las mismas, no se debe a la existencia de un centro preexistente, sino a las interacciones entre iguales, la estructura de red es decisiva para responder a esta situación, pero también lo es su dinámica. Se apunta que las redes de producción de conocimiento no son estáticas, sino que en ellas se forjan continuamente nuevas relaciones y las antiguas se abandonan. No son los académicos más inteligentes o con mayores grados obtenidos quienes producen mejor o mayor conocimiento, sino es su capacidad de relacionarse con los otros lo que decide el éxito en su vida académica y en la producción de conocimiento educativo.

## Capítulo I

### El tejido institucional de las redes de académicos de la UPN Ajusco

El tema de la producción del conocimiento ha sido ampliamente abordado desde distintas perspectivas epistemológicas asociadas a filosofías que las fundamentan, las cuales han presentado algunas de las veces versiones encontradas sobre estas explicaciones, en este sentido, se ha considerado que la *sociología del conocimiento* y la *teoría de los campos de producción simbólica*, han aportado en esta dirección y son considerados los referentes que anteceden a la presente investigación. Sin embargo, para la indagación sobre *como producen conocimiento los académicos de la UPN, unidad Ajusco* situada en la Ciudad de México (CDMX), fue necesario acudir a otras interpretaciones que posibilitaron abrir otros escenarios de discusión y comprensión desde la perspectiva epistemológica de *la antropología de la ciencia*, manteniendo una filiación con la metodología de la hermenéutica analógica de la vida cotidiana y la teoría de redes.

Al revisar la dinámica de la UPN unidad Ajusco se puede notar que el trabajo colectivo es una constante, desde la docencia con un grupo de estudiantes, la organización por áreas académicas, la revisión de trabajos para titulación, el consenso de proyectos, entre otros ejemplos; desde diferentes escenarios, el trabajo en colectivo es una actividad permanente en la universidad, situación que motivó emprender una investigación que aportara información sobre un aspecto de todo el engranaje de la vida universitaria y responder a la pregunta *¿cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, unidad Ajusco?*. Tal como lo expresa Adler<sup>3</sup> “todos los aspectos de las interacciones entre miembros de esta comunidad revisten aspectos dignos de la atención y del estudio de los antropólogos y científicos sociales”. Fue precisamente la intención de la presente tesis doctoral, hermeneutizar que las interacciones entre los académicos, en este caso de la UPN Ajusco, contienen aspectos interesantes de ser develados.

---

<sup>3</sup> Véase: “capítulo IV: Ideología y socialización del científico ideal”, Larissa Adler Lomnitz y Jacqueline Fortes (1991). *La formación del científico en México*. Adquiriendo una nueva identidad.; Ed. Siglo XXI México, p. 145

## 1.1. Preguntas y referentes teóricos de la investigación

Uno de los supuestos con el cual inició el trabajo fue el reconocimiento de que las prácticas de producción del conocimiento necesariamente requieren de una legitimación social y estas no se desarrollan en solitario<sup>4</sup>, en este caso implican a otros académicos para recibir una devolución sobre la interpretación que se realiza, de ahí la pesquisa de encontrar qué es lo que decide que ciertos académicos mantenga una vida académica activa en la producción de conocimiento en la docencia, la investigación y también en la difusión y extensión universitaria.

Al explorar *¿cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, unidad Ajusco?* se plantearon las siguientes preguntas:

1. ¿Qué relaciones se establecen para que logren mantener una dinámica académica productiva?
2. ¿Cuáles son los principales espacios de comunicación que establecen para la difusión de su producción?
3. ¿Cuáles son las características de la formación del investigador en educación en los posgrados de la UPN, unidad Ajusco?
4. ¿Cuáles son las condiciones que subyacen en su actividad profesional y los lleva a la obtención de reconocimientos?

Para responder a las mismas, se construyó un marco teórico-metodológico anclado en los planteamientos de perspectivas epistemológicas que han contribuido en el estudio de la producción de conocimientos, coincidiendo con la antropología de la ciencia, como la “realidad con la cual se vinculan y organizan las personas que hacen ciencia, manera de operación que desde su base sustancial y pragmática (incluso empírica), genera la definición de ciencia, con la cual opera la comunidad, el grupo o, incluso, el paradigma, cuando el

---

<sup>4</sup> La expresión “no se desarrollan en solitario” hace referencia a la necesidad de intercambiar información, acudir a investigación que antecede al trabajo que los académicos realizan y que no necesariamente requiere la presencia física del otro.

colectivo ha llegado hasta este nivel de integración”<sup>5</sup>. Estudiar las interacciones que establecen los académicos en la producción del conocimiento nos abrió el escenario cognitivo sobre el entramado de redes que ellos estructuran en su dinámica profesional como elemento esencial, para mantenerse frecuentemente activos en la producción de conocimiento y en el reconocimiento de organismos evaluadores.

Adentrarse en la exploración de la actividad académica en términos de las conexiones que se establecen, implicó la necesidad de ubicar a los profesores dentro de una red reconocida institucionalmente, debido a que de no hacerlo de esta manera; se hubiera tenido el riesgo de no lograr la aceptación por parte de los académicos de ser entrevistados, debido a que no es fácil auto identificarse dentro de una red de producción de conocimiento; en tanto que esto, es un actuar cotidiano que siempre ha estado ahí pero que por ser parte de una rutina pasa inadvertido a menos que se cuenten con las herramientas conceptuales de la teoría de redes.

## **1.2. Objetivos de la Investigación**

Proyectar esta indagación desde sus inicios tuvo como objetivo general: explicar cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, unidad Ajusco, que participan en diferentes áreas y *cuerpos* académicos. Se trazaron de forma simultánea dos objetivos específicos de la investigación:

- Indagar sobre los principales espacios de producción y difusión de conocimiento, así como las condiciones que subyacen en su actividad profesional y los lleva a la obtención de reconocimientos
- Exponer las características de la formación del investigador en educación en los posgrados de la UPN, unidad Ajusco.

---

<sup>5</sup> Véase: Primero Rivas, Luis Eduardo. (2013a) “Informe final del Proyecto de investigación *Conocer el conocimiento científico a comienzos del siglo XXI*, México, Diciembre-2013, 84 pp. Puede consultarse en <http://spine.upn.mx>

### **1.3. El trabajo de campo**

Siendo el marco espacial de éste trabajo la UPN unidad Ajusco, institución de educación superior que fue creada por Decreto Presidencial el 28 de agosto de 1978, el trabajo de campo se realizó en diferentes periodos de estancia, entre los cuales se realizaron diversas actividades como investigadora y colaboradora. Se extendió también como participante en los seminarios, simposios y congresos que organizan los académicos de dicha institución quienes participan en diferentes redes, cuyo nodo principal lo representa en un 90% un académico de la unidad central de la UPN, situación que facilitó el trabajo de campo para contactarlos, realizar la invitación de la entrevista y el desarrollo de la misma; sobre éste marco teórico general, la metodología utilizada destaca en su carácter interpretativo, la realización de entrevistas, el acceso a los diferentes escenarios de los académicos y el uso de fuentes documentales, actividades que se realizaron de septiembre 2014 a febrero 2015.

### **1.4. Método de investigación: hermenéutica analógica de la vida cotidiana**

Dentro de la amplia esfera de metodologías de investigación<sup>6</sup> propias del posmodernismo, se ubica la etnografía educativa, la cual ha mostrado la vida cotidiana institucional, sin embargo, esto ya no es suficiente para estas primeras décadas del siglo XXI; ahora no solo es necesario detenerse en lo micro, por el contrario se requiere un cambio de paradigma para salir de lo eminentemente descriptivo, y para avanzar a la interpretación, hablar de proporciones múltiples dadas a lo largo de un tiempo, que puedan ser analizadas como evolución y dialéctica. “El caso es que hoy, está en marcha un nuevo paradigma que orienta el trabajo científico con búsquedas comunicativas, totalizadoras, dinámicas –y por tanto ecológicas, vitalistas y éticas- y definitivamente interpretativas o hermenéuticas, en tanto estamos en una época hermenéutica, como está demostrado más que suficientemente” (Primero, 2013a:52).

---

<sup>6</sup> En el siguiente capítulo se abordan con mayor detenimiento: la filosofía, epistemología, paradigmas y método de investigación en la indagación: cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, Ajusco México.

En este giro ontológico de la investigación educativa se precisa la importancia de interpretar *los significados de la interacción de las redes de producción de conocimiento*, es decir, las características particulares que adquieren ciertos acontecimientos en un determinado contexto. El diseño metodológico inició en el primer semestre de formación en el doctorado, se contó con el encuentro de la hermenéutica analógica como un conocimiento de frontera, no porque sean de reciente publicación; sino porque sus aportes guardan congruencia con la realidad inmediata, de ahí que tanto para el diseño como para el análisis de los hallazgos de la investigación se sustentó en una hermenéutica analógica de la vida cotidiana como instrumento interpretativo, como punto medio de interpretación y como elemento sustancial de la interpretación.

Algunas características<sup>7</sup> de la hermenéutica analógica como método de investigación educativa que se tuvieron presentes fueron:

- Es una nueva epistemología que se opone a los paradigmas tradicionales.
- Necesidad de ser moderados y no radicales en la interpretación de la información, aludir a la *phronesis* o prudencia para emitir nuestra interpretación a partir de lo mencionado por los académicos.
- Interpretar, requiere poner al texto en su contexto, es decir, para la indagación que nos ocupa del académico de la UPN, en el contexto de la red académica en la que participa y de los acontecimientos que subyacen en su contexto.
- Reconocimiento de lo multifactorial, elementos extra contextuales que inciden en el contenido expresado para la interpretación.
- Identificación de lo controversial en el contenido, evitar dogmas, o por el contrario un relativismo extremo, es decir evitar una verdad única y evitar ambigüedad en los datos de la indagación.
- Analogía como punto esencial de la interpretación, no como punto intermedio de la interpretación.

Se reconoce que los académicos investigados le adjudican un significado simbólico a las acciones de otros y emprenden sus propias acciones en la red académica de acuerdo con la

---

<sup>7</sup> Estas características son uno de los aportes y productos de la indagación realizada

interpretación del significado que han realizado. El saber, como se ha señalado es un producto social, perteneciente a una red, condicionada por circunstancias históricas; políticas y sobre todo de poder, que favorecen influencias culturales y/o disciplinarias.

Dado que la intención de la investigación fue realizar una búsqueda para llegar a una comprensión de la realidad, sobre *cómo producen conocimiento los académicos de la UPN Ajusco*. En un primer momento fue definida la hermenéutica como la teoría y la práctica de la interpretación, en el siglo XX sufre transformaciones en su campo y en su metodología y se convierte en la base de un enfoque filosófico para el análisis y la comprensión de la conducta humana. Shaun Gallagher (1999) citado por Alvarez-Gayou (2009) organiza las teorías hermenéuticas en cuatro corrientes: Hermenéutica conservadora, Hermenéutica dialógica, Hermenéutica crítica y Hermenéutica radical, faltando a esa organización la hermenéutica del siglo XXI: la *Hermenéutica analógica de la vida cotidiana*.

Es así que a finales del siglo pasado y principios del actual siglo XXI, el Dr. Mauricio Beuchot organiza y desarrolla la propuesta llamada hermenéutica analógica, reconocida hoy en día como una propuesta original y novedosa en el campo de la hermenéutica filosófica; en la siguiente cita el autor centra la sustancia de su propuesta:

Es un realismo del conocimiento y de la praxis, pero que tiene la apertura de lo analógico, dando cierta cabida a lo ideal y a lo utópico. También a la imaginación y los sentimientos, además de la inteligencia/razón. En efecto lo analógico abre, pues tiene que ver con la metáfora, con la parábola, con el símbolo y otros procedimientos de discurso y de conocimiento que involucran la imaginación y el sentimiento. Por eso es un realismo no sólo de la *referencia*, sino también del *sentido*, porque esas cosas son las que le dan sentido. (Primero y Beuchot, 2012a: 82)

Considerando un realismo analógico y una hermenéutica analógica, la investigación se ubicó en proporciones adecuadas, que implicó en todo momento atención a lo dado, a lo real, sobre todo al mundo de la producción del conocimiento, en específico al mundo de los académicos de la UPN, Ajusco.

En estricta coherencia con el método de interpretación que se perfiló para esta investigación se apostó hacia un trabajo de construcción reflexiva, desde un enfoque cualitativo “la investigación cualitativa busca la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales y grupales” (Alvarez-Gayou, 2009:

41). Debido a que el objeto de estudio demanda el reconocimiento de la subjetividad de los académicos, con relación a su proceso de participación en una red, donde desarrolla su actividad, y a partir de esto, consideramos que el conocimiento es producto de un pensamiento colectivo; como una sugerencia de especial relevancia de la nueva epistemología, en tanto recupera la construcción común del saber, a través de dialogar con los académicos que participan en una red de producción de conocimiento sobre educación.

Dentro del procedimiento de la investigación se buscó que las interpretaciones fueran verdaderas, en un sentido de la adecuación: que expresaran el significado del discurso del académico que se entrevistó. Precisamente el descubrimiento o des-encubrimiento (como lo denominó Heidegger) que se realiza al captar la verdad, el de la correspondencia de la interpretación con el discurso de quien lo emite, la verdad sobre lo que nos interesa investigar. “Teorías de la verdad” es un apartado suficientemente trabajado por el Dr. Beuchot cuando hace referencia a la verdad como correspondencia o adecuación, es la que hace referencia a Aristóteles, recuperada para el tiempo reciente por Alfred Tarski. Es la que supone un acuerdo entre los enunciados y los hechos, entre las palabras y las cosas. En cambio, la verdad como des-encubrimiento es muy diferente. Es, según Heidegger, la verdad griega o *aletheia* tomada en sentido clásico, de acuerdo con su etimología, como descubrimiento o, más propiamente aún, des-encubrimiento. Es, sobre todo, el descubrimiento de un horizonte de sentido en el que se coloca al mundo, de modo que se abra la posibilidad de la verdad<sup>8</sup>.

Hubo un paréntesis en nuestra indagación para revisar que si solo manteníamos la adecuación y confirmación de nuestras ideas *a priori* en la interpretación de los resultados encontrados, éstos serían incompletos o equívocos. De otra manera, si no es la verdad, la que se encuentra en la relación de la interpretación de la información, sería una verdad ontológica, dada en la relación subjetiva de quien investiga; por el contrario nuestro procedimiento metodológico pretendió una verdad gnoseológica o epistemológica, pues se trata de las condiciones de nuestro conocimiento y comprensión en constante reflexión con la realidad

---

<sup>8</sup> Véase: Beuchot Mauricio (2014a). “Epistemología de la Hermenéutica Analógica para los Estudios Sociales de la Ciencia en Sociología y Tecnociencia”. *Revista digital de sociología del sistema tecnocientífico*, ISSN-e 1989-8487, Vol. 1, N°. 4, pp. 29-37.

existente de los académicos, donde se juega la verdad de nuestras interpretaciones con la subjetividad de los investigados.

Dentro del procedimiento seguido en la indagación siempre se tuvo el anhelo de adentrarnos en un realismo desde la intención gnoseológica, que permitió un impulso metódico heurístico: se trató de descubrir lo existente; evitando asumir una actividad investigadora reduccionista, que por ello busque la facilidad o el fetichismo<sup>9</sup>, sobre los referentes del estudio.

La heurística fue una estrategia metodológica central en este trabajo investigativo, en el sentido que fue incorporada como una estrategia flexible, con un índice constante de creatividad y se propuso que esta fuera la regla sencilla y eficiente para orientar la toma de decisiones y para explicar en un plano práctico *cómo los académicos producen conocimiento*, además de observar como manifiestan su personalidad a través de su discurso.

La metodología heurística fue considerada como una senda de los procesos investigativos, sin embargo, es cierto que la heurística funcionó efectivamente en la mayoría de las circunstancias, “actuando con una intención heurística de descubrir todo lo que haya, en cuanto supone la íntima interrelación compleja –o ecológica- de lo existente” (Primero Rivas, 2010: 22). Se confirmó que el aspecto central de la elección de soluciones heurísticas, frecuentemente inició de un razonamiento por analogía y lo cual está en total correspondencia con la perspectiva de interpretación de la hermenéutica analógica.

## **1.5. Procedimiento analítico**

El estudio se llevó a cabo de acuerdo a los siguientes momentos:

- Se diseñó un guía de entrevista a “profundidad” de tipo personal (individual cara a cara) semiestructurada, directa, para descubrir las motivaciones, creencias, activadas y sentimientos ocultos sobre un tema, parte de una investigación cualitativa para ser utilizada con los académicos.

---

<sup>9</sup> “Fetichismo” entendido en este contexto como ideas erróneas, falsas, fuera de la realidad que se investiga.

- Se entregó la guía de entrevista en primera instancia al director de tesis, quien comunicó acertadas observaciones y correcciones a la primera versión de la guía.
- Técnica del jueceo, a sugerencia del comité tutorial, se proporcionó la guía de entrevista a dos académicos con experiencia en investigación para la revisión de la estructura y coherencia en la formulación de las preguntas.
- Se proporcionó una tercera versión de la guía de entrevista a los integrantes del comité tutorial quienes encontraron contradicción en la pregunta 4 y 10, además de sugerir reducir el número de las mismas.
- Se revisaron las páginas electrónicas de los académicos de la UPN, con la intención de que fuera evidente su participación en alguna red.
- Momento de elección: de un total de 20 académicos, (de los cuales solamente 11 aceptaron ser entrevistados).
- Se planeó, se solicitó y en algunos casos se insistió a los académicos ser entrevistados (mediante los correos electrónicos, *whatsApp* o llamadas telefónicas).
- Realización de las entrevistas semiestructuradas a los 11 académicos en la fecha y en el lugar que ellos eligieron.

Los criterios de elección para solicitar la entrevista a los académicos fueron los siguientes:

Académicos/as que laboran actualmente en la UPN, unidad Ajusco.

Académicos que públicamente pertenezcan o hayan participado a una red académica.

Académicos que tengan la disposición y apertura para dialogar.

“La constitución de la planta académica de la Unidad Ajusco es fuerte, cuenta con 140 profesores con grado de doctor, 60 cumplen con el perfil PROMEP y 52 pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), lo que da evidencia de su producción académica” (PIDI 2014-2018). Con un total de 480 académicos, de los cuales 409 son de tiempo completo, se dieron condiciones favorables para la indagación, debido a que 60 de ellos tienen

perfil PROMEP (ahora llamado PRODEP),<sup>10</sup> y uno de sus requisitos es pertenecer a un colectivo de trabajo o denominado “cuerpo académico”. De estos 60 académicos se consideró entrevistar a 13 (20%) del total, para tener información suficiente para la interpretación logrando finalmente dialogar con 11 académicos (18%).

Los académicos entrevistados laboran en diferentes áreas, con diferentes líneas de investigación y en diferentes redes académicas; situación que se convirtió en un espacio pertinente, cercano, accesible y viable de ser explorado, en la siguiente tabla se pueden apreciar los datos generales de cada uno de los académicos que participaron en las entrevistas.

Académicos y redes institucionales a las que pertenecen

No.	FECHA DE LA ENTRV.	RED INSTITUCIONAL DE PARTICIPACIÓN	AÑOS SERV.	PERT. SNI	SEXO
01	12/11/14	“Transformación de la Educación Básica en la Escuela” (TEBES) LEO (red de Lectura y Educación en Oaxaca)	32	No	mujer
02	11/11/14	Educación Intercultural, Red de Profesores en Educación Básica y Red AIDU (Asociación Iberoamericana de Docencia Universitaria)	36	No	hombre
03	25/11/14	Red Internacional de Interculturalidad	18	No	hombre
04	25/11/14	SPECE Sujetos y prácticas Educativas en Contextos Escolarizados	16	No	hombre
05	26/11/14	Red de Matemáticas	40	No	mujer
06	26/11/14	EPJA, (Educación para las Personas	42	No	mujer

<sup>10</sup> El Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior (PRODEP) busca profesionalizar a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y, con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno. Esta información puede ser ubicada en la siguiente página electrónica: <http://dsa.sep.gob.mx/prodep.html>

		Jóvenes y Adultas)			
07	27/11/14	Red de Integración Educativa	40		hombre
08	02/12/14	Adolescencia y Juventud UAM Xochimilco / Sociedad del Conocimiento	28	No	mujer
09	02/12/14	AMEC (Asociación Mexicana de Estudios del Caribe AC)	23	No	hombre
10	12/11/14	TEBES: Red de transformación de la Educación Básica	40	No	hombre
11	12/01/15	Seminario de Educación Media superior y superior UPN	25	Nivel I	hombre

Del total de 11 académicos entrevistados, 7 son mujeres (64%) y 4 son hombres (36%), solo 1 (9%) de ellos pertenece al SNI, tienen en su conjunto un promedio de 30 años de servicio. Debe quedar claro que no fue la intención realizar un estudio comparativo entre las redes, sino identificar patrones recurrentes en las mismas en la producción de conocimiento.

## 1.6. Técnicas e Instrumentos de investigación

Como instrumento de investigación se elaboró una guía de entrevista<sup>11</sup>, la cual organizó la conversación con los académicos, el instrumento se integró de tres apartados denominados:

I Proceso de constitución de las redes de académicos.

II Principales espacios de producción y difusión de conocimiento.

III Características de la formación del investigador en educación.

<sup>11</sup> Véase: Anexo 1 “Guía de entrevista” y la transcripción de una entrevista.

Como su nombre lo indica la intención fue guiar la conversación, sin ceñirla a un orden rígido e inflexible, evitando que la formulación de la pregunta motivará una respuesta esperada, se ha señalado como estrategia a la heurística precisamente porque lo que interesó en la indagación; no fue la ratificación o confirmación *a priori* de los supuestos, a la manera tradicional de la metodología de investigación desde el paradigma positivista, sino el descubrimiento de datos.

Antes de iniciar con la primera pregunta de la entrevista, se solicitó al académico su autorización para el uso de la grabadora, todos aceptaron que sus respuestas fueran guardadas en audio, el promedio de la entrevista duró 1 hora con 20 minutos.

Con la grabación y la transcripción<sup>12</sup> de las 11 entrevistas, se procedió a realizar una y otra vez interpretaciones claras, evitando la ambigüedad y la repetición de las mismas, donde lo más importante fue conseguir información que aportara datos relevantes, debido a que la entrevista fue una de las fuentes esenciales (no la única) para la investigación, además de apoyarnos constantemente en la asistencia a eventos masivos donde participan los académicos de la UPN, el ingreso a estos espacios de producción de conocimiento se continuó hasta febrero 2016, por dejar de contar con las condiciones<sup>13</sup> para asistir de forma presencial al contexto de indagación donde se tomaron notas sobre lo que acontecía, ésta estrategia aportó información para documentar en cada uno de los capítulos que integra el presente documento.

El procedimiento analítico utilizado después de contar con una *descripción densa de información mediante las entrevistas* (noción que pertenece a Gilbert Ryle). La descripción implica el hecho de que cualquier aspecto del comportamiento humano tiene más de un significado con distintos niveles y la conducta es el movimiento con más capas significativas. Desde el punto de vista de Geertz, el comportamiento humano, encontrar y describir estas intenciones es el papel del investigador que utiliza como arma el concepto de cultura.

---

<sup>12</sup> Véase anexo 2: “transcripción de entrevista”.

<sup>13</sup> El Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), en su difundido comercial de organizar un “Nuevo IEEPO” suspende el trámite del otorgamiento de becas-comisión desde el semestre agosto-diciembre 2015 a la fecha.

En la descripción densa, los mensajes culturales que se emiten y su interpretación es entre otros, el objeto de la hermenéutica analítica. Saber escuchar, saber preguntar y lograr que nos entiendan para obtener información es la base de la investigación antropológica con la ayuda y colaboración de los signos, también los *símbolos* culturales proporcionan información que puede ser inteligible y densamente descritos. En la interpretación antropológica es primordial una comprensión exacta del significado de los símbolos, se debe tener la habilidad de captar los hechos y lograr una descripción sabiendo diferenciar los símbolos mediante profunda interpretación.

La forma más efectiva del tratamiento de la cultura, es bajo proyección de su sistema simbólico, aislando la relación de elementos y caracterizando todo el sistema de alguna forma con el citado simbolismo y su interpretación.

### **1.7. El tejido institucional de las redes de académicos de la UPN Ajusco**

Respecto a la investigación documental, se recuperó información sobre la organización de las redes institucionales, siendo el final de la década de los noventa, a partir de un programa de estudios que se ofrecía en las unidades UPN del país: “Licenciatura en Educación plan 1994”<sup>14</sup> el cual se integraba por dos áreas de estudio: Un Área Común que comprendía todos los cursos que debían tomar los estudiantes y Un Área Específica referida a las situaciones educativas que los profesores-estudiantes enfrentaban en sus centros de trabajo; (preescolar, primaria y gestión escolar). Con esta estructura curricular, el programa implicó la organización de colectivos de trabajo, desde su diseño y posteriormente en su implementación convocó a reuniones por regiones y otras veces se solicitaba la presencia de los coordinadores a reuniones nacionales, para revisar su desarrollo curricular, así como la

---

<sup>14</sup>Véase el documento que coordinó la Mtra. Xóchitl Leticia Moreno Fernández. (1994) *Programa: Reformulación Curricular de las Licenciaturas para Maestros en Servicio (FOMES)*. Licenciatura en Educación, UPN, México, p. 40.

creación de otras líneas de formación específicas que algunas de las unidades del país demandaban en la formación de los bachilleres<sup>15</sup> habilitados como docentes en servicio.

Para resolver las necesidades que el programa de formación presentó y asegurar la continuidad de los trabajos, los académicos decidieron trabajar en grupos masivos, además de que se avecinaban cambios, debido a una baja importante en la matrícula de la licenciatura o el cierre de la misma en algunas unidades, lo cual mostró como inevitable la reformulación de la oferta educativa, situación que confirmó continuar trabajando en conglomerados denominados “redes”. A partir de 1996, integramos e impulsamos la constitución de una RED Nacional aprovechando que institucionalmente la UPN, invitó a los académicos a agruparnos y desarrollar nuevos programas educativos”. (Arias, *et al.*, 2001:88). Esta fue una estrategia coyuntural de la Universidad que además incluía la intención de fortalecer su carácter nacional. Es así que el inicio del tejido formal de las redes en la UPN fue indudablemente “un proyecto institucional para armar colectivos de maestros, donde los maestros hicieran investigación-acción y llegar a formar colectivos nacionales” (informante # 1).<sup>16</sup>

En ese contexto, las redes se tuvieron que constituir en circunstancias oportunas, como un sistema que conformó mecanismos de supervivencia<sup>17</sup> académica, siendo una respuesta evolutiva, vital y vigente a las nuevas condiciones de reestructuración curricular de los programas de licenciatura que se ofertaron a principios de este siglo XXI, inherentes y propulsoras del reordenamiento de la oferta educativa de la UPN, para dar respuesta a las nuevas condiciones de vida académica, las redes de asistencia mutua representó una actividad académica formal, con garantía institucional.

La Universidad Pedagógica Nacional, como institución de educación superior, ha decidido implementar un programa de reordenamiento de su oferta educativa, para fortalecer y enriquecer la vida académica de la institución, encaminándola hacia la pertinencia y a la excelencia con un fuerte compromiso social (Arrecillas, *et al.*, 2002: 4)

---

<sup>15</sup> Por el plan de estudios, esta licenciatura, posibilitó que bachilleres que fueron contratados como docentes pudieran ser integrados a este programa de formación.

<sup>16</sup> La codificación del informante se realizó considerando el orden cronológico en que fueron entrevistados los académicos de la UPN Ajusco, al primero se le otorgó el número 1 y sucesivamente.

<sup>17</sup> Más adelante se explica que las redes también necesitan ciertos factores para tener continuidad o supervivencia.

La constitución de la redes no se realizó al azar o de manera casuística y tampoco por imposición, “Surge a partir de una convocatoria de la rectoría o secretaría académica, hacer vinculaciones con gente que trabaja la misma temática alumnos/docencia” (informante #4). Las redes de académicos no quedaron supeditadas al lugar de su conformación, de la unidad<sup>18</sup> UPN de cierta entidad de la república, no tenían un territorio geográficamente definido, por el contrario deben su existencia a un sistema de comunicación e intercambio de ideas e incluso un elemento de agrupación lo consistió la formación profesional del académico y en algunos casos su experiencia en algún campo de intervención referido mediante un conjunto de valores y símbolos compartidos.

---

<sup>18</sup> Son 77 unidades UPN las que conforman la Red Federalizada de la Universidad Pedagógica Nacional, estas hacen posible que nuestra casa de estudios tenga presencia tanto en las ciudades capitales como en las localidades más representativas de todos los estados de la República. Para mayor información revise: <http://www.upn.mx/index.php/comunidad/85-gacetas?start=10>. Consultado el 25 de enero de 2015.

## Capítulo II

### Filosofía, Epistemología, Paradigmas y Método de Investigación

Antes de incursionar en el método de investigación que orientó el desarrollo de la tesis que se presenta, es necesario enmarcar una reflexión e integrar algunos antecedentes, así como iniciar con una caracterización general de las prácticas sociales de producción de conocimiento en diferentes épocas representativas del devenir de la humanidad y resaltar la manera en que estas formas de conocimiento, se entrelazan con específicas condiciones socio-culturales, con una filosofía o visión del mundo; de la existencia, de la historia y por supuesto con específicas relaciones de poder. De lograrlo, se delinearán los paradigmas que han perfilado la investigación, a la manera de T. Khun como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionaron modelos de problemas y soluciones.

Kuhn descubrió que la ciencia es también un producto histórico (de ahí la palabra “revolución” en su obra, concepto típicamente historiográfico) y social (de ahí derivará el concepto de paradigma) en estricta relación con estos planteamientos se presenta en este capítulo las prácticas sociales de producción de conocimiento dentro de un devenir histórico. Toda vez, que Kuhn intenta ofrecer una imagen de la ciencia ajustada a su historia, es conveniente replantearse una visión idílica de la ciencia que la identifica con un saber eterno y atemporal, con esa imagen clásica de la ciencia que la concibe como la disciplina que atesora la verdad o más allá, una única verdad.

Es necesario *sine qua non* definir *paradigma*, desde los planteamientos de Khun (1971) el cual está constituido por los supuestos teóricos generales, las leyes y las técnicas para su aplicación que adoptan los miembros de una comunidad científica, en esta tesis la comunidad de académicos de la UPN unidad Ajusco. Además, trabajar dentro de un paradigma implica poner en práctica lo que se llama “ciencia normal”, que articula y desarrolla el paradigma. En otras palabras, paradigma significa por un lado, toda la

constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada; y por otro, denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden remplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal. Un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica (quienes practican una especialidad científica) y, a la inversa, una comunidad científica consiste en personas que comparten un paradigma.

De forma simultánea, se pretende ubicar la metodología, como “la forma intelectual con la cual nos vinculamos a la realidad para desentrañarla, tanto en su totalidad como en una de sus partes e incluso especificidades” (Primero y Beuchot, 2015c: 149) que representa y agrupa cada una de las pesquisas utilizadas para arribar a los hallazgos propios de esta investigación. De conseguir lo anterior, significará hacer explícita la epistemología de la hermenéutica analógica, como método y teoría de interpretación con la que se armoniza y que facilitó llegar a comprender *cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, Unidad Ajusco*, para avanzar de la descripción a la interpretación del significado simbólico de las acciones que se construyen en la red de académicos, incorporando para tal evento el procedimiento y las técnicas de investigación propias de la antropología.

## **2.1. El origen de la filosofía de la ciencia no está en los Griegos**

Es importante también señalar que se coincide con la referencia sobre *ciencia* que expone el Dr. Miguel de la Torre Gamboa, en su artículo: *Maneras de saber: ciencia, paradigmas y cultura*, “hablamos de ciencia para referirnos a aquellas prácticas sociales, a través de las cuales determinados individuos, o grupos organizados de individuos, realizan la actividad de producir conocimiento en determinadas condiciones y para determinados efectos” (García, *et al.*, 2007:13), se ha mencionado desde la introducción de la tesis que el supuesto empírico que guio la investigación fue *la producción del conocimiento es una práctica eminentemente social*, de ahí la congruencia con el teórico antes citado y en

consecuencia se formula que las primeras prácticas sociales de interpretar y conocer la realidad han existido desde la presencia del ser humano, quien se ha enfrentado a la necesidad de observar su entorno y de considerar qué hacer con los fenómenos y objetos con los cuales entra en contacto en la producción de sus medios de vida, contando con su inagotable capacidad de pensar, sentir y con el firme deseo de trascender el mundo de su realidad inmediata; construyendo explicaciones en las que se representen una determinada comprensión de la totalidad del espacio donde vive y con las que satisface sus pretensiones de control.

En sus orígenes, el ser humano toma como punto de referencia aquello cercano a él, por ser lo que mejor conoce: él mismo.

El hombre primitivo combinaba ese escaso conocimiento de sí mismo con una serie de supuestos sobre la existencia de fuerzas extra naturales igualmente actuantes en la configuración y funcionamiento de lo real; de este modo un componente animista se agregaba a sus explicaciones que cobraban, entonces, la forma de lo que llamamos mito, esto es, una explicación antropomórfica y animista de lo real.(...) la magia nace, fundamentalmente, como un conjunto de operaciones imitativas y simpatéticas de las propiedades, capacidades, características y “*motivaciones*” de la naturaleza cuyo fin es estimular a los animales, a las plantas, a los fenómenos meteorológicos, a los objetos y situaciones, a ser benéficos con el hombre, a estar “bien dispuestos” para con él. (De la Torre, 2007: 14-15).

Si la maniobra servía, ésta quedaba establecida como ritual, luego entonces, en el mito; en la magia y las religiones primitivas se deposita la comprensión del mundo de las culturas primitivas, desde éstas iniciales prácticas quienes las operaban (brujos, sacerdotes o chamanes) especialistas ya del trabajo intelectual de operaciones simbólicas, son desde entonces los grupos sociales dominantes no sólo en lo cultural, sino igualmente, en lo económico y político.

## **2.2. Los sabios y filósofos griegos: el saber de una élite cultural**

En la actualidad es común hablar de la ciencia, como referente obligado para distinguir entre verdad y falsedad, entre objetividad y subjetividad, entre error y acierto, entre sentido común y conocimiento, sin embargo en lo que pocas veces reflexionamos es sobre su devenir histórico, estamos por demás acostumbrados a aceptar que su origen está en la Grecia

Clásica. Contrario a esto, es necesario reconocer que la ciencia no tiene un origen único, mucho menos continuo, ni lineal; por el contrario, contiene un sinnúmero de errores, rupturas y giros, algunos de ellos han sido violentos, que terminan con la imposición de verdades, otras veces las revoluciones científicas han sido pacíficas.

La ciencia, tal y como hoy día la conocemos, fue un producto relativamente tardío del desarrollo general de la civilización humana. Antes del periodo histórico moderno, no podemos decir que existiese algo así como una tradición científica distinta de los filósofos, por una parte, y la de los artesanos, por la otra. (...) La ciencia tuvo sus raíces históricas en dos fuentes principales. En primer lugar, la *tradición técnica*, en la que las experiencias y habilidades prácticas se transmitían y desarrollaban de una generación a otra. En segundo lugar, la *tradición espiritual*, en la que las ideas y aspiraciones humanas crecían y se comunicaban (...) tan sólo hacia el final de la edad media y el comienzo de los tiempos modernos los elementos de ambas tradiciones comenzaron a converger, combinándose luego y produciendo una nueva tradición, la de la ciencia (Mason, citado por De la Torre, 2007: 19).

Para comprender la especificidad de la práctica social de producción de un nuevo conocimiento en cada momento histórico y sobre todo el papel que esa práctica social tiene para legitimar una visión de un mundo dominante hasta la actualidad, existe una condición metodológica de investigación dentro de la nueva epistemología y es el hecho de recuperar la consciencia histórica como “la comprensión del pasado de nuestra cotidianidad. Esta tesis implica que el conocimiento discernido de nuestro presente debe ser situado en su génesis, y, en consecuencia, en su historia” (Primerio, 2002: 27 y 28).

En consecuencia, no debe ser sorprendente que los objetos de reflexión de los sabios y filósofos no tenían nada que ver con el mundo del trabajo, su ciencia era el saber de la élite cultural, al que ni siquiera por casualidad accedía el resto de la comunidad. Más bien ellos estaban preocupados por el origen de los Dioses, del cosmos, del ser humano. Es decir, los orígenes y lo que hace ser a todo lo existente, lo cual no era aplicable a los procesos económicos o productivos, pero seguramente sus reflexiones sobre teogonías son el resultado de un proceso de desarrollo de las religiones primitivas. Sin embargo, constituyeron modelos específicos de construcción del conocimiento y de la teoría, distinguiéndose del mito, abriendo caminos a nuevas formas de conocer. Sócrates, Platón y Aristóteles, destacarán en sus reflexiones dando importancia a lo humano, en ese contexto de interpretación, criticarán los asuntos religiosos y mistificadores de las primeras filosofías.

Estamos de acuerdo que es a partir de ellos que el pensamiento ha de sujetarse antes a la lógica que a la tradición. No está por demás señalar que este desarrollo histórico inicial de la ciencia se haya eliminado o que haya dejado de existir un pensamiento mítico o mágico en algunos seres humanos, por el contrario, es conveniente destacar que cada ser humano individualmente recapitula la filogenia, “Cada nuevo ser humano singular que nace ha de beneficiarse del capital humano acumulado en su entorno particular, y con dicho trabajo acumulado –tanto económico como cultural– ha de reconstruir la filogénesis que le corresponda: para muchos, la historia completa del mundo actual, global e imperial”, (Primeró, 2009: 543) claro dependiendo del contexto y de las redes sociales donde se desarrolle, no se puede olvidar que aún hay grupos humanos con explicaciones animistas de la realidad. En efecto, aún se caracteriza al pensamiento mágico como la manera de conocer de los pueblos primitivos de todos los continentes, que aún no han alcanzado las expectativas de Occidente, etiquetados como subdesarrollados y supersticiosos. Primeró Rivas en el “Capítulo 4: El pensamiento mágico”<sup>19</sup>. ofrece una detallada consideración del modo mágico de concebir, resaltando su asociación con el pensamiento adolescente, siguiendo tesis planteadas por los teóricos consultados, que igual le ha permitido distinguir entre pensamiento mágico occidental y el propio de las culturas originales.

### **2.3. La filosofía medieval y la renacentista**

Mientras los filósofos griegos fueron una élite social y económica, la red de intelectuales y letrados medievales, fueron una élite restringida al yugo del poder de la iglesia católica romana, su discurso del origen y el funcionamiento del mundo se apoyaba en un principio divino, desligado (al igual que los griegos) de los ámbitos y procesos del trabajo y por supuesto de la política.

---

<sup>19</sup> Luis Eduardo Primeró Rivas y Beuchot Mauricio (2015c) *Desarrollos de la nueva epistemología*. Sello Editorial de la Universidad del Cauca, Colombia, 127 pp. Esta publicación puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upn.mx>

En occidente, la cultura hegemónica surge del cristianismo, en tanto éste logra convertirse en el referente simbólico dominante en Europa, en todos los ámbitos del pensar y sentir, y desde él se constituyen los Estados nacionales europeos, pues a pesar de la Ilustración, y de la conformación de los Estados Modernos, centrados en las repúblicas, la iglesia católica, y los del protestantismo histórico, siguen teniendo una fuerza simbólica de atracción gravitacional de alto impacto, que afecta a la concepción de la racionalidad, y a la concepción de la ciencia... (Primerio y Beuchot, 2015a: 5).

Es así que en la Edad Media durante el transcurso del periodo de diez siglos que abarca la Edad Media, Yuren (1979) comenta se formó una estructura económica y social conocida como *feudalismo*. Esta sociedad se caracteriza por sostenerse en una actividad económica eminentemente agrícola, la tierra está dividida por feudos y cada feudo se considera como unidad económica autosuficiente. Las relaciones de producción de esta sociedad son relaciones de servidumbre, pues los siervos que trabajan la tierra están en la base de una organización jerárquica bien definida, en la que la lucha por el poder se da entre los grandes señores, los soberanos de los reinos romano-germánicos y la iglesia como institución, pero más aún en el Renacimiento caracterizado como un periodo de tránsito entre una forma de sociedad y otra, mismo que no se puede explicar sólo por los cambios económicos, sino por el conjunto de transformaciones sociales que se interrelacionan. Aunque los pensadores renacentistas son, en su mayoría, cristianos, el centro de su preocupación es ahora el hombre en sí mismo, el hombre como el objeto de investigación en el que se encuentra la respuesta al problema humano y a sus diferentes aspectos. (Barreiro, 1983: 44), se integrará un nuevo principio organizador, el saber clásico del mundo antiguo, las Cruzadas primero y las conquistas de nuevos continentes:

...la que a su vez, concentró las culturas dominantes en la antigüedad, convirtiéndose en heredera del judaísmo —a través del cristianismo—, de la producción de intelectuales greco-latinos, quienes simultáneamente fueron deudores de la cultura del Antiguo Egipto; y en alguna medida, también concentró tradiciones de los pueblos originarios de los países europeos (galos, catalanes, germanos, incluso vikingos...) quienes asimismo quedaron sometidos a la hegemonía cultural conseguida por los cristianos en el devenir y consolidación de la historia europea (Primerio y Beuchot, 2015a: 4-5).

Con todas estas redes de intercambios culturales los intelectuales del Renacimiento analizaron e interpretaron las ideas recuperadas de las diferentes culturas, así como las que surgieron a partir del contacto con ellas. “Esos intelectuales pertenecían sobre todo a las órdenes monásticas menos favorecidas de la jerarquía eclesial, la mayoría de ellos, se agrupaba en las órdenes más ‘rebeldes’ y ‘contestatarias’ de la doctrina dominante” (García,

*et al.*, 2007: 24). Estas redes de intelectuales dieron lugar a un movimiento renacentista, humanista y naturalista y también a una nueva y aún vigente institución: la universidad.

## **2.4. Filosofía occidental: “ciencia moderna”**

El conjunto de acontecimientos ocurridos a partir del siglo XVI en Europa, dejan sin validez los principios explicativos de la realidad, de la interpretación de los fenómenos y procesos naturales, sociales y humanos. La ciencia a partir de estos acontecimientos, no será ya un saber elitista, estará al alcance de una mayoría dado que en ese momento histórico a diferencia de los anteriores fue factor de desarrollo económico y social, convirtiéndose en consecuencia en saber científico y técnico. Distinto a las ideas medievales que interpretaban a la sociedad como comunidad en Dios y parte del orden necesario del universo, el pensamiento moderno que tiene sus inicios a partir del Renacimiento, donde el conocimiento racional, naturalista, objetivo y causalístico, serán factores fundamentales en la transformación social y humana a que aspira la modernidad otorgando una nueva dimensión y eficiencia al trabajo productivo; será herramienta legítima para el progreso y la cohesión social.

Paulatinamente y como resultado de las grandes transformaciones que trajeron la urbanización y el incipiente comercio mundial, a partir del siglo XVI<sup>20</sup>, se va transformando el sistema absolutista del mundo rural medieval, donde con recursos tecnológicos limitados producían y fabricaban lo necesario para su autoconsumo y subsistencia.

Esos cambios, en combinación con la transformación de la institución universitaria: reformada para arrancarla de las limitaciones y trabas de la teología y la filosofía dogmática y con la creación de las nuevas instituciones educativas propias de la modernidad, tales como la escuela pública y la politécnica harán surgir en la historia un nuevo sujeto social en relación con los procesos de generación y aplicación del conocimiento, un sujeto social por completo distinto del doctor o letrado de la universidad medieval y también del sabio o filósofo del mundo antiguo: El científico, especialista o profesional; un nuevo sujeto social caracterizado por el dominio de las actividades de producción del conocimiento y aplicación de la ciencia a los procesos productivos; que desarrolla la teoría para crear las bases sobre las cuales una gran diversidad de aparatos y máquinas vendrán a la existencia. (De la Torre, 2007: 28).

---

<sup>20</sup> Es importante señalar que en los siglos XV y XVI es cuando se genera el uso de la imprenta, condición que permitió la difusión del pensamiento de la época; este desplazamiento hacia las formas escritas se da en todos los ámbitos de la cultura. Véase: Barreiro Güemes Juan José. (1983) *Op cit.* p. 51.

Pensadores modernos como Bacon, Descartes o Leibniz, planteaban la adopción de métodos generales para lograr avances en el conocimiento. La ciencia moderna denominada así a partir de este momento implicará que el científico descubra la trama y los mecanismos de funcionamiento de la realidad, ya no los inventa; ahora descubre y registra la ley del fenómeno en sus teorías y se somete a ella, lo cual también se convierte en asunto de reflexión y se conforman en torno a estos procedimientos, nuevos campos de conocimiento: la epistemología, la historia de la ciencia, la sociología de la ciencia, la filosofía de la ciencia entre otros. Es posible pensar en esa época al proceso de generación de nuevo conocimiento como un proceso ordenado, lógico y sistemático, con ello surgirá la idea del *método científico* dentro de una filosofía positivista. Por su parte, Galileo en el siglo XVII, va más allá, no se conformó con la observación pura ni con la conjetura arbitraria; él propone hipótesis y las sujeta a la prueba experimental, enfocando ahora el problema desde la perspectiva del objeto de conocimiento. Es a partir de éste teórico que se introducen muchas modificaciones en la idea del método y sus procedimientos y partir del siglo XIX nacen y se desarrollan otra serie de disciplinas científicas, la mayor parte de ellas en el campo de la ciencia natural; pero también algunas disciplinas en el campo de lo social y lo humanístico, las cuales interpretaron los fenómenos sociales, culturales y humanos con herramientas semejantes a las que se venían utilizando para el estudio de lo natural.

Después de más de un siglo ésta filosofía positivista subyace en las metodologías de investigación, todavía es común escucharla en los seminarios de investigación en Educación, aunque el enseñante no se percate de sus orígenes, ni de sus propósitos, mucho menos de su epistemología; siempre es referida, pocas veces es cuestionada en su ideal de cuantificar las relaciones sociales y mucho menos es eliminada de los programas de estudio para la investigación de lo social, aún cuando haya perdido vigencia, su hegemonía es tal, que se considera por algunos todavía como la única forma de comprender la realidad. Sus inicios se pueden ubicar en el:

Mundo Occidental desde finales del inicio del último cuarto del siglo XIX —digamos sobre el paradigmático año de 1875— y es la comprensión del mundo, la vida y la historia construida como hegemónica en la edificación del mundo contemporáneo, vigente hasta aproximadamente un siglo después —asumamos el 1975 como otro año de referencia—, cuando de ser el paradigma prevaleciente, comienza a ser desplazado por la emergencia de nuevos modelos de entender el hacer científico, paradigmas emergentes en confrontación con el positivismo, que pueden ser entendidos

según las dinámicas estudiadas por Th. S. Khun en su libro clásico *La estructura de las revoluciones científicas*. (Primero y Beuchot, 2012a: 13).

No se duda de los aportes del positivismo para el desarrollo y “el progreso” sobre todo en las ciencias naturales y/o para las ciencias hasta cierto punto exactas, con ciertas limitaciones; sin embargo su crítica ha sido en tratar de matematizar o cuantificar el comportamiento de las personas. Su filosofía se remota a Saint-Simon que influye de manera directa a Augusto Comte, e incluso podemos remontarnos hasta teóricos del siglo XVIII, al igual que Condorcet. “Los filósofos como las ideas, son producto de su momento histórico, y ambos se concretan en una nacionalidad dada, en otras palabras, en una formación social específica. Condorcet y Saint Simon, los autores que nos ocupan, son franceses, como Kant, Hegel y Marx son alemanes” (Primero y Beuchot, 2012a:15). Desde la perspectiva epistemológica de la investigación realizada en esta tesis los denominaría redes de intelectuales que se agrupan o se relacionan a partir del flujo de un sistema de ideas afines<sup>21</sup>.

Respecto al asunto que se analiza, “el tema del método en la línea positivista inicial será diferente al tratamiento dialéctico —alemán— y se concentrará mucho más en una filosofía de la historia que en una explicación teórica-epistemológica de la realidad, e incluso metodológica. Los positivistas post-comtianos, piensan en términos de hechos —de cosas tangibles—, y se niegan a reflexionar sobre el origen o fundamentos del conocimiento histórico”, (Primero y Beuchot, 2012a:16), considerando que esa es una posición metafísica, negándole algún valor científico.

Dentro de esta escuela filosófica el componente más esencial del método lo constituye la experiencia, entendida por Saint-Simón como acción práctica. Por el contrario Comte, el padre del positivismo en el siglo XIX, no concibe al método como una serie ordenada de “técnicas de investigación”; sino como un planteamiento filosófico para concebir la realidad, para Comte la experiencia es una primera condición fundamental de toda especulación científica, esto le sirve para sustentar su método, además este filósofo creará firmemente que el progreso burgués es “positivo” y a partir de esta creencia postularán una

---

<sup>21</sup> Este sistema de ideas se ha denominado ideología, una de los elementos de relación de las redes, este asunto será tratado en el capítulo *Cómo producen conocimiento los académicos de las UPN, unidad Ajusco México*, capítulo IV.

“racionalización” que organice el mundo dentro de los límites del orden y el progreso del modo de producción capitalista.

A la par de este innovador enfoque científico la gran industria del siglo XIX es abono productivo para el desarrollo de la ciencia, que a partir de ese momento será entendida como la manera específica de enfrentar y resolver problemas de carácter tecnológico donde *todo conocimiento será valorado principalmente por sus aportes al desarrollo económico* esencialmente, esta filosofía es la que subyace hasta el actual siglo XXI.

## **2.5. Paradigmas de investigación en las ciencias humanas**

Se escucha con frecuencia que el objeto de investigación determina al método o a la manera en cómo será estudiando, sin embargo, también se requiere de claridad en la determinación del paradigma en que se ha de situar una investigación; no es suficiente con nombrar al método, con definirlo, es más importante identificar la filosofía que subyace en él, de tal suerte que se logre superar un conocimiento reduccionista, como un mero conjunto de técnicas para recolectar, analizar y presentar resultados.

En congruencia con lo anterior, se explica que han sido dos los grandes paradigmas que han ocupado un lugar especial en las prácticas sociales de producción de conocimiento científico para el ámbito de las ciencias sociales: el paradigma positivista y el interpretativo o subjetivista. Sin embargo, desde la propia práctica social de producción de conocimiento, se agrega un tercer paradigma que de manera dialógica, creativa y armoniosa presenta aportes convincentes desde finales del siglo pasado y comienzos del presente; representa un punto medio sobre la polaridad de paradigmas que hasta este momento han sido ineludibles, la referencia es el paradigma de la hermenéutica analógica de la vida cotidiana, del cual se deriva las tesis de la nueva epistemología.

## Paradigma positivista

Este modelo explicativo propio del modernismo, es el primero en ser formalizado como tal, considera los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos que investigan o que son objeto de la investigación; ello equivale a estudiar los hechos sociales como fenómenos y procesos observables, medibles, que se pueden registrar y controlar, a esta corriente de investigación se le continúa llamando cuantitativa. El Método científico es la suma de sus principios teóricos, las reglas de conducta y las operaciones mentales y manuales que se usaron en el pasado, pero aún quedan reminiscencias de su utilización, como se anota en el último apartado de éste capítulo: *¿Cuál es la metodología de investigación para los académicos de la UPN, Ajusco?*. Se puede caracterizar desde la filosofía de Beuchot como un moderno positivismo, con consecuencias en posturas que han endurecido la línea científicista. “Por eso se manifiesta como minuciosa y atenta a los detalles, lo cual le ha dado un gran rigor” (2012a: 46).

Se le atribuyen los orígenes de este pensamiento positivista al filósofo Auguste Comte “Para Comte la razón debe consistir en el orden que el espíritu positivo logra después de haber pasado por los periodos *teológico* y *metafísico*, orden que se expresa en una última etapa que es denominada *positiva o científica*.” (Primero y Beuchot, 2012a: 24), se observa una concepción historicista en Comte al considerar que el desenvolvimiento de la razón humana y en consecuencia de la ciencia, ha transcurrido por los estadios mencionados. Además para él toda la especulación y la filosofía metafísica que caracterizaron al pensamiento social hasta el siglo XIX, debían ser sustituidas con una ciencia de la sociedad: la sociología.

En tanto que Emile Durkheim otro de los teóricos del positivismo, consideró los hechos sociales como *cosas*, “lo importante no es el proceso general de la historia de la sociedad como lo fue para Comte sino sus épocas particulares” (Primero y Beuchot, 2012a: 33), se debe señalar el aporte de Durkheim de las reglas metodológicas para el estudio de la sociedad que nutrieron al método científico “después de haber establecido las reglas de la observación, se ve obligado a diferenciar lo que es ‘normal’ de lo que es ‘patológico’

haciendo gala de su reduccionismo epistemológico que toma a la sociedad como un organismo natural” (Primero y Beuchot, 2012a: 32). En esta corriente del positivismo, el investigador y su objeto de estudio se pueden separar; los científicos sociales son observadores, no constituyen una parte de la existencia de la realidad estudiada, ni mucho menos la interfieren, al contrario deben regularla una vez que se han descubierto sus mecanismos de funcionamiento, luego entonces, el estudio de la vida social tiene un propósito normativo, la finalidad del estudio de la sociedad para Durkheim es el gobierno de las sociedades.

En cierto modo, estas contribuciones de una época moderna van ideando una manera social o unívoca de hacer ciencia, que por su instrumentación y facilidad normativa, establece el Método Científico de Investigación, que delinearé la práctica social de casi todo el siglo XX para los estudios de las ciencias humanas e incluso de nuestros actuales días, recordemos que entre los académicos de la UPN entrevistados, hubo uno, convencido de utilizar el método científico. “Existe una gran variedad, existen distintas maneras de acercarse a una problemática, a mí me sirve el método científico aplicado a las Ciencias Sociales, aspectos elementales y básicos, definir el bien el tema” (informante #9), como respuesta a una de las preguntas<sup>22</sup> que se utilizaron en la entrevista, lo cual se puede prestar a exclamaciones, después de un largo debate histórico entre el método de las Ciencias Naturales aplicado a las Ciencias Sociales. Sin embargo, lo que es evidente en el entrevistado es el conjunto de reglas de comportamiento socialmente académico, en sintética expresión de un “intelectual exitoso”.

### **Paradigma interpretativo o subjetivista**

El otro paradigma propio del posmodernismo, es el interpretativo o subjetivista, su intención es entender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores sociales, sus intenciones, sus intereses y las determinaciones del contexto en el que tiene lugar su acción. Sus orígenes se le atribuyen a Dilthey en el siglo XIX y que paulatinamente continúan otros

---

<sup>22</sup> Pregunta No. 16 ¿Cómo concibe la metodología de la investigación científica en la actualidad?, ¿Cuál es su metodología de investigación?, correspondiente a la entrevista realizada el 02 de diciembre de 2014, en las instalaciones de la UPN, unidad Ajusco, México.

pensadores en el siglo XX como Weber, Husserl y Schütz; en estricta coherencia con estos teóricos, el objeto de investigación no puede pensarse en términos de procesos y fenómenos que se expliquen por sí mismos, sino como acontecimientos, es decir como acciones humanas de las que interesan también saber las intenciones de las personas que intervienen y la manera como en ellas se expresa en el contexto social, histórico o cultural, dentro del cual se producen. Se considera que “hoy en día a éste paradigma se le pueden asociar posturas fenomenológica, hermenéutica o etnográfica y, en general, todos los enfoques cualitativos que tanto peso han cobrado en la investigación socio-cultural desde los años setentas del pasado siglo XX” (De la Torre, 2007: 36). Este paradigma interpretativo y subjetivo con diferentes posturas corresponde a lo que Beuchot caracteriza como una corriente postmoderna donde “predomina el equivocismo, mas, sin embargo, podemos encontrar algunas búsquedas analógicas” (Primero y Beuchot, 2012a: 46) siendo tantos y tan variados los enfoques cualitativos de investigación, que se ha creado un relativismo cultural que cae muchas de las veces en un escepticismo sobre los resultados de las investigaciones.

Para ilustrar este paradigma interpretativo Wilhelm Dilthey, propone establecer un fundamento distinto al de la ciencia natural para el estudio del mundo social, su argumento fue que las ciencias físicas tratan con objetos inanimados, mientras que en los estudios de las ciencias es imposible separar el pensamiento de las emociones, la subjetividad o los valores, aún más, este teórico pretende que las ciencias del espíritu sean ciencias descriptivas antes que predictivas o explicativas, incluso ir hacia la comprensión interpretativa, siendo esto, eminentemente un proceso hermenéutico, “la hermenéutica es la disciplina de la interpretación de textos. Comenzó siendo una técnica o arte de exégesis, y ha llegado a ser, con Heidegger, un *existenciarío* o modo de existir del ser humano. En todo caso, sigue siendo la actividad interpretativa, que lleva a la comprensión del sentido del texto” (Primero y Beuchot, 2015b: 8).

Por su parte Max Weber, enfatiza que la comprensión interpretativa es el objetivo del quehacer de las ciencias sociales, sus estudios sobre las religiones humanas y las prácticas mágicas, a través de lo que denominó “tipos ideales”, en los cuales se reproduce conceptualmente la realidad sociocultural, desde el punto de vista de las relaciones entre las personas, sus relaciones de poder y sus intencionalidades. Weber cree que no hay

conocimiento disociado de nuestros valores o deseos, que el conocimiento es siempre parcial, provisorio y relativo, sin embargo no alcanza a abandonar el ideal de objetividad. Otro distinguido hermeneuta fue Edmund Husserl, quien desarrolla la fenomenología trascendental como un método que permite describir el sentido de las cosas, es decir de los procesos, relaciones, estructuras o acontecimientos, viviéndolas como fenómenos de conciencia.

Los paradigmas que han delineado la epistemología de investigación observan una serie de diferencias que han llevado a una producción de conocimiento diametralmente opuesta, en tanto que el paradigma positivista, cuantitativo y riguroso, desea una sola verdad, medible y exacta, de ahí que Beuchot lo denomine *univocista*, considera que la persona que investiga es capaz de despojarse de sus sentimientos y emociones, es decir de su subjetividad, al grado de estudiar los fenómenos sociales desde afuera. Mientras que el paradigma interpretativo y cualitativo, considera justamente que es imposible desligar pensamiento y realidad, manteniendo una relación de interdependencia entre la persona que investiga y lo que se investiga, entender la vida social y cultural desde la propia perspectiva del actor, luego entonces habrá tantas interpretaciones como realidades investigadas, en este sentido, Beuchot considera resultados *equivocistas* de dichas perspectivas.

### **Posición intermedia: Hermenéutica Analógica de la Vida Cotidiana**

Ante la disyuntiva de paradigmas con extremos diametralmente opuestos y a partir de la crisis que vive el pensamiento occidental y de las críticas que se le han hecho desde posturas cualitativas o hermenéutico-analógicas como la que plantea Primero, cuando expresa:

La crítica de la ciencia moderna. Según apreciamos, la crítica creada en el transcurso de los siglos XI al XX, el tiempo del devenir de la burguesía, fue insuficiente, en tres planos: filosófico, científico y ético (...) De esta manera, es decir, de acuerdo a este tránsito histórico, las ciencias sociales se convierten en un recurso de la ideología moderna, que al asumir el uso del *Método Científico de Investigación* como el propio de la ciencia, quedan entrampadas en una falla de origen, en un pecado original que para muchos continúa. (Primero, 2015a: 10-14).

La ciencia ha tenido errores, anomalías que la nueva ciencia trata de explicar. El cambiar la teoría existente por una teoría nueva no solo significa una nueva explicación del

*statu quo* sino, en muchos casos, una reinención del espectro de teorías y normas que la rigen, una reinención de los hechos y fenómenos vistos por la ciencia. Esto es costoso y toma mucho tiempo, situación que la teoría normal no puede hacer usualmente y aún más, ahora se identifica desde el planteamiento de la teoría de redes y de la antropología de la ciencia que estos cambios no se pueden seguir otorgando a una sola persona sino a las relaciones entre personas para continuar avanzando por paradigmas “En el caso de la ciencia, avanzamos por *paradigmas*, es decir, seguimos el ejemplo de algún investigador”. (Primero y Beuchot 2015b: 98), que influye y sobre todo convence significativamente a grupos de investigadores.

No obstante que el positivismo es la referencia obligada para la definición del hacer científico y ésta presencia hegemónica es la que produce reacciones y confrontaciones filosóficas para definir a la ciencia, con todo, en la actualidad estas oposiciones se inclinan a favor de la hermenéutica, como se ha señalado, es planteada desde la tradición idealista de la filosofía alemana si resaltamos a Dilthey, Husserl, Heidegger y Gadamer, pero además es heredera de teóricos de la *hermenéutica de la sospecha*: Nietzsche, Freud y Marx, quienes someten a un severo juicio los fundamentos antropológicos, éticos, estéticos y político-sociales al señalar el colapso del discurso de la modernidad.

Al interpretar las culturas orientales y primitivas Nietzsche afirmó que Occidente es el lugar que vive obsesionado por imponer en el mundo la fantasía ilustrada, construyendo un imperialismo de la razón, siempre creyó que podría explicar al otro<sup>23</sup>, cuando éste solo puede ser interpretado. “la diferencia entre explicar e interpretar es que interpretar —dice Nietzsche—, es tratar de aproximarnos al otro, sin conseguirlo cabalmente” (De la Torre, 2007: 43). Otro teórico que ha señalado sobre el fracaso respecto a las virtudes de la ciencia y la técnica es Jean François Lyotard, <sup>1</sup>Puede consultarse un informe solicitado por el Gobierno de Québec, sobre la influencia de las tecnologías en la noción de conocimiento en las ciencias exactas, donde el teórico francés analiza la epistemología de la cultura posmoderna como el

---

<sup>23</sup> Son clásicos los estudios de investigación de éste tipo, propiamente del *periodo tradicional* de la investigación cualitativa, realizada por Malinowski, Margaret Mead y Gregory Bateson, puede conseguirse mayor información en: Alvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luís (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador, México, 13-38 pp.

fin de las grandes utopías, que es considerado como la principal característica de la modernidad, influyente a pesar de su brevedad. En esta obra Lyotard introduce el término posmodernidad, conceptualizándola como “el estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, la literatura y las artes a partir del siglo XIX” (Lyotard,1987: 2), quien ha manifestado que la gran incredulidad posmoderna frente a las promesas y utopías se originaron precisamente de la decepción de la modernidad por convertir en realidad dichas promesas, según las cuales, la nueva cultura y su ciencia transformarían el mundo y pondrían la naturaleza al servicio del ser humano y vaya que lo transformaron y también lo aniquilaron, —para ejemplo, el cambio climático—. La intención de ésta tesis doctoral es avanzar, hacia una posición analógica de la vida cotidiana como un conocimiento de frontera, no porque sean de reciente publicación, sino porque sus aportes tienen congruencia con la realidad inmediata e ir en el sentido de Beuchot cuando alude a Nietzsche: “‘No hay hechos, sólo interpretaciones’, la entendemos no en el sentido de que los hechos no existan y todo lo construya la interpretación, sino en el de que son hechos interpretados. No hay ni el hecho puro de la interpretación, sino la confluencia de ambas” (2012a:83).

En otro texto, Primero y Beuchot (2015c) consideran que la hermenéutica, tiene que ver con la significación. Y la analogía se coloca como un modo de significar intermedio entre la univocidad y la equivocidad, no como punto medio de interpretación, sino como el elemento esencial de la interpretación. En tanto la univocidad pretende ser un significado claro y distinto, y esta intención comenzó como se ha mencionado con Descartes y la alucinación del método científico de llegar a un conocimiento único que pudiera generalizarse. La equivocidad por su parte es un significado oscuro y confuso, se pierde en la ambigüedad, puede decirse de las variadas metodologías que hoy se mencionan para el estudio de la vida social, cada una plantea sus resultados y da un nombre específico a su método, pero todas al final de cuentas hacen *interpretación*. En cambio, la analogía no codicia la claridad de lo unívoco, pero tampoco se diluye en la oscuridad de lo equívoco.

Plantear una hermenéutica analógica y no pecar de ingenuidad es advertir que la interpretación unívoca es inalcanzable, sino acaso es un ideal regulativo; pero también se sabe

que la interpretación equívoca, confusa e imprecisa no sirve, cuando más diluye el conocimiento logrado en una investigación; por eso se trata de restar lo más que se pueda a la ambigüedad, aunque sin renunciar a la claridad completa de los hallazgos de la investigación. Por lo tanto, una hermenéutica analógica sabe que no puede alcanzar plenamente la intencionalidad de los acontecimientos, más no por ello se conforma con lo que el investigador quiera interpretar, su sensibilidad y cognición individuales, pero no duda en su empeño de alcanzar hasta donde es posible la intención de las personas a quienes se interpreta. Es bueno reconocer como se ha mencionado, que no es la intención que la analogía desplace a la significación o interpretación unívoca, que necesariamente corresponden a los eventos de la naturaleza o en asuntos de la vida ordinaria y que son de sentido común, como interpretar unívoca y literalmente el horario de entrada y salida de las instituciones educativas, pero esta univocidad es propia de ciertos acontecimientos y no es posible de alcanzar en eventos más complicados. Es de reconocer también que habrá ocasiones, —dice el autor de la hermenéutica analógica— en que sólo se alcanzará una interpretación bastante ambigua, como en textos literarios o artísticos, pero eso no debe conducir a pensar que siempre se tenga que adoptar una hermenéutica equívoca, es importante distinguir que la analogía se acerca más a la equivocidad, pero siempre que se sometan a una jerarquización, tratando de buscar un término medio y una mediación, en la que se pueda aspirar a cierta exigencia de rigor.

## **2.6. Paradigmas de Investigación en Educación**

Ahora corresponde centrar la atención específicamente en un conjunto particular de cuestiones, metodología y procedimientos sobre la investigación en Educación que es el ámbito personal de indagación, tres son los enfoques clásicos pero vigentes en materia de teoría e investigación educativa, “Popkewitz analiza tres ejes paradigmáticos en investigación: el empírico analítico, el simbólico y el crítico, tres líneas que definen y estructuran la práctica educativa pedagógica y proponen respuestas a las contradicciones y tensiones básicas del mundo contemporáneo” (García, *et al.*, 2007: 50). A partir de los resultados en la investigación para la tesis Doctoral, se agrega un cuarto paradigma, el *interpretativo analógico*, del cual, la hermenéutica analógica es su instrumento conceptual.

## **La perspectiva empírico analítica**

Se relaciona estrictamente con esta perspectiva a la filosofía positivista, considera que la única forma válida de desarrollar conocimiento sobre el ser humano es basándose en lo que puede observarse o hacerse observable, adopta la generalización de los procesos, evitan recuperar aspectos situacionales irrepetibles que en otro contexto sería de especial relevancia para la explicación de fenómenos en situaciones determinadas. Se ha dicho que adopta el método estandarizado de las ciencias naturales; su enfoque metodológico es el hipotético-deductivo cuyo postulado principal es que la hipótesis se postula como ley universal y se valida al comparar sus consecuencias deductivas con los resultados de las observaciones y de los experimentos. Ha orientado sus preocupaciones técnicas hacia la educación entendida en términos de instrucción, la psicología conductista cimienta sus orientaciones bajo este paradigma y lo traslada al asunto educativo, en tanto, la intención de la investigación educativa es determinar las técnicas más eficaces para enseñar y comprender los problemas educativos, —como ejemplo inmediato la insistente necesidad de la evaluación estandarizada en la actual reforma educativa<sup>24</sup>—, mediante la cuantificación de los resultados, tomar decisiones para todo el sistema educativo.

## **El paradigma simbólico**

También nombrado como interpretativo, naturalista u holístico, define a la sociedad como una realidad que se crea y se mantiene a través de las interacciones simbólicas, estereotipos de comportamiento y la singularidad diferenciadora del ser humano, al construir los símbolos que se desarrollan para comunicar significados e interpretaciones de los acontecimientos de la vida cotidiana. Este paradigma atiende a la interacción y a las negociaciones que tienen lugar en las situaciones sociales, de hecho, la teoría de redes se sustenta en gran parte en los postulados de este marco interpretativo, dado que deja de ser una búsqueda de regularidades sobre la naturaleza del comportamiento social para convertirse en la identificación de las normas que subyacen en los hechos sociales y lo regulan. Los trabajos

---

<sup>24</sup> Se hace referencia a la Reforma Educativa implementada por el Presidente Peña Nieto en el año 2015, ampliamente criticado por desencadenar una Reforma Laboral, antes que Educativa y un abierto rechazo por la Coordinadora Nacional de trabajadores de la Educación (CNTE) que congrega al magisterio mexicano disidente de las políticas educativas oficiales y hegemónicas.

de investigación de este paradigma en la educación se han centrado sobre los procesos de comunicación en las aulas, el trabajo de campo permite identificar en el lenguaje como los estudiantes razonan mediante símbolos colectivos y significados compartidos.

De igual forma en la investigación sobre los modelos curriculares, este paradigma tiene como objetivo indagar los procesos que se desarrollan cotidianamente en las instituciones educativas. Atendiendo a la aportación etnográfica de los años setenta se inicia la observación de los procesos que suceden al interior de la escuela con el objeto de comprenderlos.

### **La teoría crítica en la práctica de la indagación educativa**

Este paradigma intenta comprender y sobre todo interpretar e intentar dar respuestas a los problemas provocados por las transformaciones sociales, sus representantes visibles son los teóricos de la escuela de Frankfurt quienes rechazan los antiguos valores en una búsqueda por nuevos significados, prácticas y relaciones. Una de sus principales concepciones es que el mundo social está en movimientos continuos complejos y contradictorios. Este marco de proposiciones da lugar a una búsqueda que enlace los elementos de la teoría y la práctica determinando un tipo de investigación en la acción y justamente este es su método para proceder: “Lewin (1946), describe la investigación-acción como un proceso de peldaños en espiral, cada uno de los cuales se compone de planificación, acción y evaluación del resultado de la acción” (García, *et al.*, 2007:57). En los años setenta los aportes de este paradigma respecto a la investigación en el ámbito educativo, denuncian la existencia del currículum oculto<sup>25</sup>, analizando paralelamente la influencia sociolingüística. De igual forma la obra recopilada por Young en *Conocimiento y control (1993)*, analiza las estrategias utilizadas por quienes están en posición de determinar lo que se define como conocimiento legítimo. Por su parte Giroux (1998) hace una diferencia entre tres enfoques de investigación en los cuales aparece el concepto de currículum oculto: el tradicional, el liberal y el radical. Así mismo,

---

<sup>25</sup> Esto se logra por los trabajos de Jackson (1984) oponiéndose a las propuesta eficientista de la época y negándose a considerar como únicas el aspecto formal de las propuestas institucionales, puede consultarse un artículo sobre esto en: Jackson, Phill. (1975) “La monotonía cotidiana”. En: *La vida en las aulas*, Madrid, Morova, 13-55 pp.

McLaren externa una nueva dimensión de lo social y considera que la educación es una cuestión política.

Su método de investigación para los asuntos educativos lo constituye de manera frecuente el estudio de casos, “puede considerarse como una de las modalidades de investigación educativa partiendo del principio de la validez y el carácter probativo de éste depende de su realidad, de su autenticidad y no de su frecuencia o su representatividad respecto de un promedio estadístico.” (Pérez Serrano, 1994: 34). Siendo la realidad escolar un caso específico de ser indagado.

### **El paradigma Interpretativo analógico**

La franja de indagación más recurrida por quienes buscan otros horizontes ha sido aquella que se deriva de la tradición interpretativa y que procura sustituir las nociones científicas de predicción y control por las interpretativas de comprensión, significado y acción desde lo *multifactorial*, “(...) y busca llevar a la hermenéutica analógica, hasta una aplicación en la vida cotidiana, vía la historicidad del saber personal; y da preferencia al conocer personal, al saber de la persona, pues ella concreta la humanidad, en cuanto su acción es definitiva en la creación del mundo —o su re-creación diaria—, pues el mundo es lo que hacemos los seres humanos” (Primero y Beuchot, 2015c:17). El autor del paradigma interpretativo analógico es el mexicano Mauricio Beuchot Puente, quien coincide con Dilthey, Husserl, Heidegger y Gadamer al entender que existe una comprensión previa de un mundo, en el encuentro ser humano-mundo, no se parte de un principio incommovible, como lo quiso entender la modernidad, sino de encontrarse ya conociendo, en un mundo que es un mundo humano. En el proceso de interpretación hermenéutico se va incorporando la experiencia de lo nuevo, que se coloca como experiencia de la vida. “Incluso planteo el conocimiento práctico como más básico que el teórico, y eso está muy en la línea hermenéutica, que destaca tanto la prudencia o *phrónesis* en el conocimiento humano y en la interpretación” (Primero y Beuchot, 2015c: 38). Lo esencial de éste paradigma, es que es un conocimiento de frontera, situando dentro de:

La nueva epistemología<sup>26</sup> recupera las tendencias hermenéuticas, fenomenológicas, neo-prágnicas, marxianistas<sup>27</sup>, ecológicas —por ejemplo la línea iniciada en G. Bateson—, feministas y postcoloniales, que conforman la actual frontera del conocimiento, y desde este bagaje filosófico y cultural, asume una posición crítica histórica contra el positivismo (o los positivismos), enseñando su fracaso y las consecuencias así engendradas, que además de lo dicho, produjo como efecto colateral, la promoción del pensamiento mágico occidental. (Primero y Beuchot, 2015c:55).

La hermenéutica analógica no pretende quedarse o centrar su atención en el aspecto procedimental de la investigación educativa, sino en la intención desde la perspectiva filosófica del “realismo analógico, esto es, proporcional, porque en él la mente y la realidad tienen su proporción, trabaja cada uno su porción, la que le toca” (Primero y Beuchot, 2015c: 37); sin duda, optar por la hermenéutica analógica como teoría y método de investigación implica transitar a lo epistemológico, ontológico, metodológico y axiológico de manera que se asuma el paradigma y permita adoptar posturas críticas, reflexivas, pero sobre todo de comprensión e interpretación, frente a la realidad educativa. Uno de sus ejemplos inmediatos de su aplicación en la educación es su desarrollo en la *Pedagogía de lo cotidiano*<sup>28</sup>, cuyo autor es el Dr. Primero Rivas. Desde éste paradigma interpretativo, se sostiene que en el conocimiento interviene el intelecto o razón, pero no solamente, sino también la imaginación o fantasía, e incluso, dicen sus autores, se da una participación de los sentimientos de manera proporcional, también entrará la experiencia de la vida y la praxis humana, que son fuentes de conocimiento.

Además la hermenéutica analógica, al ser conocimiento y comprensión, se conecta con la verdad de los contextos de investigación, considerando como teoría de la verdad lo siguiente:

Una es la teoría de la verdad como coherencia: basta con que un discurso sea coherente, para que sea verdadero. Otra es la teoría de la verdad como correspondencia: para que un discurso sea verdadero tiene que adecuarse a la realidad. Y otra es la teoría de la verdad como consenso: si nos ponemos de acuerdo acerca de algo, eso es verdadero. Yo prefiero juntar las tres en una sola. Para que un discurso sea verdadero, el requisito mínimo es que tenga coherencia; pero además, requiere adecuarse a la realidad, expresarla (es lo principal); y por eso logra el consenso (algo es verdadero no porque nos

---

<sup>26</sup> Puede consultarse en: Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot (2015c) “Capítulo 6”, en: *Desarrollos de la nueva epistemología*. Sello Editorial de la Universidad del Cauca, Colombia, 87-98 pp.

<sup>27</sup> Además de la necesidad de recuperar la filosofía de la vida cotidiana tal como fue pensada por la Escuela de Budapest y en Karel Kosík, estas explicaciones aparecen en: Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot (2015c) “Capítulo 4” *Ibidem*. 47-76 pp.

<sup>28</sup> Es necesario revisar alguna de sus publicaciones, por ejemplo: *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano* (2010), Ed. Torres Asociados, México, 174 ps, ISBN: 978-607-00-3105-2.

ponemos de acuerdo sobre él, sino que podemos ponernos de acuerdo sobre algo porque es verdadero) (Primerio y Beuchot, 2015c: 41).

Se coincide con la posición de Beuchot al reunir las tres teorías de la verdad, debido a que la investigación realizada es coherente porque representa a la realidad sobre *cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, Ajusco México*, nuestros resultados son coherentes y luego entonces existe consenso en ellos porque los elementos de relación para la producción de conocimiento entre los académicos son verdaderos.

## **2.7. La hermenéutica analógica de la Vida Cotidiana en Educación**

Resulta ya cotidiano referir en automático a la etnografía como método de investigación cualitativa sobre todo en el ámbito escolar. La cual, encontró su despliegue propiamente dentro de la posmodernidad, reconociendo que históricamente la investigación cualitativa fue definida inicialmente dentro del paradigma positivista, de hecho algunos investigadores cualitativos de mediados del siglo XX reportaron hallazgos de observación participante en términos cuasi estadísticos. Se delibera que su demanda ha respondido a un uso procedimental antes que epistemológico. Los primeros recuentos de la etnografía, utilizando las herramientas antropológicas se pueden ubicar en sencillos recuentos etnográficos, para conocer los orígenes de la cultura y la civilización, aunque más bien como inventarios del territorio encontrados por los exploradores o mejor denominados invasores o colonizadores.

Particularmente los primeros antecedentes de la investigación educativa (IE) en México se encuentran en el Instituto Nacional de Pedagogía (INP) que surgió como una dependencia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año 1936, instituto que mantuvo una tendencia médico pedagógica y psicométrica en el desarrollo de trabajos sobre investigación<sup>29</sup>. Seguramente esta tendencia investigativa respondía en ese momento histórico al paradigma positivista fuertemente establecido en México.

---

<sup>29</sup> Véase para ampliar de manera pormenorizada sobre los antecedentes de la IE en México, el artículo *Comunidades Especializadas en Investigación Educativa en México*, de Gutiérrez Serrano publicado en la página <http://www.culturayrs.org.mx./revista/num1/gutierrez.htm#1>, consultado el 30/10/2013.

En un informe de investigación del Dr. Primero Rivas<sup>30</sup> expresa que “la historia de la Investigación Educativa en México (IEMX)<sup>31</sup> se articula a la historia de la educación en el país, ésta con la historia de nuestra región en el mundo —América Latina, donde hay que incluir al Caribe—, que a su vez se vincula con la historia de Occidente, en todos sus órdenes de realización” (2013: 36). Los datos cronológicos que presenta este autor, permiten ubicar instituciones, enfoques y formas de realizar la investigación en México, es decir, situaciones puntuales de las diferentes etapas de la IE en México hasta el año 2012.

Por su parte, la Dra. Teresa Bracho (2007) y otros teóricos, consideran tres instituciones como pioneras de la IE en México: el Centro de Estudios Educativos (CEE), fundado en 1963; el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), que inició labores en 1971; y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza de la UNAM.

Se considera que la IE moderna, atendiendo a las reglas y procedimientos metodológicos de las ciencias sociales inició en México en la década de los años sesenta del siglo XX. Siendo el mexicano Guillermo de la Peña, quien después de haber asistido a un simposio en Holanda donde se consolidó el uso metodológico de la observación participante y los métodos antropológicos para el análisis de las circunstancias escolares, publica el ensayo “Etnografía escolar: El simposio de Amsterdam” en la revista especializada del primer centro de IE el CEE.

La gradual aparición de este tipo de publicaciones y las distintas propuestas metodológicas difundidas, hicieron que el enfoque etnográfico fuera atrayendo a las técnicas de observación participante —en tanto la producción mayor determina a las menores—, los estudios de caso, las descripciones pormenorizadas, las historias de vida y las entrevistas. Así la energía simbólica de la etnografía fue definida desde diferentes propuestas conceptuales y operativas. (Primero, 2013a:40).

Existen datos que conducen a identificar a la IE dentro de instituciones académicas las cuales se enfocaron a realizar estudios de pedagogía y didáctica, como los primeros trabajos desarrollados en el campo; por dos tipos de instituciones: “aquellas establecidas para atender la formación docente —como algunas escuelas normales públicas— y la primera institución del país que se ocupó de la formación profesional en pedagogía, dentro de la

---

<sup>30</sup>Denominado: *conocer el conocimiento científico a comienzos del siglo XXI: emergencia de nuevos paradigmas cognitivos (la hermenéutica)*. El documento puede consultarse en <http://spine.upn.mx>

<sup>31</sup> El Dr. Luis Eduardo Primero Rivas sintetiza con dichas siglas a la Investigación Educativa en México IEMX.

Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México”. (Ducoing, 1990: 37).

Posteriormente, aparecen instituciones académicas que tenían la misión de desarrollar IE como tarea central. “En los años setenta la investigación educativa, más institucionalizada y profesional, se constituye en un mercado de trabajo significativo para los académicos y en un referente para la educación pública nacional al adquirir reconocimiento y estatus entre la comunidad académica” (Bracho, 2007: 2). La cual tiene una demanda para ser utilizada por la educación pública y un salario para quien la realiza, deja de ser una actividad solamente placentera y de interés personal para quienes la desarrollan, para convertirse también en una actividad remunerada<sup>32</sup>.

La etnografía se propagó desde entonces a muchas instituciones mexicanas: la universidad Iberoamericana (UIA), a la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), algunas universidades del interior de México, estatales y algunas Normales Superiores, como la del Estado de México. La etnografía educativa iba marchando bien, hasta la presencia de Paulo Freire y sus seguidores norteamericanos, situación que se infiltró en los etnógrafos latinoamericanos, hasta llevarlos a plantear una “etnografía crítica”.

Durante los años 80’, del siglo XX el contexto educativo y de política educativa en México estuvo permeado por un compromiso creciente con la defensa de la educación pública por parte de diferentes actores educativos en respuesta a la implementación de las políticas neoliberales, este contexto histórico-político condujo a un uso análogo de la investigación educativa, en el caso de la etnografía educativa, se dio un sesgo que la diferenció de la investigación participativa, este parteaguas la llevo desde la perspectiva de Elsie Rockwell a nombrarla “Etnografía reflexiva”.

La etnografía reflexiva consiguió “producir textos” que no solamente presentaron “transformaciones de diversos signos en las escuelas”, sino que consiguieron abordar diversas, enmarañadas y relevantes

---

<sup>32</sup> Véase “Importancia de la Investigación Educativa en México”, apartado del IX Informe *La Investigación Educativa en México*, uno de los productos del congreso de Investigación Educativa celebrado en la Cd. de Mérida. El documento completo puede ser consultado en la página electrónica: <http://www.observatorio.org> consultado (31/10/2013).

situaciones escolares, pues al final de cuentas, la etnografía educativa se volvió hegemónica en México, solo alcanzó a estudiar la vida cotidiana escolar. Quizá este sea uno de los motivos de su estabilización y transformación a nuevos desarrollos (Primeró, 2013a:46-47).

Lo que se reitera es que este paso a la etnografía reflexiva es un primer signo de la necesidad de recuperar lo que sucede en el aula, pero también de ir más allá de reflexionar por qué sucede, lo cual representa un avance hacia la importancia de la hermenéutica. En la actualidad, son varios los investigadores que expresan en sus textos la intención de la etnografía como un asunto de *interpretación de significados*, claro, sin declararse hermeneutas, dada su gran trayectoria y *status* como etnógrafos.

Es decir, en las últimas décadas del siglo pasado y las primeras de este siglo XXI, ha tomado lugar una quieta revolución epistemológica y metodológica en las ciencias sociales, un tanto pausada para el ámbito educativo, se hace referencia a la corriente de la Nueva Epistemología: “aquello que *sabemos* sobre lo que es, en un sentido más amplio que el habitual. Se designa pues, con epistemología el *campo del saber* y no sólo una teoría del conocimiento, o una rama de la filosofía que se encarga del estudio del conocimiento científico” (Beuchot y Jerez, 2014:120). Por lo tanto, la “nueva epistemología”, está referida a las actuales y diferentes formas de aproximarse al saber, como ejemplo de ellas hemos apoyado esta tesis doctoral en la “antropología de la ciencia” y el “enfoque de la teoría de redes”, desde las cuales, se delinea una metodología de aproximación a lo real que requiere de ciertas condiciones además de contar con una guía de entrevista, un cuestionario, herramientas y dispositivos, para concentrar las evidencias.

Es decir, ciertas condiciones, como tener una consciencia en el sentido de conocer, de sentir una realidad y de comprometerse en asumir una posición frente a la misma. Una consciencia implica tres tipos de acciones *neuro-psíquica* que permite la percepción de la realidad, la *cotidiana* que permite un desenvolvimiento adecuado en ella y la *histórica* que capacita para ubicarnos tanto personal y socialmente y en el aquí y ahora en que se investiga. La consciencia histórica es “la comprensión del pasado de nuestra cotidianidad. Esta tesis implica que el conocimiento discernido de nuestro presente debe ser situado en su génesis, y, en consecuencia, en su historia” (Primeró, 2002: 27 y 28).

La perspectiva metodológica de esta tesis doctoral vislumbra un presente vinculado a una posición analógica de la vida cotidiana, que no rompe ciegamente con lo anterior porque

eso es vano y hasta imposible, sino que se trata de reconstruir desde una manera propia y real los procesos de indagación porque es algo que se necesita. No se trata de plantear una nueva epistemología luchando sin más con los otros, sino de recuperar la voz propia, porque las redes de intelectuales son hechos que deben ser interpretados, y se cuenta con la formación y la madurez suficiente para realizar interpretaciones. El situarse en una nueva epistemología, requiere de una liberación, de índole intelectual y práctica ajustada a problemas y situaciones de investigación específicas.

## **2.8. Metodología de investigación de los académicos de la UPN, Ajusco**

Respecto a los académicos de la UPN Ajusco coinciden, casi todos, en una manera de representarse una metodología de investigación y en un código académico<sup>33</sup>, aún cuando se entrevistaron a 11 académicos pertenecientes a 8 diferentes redes; respecto a la pregunta No. 16 ¿Cómo concibe la metodología de la investigación educativa en la actualidad?, se insistió en la pregunta con la siguiente interrogante ¿Cuál es su metodología de investigación? Se expresa por parte de la mayoría de los académicos una tendencia hacia “la investigación cualitativa”:

Académico 1<sup>34</sup>: “documentación narrativa”,

Académico 2: “la vertiente etnográfica a nivel micro y macro, la autobiografía, las trayectorias por compartir”

Académico 3: “la metodología se construye, en el espacio donde te interesa insertarte. No es sano casarse con un solo método, la globalización nos transforma los referentes, nuestro campo tiene que enriquecerse de los terceros”.

---

<sup>33</sup> Entendido como un conjunto de comportamientos propios de una institución hay que pensar y actuar como tal, dentro la Universidad Pedagógica, comportamientos que carecen de controles externos.

<sup>34</sup> Se han sustituido los nombres de los académicos por una numeración, para hacer práctico el manejo de la información y sobre todo para cuidar su integridad profesional.

Académico 4: “la perspectiva teórica metodológica, lo da el tipo de objeto de estudio qué es lo que queremos explicar. Vinculado con el trabajo narrativo, la autobiografía, las trayectorias por compartir”

Académico 5: “no tengo una única metodología, hay de todos modos distintos tipos, método: método cuantitativo y cualitativo”.

Académico 6: “hay tantas tan complejas, una metodología que me gusta mucho sistematización de experiencias y la investigación acción y la de Diagnóstico”

Lo anterior responde a las prácticas de trabajo docente que desarrolla la universidad, a lo que se denomina en esta tesis “ideología académica”<sup>35</sup> que fue aprendida en su formación por quienes ahora son académicos y que seguirán enseñando y compartiendo a sus estudiantes o demás miembros de la red, como significados compartidos, este conjunto de discursos y simbolizaciones se van transformado hacia nuevas metodologías o modificando de manera paulatina como en los siguientes académicos:

Académico 7: “los procesos de corte más hermenéutico/cualitativo, la etnografía, el estudio de caso. Metodológicamente se ha logrado romper con la rigidez del método científico.

Académico 8: “metodologías colectivas de investigación”

Académico 10: “La perspectiva de la poscolonialidad y la decolonialidad transformar para seguir igual, no tiene sentido”.

Académico 11: “Una metodología que permita significar y resignificar el objeto de estudio, es decir un proceso metodológico, flexible y por supuesto crítico que te ayude a acercarte de manera compleja a tu objeto”.

---

<sup>35</sup>Significamos a la “ideología académica” como el conjunto de creencias, conocimientos y valores compartidos que identifican a los académicos de la UPN.

Pero qué sucede cuando dentro de esta “ideología académica” aparece una información fuera del conjunto del lenguaje común de la investigación cualitativa, pudiera interpretarse que durante la entrevista el docente emite el mensaje de tener una calidad académica sin lugar a dudas en lo que desarrolla, pretende dar a conocer exactitud y rigurosidad en sus trabajos, muestra *objetividad* en su desempeño laboral.

El Académico 9 señala: “el método científico aplicado a las Ciencias Sociales”, como respuesta a la pregunta que se analiza, lo cual se puede prestar a exclamaciones no favorables, después de un largo debate histórico entre paradigmas de investigación entre las Ciencias Naturales aplicado a las Ciencias Sociales.

Se observa con esta diversidad de respuestas el reflejo de las metodologías de investigación que se han planteado y que algunas continúan vigentes, aún de manera efímera, algunas con ausencia de explicaciones ontológicas, epistemológicas o axiológicas de la inclinación hacia ciertas posturas metodológicas (afortunadamente es una entre once).

Luego entonces la exposición histórica de las prácticas de producción de conocimiento que se hizo en todo el capítulo ubicadas en una filosofía, epistemología, paradigma y método de investigación, han respondido a redes que han sido establecidas a lo largo de la trayectoria de los filósofos, epistemólogos o teóricos de la investigación y de los contactos que ellos mantuvieron. Lakatos es otro ejemplo de las redes que se tejen entre intelectuales al ser discípulo de Kuhn y de Popper. Trata de solventar los problemas del falsacionismo desde el historicismo de Kuhn. Su concepto central es el de *programa de investigación*: “es una estructura que sirve de guía a la futura investigación tanto de modo positivo como negativo”. (Lakatos, 1989)

Para Lakatos la heurística negativa de un programa conlleva la estipulación de que no se pueden rechazar ni modificar los supuestos básicos subyacentes al programa, su núcleo central. Está protegido de la falsación mediante un cinturón protector de hipótesis auxiliares, condiciones iniciales, etc. La heurística positiva está compuesta por líneas maestras que

indican cómo se puede desarrollar el programa de investigación. Dicho desarrollo conllevará completar el núcleo central con supuestos adicionales en un intento de explicar fenómenos previamente conocidos y de predecir fenómenos nuevos. Los programas de investigación serán progresistas o degeneradores según consigan o no conducir al descubrimiento de fenómenos nuevos.

De manera análoga las expresiones de los académicos de la UPN Ajusco, responden a las interacciones que ellos mantienen en su red de producción de conocimiento, mediante programas de investigación a la manera de Lakatos. Estos programas, otras veces proyectos de trabajo dan cuenta de las largas cadenas de fabricación, de intercambio, de solidaridad e interdependencia en general que las une con otros espacios de producción de conocimiento, con otros actores y recursos. No fueron construidas instantáneamente a la pregunta solicitada, son una respuesta que contiene una serie de conexiones y relaciones con otros académicos, es decir dentro de un trabajo en redes.

## Capítulo III

### Perspectivas epistemológicas en el estudio de la producción de conocimiento

Para explicar “¿Cómo producen el conocimiento los académicos de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco?”, se presentan algunas conceptualizaciones que han interpretado la producción del conocimiento como la *sociología del conocimiento* y la *teoría de los campos de producción simbólica*, además de abordar la que sirvió de referente epistemológico a lo largo de la investigación realizada con las redes de los académicos de la educación de la UPN: *la antropología de la ciencia* y el enfoque de la *teoría de redes*. Esta secuencia de perspectivas bien puede ejemplificarse con la siguiente analogía, la aportación de Newton<sup>36</sup>, y su importancia en el desarrollo de la Física y en la cultura de su tiempo, simultáneamente a su reconocimiento a otros teóricos que le sirvieron de antecedentes en sus descubrimientos: “«Si he podido ver más lejos, es porque me apoyé en hombros de gigantes», refiriéndose a Copérnico, Tycho Brahe, Johannes Kepler y Galileo, frase con la que hizo notar que el trabajo científico no es aislado”.

Se recupera esta cita porque se coincide que el trabajo científico<sup>37</sup> no es resultado de una persona, sino una indagación que se emprende con otros. Para aportar y trascender en el ambiente intelectual, también se debe estar cimentado en otras ideas, en otros pensadores que han explorado y han presentado líneas de investigación, en teorías y por supuesto en epistemologías; es difícil, e incluso imposible que en una privacidad total o distante, se produzca el conocimiento; por el contrario se coincide en “plantear la postura de que la producción del conocimiento científico es una práctica social, histórica y culturalmente determinada” (De la Torre, 2007:7), permite afirmar que la colaboración intelectual es consustancial a la construcción de conocimientos y se corrobora que los flujos de información, ideas, valores y pautas de conducta entre científicos alejados espacialmente pero

---

<sup>36</sup>La cual fue superada por la teoría de la relatividad de Albert Einstein, Véase: Gutiérrez, Israel (2012) “Física” en *Ciencias 2*, Ed. Castillo, México, p. 113 (ISBN: 978-607-463-362-7).

<sup>37</sup> Me refiero no solo a la manera tradicional del trabajo científico dentro de las ciencias reconocidas por la epistemología hegemónica, cuyo objeto de estudio es la ciencia dominante, sino también al trabajo científico efectuado con epistemologías post-positivistas.

cercanos por intereses intelectuales, son fundamentales para que la ciencia exista y se desarrollen redes de intelectuales que intercambian información.

En consecuencia, la nueva epistemología recomienda el análisis con *los otros* para crear nuevos ambientes cognitivos y pensar colectivamente; permite evitar caer en los extremos o en una imprudencia, más aún, se debe contar con una sensibilidad y una precaución teórica, para no caer en la adoración de las propias ideas, lo que puede convertirse en una obsesión. Una vez empeñados en teorías propias, es poco probable ser flexibles y menos aún en entender y abrir las posibilidades a nuevas epistemologías, considerando también dentro de la nueva epistemología la importancia de la ética en el hacer científico, con lo cual se cuida que la producción científica debe ser en beneficio de la sociedad sin traer consecuencias que afecten a la misma o beneficien sólo a un determinado grupo.

Es común en los ambientes intelectuales ignorar la producción de los otros, simplemente porque no somos nosotros quienes hemos participado de dicha producción, y con ello se corre el riesgo de desdeñar algunas ideas que podrían ser mejores que las nuestras. El asunto no es sólo reconocer que algunos de los científicos de la educación<sup>38</sup> son lentos en la adopción —por ejemplo—, de nuevas epistemologías, valiosas para la indagación, sino que a veces incluso se empeñan en no adoptarlas jamás.

De hecho, es posible que la misma idea de verse como “científicos de la educación” sea ajena a los profesores de la UPN, que comúnmente son llamados *académicos*, docentes y en años anteriores *asesores*; sin embargo, nos referimos a ellos como “científicos”, para hacer referencia a una ciencia producto de aquellas prácticas sociales a través de las cuales determinadas personas, o grupos organizados de personas (llámese actualmente *redes*) realizan la actividad de producir conocimiento en determinadas condiciones y para determinados fines.

La ciencia no es otra cosa que una actividad que consiste en plantear problemas y buscar sus soluciones; es una actividad humana, como otras, orientada a la resolución de problemas. La clase de

---

<sup>38</sup> Se denomina “científicos de la educación” a los académicos también llamados *profesores de la UPN*, unidad Ajusco, que intercambian significados, realizan investigación educativa, publican libros, además de realizar docencia, difusión y extensión del conocimiento, participan en redes reconocidas institucionalmente o no, esto es: *trabajan con otros para construir conocimiento*.

problemas que la ciencia resuelve, podría decirse, son fundamentalmente los de la comprensión del entorno humano como una condición de vida; lo que ha ocupado a los hombres y mujeres (por cierto, hasta muy recientemente, más hombres que mujeres), a los grupos de individuos dedicados a esta actividad, es la generación de conocimiento que haga posible la sobrevivencia humana, en el modo en que los hombres piensan, sueñan, imaginan o deciden que debe ser vivida (De la Torre, 2007: 13).

En consecuencia este capítulo centra su atención en mostrar que no hay una única o exclusiva manera de interpretar la producción del conocimiento, pero tampoco se quiere caer en una equivocidad, con su deriva hacia un relativismo absurdo. La firme intención es mostrar nuevos significados de lo que es hacer ciencia en la actualidad, por los intelectuales de la educación que interactúan en redes, utilizando como teoría moderada de interpretación a la antropología de la ciencia y la teoría de redes.

### **3.1. Sociología del conocimiento**

De modo similar a Newton, quien escribe esta tesis se ha apoyado en otros autores o en estudios anteriores, para indagar sobre quienes han hecho aportaciones acerca de *cómo se produce el conocimiento*, localizando que se ha estudiado desde la perspectiva sociológica y desde la antropología de la ciencia.

De la primera, específicamente hay que recuperar a Peter Berger y Thomas Luckmann en su conocido libro *La construcción social de la realidad* (1976), quienes logran concebir un tratado teórico de carácter sistemático sobre sociología del conocimiento. Como disciplina, se dice en el libro anunciado que la sociología del conocimiento, debe ocuparse de los modos frecuentes por los cuales las “realidades”<sup>39</sup> se dan por “conocidas” en las diferentes sociedades humanas:

En otras palabras, una “sociología del conocimiento” deberá tratar no solo las variaciones empíricas del ‘conocimiento’ en las sociedades humanas, sino también los

---

<sup>39</sup> “Realidades” definidas por los autores como: “como una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independiente de nuestra propia volición (no podemos hacerlos desaparecer)” Véase: Berger, Peter y T. Luckmann (1976) *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu. p. 13.

procesos por los que *cualquier* cuerpo de “conocimiento”<sup>40</sup> llega a quedar establecido socialmente *como* “realidad” (Berger y Luckmann, 2001: 15).

Por lo tanto, el interés de ésta disciplina se ha centrado en el plano teórico sobre cuestiones epistemológicas y en el plano empírico sobre cuestiones de historia intelectual. Se aclara que sus fundamentos del conocimiento se remiten a la vida cotidiana. “El método que consideramos más conveniente para clarificar los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana es el del análisis fenomenológico, método puramente descriptivo y, como tal, ‘empírico’, pero no ‘científico’ que así consideramos la naturaleza de las ciencias empíricas”<sup>41</sup> (Berger y Luckmann, 2001: 37). Entendiendo que la realidad de la vida cotidiana se estructura alrededor del “aquí” del cuerpo físico de la persona y el “ahora” del presente, la cual se presenta además como un mundo intersubjetivo, dado que es compartido con otros.

Se explica la vida cotidiana como ese conjunto de actividades que se realizan en situaciones concretas para satisfacer nuestras necesidades y, en consecuencia, para seguir viviendo; este es un antecedente teórico inmediato para develar en estricta coherencia con la antropología de la ciencia, ese conjunto de relaciones que los intelectuales establecen en un “aquí” y “ahora” para producir conocimiento de manera conjunta, como actividad inherente en su actuar cotidiano.

Una de las más destacadas exponentes de la vida cotidiana es la filósofa Ágnes Heller, ella al igual que otros sociólogos, consideran que la vida cotidiana es la dimensión fundamental de la existencia social. Pero ella va más allá de la forma en que se manifiesta y agrega: “Para reproducir la sociedad es necesario que los hombres se reproduzcan a sí mismos, como hombres particulares. La vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares; a su vez, crea la posibilidad de la reproducción social” (1987: 16).

---

<sup>40</sup> Se define “al conocimiento como la certidumbre de que los fenómenos son reales y de que poseen características específicas”. *Ibíd.*

<sup>41</sup> En el capítulo I “Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana”, destacan un pie de página refiriéndose a que la totalidad del análisis fenomenológico se basa en Alfred Schütz y Thomas Luckmann. *Op. Cit.* p. 37.

Luego entonces para reproducir el trabajo intelectual, es necesario que los intelectuales de la educación, se reproduzcan así mismos como científicos, que actúen como tales<sup>42</sup>, que piensen como personas que producen y reproducen conocimiento; donde las “redes de los científicos en educación” (como abstracción científica y conceptualización analítica de nuestra investigación), es el espacio social de interacción donde se construyen de manera conjunta significados, a través del intercambio de información, de ideas, *puntos de vista*, comentarios acerca del contenido que se trabaja.

Un aspecto importante, de destacar en esta corriente sociológica es el proceso que se manifiesta y mediante el cual se llega a ser hombre (sic) o como actualmente se dice *persona*, o para el trabajo que nos ocupa “científico de la educación”, mediante una interrelación con un ambiente, inclusive se asegura que la dirección del desarrollo de su organismo está socialmente determinada, pero donde se concibe que la sociedad es un producto humano, además de ser una realidad *objetiva*, y en consecuencia el ser humano es un producto social. Expresa Ágnes Heller citada por Luis Eduardo Primero Rivas:

Según Lessing las relaciones puramente orgánicas [biológicas], la muda aceptación de estas relaciones y la identificación con ellas, constituyen el suelo nutritivo del fundamentalismo. No obstante, el polo opuesto de las relaciones orgánicas no son las 'mecánicas', sino las voluntarias, las elegidas racionalmente. Si algo es elegido voluntariamente, existe la autoridad de la elección: la personalidad libre. Por eso no puedo ni debo decir que soy lo que me llamo, sino sólo que creo que lo soy. Con las palabras: "Creo que lo soy" expreso mi decisión de permanecer fiel a las motivaciones, libres y profundas, de mi elección y con ello a mí misma. (2000: 113-114).

De manera que participar en una red, un grupo, colegio o institución, para un académico es sin duda una elección, esto se señala con mayor detenimiento en los apartados<sup>43</sup> de *d) roles* y *e) Alcance y modos de la institucionalización*, al enunciar que en cualquier sociedad donde exista una creciente división del trabajo, donde se pueda disponer de un superávit económico, que permita a ciertos individuos o grupos dedicarse a actividades especializadas, es como surge la “vida teórica” con su cuantiosa proliferación de cuerpos

---

<sup>42</sup> Más adelante en el apartado “El enfoque de redes sociales en la Antropología de la Ciencia”, se presenta la importancia de la “identidad del científico”, lo cual coincide con lo planteado por Ágnes Heller cuando enuncia: “Para reproducir la sociedad es necesario que los hombres se reproduzcan a sí mismos, como hombres particulares.” Véase: Heller Ágnes (1987). *Sociología de la vida cotidiana*, Ediciones Península, Barcelona, p.16.

<sup>43</sup> Nos referimos a los dos apartados del libro de Peter Berger y Thomas Luckmann capítulo “II. La sociedad como realidad objetiva” en *La construcción social de la realidad* (2001), Ed. Amorrortu, Argentina. pp. 95-120.

especializados de conocimiento, administrados por especialistas cuyo prestigio social tal vez dependa en realidad de su ineptitud para hacer cualquier cosa que no sea teorizar, debido a que socialmente es la mayor influencia que han recibido de su ambiente más cercano.

### 3.2. Teoría de los campos de producción simbólica

Otra perspectiva de pensamiento dentro de la sociología que nos permite estudiar la producción del conocimiento, es la teoría de los campos de producción simbólica del francés Pierre Bourdieu, quien define a los “campos como universos sociales relativamente autónomos”<sup>44</sup>; es decir, un campo es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas.

Lo anterior, mantiene una estrecha relación con la definición de *red social* que se ha utilizado. “Los campos o redes son construcciones abstractas que el investigador define de acuerdo al criterio que le interese; es decir, estas relaciones se determinan por algún criterio subyacente, lo que permite identificar estructuras sociales que generalmente no están formalmente definidas por la sociedad y que de otra forma no serían identificables”.<sup>45</sup> Sin embargo, la diferencia entre la sociología y la antropología de la ciencia, se establece cuando se agrega que estas relaciones quedan definidas por la posesión, posición o producción de una forma específica de capital, propia del campo en cuestión, mientras que para la antropología de la ciencia aparecen otro tipo de relaciones, como la confianza, la lealtad y el intercambio recíproco, entre otras, las cuales se presentan con detalle en el siguiente capítulo.

En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (*situs*) en la estructura de distribución de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera) (Bourdieu y Wacquant, 2005: 150).

---

<sup>44</sup> Bourdieu citado por Alicia Colina Escalante y Raúl Osorio Madrid (2004) en *Los agentes de la Investigación Educativa en México*. Co-edición UNAM-Centro de estudios sobre la Universidad-Plaza y Valdés, México; autores que hace un planteamiento claro y breve de la teoría de los campos y enseña a desarrollarla en su objeto de estudio; p. 35.

<sup>45</sup> Esta definición es trabajada por la Dra. Larissa Adler-Lomnitz (1994) *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericanas*; Ed. Miguel Ángel Porrúa, México, p. 343.

Desde la teoría de los campos, una red de científicos puede quedar representada como un espacio social de actividad y de disposición entre científicos, en el que confluyen relaciones sociales determinadas. “En otras palabras, el campo es una mediación crítica entre las prácticas de aquellos que participan en él y las condiciones sociales y económicas que los rodean” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 155).

Desde esta concepción existen algunos trabajos de Investigación Educativa realizados directamente con los intelectuales que justamente producen conocimiento —los “investigadores educativos”—, se cita uno de los más recientes y que fue de fácil acceso para su revisión, de Colina Escalante y Osorio Madrid quienes realizaron un interesante estudio utilizando las herramientas conceptuales de la teoría de los campos, “al profundizar en la comprensión de la actuación de los sujetos, no sólo en su descripción, sino al incorporar el conocimiento de la red de relaciones objetivas entre los agentes y sus instituciones” (2004: 33), considerando el análisis de un campo como una *praxeología social*.

Orientados por el concepto de campo, los autores de *los agentes de la investigación educativa (IE) en México (2004)*, plantean que forman parte del campo de la IE en México aquellas instituciones de educación superior, centros de investigación y profesionales de la IE que por su tipo de organización o práctica profesional sufren y producen efectos en la conformación y estructuración del mismo.

En su indagación Colina y Osorio, caracterizan al *concepto de capital*, como sinónimo de todo tipo de recurso que da poder, esto es, posibilidad de ser aceptado y legitimado por el campo, muy *ad hoc* con lo que Bourdieu señala:

El capital es aquello que es eficaz en un campo determinado (...) *Un capital no existe ni funciona salvo en relación con un campo*. Confiere poder al campo, a los instrumentos materializados o encarnados de producción o reproducción cuya distribución constituye la estructura misma del campo y a las regularidades y reglas que definen el funcionamiento ordinario del campo, y por ende a los beneficios engendrados en él. (Bourdieu y Wacquant, 2005: 152- 155).

Es interesante como Colina y Osorio exponen cada uno de *los capitales* que poseen *los agentes de la IE en México*, dentro del *capital social* se estudió el género de los investigadores, zona geográfica en donde se ubican, unidades donde se encuentran laborando, antigüedad aproximada en el campo, pertenencia a asociaciones relacionadas con la IE y otras

asociaciones científicas, cargos y nombramientos en IE, en asociaciones de IE o en otras organizaciones del campo, último grado de estudios y disciplina.

En cuanto al *capital simbólico*, “es aquel que se logra reunir después de la adquisición de los otros capitales. Es el prestigio acumulado o poder adquirido por medio del reconocimiento de los agentes del campo” (Colina y Osorio, 2004: 38). En *Los agentes de la IE en México* éste se hace notar en la medida en que es percibido por los otros como el prestigio intelectual y científico en el campo, por medio de las distinciones científicas, y es la manera en que se objetivó el capital simbólico.

El *capital económico* es el más común de identificar, es el reconocido socialmente como *capital*, como el recurso para ejercer poder sobre otras personas, mediante la acumulación de bienes y la obtención de servicios, para *los agentes de la IE en México*, este capital es indispensable para disponer del tiempo, para obtener otros capitales como el cultural y posteriormente tener reconocimiento o capital simbólico. En el estudio Colina y Osorio señalan que éste capital es básico.

Por ejemplo, el capital económico heredado o adquirido posibilita a los agentes de la IE realizar estudios de posgrado en el extranjero, lo cual aumenta el valor y poder de aquellos capitales logrados con sus grados de estudio. Dicho capital también permite la edición y la publicación de libros sin apoyos institucionales (2004: 39).

En relación al *capital cultural* “puede presentarse en tres formas: incorporado a las disposiciones mentales y corporales, objetivado en forma de bienes culturales, e institucionalizado, al estar reconocido por las instituciones políticas, como ocurre con los títulos académicos” (Bourdieu, citado por Colina y Osorio, 2004: 38). Como *capital objetivado* se analizó la producción intelectual reconocida en áreas y temáticas de investigación, por medio del número de referencias citadas en el *Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa* (IRESIE). Como *capital cultural institucionalizado* se identificó en forma de títulos de grados académicos obtenidos por los agentes de la IE en México.

Igual importancia adquiere el concepto de *habitus*, noción clave de la teoría de los campos de Bourdieu: “es el sistema subjetivo de expectativas y predisposiciones adquirido a

través de las experiencias previas del sujeto (...) su trayectoria social y de las disposiciones” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 153).

Para el estudio de Colina y Osorio la descripción profunda que se realiza en el trabajo de investigación con agentes denominados *clave* apoya la caracterización de las prácticas profesionales, pensamientos, sentimientos y juicios que tienen los investigadores en educación sobre su quehacer profesional o *habitus*, el cual se verá siempre fuertemente influido<sup>46</sup> por los *habitus* de aquellos que participan en su formación.

Para cerrar esta perspectiva teórica que sirve de antecedente a nuestro estudio, es importante señalar que la “violencia simbólica” también fue una herramienta analítica, definida como “aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste” (Bourdieu, citado por Colina y Osorio, 2004: 46), la cual se detectó en la investigación de los agentes de la IE, en la valoración y consenso de entrada al campo de la IE, en la aprobación o no de artículos para ser publicados en revistas de excelencia, en la posibilidad o no de obtener puestos de investigador en las instituciones y en la posibilidad de ser aceptado o no como miembro de una asociación, entre otros.

### **3.3. El enfoque de la teoría de redes sociales**

El estudio de Colina y Osorio ha tenido importantes aportaciones al campo de la IE, sobre todo al examinar a *los agentes de la IE en México* desde la teoría de los campos de producción simbólica. Sin embargo otra perspectiva de estudio sobre cómo se produce el conocimiento en las redes de académicos de la UPN Unidad Ajusco, desarrollada en esta tesis doctoral es la antropología de la ciencia, y para ello se recurre nuevamente a la definición de Luis Eduardo Primero sobre esta perspectiva y que fue mencionada en el primer capítulo, “realidad con la cual se vinculan y organizan las personas que hacen ciencia, manera de operación que desde su base sustancial y pragmática (incluso empírica), genera la definición de ciencia, con la cual opera la comunidad, el grupo o, incluso, el paradigma, cuando el colectivo ha llegado hasta este nivel de integración” (2013a:59). La antropología de la ciencia

---

<sup>46</sup> Aunque no se describe de qué manera reciben la influencia de los otros científicos.

—como *teorización*— por lo tanto, estudia las relaciones entre académicos que producen conocimiento o como les hemos denominado por la actividad de investigación que desarrollan: científicos de la educación.

De igual manera la investigación utilizó como herramienta analítica la *teoría de redes* con sus principios conceptuales, situándonos en la realidad humana de dichas relaciones; mientras que la teoría de los campos lo hace desde las posiciones (*habitus*) y posesiones (*capitales*) que ocupan quienes producen conocimiento.

Primeramente, el análisis de redes sociales es una aproximación metodológica y teórica que se centra en el estudio de las relaciones entre personas, organizaciones, países o cosas. Las redes sociales, han existido siempre, son parte de nuestra vida cotidiana, son la forma en la que se estructuran las relaciones personales, estamos conectados mucho antes de tener conexiones virtuales, dado que diariamente existen intercambios infinitos de relaciones; aunque hasta el momento puede ser difícil reflexionar sobre este asunto social, o como lo señaló Foucault en su obra *El orden de las cosas* (1970:76), “El clima intelectual contemporáneo condiciona lo que las personas ven y comprenden” es decir, nuestra mente habitual no es capaz de analizar e imaginar conjuntos de relaciones entre personas y conglomerados, entramados de líneas de unión entre ellas, ni siquiera las que nosotros mismos establecemos; seguramente porque no se piensa en la importancia de las mismas o también porque no se han compartido elementos que nos signifiquen para dicha comprensión.

Aportar en este sentido, es la intención de los siguientes apartados, que ayuden a interpretar el lugar que ocupan las relaciones de los académicos para producir conocimiento, donde se presentan las principales corrientes que se han manifestado sobre este asunto, no es la idea hacer una historiografía de la misma, sino entender su vinculación epistemológica.

### **3.3.1. Corriente funcionalista en el estudio de las redes**

Históricamente las redes han sido estudiadas como objetos matemáticos llamados grafos desde 1736, cuando Leonhard Euler, uno de los más grandes matemáticos de todos los tiempos, se dio cuenta de que el problema de dar un paseo por siete puentes en la ciudad prusiana de Königsberg sin pasar por el mismo puente dos veces, se podía formular como un

grafo. De la teoría de grafos de la matemática se extrajeron diversos conceptos y procesos para analizar datos relacionales.

Desde la época de Euler, la teoría de grafos se desarrolló de forma constante hasta convertirse en una de las ramas principales de las matemáticas y se ha extendido a la sociología, la antropología, la ingeniería, la informática, la física, la biología y la economía. Se debe reconocer por tanto, que inicialmente “Las gnoseologías previas a la actual entendían sus referentes de acuerdo a alguna de sus partes, y con ello conllevaban una manera reductiva de entender, prefiriendo la matematización de su comprensión al esfuerzo de buscar construir una interpretación más completa e inteligible (proporcional) de sus referentes” (Primero, 2012a:41). Debido a que es más sencillo cuantificar que significar, interpretar o explicar, además que los grafos representan de forma rápida y sintética un resultado. Se puede apreciar que al igual que en otros campos de investigación, las explicaciones válidas en ese momento eran apoyadas por demostraciones como el caso de la cuantificación, restando importancia en ese momento histórico a buscar interpretaciones justamente en las relaciones entre las personas.

Dos siglos después, se ubica en 1960 a la escuela antropológica de Harvard, de afiliación funcionalista, integra análisis de *sociogramas* y postulados también matemáticos conocidos como se ha señalado con la denominación de grafos. Una década más tarde con la implantación de algoritmos de computación, el nacimiento del Instituto Nacional de Ciencias Aplicadas, (INSA)<sup>47</sup>, como instituto dedicado a la investigación de las redes sociales y la fundación de la revista *Social Networks* le darán cuerpo teórico y métodos específicos así como el desarrollo de técnicas para recabar datos. Sin embargo, en esta década Gadamer, anticipaba en el prólogo de su libro *Verdad y método*, (1960) la necesidad de una epistemología diferente: “Pero aún dentro de las ciencias históricas clásicas se había hecho ya innegable un cambio de estilo en la orientación general, pasando a primer plano los nuevos medios metodológicos de la estadística, la formalización, la urgencia de planear científicamente y organizar técnicamente la investigación” (Primero, 2012a:67); se intuía desde entonces maneras ineludibles para este campo de conocimiento.

---

<sup>47</sup> Por sus siglas en francés que significan *Institut National des Sciences Appliquées* de Toulouse.

Más adelante, se ubica a la década de los 70' en que se resalta el inicio de una gran tradición en estudios de redes para la investigación social, situación que coincide con la investigación educativa moderna atendiendo a las reglas y procedimientos metodológicos de las ciencias sociales y con los primeros trabajos de investigación educativa en México. “En los años setenta la investigación educativa, más institucionalizada y profesional, se constituye en un mercado de trabajo significativo para los académicos y en un referente para la educación pública nacional al adquirir reconocimiento y estatus entre la comunidad académica” (Bracho, 2007: 2). Es así que la teoría de las redes sociales tiene sus orígenes en un sinnúmero de apartados en la historia de la ciencia y de corrientes teóricas en las cuales se va transitando, si se plantea su genealogía tenemos como sus primeros pasos en la teoría de la *Gestalt*.

A partir de 1980 los historiadores comenzaron a sumar la teoría de las redes sociales a su caja de herramientas, las aportaciones de especialistas en la materia como Giovanni Levi y François Xavier Guerra. “Con un enfoque macro-histórico, G. Levi partió del seguimiento normal de los individuos de una comunidad campesina, observó sus vínculos e intercambios, a partir de una explotación intensiva de la documentación, llegó a construir explicaciones de gran alcance sobre las relaciones de poder en la comunidad, sobre el mercado de tierra, etc. Por su parte, F.X. Guerra formalizó una brillante conceptualización sobre los actores políticos y sus vínculos en sociedades tradicionales” y su relación con políticas de la modernidad. (Uribe Núñez, 2014: 2).

Sin embargo, actualmente existen instituciones<sup>48</sup> y publicaciones que continúan convocando a la organización de redes académicas como algo novedoso, cuando en la realidad éstas operan, aunque oficialmente no estén institucionalizadas.

La importancia de una red, sobre todo de una red académica, es enorme porque permite a los académicos trabajar con flexibilidad, cooperativamente, en el desarrollo académico, científico, técnico, social y cultural en una comunidad, equipo, grupo o región. (...) El interés de configurar nuevas redes reside en rescatar la idea del intercambio como construcción social. (...) Consideramos que la constitución de una red académica en las instituciones educativas permitirá y facilitará a sus miembros la concreción de una de las grandes finalidades de toda reforma académica: cambiar para ser mejores. (Reynaga y Farfán, 2004:8-11).

---

<sup>48</sup> Como ejemplo se tiene el reciente Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) 2014-2018, presentado por el rector de la UPN Dr. Tenoch Esaú Cedillo Avalos; donde se expresa: “Incrementar la participación en redes internacionales”. Esta una de las intenciones para la Internacionalización de la Universidad Pedagógica Nacional, como una de las Líneas de Fortalecimiento Académico, presentada en el PIDI de la actual administración de la unidad Ajusco México, como se observa éste es un tema de actualidad que requiere ser tratado en un proyecto de investigación, presentado el 26 de marzo del 2014, en el auditorio Lauro Aguirre de la UPN, unidad Ajusco, México.

Siendo el supuesto empírico de la investigación, la producción del conocimiento *sine qua non* se realizaría, como una práctica esencialmente social, por lo cual, el trabajo con los otros se desarrolla aun cuando sea difícil de visualizar en una realidad y se requiera que explícitamente el intelectual declare la pertenencia a una red. Los académicos de la UPN Ajusco, al igual que los miembros de otras disciplinas científicas, configuran redes, establecen conexiones y fraguan colaboraciones no sólo a través del uso de las oportunidades ofrecidas por la propia institución, sino por medio de la incursión en organizaciones invisibles, desde los cuales organizan actividades colaborativas y formulan objetivos comunes, anclados o no en estructuras formalizadas.

Pero ésta dificultad de pensar y observar una red se ha venido superando gracias a la formalización de teorías y métodos que permiten analizar cómo se relacionan las personas y cómo influyen en otros aspectos, mediante el Análisis de Redes Sociales (ARS) o *social network analysis (SNA)* es un avance teórico y metodológico que investiga relaciones, enlaces, contactos, pautas relacionales y estructuras, específicamente y actualmente denominadas: redes. Es común representar a las redes compuestas de nodos (personas) y líneas (enlaces), y la finalidad es analizar todo este conjunto de nodos y líneas: como el caso que nos ocupa de las redes en las que participan los académicos de la UPN, unidad Ajusco, para producir conocimiento.

La idea central de las redes sociales es conocer a las personas que interactúan y que se unen en diferentes casos a nivel cotidiano, sin embargo en la investigación interesó indagar desde la antropología de la ciencia, no solo quiénes son las personas, sino a la vez las relaciones que se establece entre los académicos de la UPN, para saber *cómo se produce el conocimiento*, así que encontramos que dichas relaciones están definidas por comportamientos y cruzadas en una estructura social determinada. Es decir la explicación de los comportamientos requiere un análisis<sup>49</sup> de cómo las personas están conectadas unas a otras en las diversas situaciones en las que interactúan.

---

<sup>49</sup> Este análisis se presenta con detalle en el siguiente capítulo: IV la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia.

### 3.3.2. La escuela de Manchester en el estudio de redes

Se ha mencionado que uno de los primeros autores en definir explícitamente qué se entiende por red social fue John A. Barnes<sup>50</sup>, en 1954 lo explicó en los siguientes términos:

Cada persona está, por decirlo de alguna manera, en contacto con un número de personas, algunas de las cuales están directamente en contacto entre sí y otras no [...] Me parece conveniente hablar de 'red' para referirnos a un campo social de este tipo. La imagen que tengo de ello es la de un conjunto de puntos, algunos de los cuales se unen por líneas.

Por esta razón, a este antropólogo se le atribuye la palabra "red social" (*social network*), al destacar la influencia de las conexiones sociales por encima de la cultura en el comportamiento de las personas migradas en Noruega.

En otra de sus definiciones el autor precisa que "una red se define como un campo social constituido por relaciones entre personas. Estas relaciones se encuentran determinadas mediante criterios subyacentes al campo" (Barnes 1954, citado por Adler, 1994:71), esta última dilucidación es el referente conceptual que se empleó en la presente indagación sobre *cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, Ajusco*; dada su vigencia y significación en la realidad estudiada.

Las definiciones de Barnes, fueron novedosas y ofrecieron un interés para su utilización en esa época, sobre nuevas conceptualizaciones para el análisis social. El cual consistió esencialmente en la descripción de un orden de relaciones y se daba pie a una comprensión del comportamiento social, que no estaba subsumido por conceptos estructurales, tales como grupos basados en su localización territorial, actividades ocupacionales, o posiciones socioeconómicas, como habitualmente se habían estudiado.

Por su parte, la psicóloga y antropóloga Elizabet Bott<sup>51</sup>, perteneciente a la escuela de Manchester al igual que John Barnes, se le atribuyen los primeros resultados de la

---

<sup>50</sup> De nacionalidades Australiano y Británico de profesión: antropólogo y etnógrafo 1918-2010, utiliza el término red social en su investigación sobre estudio de la Parroquia de Bremnes, ubicada en una isla al oeste de Noruega, Véase: "Class and committees in a Norwegian Islan Parish. (1954) , Human Relations, 39-58 pp.

<sup>51</sup> Antropóloga inglesa, sus trabajos se centraron en la familia inglesa. En *Family and Social Network* (2001) estudia la vinculación de los papeles de actuación entre marido y mujer y su variación directa con la red social de la familia.

aplicación del análisis de redes al estudiar sobre los determinantes de la estabilidad y estilo familiar en la Inglaterra de la posguerra. Al realizar un análisis comparativo de las redes sociales de distintos tipos de familias en Londres, Bott llegó a la siguiente conclusión:

La distribución de roles al interior de una unidad doméstica (segregada vs conjunta) estaba en relación con la extensión y la densidad de las redes, las cuales dependían a su vez de un complejo múltiple de factores que incluían la clase social, la residencia, la movilidad ocupacional, así como la propia acción selectiva de la familia sobre su entorno urbano” (Bott citada por Cruces, 2011: 37).

Además, establece la siguiente hipótesis: “hay una relación entre la estructura interna de la familia y el patrón de las relaciones externas de sus miembros”. Es así, que el interés de los antropólogos y sociólogos urbanos por los destinos de la comunidad y la sociabilidad en la urbe les ha llevado también a interesarse por el desarrollo del análisis de redes como técnica de investigación. Donde la investigación de los vínculos sociales en un contexto abierto y heterogéneo hace difícil determinar unidades de estudio autocontenidos, que se puedan establecer discretamente en función solo de criterios territoriales, administrativos o de cualquier otro tipo. Por eso a menudo resulta más útil concebirlos como una red, tratando de representar su amplitud, densidad y composición. Una de las adaptaciones más notables de la estructura social en el medio urbano es, de hecho, la tendencia a tomar la forma de una red de vinculaciones más o menos colectivas, más que la de un sistema de pertenencias sociales inclusivas. Desde la escuela de Manchester, algunos estudios han puesto el énfasis en la manera en que el comportamiento está formado y limitado por la red, otros en la forma en que los individuos pueden manipular a las redes para conseguir objetivos específicos. Desde un análisis analógico, se supone que ambas facetas están afectadas por la estructura de cada red.

### **3.3.3. La escuela norteamericana**

Es importante mencionar dentro de estos teóricos urbanos al sociólogo Harrison White, como uno de los pioneros del análisis de redes sociales, quien señaló que se debe distinguir el mercado y la sociedad como una red de conexiones; en sus estudios siempre lo fundamental lo constituyen las relaciones y éstas son más que vínculos, de la misma manera

que muchos vínculos son más que una secuencia de intercambios. Las relaciones solo funcionan y tienen sentido en redes definidas sobre alguna población pequeña o grande.

Uno de los planteamientos importantes de White que se recupera en esta investigación de las redes de académicos de la UPN, Ajusco, es conocer cómo se relacionan, situación que sucede mediante un nexo social, un contacto existente en, y solo en, una correspondencia entre académicos que concatena, es decir, que implican (algunas) relaciones compuestas entre otros nexos de esos intelectuales. En tanto un nexo social presupone una red social y genera otros nexos en esa u otras redes, esto es lo evidentemente fundamental. Se coincide también con White cuando señala que, un nexo social tiene una considerable intensidad afectiva y existe cierto dominio o interés en la relación. “Entonces está sujeto, y sabe que lo está, a la presión hegemónica de los demás implicados en la construcción social de esa red”. (White, 2008: 6). Otra coincidencia más, con el sociólogo es cuando expresa que su característica esencial no es el contenido idiosincrático ni la etiología de este nexo o aquel. Debido a que los resultados de la investigación señalan que una red de académicos se integra cuando existe un sistema de ideas, de ciertas características ideológicas afines que hace que los académicos mantengan una relación en red.

Igualmente White presenta dos conceptos particularmente claves en el estudio de las redes: dominios y públicos, “Dominios y redes no son sino abstracciones, abstracciones analíticas mutuas del ámbito” (White, 2008: 8) Estos dos elementos, redes y dominios, se juntan para formar un "tipo de nexo", así como para la construcción de significados y tiempos sociales.

White define como “público” un espacio de interacciones construido lingüísticamente, que se aproxima a un conjunto interacciones no subjetivo y principalmente descontextuado consistente en actores plenamente conectados, por ejemplo un congreso de académicos o una conferencia. Por todo, White desarrolló una teoría original de acción basada en una perspectiva de redes sociales y nuevas formaciones sociales en oposición a los clásicos estudios sociológicos.

Uno de los alumnos destacados de White fue Mark Granovetter,<sup>52</sup> quien creó teorías que mostraban la importancia de las redes en la vida social, como la “fortaleza de los vínculos débiles” y la inserción de la acción económica. En ésta teoría de los vínculos débiles, Granovetter argumenta cómo la relación social se ve más influida de lo que creemos habitualmente por vínculos débiles establecidos con anterioridad con otros actores con los que se tiene poco o ningún contacto, carencia de vínculos emocionales y escasos lazos relacionales y no tanto como pensamos por lazos más fuertes como puede ser la familia o amigos.

Es coherente y real lo que plantea Granovetter cuando señala que se depende mucho más de estos grupos con escaso contacto, en especial en actividades como la búsqueda de trabajo o a la hora de organizar y desarrollar proyectos. Este fenómeno es recurrente en nuestro medio académico y tal vez generalizado en nuestra cultura, frecuentemente llamado “palanca”<sup>53</sup>, lo cual permite resolver situaciones que de otra forma implicarían invertir mayor tiempo o no verse simplemente favorecido.

Una idea natural a priori es que aquellos con quienes se tiene vínculos fuertes están más motivados para ayudar sobre la información de trabajo. Contrarios a esta motivación están los argumentos estructurales que ha estado realizando: aquellos con quienes estamos débilmente vinculados son más propensos a moverse en círculos distintos al propio y, por tanto, tendrán acceso a una información diferente de la que nosotros recibimos. (...) los vínculos débiles son un importante recurso para hacer posible la movilidad, jugando un importante papel en la cohesión social efectiva. Cuando un hombre cambia de trabajo, no sólo está moviéndose de un sistema de vínculos a otro, sino que también está estableciendo una unión entre ellos. (Granovetter, 2000: 43).

Para este sociólogo "la fuerza de un vínculo" es una lineal combinación del tiempo, la intensidad emocional, la confianza mutua o intimidad, y los servicios recíprocos que caracterizan dicho vínculo. Desde mi opinión estas son las claves de relación, además de la solidaridad y la lealtad, dentro de una red de académicos de la UPN Ajusco, que hemos encontrado para la producción de conocimiento.

---

<sup>52</sup> Nació en 1943, sociólogo norteamericano, elaboró teoría en la década de los 70'; sobre redes sociales y en la sociología económica, vigentes en la actualidad.

<sup>53</sup> Se le denomina a la relación que apoya una petición y ser favorecidos de forma directa e inmediata, este asunto también fue estudiado por Adler denominado “ El compadrazgo”, reciprocidad de favores en la clase media urbana de Chile, véase: Adler Lomnitz, Larissa (1994) *Capítulo I Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericanas*; Ed. Miguel Ángel Porrúa, México, 19-46 pp.

Por otra parte, Granovetter explica que intuitivamente hablando y después de un estudio de los distintos vectores y sociogramas que se dan entre tres personas, además del tipo de lazo fuerte o débil que se da entre dos de ellos y un tercero, que:

Cualquier cosa que sea difundida puede llegar a un gran número de personas y atravesar una gran distancia social cuando se experimentan vínculos débiles antes que fuertes. Es muy conocido su famoso ejemplo del “rumor”<sup>54</sup> si alguien cuenta un rumor a todos sus amigos cercanos, e igualmente hacen ellos, muchos oirán el rumor una segunda y tercera vez, ya que aquellos que están unidos por vínculos fuertes tienden a compartir amigos. Si la motivación para extender el rumor se debilita cada vez que éste se cuenta, entonces el rumor que se mueva a través de vínculos fuertes estará probablemente limitado a unos pocos cliques<sup>55</sup> (Granovetter, 2000: 49).

Por el contrario, el autor afirma que a través de los vínculos débiles es cuando puede alcanzarse el apoyo y la difusión a más personas, debido a que unos y otros no están directamente relacionados lo que hace que se expanda la información, encontrando frecuentemente en las áreas públicas de la Universidad la frecuente frase “ya te enteraste, de este asunto”, situación que trasciende no solo la unidad Ajusco, sino esta información puede llegar a cualquier unidad UPN del país.

### **3.3.4. La escuela francesa**

Uno de los sociólogos que emblemáticamente pueden representar la escuela Francesa en el estudio de redes es Bruno Latour, quien nació en el año de 1947, filósofo, sociólogo de la ciencia y antropólogo, especialista en Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad y uno de los principales referentes de la Teoría del Actor-Red fue profundamente influenciado por Michel Serres y luego como antropólogo realizó un trabajo de campo en *Côte d’Ivoire* que se tradujo en una monografía acerca de la descolonización, la raza y las relaciones laborales.

Latour cobra notoriedad en 1979 con la publicación de “La vida en el laboratorio: construcción social de los hechos científicos”<sup>56</sup> escrito de manera conjunta con Steve

---

<sup>54</sup> El cual a propósito, es muy usado en nuestros ámbitos académicos de la UPN, podría asegurar que en la comunicación entre académicos nunca faltan intercambiar noticias y acontecimientos de últimos momentos, algunos denominados “rumores”.

<sup>55</sup> “clique” es el término con el que se denomina en sociometría a un grupo de al menos tres elementos en el que cada uno mantienen vínculos con todos los demás.

<sup>56</sup> Este trabajo se desarrolló en un laboratorio de la Jolla, California USA, presenta un análisis detallado de una “tribu de científicos”, como la denomina en su libro, pero además demostró la ingenuidad de las descripciones del método científico en el que las teorías o el fracaso en el resultado de un experimento único son incompatibles con la práctica real dentro del laboratorio, véase: Latour Bruno y Steve Woolgar (1979) *La vida en el*

Woolgar. En el libro los autores realizan un estudio etnográfico en un laboratorio de neuroendocrinología en el Instituto Salk de California, en la introducción del libro que le escribe Jonas Salk, M.D. Señala:

Comenzó un estudio sociológico de la biología y con el tiempo llegó a ver la sociología *biológicamente*. Nuestros conceptos y modos de pensamiento sobre los organismos, el orden la información, las mutaciones, etc., transformaron su propio estilo de pensamiento. Curiosamente, en vez de sociólogos que estudian a biólogos, que a su vez están estudiando procesos vitales –en una especie de regresión infinita-, tenemos sociólogos que llegan a darse cuenta de que su trabajo tan sólo es un subconjunto de nuestro propio tipo de actividad científica, que, a su vez, es sólo un subconjunto de la vida en su proceso de organización. (Latour y Woolgar, 1979: 19).

Otra de las afirmaciones es que no puede existir el mundo social por un lado y el científico por el otro, porque el ámbito de lo científico es simplemente el resultado final de muchas otras operaciones que están en el ámbito de la realidad. Los “asuntos humanos” no son diferentes de lo que los autores denominan “la producción científica” y lo que pretenden principalmente es revelar cómo los “aspectos humanos”<sup>57</sup> se excluyen en las etapas finales de la “producción de hechos”. No solo se excluyen, sino también son ignorados, pero desde la nueva epistemología existe una tendencia a reconocer la inseparable parte humana de la producción de conocimiento:

Este realismo analógico asignará su lugar a la imaginación y a los sentimientos o emociones en el ámbito del conocer; e incluso, deberemos darle un lugar al pensamiento mágico, hoy de una presencia insoslayable. En el realismo analógico confluirán el rigor metódico del realismo crítico y la intuición propia del arte, que también se necesita. En cierta manera hay una dialéctica escondida, la cual permite que esos opuestos que son el realismo y la imaginación puedan tocarse, coincidir, y llevarnos a una amplitud de miras en el conocimiento que nos ayude a salir del univocismo que sólo sabe ser realista dogmático, con el realismo científico, y del equivocismo que sólo tiene a la fantasía, sin ningún freno ni atadura a la realidad. (Primero y Beuchot, 2015c:100).

Con este material se coincide porque muchas de las veces resulta desalentador que, aunque los científicos dedican su vida a la ampliación del conocimiento, a dar luz e ilustrar la racionalidad en el mundo, solamente se honra a uno solo, el de mayor jerarquía, se presenta y se entiende el trabajo de los científicos de manera individual o el trabajo de los científicos en general de un modo mágico o místico, generalmente aparece el nombre del autor, pero no se identifica a toda la red de personas que contribuyeron, los sucesos que vivieron y sufrieron en

---

*laboratorio: la construcción de los hechos científicos*. Trad. Eulalia Pérez Sedeño, (1995), Alianza Editorial, Madrid, 328 pp. ISBN 9788420628134

<sup>57</sup> En el capítulo VI: *formación del investigador en educación de la UPN, Ajusco*, se integran elementos emocionales que influyen en el éxito de un investigador en educación y seguramente en cualquiera que produzca conocimiento.

colectivo, personas reales que sufren el mismo tipo de limitaciones y confusiones que el resto de mortales para construir el conocimiento que se presenta.

En la publicación de *La vida en el Laboratorio*, también se señala que investigar la actividad científica en términos de las conexiones existentes entre dos diferentes aspectos de la actividad lleva a diversas dificultades. Algunos sociólogos se han quejado de que no se ha logrado el equilibrio correcto entre “lo social” y lo “intelectual”. Debido a que se centran menos en el desarrollo de las ideas que en los cambios de redes que son característicos de la especialidad en la época. Al mismo tiempo, han surgido el problema de la relación causal, en parte por la distinción entre factores sociales e intelectuales: “¿Es la formación de grupos sociales la que da lugar a que los científicos prosigan ciertas líneas intelectuales de investigación, o es la existencia de problemas intelectuales la que conduce a la creación de redes sociales de científicos?” (Latour y Woolgar, 1979: 24). Siendo la hermenéutica analógica de la vida cotidiana la epistemología de indagación, asumida en la investigación realizada, se puntualiza que ambas condiciones son necesarias: unas veces se trazan líneas de investigación y a partir de esto se adhieren los académicos interesados y se teje la red de intercambio y otras veces la afinidad social de ciertos grupos hace que se reúnan para resolver problemas de investigación o trazar líneas generales de aplicación del conocimiento.

Latour en el libro referido, se centra en el trabajo de un científico que se sitúa firmemente en su mesa de laboratorio, a diferencia del trabajo en la UPN, que se sitúan en un espacio universitario, alrededor de una sesión dialógica, de intercambio de información, de exposiciones conceptuales.

Finalmente se considera que durante la década de los ochenta, los trabajos de Bruno Latour se vuelven más teóricos. Es en este período que realiza su obra más popular: *Nunca fuimos modernos* (2007), desarrolló además trabajos de campo en África y California, publicó un libro sobre la vida y descubrimientos de Louis Pasteur, *La pasteurización de Francia* (1984). Es prudente destacar que Latour es uno de los científicos más famosos de su país. En 1987 publica “Ciencia en acción: cómo seguir a los científicos e ingenieros a lo largo de la sociedad”, considerada como una de las principales obras acerca de la sociología del conocimiento.

Otro francés que es necesario abordar en este capítulo, aun cuando ya se hizo referencia a su teoría en líneas anteriores, pero se reiteran sus aportaciones, no específicamente a la teoría de redes es Pierre Bourdieu; pero si por su conocido concepto de “capital social” donde convergen como lo señalaba Granovetter en el apartado anterior el concepto de “lazos débiles”: es decir los académicos de la UPN, tiene a su alrededor un espacio de lazos fuertes que le facilitan información, recursos y también la ayuda emocional que necesitan. Este espacio está constituido por un número reducido de personas con las que mantiene un contacto frecuente. Enseguida de este espacio existe una infinidad de contactos con los cuales la relación es más débil y especializada, son los “conocidos”, académicos de otras instituciones o de otras unidades UPN, personas que no forman parte del espacio de lazos fuertes pero sí de una red personal.

Por lo tanto, otro uso del concepto de “capital social”, representa “aberturas organizadas”, contactos no redundantes que confieren más poder e influencia a los nodos necesarios para establecer conexiones en la red de académicos. De esta manera, la estructura de la red social es la que determina el capital social, y no como se pensaba que era la persona quien posee el capital social, claro, éste se logra si el académico es miembro y participa dentro de una red. En tanto, cuanto mayor sea el grado de intermediación, es decir, la capacidad de ser “puentes” en la red, de conectar grupos de académicos de forma exclusiva, mayor será el capital social. Aún más, el papel social de una persona, por tanto, depende no sólo de los grupos a los que pertenece, sino también de las posiciones que ocupa en el interior de esos grupos, de hecho, Luis Eduardo Primero Rivas lo expresa de esta manera: “si consideramos una tesis onto-antropológica que expresa bien lo que somos y cómo nos creamos: somos en las relaciones, y sin ellas es imposible nuestra existencia, singular y/o colectiva” (2013b: 11).

### **3.3.5. La escuela mexicana**

Seguramente la corriente sobre trabajos utilizando como herramienta metodológica a la teoría de redes ha sido trabajada por diferentes mexicanos, en este estudio vamos a recuperar dos teóricas, que desde mi percepción han elaborado y presentado valiosos trabajos desde la perspectiva de redes, una de ellas es la Dra. Sylvie Didou Aupetit, quien es socióloga, de nacimiento francesa y de nacionalidad mexicana, actualmente es profesora e

Investigadora del DIE CINVESTAV, ha estudiado en las últimas décadas a la redes de científicos, una de sus líneas de investigación son los estudios sobre *Internacionalización, redes y transferencia de conocimientos en la educación superior y la ciencia*<sup>58</sup>. La otra teórica es la Dra. Larissa Adler Lomnitz, quien es la referencia central en este trabajo, por sus planteamientos desde la antropología de la ciencia y el estudio de redes.

De la primera teórica, la Dra. Didou, se presenta algunas líneas de un reporte que funcionó como un documento regional para la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES-2009), el cual da seguimiento a las redes de emigración de los científicos latinos, al mismo tiempo considera como hipótesis lo siguiente:

En América Latina y el Caribe, la emigración, todavía selectiva, de los graduados universitarios, en particular de posgrado, se ha incrementado, justificando el repunte de análisis referentes a la “circulación de las elites”; en ese contexto, convergieron los intereses de sectores gubernamentales, de la sociedad civil y de la comunidad científica, todos interpelados por la fuga de cerebros, la movilidad de los saberes y la articulación de las redes científicas, en un escenario regional en el que la sustracción de recursos y capacidades se ha acrecentado en los últimos quince años, en forma sesgada según los países. Pero sus intervenciones coyunturales se abocan más a lograr una “revinculación” que a incentivar respuestas cooperativas en cuanto a desarrollo de indicadores comunes de seguimiento, a mejoramiento de las condiciones académicas de trabajo y a vinculación internacional de los sistemas nacionales de ciencia y tecnología. (Didou y Gérard, 2009:26).

Su interés es aportar información sobre la escasa indagación de las causas y los efectos de la migración científica dentro del contexto de las redes y la transferencia de conocimientos, específicamente en la educación superior y la ciencia.

En su artículo<sup>59</sup> Didou (2013) presenta una aproximación preliminar al tema de las migraciones científicas a México: el examen de las características demográficas y de los procesos de inserción académica de los científicos nacidos fuera de México, muestra que sus condiciones demográficas guardan similitudes con las de los investigadores del SNI respecto a edades de obtención de grado, acceso a las categorías del SNI, e incluso a desigualdades por condición de género y por campos disciplinares.

---

<sup>58</sup> Para consultar sobre la teórica franco-mexicana, puede ingresar la siguiente dirección electrónica: <http://www.rimac.mx/dra-sylvie-andree-didou-aupetit/>

<sup>59</sup> El documento puede leerse en: Revista electrónica de investigación educativa *versión On-line* ISSN 1607-4041 REDIE vol.15 no.3 Ensenada ene. 2013 Artículo Extranjeros en el campo científico mexicano: primeras aproximaciones

Por otro lado, la evidencia recuperada sobre las razones para seleccionar a México como espacio permanente de ejercicio profesional corrobora que la inmigración científica está fundamentada en motivos personales cuando responde a vínculos sentimentales con parejas nacidas o radicadas en el país; obedece a razones profesionales cuando los establecimientos mexicanos brinda posiciones laborales superiores a las accesibles en los países de origen; responde a políticas cuando los individuos huyen de persecuciones o de crisis económicas.

En tanto las trayectorias formativas obedecen a diferentes esquemas: uno es el de la adquisición de las credenciales básicas, especialmente de pregrado, en el extranjero para insertarse posteriormente en el circuito mexicano de habilitación académica. Los exiliados políticos de los setentas y ochentas, principalmente, se incorporaron al mercado académico nacional con grados de licenciatura pero, al fomentar la SEP y el CONACYT los sistemas de incentivos y de diferenciación salarial, optaron por efectuar estudios de posgrado, predominantemente en México. Conforme con otro esquema, parte del contingente extranjero arribó al país para realizar estudios doctorales o postdoctorales en carreras acreditadas y después permaneció hasta acceder a una posición laboral, ello por voluntad propia, por oportunidad o por la cerrazón de oportunidades profesionales en sus lugares de nacimiento. Un tercer grupo llegó a México después de haberse formado y haber hecho una carrera científica en sus países de origen, encontrando condiciones laborales convenientes para radicar indefinidamente en México.

Por institución receptora, el arribo de científicos extranjeros ha sido especialmente significativo en establecimientos carentes de tradiciones científicas arraigadas: fueron piezas fundamentales para vincularse con el entorno internacional, diversificar la experiencia y líneas de investigación en sus campos y producir innovaciones científicas (Mamiseishvili, citado por Didou, 2013:123).

A partir de los trabajos de Didou, se abren otras líneas para el análisis de redes, es decir, a partir de la institución donde ella se ubica se inicia el tejido hacia otras investigaciones sobre el trabajo de redes.

### 3.4. La antropología de la ciencia y el estudio de redes

Larissa Adler, de origen francés y de nacionalidad mexicana, iniciando los setentas del siglo XX, comienza su incursión en la investigación sobre “redes sociales”, y sus primeras inspiraciones surgen en esa época y emergen con su acercamiento a la *antropología de la economía*, que puede leerse en su artículo de 1971, titulado “Reciprocity of favors in the urban middle class of Chile” (En George Dalton Ed., *Studies in Economy Antropology*, Washington, American Antropologic Association, 1971, pp. 93-106).

En su trabajo aplicaba las herramientas antropológicas al análisis de una red: la clase media urbana chilena y revela la existencia de un sistema de normas culturales que surgen del intercambio de favores, comúnmente conocido en Chile como *compadrazgo*. El cual sencillamente implicaba la voluntad de establecer vínculos de ayuda recíproca, su trabajo fue innovador ya que “proporcionaba también las bases para el análisis de una ‘solidaridad de clase’ *sui generis*, que atravesaba las lealtades de partido e ideología, y permitía la reproducción y expansión y —el relativo bienestar material— de un amplio sector de profesionales y prestadores de servicio” (Adler, 1994:7).

En otra importante investigación publicada en 1975, titulada *Cómo sobreviven los marginados*. (México, Siglo XXI Editores.1973), la Dra. Adler Lomnitz, indaga sobre los migrantes marginados que llegan a la ciudad de México, utiliza nuevamente el análisis y la teoría de *red social*, donde la autora demuestra que los migrantes pobres no solo poseen atrasos y carencias, sino también poseen estrategias de sobrevivencia a través de las redes sociales.

Nuestro objetivo, en cambio, consiste en ir más allá de un mero inventario de lacras y carencias, para plantearnos la siguiente pregunta: ¿cuáles son los mecanismos que permiten a millones de latinoamericanos, básicamente huérfanos de toda protección social, subsistir en barriadas a pesar de una notoria falta de ahorros y de aptitudes para ganarse la vida en un medio urbano industrial? (Adler, 1994:47).

Situación que le lleva a interpretar dichas aglomeraciones humanas, supuestamente caóticas, como campos de gestación de una forma de organización social perfectamente adaptada a las necesidades de supervivencia en las condiciones socioeconómicas propias de la marginalidad. Adler, deja suficientemente claro que son las *redes de intercambio*

desarrolladas por los marginados las que constituyen un mecanismo efectivo para sustituir la falta de seguridad económica y las carencias que predominan en la barriada.

“Estas redes representan un esquema de organización social específico de la barriada: aparecen junto con la condición de marginalidad y desaparecen cuando los marginados logran integrarse al proletariado urbano” (Adler, 1994:48). Efecto que señala que las redes no son estáticas, tienen un propósito y seguramente reaparecen en otros momentos.

Más adelante otro proyecto importante lo realiza de manera conjunta con Marisol Pérez Lizaur, denominado “Los orígenes de la burguesía industrial en México. El caso de una familia en la ciudad de México”. En Adler Lomnitz (coord.) *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericana*. Miguel Ángel Porrúa/FLACSO, México, 1994, pp. 185-215, en el cual centra la atención en las redes familiares. En esta indagación se esclarecieron aspectos de la política y la economía mexicana que eran imperceptibles desde otras perspectivas metodológicas, de igual forma las investigadoras muestran con mucha claridad la importancia que las redes sociales han tenido en el desarrollo de la burguesía local, hacen evidente como los procesos históricos son conformados por individuos que actúan dentro de sistemas simbólicos y que en un ámbito intermedio donde las dimensiones económicas, culturales y psicológicas se van interrelacionando. “Las redes representan una estructura micro, en un nivel intermedio de abstracción, entre la estructura social macro y el individuo” (Adler, 1994:186). Resulta por demás importante como ésta investigadora logra una magistral producción utilizando la perspectiva de redes sociales.

Continuando con la revisión de la producción de la Dra. Adler Lomnitz, en este apartado en concreto, se pretende señalar la certera aportación sobre la antropología de la ciencia<sup>60</sup>, específicamente cuando hace referencia a que el centro de su estudio fue el trabajo rutinario que se desarrolló en un laboratorio en concreto.

La mayor parte del material que orienta nuestra discusión se recogió *in situ* observando la actividad de los científicos en un escenario. Sostenemos que muchos aspectos de la ciencia descritos por los sociólogos tienen que ver con las minucias de la actividad científica que ocurren rutinariamente. (...) nuestro objetivo más general es arrojar luz sobre la naturaleza de la ‘suave parte más expuesta de la

---

<sup>60</sup> La expresión “antropología de la ciencia” también fue encontrada en el libro de Latour Bruno y Steve Woolgar (1979) *La vida en el laboratorio: la construcción de los hechos científicos*. Trad. Eulalia Pérez Sedeño (1995), Alianza Editorial, Madrid, 328 pp. ISBN 9788420628134

ciencia': por ello nos concentraremos en el trabajo que hace un científico que se sitúa firmemente en su mesa de laboratorio, (Latour y Steve, 1979: 32)

La antropología de la ciencia, considerada como una nueva epistemología de la época, que ha sido desarrollada por Adler Lomnitz, específicamente en su trabajo *La formación del científico en México: adquiriendo una nueva identidad* publicado en 1991.

Su investigación se desarrolló de 1974 a 1980, durante el periodo en que se formaron las tres primeras generaciones de los científicos estudiados, logrando formular interesantes explicaciones de los procesos de transmisión y adquisición de una *ideología científica*, elementos centrales en la socialización profesional, mediante la cual un individuo es incorporado a un grupo social, como fue el caso de los científicos en investigación Biomédica Básica.

Esta perspectiva de investigación ha sido el principal referente de la tesis, en los científicos que producen conocimiento educativo se encontró un constante intercambio de información y de ayuda mutua, de igual forma que en el grupo marginado estudiado por Adler Lomnitz, es decir, lo que puede favorecer una supervivencia en un colectivo marginado; en los intelectuales se producen un desarrollo profesional y logros académicos, esto es, debido al tipo de información que se intercambia<sup>61</sup>; formando verdaderos equipos de trabajo o “cuerpos académicos”, al punto que éste tipo de trabajo llega a institucionalizarse (otorgando tiempos y recursos), para enfrentar las vicisitudes de la vida académica.

Para ir cerrando esta serie de ideas, también es necesario señalar que para el académico de la UPN que opera en una red, existen dos aspectos que son fundamentales para la construcción de su identidad: una forma de ser y actuar como investigador<sup>62</sup>, así como un ideal que lo rige y controla, y al que tiende a aspirar: el ejercicio profesional de la investigación para la producción de conocimiento, aunque se considera que éste, será exitoso

---

<sup>61</sup> No es la misma información que se intercambia en el grupo de marginados, como el hecho de encontrar un espacio para laborar de jornalero, que en el grupo de intelectuales, para recomendarse como docente en una universidad o investigador en un colegio, etc., eso hace la diferencia entre supervivencia y desarrollo o éxito profesional.

<sup>62</sup> En el capítulo VI: Formación del investigador en Educación en la UPN, Ajusco, se aborda con detalle la identidad del investigador y en consecuencia su papel como científico de la educación.

en la medida en que utilice sus *relaciones sociales* y la *capacidad* con que sepa manejarlas; es más: no solo cuenta su gran capacidad de abstracción y de comprensión científica o su formación académica en instituciones de renombre internacional, sino es más importante aún sus contactos para emprender buenos y grandes proyectos de trabajo, lo que Bourdieu denomina su *capital social*; sin embargo, desde la teoría de redes, se reitera que la estructura de la red social es la que determina el capital social y no es el individuo con capital social; pero sobre todo, son relevantes las *claves de relación* como confianza, reciprocidad, lealtad, solidaridad, es decir, el conjunto de normas culturales —esto es: una moral— que son inherentes a la estructura de la red, es decir, desde mi opinión lo fundamental para el éxito profesional es el buen ejercicio de ésta moral.

En suma, se puede decir que estas perspectivas de estudio sobre las realidades de producción de conocimiento no son excluyentes, pero utilizan herramientas conceptuales totalmente distintas: la sociología y la antropología de la ciencia pueden hermeneutizar un mismo escenario de intelectuales de forma diferente y en consecuencia sus resultados pueden llegar a presentar visiones complementarias, siempre que se logre diferenciar la epistemología de interpretación.

En tanto la sociología del conocimiento se ocupa de los modos frecuentes por los cuales las realidades se dan por conocidas en las diferentes sociedades humanas, con las reservas que sus exponentes señalan “del análisis fenomenológico, método puramente descriptivo y, como tal, ‘empírico’, pero no ‘científico’” (Berger y Luckmann, 2001: 37), porque así consideraron en su momento histórico la naturaleza de las ciencias empíricas.

Mientras que la teoría de los campos tomará como puntos de referencia el *habitus* y los capitales, por su parte, el enfoque de redes puede ser fundamental, innovador y heurístico para interpretar las relaciones de quienes producen conocimiento. Es decir, los académicos de la UPN Ajusco, no toman decisiones a la ligera o sin sentido, como individuos solamente pertenecientes a una categoría social, económica o política; sin duda, sus decisiones son producto de las relaciones con otros académicos de la educación y esto es exactamente el trabajo del enfoque de redes: develar el tipo de relaciones que se estructuran.

Ante todo, el enfoque de redes y la antropología de la ciencia, son una perspectiva poco explorada que puede ser una contribución epistemológica, para mejorar nuestra habilidad en el entendimiento de la naturaleza sistemática de los contextos intelectuales.

## Capítulo IV

### La producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia y el análisis de redes

Se encuentra una expresión en el libro *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la Investigación Educativa*<sup>63</sup> escrita por Eduardo Weiss y Norma Georgina Gutiérrez Serrano, que textualmente dice: “El conjunto de los trabajos<sup>64</sup> lleva como mensaje implícito que producir conocimientos no se aprende o fomenta —como se pensaba en los años ochenta— a través de cursos o discusiones de epistemología y metodología, sino de manera situada en la construcción conjunta de significados”, y es precisamente mostrar desde la antropología de la ciencia, los elementos que intervienen en la construcción conjunta de significados, es decir, los principios cognitivos y mundos sensibles y simbólicos subyacentes al proceso de interacción de quienes producen conocimiento.

Se ha mencionado desde el primer capítulo que se entiende por “antropología de la ciencia” la realidad con la cual se vinculan y organizan las personas que hacen ciencia, dicho de otra manera, las formas de interacción entre quienes producen conocimiento. A partir de este planteamiento y de la nueva epistemología, se confirma<sup>65</sup> que la producción de conocimiento no se realiza en la total soledad del creador como se hizo pensar, en la cual, el científico en paz, quietud y concentración, reflexiona y produce *creando la ciencia*, o su contribución científica; por el contrario, ahora sabemos que la producción científica es resultado de una “construcción conjunta”, efecto de una serie de interacciones personales, o de la derivación de la consulta de textos escritos por otros, de escuchar, de preguntar, del análisis, del diálogo, etc., con otros y a partir del otro. Para ilustrar esta tesis, se recupera una expresión dicha en el Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE),

---

<sup>63</sup> Es el libro coordinado por la Dra. Norma Georgina Gutiérrez Serrano, *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la Investigación Educativa*, Edit. Plaza y Valdés-UNAM, México, 2009, p. 16, donde se publica la ponencia magistral de la Doctora Adler en el IX congreso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

<sup>64</sup> Se refiere a artículos que se publican en el libro, los cuales son un total de ocho, todos referidos a las formas diversas de relación académica y social que tienen lugar en la intención de producir conocimiento educativo.

<sup>65</sup> Esta situación fue explicada en el Capítulo III *Perspectivas epistemológicas en el estudio de la Producción del conocimiento*

el 6 de noviembre del 2013, cuando Hugo Cervantes, estudiante de las licenciaturas en filosofía y psicología, influido quizá por sus estudios en la filosofía tojolabal, afirmó, incidental y emocionadamente que “la participación colectiva puede iluminar el pensamiento de una persona”. De esta manera es que se produce y reproduce el conocimiento.

Es así que interesa, por lo tanto, presentar desde la perspectiva de la antropología de la ciencia, la forma como se relacionan quienes específicamente producen conocimiento educativo, y desde ella generan ciencia, saber sistemático y regulado.

#### **4.1. Relaciones preferenciales para la constitución de redes institucionales**

Dentro de la conformación de redes de académicos de la UPN Ajusco, es inevitable señalar la existencia de “relaciones preferenciales”, es decir, se extendía una convocatoria abierta para participar en una red, bajo el principio de la igualdad de oportunidades, pero no siempre, los interesados tenían las mismas oportunidades, existían filtros invisibles, condiciones que decidieron que no todos los académicos se incluyeran en los nuevos grupos de trabajo: “la manera en como ingresé fue por invitación de ellos<sup>66</sup>, pero a su vez ya la venía observando, porque en la UPN se comenzó a fomentar la red TEBES<sup>67</sup>, que era parte de un proyecto que se formó en la pedagógica y a su vez, esto era como la base de una licenciatura, entonces se les dejaba como tarea que hicieran investigación” (informante #2) <sup>68</sup>. Otro informante expresó que para participar en la red: “fui invitado por mi asesora de tesis”, (informante #9).

Invitar a los profesores presentes a organizar en sus países, pequeña o grandes redes con las cuales estemos vinculados. Se dice fácil, no basta con la buena fe. Reconocer tradiciones ancestrales de ayuda mutua, advirtiendo las versiones declinantes como mafias o feudos. Nótese la disposición no coercitiva que hay en la invitación, esta puede ser abierta o selectiva. (Arias Ochoa, *et al.* 2001:45).

---

<sup>66</sup> De “ellos” se refiere a los integrantes de la red académica.

<sup>67</sup> “Transformación de la Educación Básica en la Escuela” (TEBES).

<sup>68</sup> La codificación del informante se realizó considerando el orden cronológico en que fueron entrevistados los académicos de la UPN, Ajusco CDMX al primero se le otorgó el número 1 y así sucesivamente.

La anterior cita corresponde precisamente al contenido de un libro publicado como producto de la actividad de las redes<sup>69</sup> donde los autores muestran el nacimiento y desarrollo de tres Redes de profesores que se han encontrado en el camino, planteando conocerse para realizar intercambios académicos, apoyarse mutuamente y colaborar juntos en el propósito educativo: lograr cambios reales en y desde las escuelas, situándose en el ámbito Iberoamericano, donde se advertía que la inclusión a la red podría ser selectiva, fue así que las aglomeraciones de ciertos académicos en redes, respondió en momentos a invitación expresa y directa de algún director de la unidad UPN, coordinador o líder institucional; no siempre las convocatorias se difundían en tiempos y lugares estratégicos, los lineamientos eran desarrollar algún trabajo afín a la red, o ser evaluado<sup>70</sup> para lograr el ingreso. Las redes se conformaron como campos de gestación de una forma de organización social perfectamente adaptada para ciertos académicos, como una necesidad de supervivencia y de esperanza de reconocimiento, en las nuevas condiciones institucionales de la UPN, propias de los nuevos desafíos de una sociedad demandante de ofertas educativas<sup>71</sup>.

## **4.2. Deseo de pertenecer a una red**

Además de la convocatoria para integrarse a una red, del llamado directo por una autoridad o de una invitación de algún colega de confianza para asistir a una reunión de una red y posteriormente participar en la misma; aparece otro requisito, posiblemente el más importante: debe existir el deseo de pertenecer a ella, así lo dijeron los académicos entrevistados: “Que te interese este campo educativo, que quieras sumarte, que seas respetuoso con otras posturas”, (informante # 6). “Es cuestión de interés personal, es como

---

<sup>69</sup> Consúltese: Arias, Marcos Daniel, *et al.* (2001) *Redes de maestros (una alternativa para la transformación escolar)*. (compiladores) Serie Fundamentos No. 13, Colección Investigación y enseñanza. Ed. Diada, UPN, México, 188 pp. Los autores muestran el nacimiento y desarrollo de tres Redes de profesores que se han encontrado en el camino, planteando conocerse para realizar intercambios académicos, apoyarse mutuamente y colaborar juntos en el propósito educativo: lograr cambios reales en y desde las escuelas, situándose en el ámbito Iberoamericano.

<sup>70</sup> Evaluado en el sentido de que alguien en tu unidad UPN o tu espacio de trabajo valoraba la pertinencia de la asistencia de ciertos académicos.

<sup>71</sup> En el capítulo I se mostró la necesidad de una reorientación de la oferta educativa, condición que generó la constitución de redes académicas institucionales.

una práctica cultural” (informante #2). “Desear participar en una red, es decir, voluntad de transformar la práctica docente” (informante # 10).

Por lo tanto, un elemento insoslayable para ingresar a una red debe ser *un deseo de querer pertenecer*; cuando los nuevos integrantes sienten que son aceptados como miembros del grupo de trabajo, se someten voluntariamente a las modalidades del mismo. Por lo tanto debe haber voluntad de querer pertenecer e interés de participar en el colectivo.

Es necesario señalar que el solo hecho de mencionar que se pertenece a una red, no es suficiente para ser miembro de la misma, lo único que hace que un académico sea considerado miembro de la red es su participación en la actividad de la red, esto es: desde el pago de su contribución económica (requerida por algunas redes), “hay una cuota que se paga \$350 pesos anuales” (informante #2). “se cobra 4000 todo el año” (informante # 10); puede parecer una cantidad exagerada, pero anotamos todo el contexto de la pregunta y respuesta para no levantar suspicacias: pregunta No. 13. ¿Existen rasgos de producción especiales que pueden distinguir a un investigador de otro, dentro del mismo ámbito de la investigación educativa?, ¿cuáles serían? Es diferente esta perspectiva hay quienes se dedican a publicar para la beca, pero hay un tipo de maestro que es reflexivo, inquieto que le interesa transformar, innovar, no le gusta estar aislado, nosotros no invitamos a la red, es por contagio, voy a pagar y dejar el descanso de mis sábados no, pero otros dicen que sigue, hay que seguir, se cobra 4000 todo el año, es un diplomado en pedagogía por proyectos, llevamos talleristas, cursos, materiales, etc.

“Se hace el pago de una membresía” (informante # 9). Como el hecho de asistir a los congresos convocados por la misma red. Otra entrevistada expresó: “como en las reuniones nacionales que se hacen cada año, se comparten ponencias, artículos, fotos, mediante los talleres o espacios de formación” (informante #6); otro informante señaló la realización de “Un congreso bianual” (informante # 9).

Los académicos que forman parte de una red, asisten a las reuniones de trabajo en los horarios acordados, envían los escritos y avances comprometidos, realizan lecturas de

publicaciones sugeridas, *se mantienen al día*, con el trabajo que la red requiere, para adquirir el derecho de ser miembro de la red. En otras redes se evalúan unos a otros, mediante escritos que se intercambian, para decidir su participación al interior del programa de trabajo: “todos mandan su ponencia y se hacen comentarios unos hacia otros” (informante #10). Exponen sus reflexiones, publican sus resultados, como lo dijo el siguiente académico: “difundir el trabajo de investigación entre pares”, (informante # 11) y por supuesto, sus ponencias deben ser del interés de los demás miembros de la red, ser reconocidas por los otros, mediante el comentario hacia las mismas y la solicitud de llevársela guardada en algún dispositivo electrónico, esto sucede cuando realmente es interesante la información o se requiere para apoyar un trabajo personal.

### **4.3. Compartir una ideología**

Se mencionó en el capítulo anterior que hace 24 años<sup>72</sup>, en 1991, se publicó en México *La formación del científico en México: adquiriendo una nueva identidad* de la Dra. Adler Lomnitz, y tuvo como propósito hacer una “contribución a la sociología de la ciencia en América Latina”, pero también estableció los principios de la antropología de la ciencia. Quizá influida por L. Althusser, quien es citado por Lomnitz. Textualmente la Dra. Adler refiere a Althusser, para enfatizar la importancia de la ideología como vehículo para transmitir y reproducir el sistema social: Althusser “ha mostrado cómo la ideología actúa de mecanismo de sujeción sobre los individuos de una sociedad al transformar a los individuos en sujetos, los cuales asumen como propias las ideas y valores del sistema social prevaleciente, el cual a manera de un espejo, proporciona una identidad a los «sujetos»”. (Adler y Fortes, 1991:73)

La autora considera que “El sistema ideológico desempeña un papel importante en todo proceso de socialización. Es el vehículo que permite transmitir y reproducir el sistema

---

<sup>72</sup> Aunque existen referencias desde 1976 de la Dra. Larissa Adler Lomnitz a “la antropología de la investigación científica de la UNAM”, publicadas en el folleto *Deslinde*, Cuaderno de Cultura Política Universitaria, No. 78, de junio de 1976 (que costó \$ 2.00, en otra época de este mundo), referimos el libro publicado en 1991, pues desde ahí comienza a distinguirse con mayor precisión cuatro canales que encauzan a los estudiantes y eventualmente determinan sus carreras: “el académico, el profesional; el político ideológico; y el político pragmático”, centrándose primordialmente en el canal académico, específicamente en la “formación del investigador”.

social a través del tiempo. El compartir una ideología proporciona a la gente un sentido de solidaridad y comunidad, y la distingue de otros grupos”. Indicando que el grupo de científicos constituyen una comunidad orientada a la producción del conocimiento, para ser miembro de dicha comunidad requiere de formas de relacionarse y comportarse, es decir internalizar una ideología que lo hará actuar y pensar como un científico.

La tesis central de este libro es que la transmisión de la ideología científica (o su “*êthos*”) constituye el eslabón clave en la formación del investigador. Conocimientos y técnicas son condiciones necesarias pero no suficientes en la formación del científico. Los aspectos ideológicos, o sea el conjunto de creencias y valores, ocupan un lugar predominante (Fortes y Adler, 1991:12).

Por lo anterior, es notable que un primer elemento que aglutina a un grupo de intelectuales o académicos es el hecho de compartir una ideología, un conjunto de creencias, por supuesto respecto a un tema científico, un contenido o una disciplina que son afines al grupo, de igual forma lo puede constituir su formación profesional que los liga como un elemento de cohesión para interactuar y producir conocimiento.

Dada esta conclusión, y no obstante, la referencia de Larissa Adler al filósofo francés, se distinguen las claras diferencias con él, en tanto la ideología, en la Doctora Adler-Lomnitz, es *un sistema de ideas, la integración general de las ideas de un grupo*, mientras que para Althusser fue prioritariamente el saber opuesto a la ciencia, una *falsa consciencia*; lo que hoy, siguiendo al Dr. Mauricio Beuchot, y aprovechándolo, se denomina *ideología*.

Esto se confirma cuando se les interrogó a los académicos con la pregunta No.4 ¿Existen aspectos en común entre los integrantes de su red?<sup>73</sup>, para descubrir la existencia de elementos intangibles e ideológicos<sup>74</sup> más allá de la convocatoria formal e impresa, que convocan a ciertos grupos de intelectuales para congregarse. Las respuestas de los académicos de inmediato hicieron referencia al asunto central que los congrega: “realizar investigación”, (informante #2) “Objetivo evidente: los estudios del Caribe” (informante #9), “Todos hacen investigación sobre la educación superior” (informante #11), “interés por la Educación para las Personas Jóvenes y Adultas”, (informante #6); entre otras respuestas, pero todos,

---

<sup>73</sup> El anexo No. 1 contiene la guía de la entrevista completa para su consulta e interpretación de los apartados de la misma.

<sup>74</sup> Ideología en el sentido de un “sistema de ideas” contrario a lo que Althusser señaló como enajenación o “una falsa conciencia”, opuesta al saber científico.

absolutamente todos, coinciden en señalar un elemento que los liga, que los convoca, es así como se manifiesta una ideología al interior de las redes, un sistema de ideas compartidas sobre un aspecto de la educación, que generan un sentido de pertenecía a determinada red.

“El sistema ideológico desempeña un papel importante en todo proceso de socialización. Es el vehículo que permite transmitir y reproducir el sistema social a través del tiempo. El compartir una ideología proporciona a la gente un sentido de solidaridad y comunidad, y la distingue de otros grupos” (Fortes y Adler 1991: 91). Dentro de una red de académicos, la ideología está orientada a la producción del conocimiento o al intercambio de conocimiento, una académica expuso: “en nuestra red, los maestros construimos conocimiento pedagógico” (informante #1). Para ser miembro de una red, también se requieren de formas de relacionarse y comportarse, es decir internalizar una ideología que lo hará actuar y pensar como integrante de cierta red, llevará una insignia invisible sobre los contenidos cognitivos de la red a la que se pertenezca.

La existencia de una perspectiva filosófica, ciertos enfoques metodológicos y/o epistemológicos afines, desde los que se genera el conocimiento y se orienta la acción; propuestas conceptuales compartidas sobre una temática, son elementos que convocan a ciertos grupos de intelectuales para congregarse.

Compartir una ideología genera un sentido de pertenecía con los otros. La existencia de la ideología como elemento aglutinador, que interviene en la producción del conocimiento, aparece en la configuración de las redes académicas, en los equipos, en las comunidades, los grupos, en el trabajo entre pares, los colegios de científicos, líneas y seminarios de investigación y líneas profesionales; con esto se demuestra que la ideología no solo es inherente a los grupos políticos, sino que es necesaria al ser humano para unirse, interactuar y producir conocimiento.

En esta investigación con académicos de la UPN Ajusco dedicados a la educación, aparecen los mismos elementos, que desde hace más de dos décadas en 1991, la Dra. Adler Lomnitz, interpretó; esto hace pensar que en la formación de un científico,

independientemente del ámbito de actividad profesional, los elementos para el éxito de su trabajo continúan siendo los mismos:

EL CIENTÍFICO IDEAL: Estructura de control

- a) Disciplina de trabajo: eficiencia, orden, laboriosidad y tolerancia para trabajar largo tiempo.
- b) Disciplina mental: adquisición del lenguaje, de los paradigmas y del ‘método científico’.
- c) Controles emocionales: tolerancia a la frustración y control de la agresión, independencia, paciencia y perseverancia. (Adler y Fortes, 1991: 75-76)

En las respuestas, todos los académicos entrevistados coincidieron en la siguiente pregunta No. 18.- ¿De qué manera las redes logran mantener una producción académica que la califique afirmativamente en el campo de la investigación educativa? Fue recurrente la noción de *compromiso* como elemento clave para hacer vigente y dinámica una red considerando también:

“El trabajo colectivo, el trabajo cooperativo, las relaciones horizontales, somos un colectivo con relaciones horizontales: plantearnos la transformación de la práctica desde la escuela” (informante # 1). “el compromiso que se tenga cuando se asume una tarea (...) hay un tipo de maestro que es reflexivo, inquieto que le interesa transformar, innovar, no le gusta estar aislado, nosotros no invitamos a la red, es por contagio, voy a pagar y dejar el descanso de mis sábados, algunos dirán que no, pero otros dicen qué sigue, hay que seguir” (informante #10). Otro académico señaló: “vas adquiriendo ciertas habilidades, tu mente funciona de determinada manera, saber qué lleva un proyecto, necesita ser disciplinado, constante (...) intuitivo, existen tropiezos, problemas que son relevantes. Son hábitos, actitudes (...) Hace que te vuelvas una persona seria y comprometida”, (informante # 7); un académico expreso al respecto: “Hay diferencias pero estas tienen que ver con la disciplina, la evaluación del estado es fundamental, para decidir lo que es un investigador y lo que no es un investigador” (informante # 9).

#### **4.4. La solidaridad**

En seguida de compartir una ideología, se puede identificar otro elemento dentro de los grupos dedicados a la producción de conocimiento: la solidaridad; “implica un sistema de intercambio de bienes, servicios e información que ocurre dentro de la sociabilidad. Este intercambio puede ser horizontal —en el que el canje se da entre iguales a través de un sistema de reciprocidad— o bien puede ser vertical, cuando opera una asimetría de recursos” (Adler, 2003: 5). Dentro del grupo de académicos de la UPN Ajusco, la solidaridad se manifiesta en un intercambio de bienes como son los libros, artículos, todo tipo de materiales que los mismos producen. Servicios como orientarse en sus proyectos de investigación,

presentarse con otros académicos, realizar recomendaciones, etc. Respecto a la información, esto es lo común: mediante un constante intercambio de ideas, se dan sugerencias sobre las últimas publicaciones, se informan sobre becas, distintos tipos de apoyos económicos, convocatorias, eventos, etc.

El intercambio es horizontal, mientras quienes participan en él revelan la misma jerarquía, académicos con el mismo grado, con posiciones institucionales del mismo nivel, con cierto grado de amistad. En tanto que la verticalidad se da entre quien tiene un rango mayor, con un intelectual de menor nivel, entre académicos con experiencia profesional reconocida y aquellos que se inician en la profesión, con distintos grados académicos, entre investigadores con prestigio y quienes son asistentes o apenas iniciados en este ámbito.

Cada sujeto cuenta con un *stock* de relaciones reales o potenciales, heredadas o adquiridas, ordenadas como mapa mental cognitivo de acuerdo con lo que el individuo o la cultura defina como distancia social o confianza. El intercambio sigue las reglas culturales pertenecientes a dichas clasificaciones y a la interpretación individual de confianza (Adler, 2003: 6).

La universidad o la institución de formación de los académicos es la base de la red de solidaridad, puesto que ella representa la red social inicial del académico, del cual surgen muchas otras relaciones:

La ciencia y la universidad son grandes formas de la antropología de la ciencia, que opera de diversos modos, entre los cuales destaca la originada por el productor del saber innovador y creativo, quien con su fuerza de atracción intelectual reúne a su alrededor discípulos, colegas, imitadores y envidiosos; y en segundo lugar, los grupos consolidados según una práctica de trabajo, los cuales, si avanzan en su empresa, van adquiriendo un reconocimiento creciente que llega a ser nacional, regional, internacional y/o mundial, de acuerdo a su impacto social, medido incluso, por el número de citas sobre sus trabajos, como señala acertadamente Larissa Adler-Lomnitz en su capítulo del libro *Redes, comunidades, grupo y trabajo entre pares en la Investigación Educativa* que actualiza sintéticamente y brillantemente sus producciones sobre la antropología de la ciencia, iniciadas hace más de treinta años (Primerio Rivas, 2013a: 60).

Cuando un grupo de intelectuales comparte significados vitales —*valores*— y creencias afines, aparece un aspecto que Adler-Lomnitz denomina “sistema de normas culturales” que surge desde los intercambios de favores, y opera también, entre quienes producen conocimiento, los cuales se observan a través de “vínculos de ayuda recíproca”; es decir, cuando existe un grupo o gremio de científicos afines a cierta ideología, se externa una ayuda mutua y desde la investigación realizada, este elemento es lo que genera en buena medida la producción de conocimiento. La *ayuda mutua* se expresa al elaborar un prólogo

para un colega, o participar con capítulos para la publicación de un libro, de apoyarse al impartir una conferencia, asistir a un seminario invitado por un académico, ser lector de una tesis, entre muchas otras actividades. La reciprocidad opera cuando es necesario, para quien ha dado el apoyo, solicitar una retribución a quien se ha otorgado; es decir, estas mismas actividades tendrán que ser apoyadas por quien ha invitado en primera instancia.

Los académicos también realizan intercambios de información, sin que la ubicación geográfica sea un obstáculo: “La comunidad científica puede definirse como un conjunto de redes sociales que trascienden las fronteras nacionales y no tienen límites geográficos precisos”<sup>75</sup>, (Adler, 2009:146) ni aún antes de la frecuente utilización de dispositivos electrónicos.

En una relación de reciprocidad entre académicos existe énfasis moral explícito en el acto de dar o de devolver el favor recibido, esto se observa —cuando se utiliza la obra de un intelectual, se recibe y a cambio se le reconoce su aportación al darle los créditos—, al citar el trabajo; esto también posibilita que “la ciencia avance, al prevalecer honestidad rigurosa del investigador con su material de estudio, ya que cada colega debe poder confiar en los resultados obtenidos por lo demás” (Adler, 2009: 150). Es así que los científicos utilizan las reglas de la comunicación verbal y escrita, sin las cuales no se logrará ningún tipo de reconocimiento por parte de la comunidad.

Al igual que la teórica de la antropología de la ciencia encontró “objetos de intercambio” dentro de las redes que se configuraban para la *Supervivencia en una barriada en la ciudad de México* (Adler, 1994), éstos también se proporcionan entre las redes de académicos que producen conocimiento, y al respecto pueden observarse los siguientes objetos de intercambio:

---

<sup>75</sup> La Dra. Adler-Lomnitz presenta un ejercicio muy interesante sobre “El congreso científico como forma de comunicación” en las comunidades científicas; el texto fue presentado como ponencia en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, celebrado en el año 2007, y publicado como un artículo del libro de Norma Georgina Gutiérrez Serrano (2009), *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la Investigación Educativa*, edición citada. 249 pp

- a) Información.
- b) Formación en la investigación, mediante la “actuación de la función”, con el llamado “asistente de investigación”.
- c) Préstamos y sugerencias de material bibliográfico.
- d) Bienes obtenidos en común, tales como equipos de cómputo, materiales publicados.
- e) Servicios; proporcionarse hospedaje cuando el grado de confianza y lealtad lo amerita; acompañarse en la compra de materiales, obtención de información en un trabajo de investigación, en viajes a congresos; organizar una mesa de trabajo entre ellos, donde se invita a los afines...
- f) Apoyo emocional y moral, en la organización de eventos académicos, así como uso de situaciones cotidianas (últimas noticias entre pasillos).

#### **4.5. Reciprocidad y confianza**

Los tipos de reciprocidad de intercambios entre miembros de una red, se encuentran determinados por un factor que Adler Lomnitz, denominó *confianza*: “La confianza depende de factores culturales (distancia social) como físicos (cercanía de residencia) y económicos (intensidad del intercambio). Hay casos en que la cercanía física y la intensidad del intercambio prevalecen por sobre la distancia social”<sup>76</sup> (Adler-Lomnitz, 1994: 85). Para el caso que nos ocupa, las redes de académicos de la UPN Ajusco, estos factores se muestra mediante los grados académicos (distancia entre la formación profesional), físicos (espacios donde desarrollan su actividad) y periodicidad (intensidad del intercambio académico). Por ejemplo, un académico con un destacado prestigio académico podrá ser de mayor confianza para otro colega de menor grado, cuando ambos pertenecen a la misma red, que con otro colega con igual grado académico, pero que participa o pertenece a otra red; dentro de la misma institución y que solo se reúnen por ejemplo, para intercambiar su producción.

---

<sup>76</sup> La Dra. Adler-Lomnitz trabajó el factor “confianza” para describir los tipos de reciprocidad en su estudio de *Supervivencia en una barriada en la ciudad de México*, ibídem. p. 85, sin embargo este factor es fácil de identificar dentro de la comunidad de académicos, ya que considero, que estos factores son inherentes a cualquier grupo de personas.

Es así que la confianza es variable y flexible entre los académicos de la misma red, mientras que ser miembro de la red debe ser formal e invariable. La confianza es resultado de la conjugación de factores, como los grados académicos, de compartir los espacios físicos y/o de periodicidad del intercambio, incluyendo la situación de llevarse no llevarse bien con otros académicos; estos factores actúan sobre el modelo ideal de comportamiento; no es lo mismo dirigirse a un académico con un grado menor de formación, que a otro con un grado mayor y una distinguida producción científica en la red. Cuando alguien alcanza un *status* visiblemente reconocido, puede llegar a cotizar su participación en la red, al grado de otorgarle un papel estelar en la misma, como el hecho de ser el “conferencista magistral” y la manera de dirigirse a él también adquiere otra dimensión. Así, la confianza también depende de las modalidades para tratar a académicos de un *status* superior, igual o inferior, aunque todos posean el mismo grado académico y pertenezcan a la misma red.

Los elementos de reciprocidad y confianza, que se establecen en las relaciones, de las redes de académicos, se observan tanto en la configuración de relaciones externas como internas de la red, con pares y grupos con quienes comparten ejes temáticos, enfoques de abordaje metodológico y objetos de estudio. Aunque, en algunas redes en las que participan no declaran abiertamente que se desarrolla investigación, como en el siguiente ejemplo:

“Hay redes bien diferentes, no necesariamente contribuyen a la formación en Investigación, pero si a la producción de conocimiento. No somos una red como tal, pero nos integramos para elaborar estados del arte” (informante # 6). Sin embargo la reciprocidad en el intercambio de información es permanente y la confianza al interior de las mismas es un elemento fundamental para el éxito de la red. La mayoría de los entrevistados 9 académicos (82%) enuncia que son redes que se ocupan de la investigación “El centro está en la investigación, los profesores se interesan en hacer investigación” (informante # 2).

Respecto a la red de relaciones que los académicos establecen al exterior les permite formarse y en consecuencia desarrollar investigación, veamos la siguiente información:

Recuerdo mucho a mi tutora de posdoctorado, porque yo no tenía pensado hacerlo<sup>77</sup>, no fue aceptada la beca de CONACYT, pero lo que a mí me sorprendió fue cuando ella me dijo vienes o vienes” (informante # 2). Otro académico enunció: Fue fundamental incorporarme a la AMEC<sup>78</sup>, para comunicar y difundir mi trabajo, inicié como cualquiera, pero dos o tres años después fui nombrado como vocal ocho años. Me fue sugerida la vicepresidencia. Desde la licenciatura, maestría, doctorado acompañado con el cobijo de colegas en los congresos y seminarios, situación que me dio confianza y seguridad para concluir con los estudios (informante # 9).

Lo anterior demuestra que la confianza y la reciprocidad, son elementos decisivos para la formación y actualización del académico: “Todos hacemos en esta red investigación sobre la educación superior, eso es lo que nos reúne” (informante # 11) y seguramente en cualquier equipo de trabajo “Dos individuos están cerca en la escala de confianza al grado de que comparten el mismo conjunto de expectativas de comportamiento, o sea que su cercanía concuerda con sus propias categorías formales de distancia social” (Adler, 1994:85).

Dichas expectativas integran diferentes cosas, pero la que destaca es la reciprocidad, lo cual aparece, cuando existe un intercambio de producciones, que para una red es la sangre que circula, que se lo representa a través de los escritos, la información y la asistencia física de los académicos cuando son convocados a una reunión, “un dar y recibir”, estos son indicios que la red va por buen camino, no obstante, existe una situación de la que pocos académicos se atreven a hablar; al interior de las redes se promueve el aumento en el número de autores dentro de un artículo, no porque sea necesariamente un producto multidisciplinario o de todos los que aparecen en la publicación, sino porque se trata de colaboraciones mutualistas, es decir, se hacen arreglos al interior de las redes de trabajo.

Otro ejemplo de confianza y de lealtad, se presenta cuando se le agrega el tiempo de “llevarse”, de conocerse, de trabajar juntos; existe la confianza de compartir el hospedaje en temporada de congresos o eventos masivos, situación que fomentará de manera informal la reciprocidad, mediante el intercambio de información, incluso aún más que en las sesiones de trabajo al grado de promover que “(...) en cada red se generen lazos afectivos, eso es algo

---

<sup>77</sup> El académico entrevistado se refiere, a cursar estudios de posgrado, específicamente el Doctorado y el Posdoctorado, pero con la ayuda de la tutora lo logró.

<sup>78</sup> Siglas de la red a la que pertenece el académico AMEC: Asociación Mexicana de Estudios del Caribe A.C.

que sin duda te proporciona el trabajo en red, con los otros, con los colegas que compartimos el gusto por el trabajo” (informante # 10).

#### **4.6. Relaciones de lealtad**

Como primer elemento para ingresar a una red debe existir *un deseo de querer pertenecer*; cuando los académicos sienten que son aceptados como miembros de un grupo de trabajo, se someten voluntariamente a las modalidades del mismo. Por lo tanto, debe haber voluntad de pertenecer e interés en participar en el colectivo. Los académicos que forman parte de una red de producción de conocimiento, asisten a las reuniones de trabajo en los horarios acordados, envían los escritos y avances comprometidos, realizan lecturas de publicaciones sugeridas, *se mantienen al día*.

Un elemento importante de señalar es cuando la red es coordinada por un académico con liderazgo y diligencia o puede ser un académico de la propia unidad Ajusco y los integrantes pertenecen a las demás unidades, la participación al interior de la misma se caracteriza por una lealtad académica y personal incondicional, debido a que quien coordina podrá obtener la documentación necesaria para solicitar la asistencia de muchos de los integrantes<sup>79</sup>, incluso, el coordinador puede decidir con suficiente libertad sobre los trabajos de la red, al grado de acomodar la agenda con la seguridad de que será aceptada por el pleno de la red. De “teclear en el teléfono” para comunicar los contenidos y horarios de participación, a reserva de hacerle mínimas modificaciones, todo bajo un acuerdo mutuo de lealtad hacia quien organiza el trabajo, al respecto un informante comunicó: “el coordinador organiza sedes, publicaciones, temas de los seminarios, administración y gestión y el buen funcionamiento, es una asociación sin fines de lucro”, (informante # 9).

Dentro de una red, como las que constituyen los académicos de la UPN, entonces una regla cultural es: la lealtad, “la gente que más se mantiene, las personas que más apoyan, que más están, pero como todo es voluntario, no es institucional, gracias a ellos es que el trabajo

---

<sup>79</sup> Para muchos de los académicos que laboramos en las unidades del interior del país, recibir un oficio de la unidad Ajusco, México, solicitando la presencia y participación de un académico en una red, es una orden que se ejecuta, que permite la obtención del permiso y de los viáticos para trasladarse al D.F.

fluye (...) una de las características que tiene esta red es un intercambio de trabajo” (informante # 2). Dentro de esta sociedad como la de los académicos, donde existen reglas culturales como la lealtad que desempeña un papel central para el funcionamiento exitoso de la misma, incluso puede llegar al grado de ser premiada, invitando a quienes son fieles seguidores, a emprender nuevas aventuras académicas, como participar en proyectos de investigación, dar cierta preferencia para el ingreso a un programa de formación o simplemente compartir el cubículo, el laboratorio o el área de trabajo.

La *lealtad* entre los académicos también se expresa mediante un sentimiento de respeto y fidelidad a su producción y a su posición dentro de la red, a través de la filiación a sus corrientes de pensamiento, a los compromisos tácitos establecidos con un intelectual, o al invitarlo a dictar una conferencia, puede expresarse una forma de admiración, pero también de lealtad.

#### **4.7. Ser creativo**

Lo que permite que una red donde participan académicos de la UPN Ajusco, tenga un *status* distinguido será su creatividad, esto es, su capacidad de innovar, de hacer publicaciones novedosas, que respondan al interés de la comunidad; no obstante, la creatividad es algo que no se enseña en las universidades, seguramente puede ser favorecida por la motivación, producto de una autoestima en los miembros de la red, de creer en sí mismo. Lo que es seguro, es que ésta creatividad en la producción científica que se realice; deberá contar con la aprobación y aceptación del resto de los integrantes de la red y de ser auténtica, será reconocida y aprovechada por la institución.

El desempeño de un académico dentro de una red de producción de conocimiento, como apreciamos dentro de la antropología de la ciencia y desde el análisis de redes, es mucho más que un mero trabajo de laboratorio o cubículo, y conviene saber de las maneras reales de integración de las comunidades de académicos con producción, si se pretende ingresar a ellas, permanecer, obtener la promoción y con el tiempo, el esquivo reconocimiento de los pares, quienes muchas veces han de ser desconfiados al otorgarlo, por diversas razones;

entre las cuales hoy son centrales la competencia por las fuentes de financiamiento, cada vez más escasas y reñidas. Las proporciones aquí destacadas, deben ser tomadas en cuenta de múltiples maneras, si se desea sobrevivir en un ámbito cada vez más competido.

#### **4.8. Pugnas en las redes y entre redes**

Los académicos aprenden y se comunican con el lenguaje de la disciplina, la forma correcta de atacar o defender una idea y las reglas de la interacción social. Los conflictos son inherentes en el colectivo de personas, incluyendo a los académicos, cuyos debates siempre se darán a través de las refutaciones conceptuales y de rupturas epistemológicas, que muchas veces contribuyen al crecimiento de la red o a la separación e integración de otras redes, como sucedió en el ejemplo que nos relató la siguiente académica:

(...)Pero la red TEBES como toda red tuvo ciclos de auge, de tensiones y de declive; como TEBES se desarticula, en ese declive, de esa desarticulación se generaron otras redes, emerge nuestra red, la red de lenguaje por la transformación del lenguaje y la comunidad y entonces actualmente es la red de lenguaje, la que participa a nivel Iberoamérica, es la red de lenguaje, (...)Pero esperarte, es una red nacional, está conformada por varias redes LEO (Red de Lectura y Educación en Oaxaca), LEE (Monclova Coahuila), está un colectivo en Zacatecas que también participa, otro colectivo está en Valladolid. Es una red de redes, cada red tiene su propia dinámica, sus propias condiciones (informante # 1).

La controversia siempre existirá al interior de las redes, a través de las impugnaciones conceptuales y de desavenencias epistemológicas, que muchas veces contribuyen a la formulación de otras corrientes de avanzada, cuando logran ser superadas; pero otras veces, existe un índice claro para identificar a académicos que pretenden estar en la comunidad científica, siendo solo practicantes de la academia —incluso de la mera escolaridad—. Lo real que es que el estilo de estos *intelectuales* se funda en descalificaciones personales, agresiones, injurias y calumnias emitidas en sus salones de clase, o en los pasillos institucionales; ellos son eficaces conductos para identificar a quienes pretenden ser sin poder lograr permanecer de forma productiva en una red de intercambio de producción de conocimiento, dada su baja productividad intelectual y poca calidad personal.

Además en los ámbitos científicos, nunca se debe atacar con violencia, mucho menos física, esto es impensable y escapa a las formas de comportamiento dentro de las redes de académicos, aunque no por esto se piense que no existen rivalidades y envidias en el reconocimiento a la producción de conocimiento. Estos son elementos inherentes al ejercicio de la vida académica y también dentro de las redes, porque existen disputas de liderazgo y de reconocimiento que se establece entre dos o más académicos dentro de la red, o entre redes, a la hora de conseguir un mismo fin como los recursos institucionales de tiempo, espacios, dispositivos electrónicos o el mismo reconocimiento y legitimidad de la red, esto es consecuencia de una constante competencia entre académicos, ellos se observan y se comentan sobre “quien publica, quien no”, que red organiza y desarrolla congresos locales, nacionales o internacionales, quien simula ser investigador, como lo dijo el siguiente entrevistado en la pregunta No. 19, ¿Qué opina de las actuales políticas de evaluación para el ingreso y promoción en el SNI y qué relación establece con el trabajo de las redes? “No tengo comentarios, para simulaciones” (informante #10).

Las pugnas son frecuentes entre las redes, se comentan al interior de la red, sobre quien sí se compromete, quien no cumple, a quien se le puede encomendar cierta tarea. Cuando los académicos dentro de las diferentes redes, tienen corrientes de pensamiento contrarias se convierte en enemigos con cierto grado de diplomacia, como debe ser entre académicos o “personas civilizadas”. Las diferencias siempre existirán, a través de ignorar la producción de los otros<sup>80</sup>, que muchas veces contribuye a la formulación de otras corrientes de vanguardia<sup>81</sup> dentro de una red.

Por otra parte, dentro de las redes, como se ha señalado, existen jerarquías de mando invisibles dentro del grupo, el poder es transferido al conocimiento, un pensamiento que subyace en las mentes de los académicos; es creer que sabe más que los demás, de sentirse mejor o superior al otro académico, (aún más cuando es miembro del SNI) un entrevistado comentó “se convierte en una autoridad en algo, crea su propia metodología, su propio estilo,

---

<sup>80</sup> El asunto de ignorar la producción de los otros, simplemente porque no son ellos quienes han participado de dicha producción, corren el riesgo de desdeñar algunas ideas de otros que podrían ser mejores que las nuestras.

<sup>81</sup> El acontecimiento no es sólo que los académicos e investigadores de la educación sean lentos en la adopción por ejemplo, de nuevas epistemologías (como la que hoy se presenta en este ejercicio de análisis “antropología de la ciencia”), valiosas para la investigación, sino que a veces incluso se empeñan en no adoptarlas jamás.

su propia innovación y eso es lo que lo distingue, pero lo hace sentirse superior a cualquiera, a todos los demás” (informante # 2). Esto se nota en su forma de participar, en pretender dar cátedra, sencillamente en las poses que el intelectual asume.

Otra manifestación de poder, puede ser el hecho de considerarse tener la “patente”, respecto a cierta aportación en el conocimiento; o ser iniciadores de cierta innovación. Ante lo cual se debe tener una precaución teórica, de no caer en la adoración de las propias ideas, lo que puede convertirse en una obsesión. Una vez empeñados en nuestras propias teorías, es menos probable que seamos flexibles cuando el intercambio de información lo requiera, sobre una nueva perspectiva teórica, una innovación, en un contenido o en una actividad, como lo dijo el siguiente informante:

En la red de transformación otra compañera y yo fuimos los *iniciadores*, esa red se generó con ese objetivo de transformar la práctica, en paralelo con la SEP, ellos generalmente deciden que currículos, que programas se deben aplicar, pero nosotros desde la red de colectivos, desde el proyecto PILE, junto con el CEDES-Oaxaca formamos ocho colectivos, uno con los docentes de técnicas, en Pinotepa, otro colectivo en Ixtapaluca, en ese tiempo había mucho presupuesto, formamos la red Iberoamericana con España con Rafael P. y con Colombia con Pilar U. Posteriormente fui a buscar a Colombia a estas personas, las contactamos, contactamos también a la gente de Venezuela. Así nace en México en 1991 la red iberoamericana, con presencia de los españoles, aunque se había hecho un congreso parecido a éste en España, pero fue aquí donde se organizó el 1er. encuentro Iberoamericano, aunque los españoles nunca lo aceptaron. Siempre consideraron que fueron ellos quienes organizaron el primero, en fin que sigan creyendo lo que ellos quieren”, (informante # 10).

Quien organiza o domina la red puede ser el más dinámico, el de mayor experiencia o el que se ubica estratégicamente, y a menudo la autoridad se establece por el académico de mayor prestigio. El coordinador de la red suele tener la responsabilidad y el privilegio de defender, y difundir su red, relacionarse con otros académicos de igual jerarquía, tal como lo señaló el siguiente académico, en la pregunta No. 5 ¿Cómo se decide quien coordina una red de trabajo académico?, ¿Cuáles son sus responsabilidades?:

El coordinador da seguimiento, propuestas de servicio, realiza la articulación de una página, establece contactos para vincularlos a los diferentes trabajos, organiza el seminario interinstitucional de Investigación “John Dewey”, el cual, está vinculado a la gente de la red y quienes no están UANL (Universidad Autónoma de Nuevo León) UNAM (Universidad Autónoma de México), Ixtacala, Antioquía Colombia, Quintana Roo (informante # 4).

Es así que el conocimiento genera poder, posicionamiento, pero también luchas internas al interior de la redes, por querer implicar, ampliar su dominio y por supuesto su número de integrantes.

#### **4.9. Supervivencia de las redes**

Las redes de académicos de la UPN, no tiene que ofrecer al sistema de intercambio de mercado ni propiedades materiales, ni habilidades especiales, excepto su creatividad para la producción científica. Sus posibilidades de vigencia o mejor nombrada de *supervivencia académica*, dependen de varios factores. La presencia de un coordinador, “Me nombraron (coordinador) a nivel internacional” (informante # 10), otro ejemplo: “yo soy coordinadora de toda la red, mi papel es coordinar las tres redes en ciertas cosas, como en las actividades nacionales” (informante # 1).

Para que una red tenga vida, quien coordine no solamente debe contar con la posesión de un título y de grados académicos, para ser coordinador de una red, se requiere más que la mera obtención de credenciales académicas y de los votos de los integrantes de la red, se necesita el liderazgo para que la red realice una producción, publique contenido relevante, de lo contrario su supervivencia estará en riesgo.

Es así que para un académico de la UPN Ajusco, su supervivencia y reconocimiento dependen de su capacidad para crear, para intercambiar información, para plantear teorías novedosas, nuevas epistemologías o metodologías, que deben seguir las reglas de reciprocidad (ser comentado, difundido y/o citado por otros colegas); y suponen una forma de intercambio, adherida a una trama de relaciones sociales persistentes en el tiempo, alejadas a una moda momentánea y casual. La obra de quien produce debe promover el interés, llamar la atención de los otros colegas, para continuar investigando en sus proposiciones.

Lo único que hace que un individuo sea considerado miembro de la comunidad científica es su participación en la actividad científica, esto es, en la producción de conocimiento. Aún así, el ejercicio de esta actividad no garantiza su membresía [sic] ya que, además, es necesario que participe en el intercambio recíproco de información. Debe publicar sus resultados y sus publicaciones deben ser reconocidas por los otros. (Adler, 2009: 147).

Existe la necesidad de ser creativo, metódico, disciplinado y crítico; dar importancia a las técnicas de lectura, a la disposición para entablar discusiones con los compañeros de la red, atender pacientemente las cátedras de los científicos expertos, aprender a callar cuando es peligroso contradecir a un conferencista magistral; lo más prudente es no crear controversia en público, si no existe una necesidad de exhibirse gratuitamente.

La supervivencia y reconocimiento de la red, también depende de la capacidad de sus miembros para crear, para intercambiar información, para hacerse notar (no solo mediante carteles). Una red es vigente cuando permite un constante intercambio de información, adherida a una trama de relaciones sociales persistentes en el tiempo, alejadas de una moda momentánea y casual. La red debe hacerse visible por lo menos una vez al año, mediante el desarrollo de un coloquio, de un simposio, de un taller y de ser posible de un congreso<sup>82</sup>, cuando es internacional, (la red de académicos es realmente importante o ha logrado los suficientes subsidios). Esto también es un factor que manifiesta su supervivencia.

#### **4.10. Las redes de académicos, como hecho social**

Puede pensarse *a priori* que las redes son una nueva forma de relación académica y de producción de conocimiento educativo, asociación que se establece en congruencia con las actuales tecnologías de información y comunicación, y este supuesto fue indagado por medio de la pregunta No. 7, formulada en la investigación de la siguiente manera: ¿Las redes podrían ser consideradas una nueva forma de relación académica y de producción de conocimiento educativo? Las opiniones de los académicos están divididas el 50% las considera una nueva forma de relación académica:

Sí, por supuesto, pues es una relación académica de gente que trabaja en la práctica (informante # 6). El otro 50% responden que no, las redes han existido pero, “el término red es relativamente nuevo” (informante # 4.). Otro ejemplo de este grupo lo manifestó: “Nueva no, la idea ha estado en la academia, pertenecer a un grupo, a algo con las tecnologías, la red es la manera natural de producción académica, en lo que avanza uno lo tiene que compartir con otros, siempre en comunidad, ahora se

---

<sup>82</sup> En el siguiente capítulo (V) se presentan los espacios de producción de conocimiento, donde se aborda sobre la visibilidad de las redes.

formalizan se exponen, antes eran sociedades secretas, los jóvenes investigadores necesitan de redes” (informante # 8).

Se ha mencionado desde el capítulo II que la producción de conocimiento ha sido resultado siempre de una estructura de un trabajo en red, las redes siempre ha estado presentes en todas las interacciones humanas. Ha sido construidas desde los orígenes de las poblaciones humanas, las redes de académicos representan poblaciones de personas de componentes individuales que, de hecho, hacen algo, es decir, generan conocimiento, aportan al ámbito educativo e incluso toman decisiones en éste espacio. Si bien la estructura de las relaciones entre los académicos de la red es interesante, su importancia incide sobre todo en que afecta tanto a su comportamiento individual como al comportamiento institucional de la UPN Ajusco, como un todo.

La situación anterior nos conduce a interpretar que efectivamente, las redes son tan antiguas como la propia humanidad, pero organizadas por académicos, de manera formal e institucional como contextos de producción de conocimiento son consideradas en nuestra época novedosas formas de producción de conocimiento: “Sí, es como lo llama Castoriadis una idea no institucionalizada, lo instituyente” (informante # 10).

(...) las redes pueden identificarse como formas fundamentales en que se articulan las relaciones sociales en la historia. La consecuencia de ello es sencilla: las redes no son un fenómeno social nuevo; tampoco son un producto de la llamada globalización, ni un resultado de la “virtualización” de las relaciones sociales. Los seres humanos siempre han recurrido a las redes para resolver problemas o para lograr objetivos comunes. En tal sentido, las redes son un hecho social histórico (Góngora, 2014: 21).

Es importante destacar que las redes como hechos sociales, han existido y seguirán existiendo, aparecen y desaparecen en variados ámbitos, científicos, sociales, culturales, de élites políticas, de ecologistas, de minorías étnicas, de delincuencia, etc. Las redes en consecuencia no son estáticas, cambian en relación con el momento histórico, el contexto, las necesidades sociales, económicas, culturales, ideológicas o políticas, “Modifican su estructura, sus alcances y sus objetivos; tienen nuevos límites y acotaciones estructurales; se expanden o se contraen en atención a las características de sus nodos y de los flujos que existen en ellas” (Góngora, 2014: 21). Lo que sí es invariable en toda red, es que requiere de

una ideología en común para agruparse, para resolver sus conflictos, alcanzar un objetivo o como en el caso de las redes de académicos producir conocimiento.

Al igual que lo expresa Adler Lomnitz respecto a las comunidades científicas, las redes establecen un “conjunto de normas, de valores y de símbolos compartidos”, (1991: 146), que representan una especie de territorio común, mejor llamado “una cultura”, un espacio de interpretación con un gran contenido de significaciones.

## Capítulo V

### Espacios de producción de conocimiento de las redes de académicos de la UPN, Ajusco

Para adentrarse en el contenido de la información de este capítulo, se recupera del prólogo<sup>83</sup> del libro *Genealogía de la Moral* de Nietzsche, (2005:5): “Nosotros, los que conocemos, somos desconocidos para nosotros mismos; esto tiene un buen fundamento”. La intención de recuperar esta cita es explicar quiénes son y cómo actúan en los espacios de producción de conocimiento, los académicos de la UPN, los que investigan, los que forman a quienes después serán productores y reproductores del conocimiento educativo. Muchas de las veces nuestra forma de interactuar es desconocida para nosotros mismos, debido a que siempre ha sido así y es tan inherente que pasa desapercibida para nosotros mismos.

No hay cosa que más nos ataña que esa vida de la cotidianidad, pero tampoco hay cosa más relegada y descuidada que ella, tal vez, porque es tan obvia que por eso se omite pensar sobre ella. Dándonos cuenta, pues, de la perentoriedad de esa dimensión cotidiana de nuestra actividad social, es que hay que abocarse a estudiarla. (Primerio y Beuchot, 2003: 34).

La observación constante en los diferentes espacios que se generan para la producción del conocimiento, además de entrevistar<sup>84</sup> a académicos que oficialmente participan en una red, se consideró necesario localizar una evidencia de que el académico participa actualmente en una red, esto se logró consultado su página en internet donde se declara participé de una red, otras veces se consultó su currículum y también por recomendación de otro colega al señalarlo como miembro de una red.

Es complicado para ciertos académicos reconocer que se trabaja con otros para lograr construir significados y en consecuencia producir conocimiento, cuando no existe un nombramiento o membrecía permitió suficiente información para desarrollar esta categoría de análisis: espacios de producción de conocimiento de los académicos de la UPN, Ajusco; un territorio compartido o también denominado cultura, “es esa urdimbre (...) una ciencia

---

<sup>83</sup> El prólogo del libro fue escrito por: Sils-Maria, Alta Engandina, en junio de 1887.

<sup>84</sup> Es importante señalar que la investigación no es representativa de la planta académica de la UPN Ajusco, sino es interpretativa de las redes de producción de conocimiento.

interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie. Pero semejante pronunciamiento, que contiene toda una doctrina en una cláusula, exige en sí mismo alguna explicación” (Geertz, 2003:20). Porque si lo que se desea es comprender qué es un espacio de producción de conocimiento, como categoría de análisis, en primer lugar, se debe prestar atención no a su definición, a sus límites o productos. Se debe atender a lo que hacen los que utilizan dichos espacios de producción, los académicos que operan en los diferentes escenarios de producción del conocimiento.

Se ha manifestado como teoría de interpretación de los espacios de producción de conocimiento a la hermenéutica analógica de la vida cotidiana dado que se tienen que encontrar significados que guíen a resultados reales y prudentes, porque es claro que en las ciencias humanas se necesita funcionar a base de principios y conjeturas teóricas, que no siempre se pueden comprobar empíricamente. “En efecto, la hermenéutica se aplica sobre todo a aquellos fenómenos que se trata principalmente de comprender. De hecho, la hermenéutica hace coincidir la comprensión y la explicación, pues muchas veces comprender es explicar, como en antropología, sociología, psicología, historia, etc.”, (Beuchot y Jerez, 2014: 100).

Además existe una intención de no limitarse a interpretar lo que sucede en estos espacios como son los congresos, coloquios, simposios, talleres, seminarios<sup>85</sup>, etc.; que organizan, desarrollan, evalúan los académicos de la UPN; sino también a la explicación de los significados, de la necesidad de operar estos eventos masivos; esto como una forma de mostrar la existencia de una red de intercambio de conocimiento en la que participan, pero sobre todo de conocerse en el interactuar de los colectivos académicos. Fue ésta la perspectiva teórica, interpretar cada uno de los símbolos culturales que se manifiestan, hasta la situación más profunda e inadvertida de interacción entre los académicos, en tanto la conceptualización asumida, comporta una epistemología de lo multifactorial.

---

<sup>85</sup> Todas estas nominaciones o formas de trabajo en colectivo se encontraron en las entrevistas realizadas a los académicos de la UPN-Ajusco en la pregunta No. 6.- ¿Cuáles son las principales formas de comunicación al interior de su red?

## 5.1. Forma de comunicación

Una primera idea respecto a estas actividades, es que los encuentros presenciales son un espacio especial de reconocimiento del otro y una forma de comunicarse entre los integrantes de una red, en la que nada es arbitrario, innecesario, absurdo o casual. Cada uno de los eventos, implica una logística previa para la participación de los asistentes. Una manera, de “pase de revista”, de sentirse parte del entramado de la red.

De hecho, cada uno de los acontecimientos dentro de un encuentro masivo, son una forma de existencia, donde se desarrolla un sistema de comunicación y un intercambio de ideas que en dichos espacios fluyen de forma continua, un momento obligatorio, debido en parte a que las redes no tienen un territorio definido, una gran mayoría de los integrantes pertenecen a distintas instituciones educativas y/o unidades de la UPN en el país y algunos otros a otras instituciones<sup>86</sup>. Con todo, los encuentros presenciales se constituyen en momentos coyunturales para la vida de la red.

En consecuencia, la pertenencia a una red no depende ni del lugar de nacimiento del académico, ni de la institución donde labora, tampoco de su cultura local o nacional, como lo manifestaron en las siguientes respuestas: “En 2004 fuimos a Chile a un congreso que coincidía con la Red Latinoamericana de Lenguaje de la cual yo soy coordinador” (informante #1) “Es una asociación con carácter Internacional, porque tenemos una gran aportación de países de todo el mundo” (informante # 9).

La producción de los académicos, sus experiencias, proyectos de investigación, libros publicados, se dan a conocer de diversas maneras; presentación en congresos es una de éstas, a través de conferencias, mesas redondas, seminarios, talleres, grupos de debate; su participación son como ponentes, moderadores, talleristas, etc., son formas de exposición que contribuyen al intercambio de información y es por excelencia la manera discursiva más recurrida en los congresos que organizan la redes de académicos.

---

<sup>86</sup> En la información que nos proporcionaron los entrevistados, encontramos que algunas redes aglutinan a profesores de la Educación Básica y otras redes a profesores de otras Universidades de México y del extranjero.

Para mostrar la comunicación entre el ponente y la audiencia en una conferencia, es importante un lenguaje que requiere tener un esquema conceptual sobre lo que se habla. “En estos términos es revisada la tesis de que tener un lenguaje es tener un esquema conceptual, si bien puede haber diferentes lenguajes dentro del mismo esquema” (Melogno, 2011:19).

Es así que el proceso de reconocimiento de un discurso como guía del habla está subordinado a condiciones de orden semántico, relativas a la existencia de un mínimo nivel de traducción o identificación del significado de las palabras que utiliza el ponente. “(...) No basta sólo con entender, muchas veces entendemos algo y no comprendemos su cabal significado ni su por qué”. (Beuchot, 2003: 30). En estos términos es prudente señalar que poseer un lenguaje para comunicar un asunto relevante en el ámbito educativo, es tener un esquema conceptual compatible para lograr significados en los receptores. Como el hecho de aprovechar la presencia del ponente para profundizar en el tema o aclarar dudas, otras veces plantear posiciones distintas, pero también, en el mismo esquema puede alguien halagar, reconocer y/o felicitar la participación del ponente por su magistral desempeño o porque simple y sencillamente es su amigo; pero públicamente no es conveniente decirlo, sin embargo es algo que regularmente se entiende.

## **5.2. Presentar una ponencia**

El intercambio de información en un congreso, se da muchas veces, mediante la comunicación de una investigación, de una experiencia de trabajo o del conjunto de reflexiones realizadas por un equipo de trabajo. Dicha comunicación implica un reconocimiento y la interpretación de significados para la audiencia, que no es indirecto ni abstracto sino en el momento y de manera evidente.

El hecho mismo de presentar un trabajo significa una legitimación de la membresía del científico en su comunidad. Eventualmente el trabajo será publicado y citado por otros, lo que constituye reconocimiento y premio a la vez; pero esto toma tiempo, meses y a veces años. Mientras tanto, la presencia del científico en la tribuna, y hasta su posición relativa en el programa otorga un reconocimiento tangible e inmediato y le da oportunidad de acelerar el proceso de comunicación y de recibir a su vez una indicación de la reacción de sus colegas que lo escuchan (Adler, 2009:152).

Es así que un congreso expresa el nivel de calidad del mismo, a través de sus ponentes, obviamente cuando existen filtros para llegar a presentar una ponencia, y ellos expresan sus jerarquías y sus valores. En cada presentación de una ponencia se lee y se otorga especial atención al *curriculum vitae* del ponente; en éste se exhiben los logros y distinciones académicas, de quien dará la información, esta actividad motiva a quienes escuchan a sentirse seguros, cómodos e interesados, aunque en otros genere indiferencia y hasta menosprecio por lo logros del ponente. Lo que ahí sucederá es importante, siempre y cuando quienes escuchen estén atentos y se involucren en el discurso del ponente, lo cual pueden convertirse en aportaciones para continuar por el buen camino de una vida profesional.

### **5.3. Comportamiento social en los congresos**

El análisis acerca de las redes de producción de conocimiento, se ha centrado típicamente en los aspectos más importantes de la experiencia de dichas congregaciones (los aspectos extraordinarios). “Acontecimientos históricos, avances y competencia son ejemplos de fenómenos que se dan en y sobre una corriente continua de actividades científicas en marcha” (Latour, 1995:32); sin embargo pocas veces en los acontecimientos triviales y aparentemente insignificantes que llenan la jornada académica, su vida cotidiana, han sido suficientemente tratados.

Los investigadores educativos, raras veces se detienen a considerar la importancia de los episodios insignificantes de interacción que, en su conjunto, constituyen el desarrollo del evento masivo.

En respuesta a estas ausencias de interpretación, vamos a referirnos a un espacio<sup>87</sup> de producción del conocimiento: los congresos. El total de los académicos de la UPN entrevistados hace referencia a este tipo de actividad “en el mismo congreso hay una reunión

---

<sup>87</sup> Dado que nuestra investigación se realiza desde el paradigma cualitativo y nuestros investigados también producen conocimiento desde dicho paradigma, los espacios de los congresos cumplen la función a manera de un laboratorio como el lugar equipado con los utensilios y materiales necesarios para realizar investigaciones, experimentos científicos o trabajos técnicos, solo que en las Ciencias Sociales se realiza la producción de conocimiento sin la fase de experimentación.

de trabajo, de intercambio de escritos, de avances” (informante # 2) y “funcionan muy bien hace tiempo, los congresos son un gran elemento para compartir información, saber qué hace el otro. La red toma su tradición en los congresos y los coloquios y cómo consolidar la red”. (Informante #3).

Los congresos son espacios que se repiten, que ayudan a los académicos a dar orden y sentido a la vida de la red; son previsibles y se han realizado de la misma manera durante muchos años, se puede decir que el congreso es un “ritual”<sup>88</sup>, que adoptan todas las redes. Los congresos son *rituales* que determinan el avance de la red, mediante la presentación de ponencias previamente agendadas y posibilita la transición a otros estados del conocimiento.

En los congresos, existen dos momentos fundamentales, la inauguración o momento de apertura y la clausura o momento final, en ambos se presentan a los integrantes que organizan la red o la mesa directiva (generalmente a los de mayor status o relevancia para la red). La inauguración es un acto en el que se anuncia también la llegada de un contingente o de algunos académicos que pasan a formar parte activa de la red. Se realiza toda suerte de agradecimientos y de augurios para el buen funcionamiento de la misma y del desarrollo del congreso.

Después del acto de inauguración, apertura o momento de “iluminación” donde se establecen compromisos, alianzas, sueños a lograr, se continúa, casi siempre con una conferencia “magistral” que la multitud no se puede perder, aún más, cuando han viajado muchas horas, a pesar del desvelo y con maletas que se escucha su rodar por los pasillos, se acude a la gran conferencia o mejor denominada “conferencia magistral”.

Otro momento de trabajo de menor rango, que casi siempre acontece es la discusión cercana *vis a vis* de los asistentes, ésta se desarrolla a través de paneles, mesas redondas, grupos de debate, diálogos desde la horizontalidad<sup>89</sup>, es decir, se organizan talleres o espacios

---

<sup>88</sup>Esta fue la denominación utilizada por la Dra. Adler-Lomnitz en su artículo: “El congreso científico como forma de comunicación” publicado en: *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la Investigación Educativa*. Norma Georgina Gutiérrez Serrano (coordinadora), UNAM, México, 2009, 145-153 pp.

<sup>89</sup> Esta expresión fue encontrada en el programa de trabajo de la red AIDU: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria, en su IV Simposio Internacional de Didáctica Universitaria, celebrado del 16 al 18 de octubre del 2013, en la ciudad de México D.F.

de discusión con grupos pequeños que se concentran por el interés de la temática o mediante la exposición de un cartel<sup>90</sup>; actividad que algunas veces puede generar una “desbandada”, si los que exponen sus productos, no logran la suficiente motivación e interés para el resto de la audiencia, “en incentivar que los sujetos se actualicen, seminarios que atraigan al investigador, que sean del interés del colectivo” (informante # 3).

Cuando una sesión tiene ausencias muy importantes o cuando las ponencias y discusiones que se incluyen en ella no logran generar el interés, se dice que estuvo “mal planeada”, los asistentes pueden pensar, que “es lo de siempre”; que han venido a perder su tiempo en una sesión que no logra lo indispensable: contacto con ponentes importantes y discusión de contenidos interesantes y en consecuencia, no tendrán ánimo de participar y preguntar, probablemente dudarán de acudir al siguiente congreso.

Un momento ineludible en todo ritual de un congreso, se da a continuación del espacio de exposición de las diferentes ponencias: el momento de las preguntas al ponente, lo cual permite cierto diálogo entre los asistentes y el experto, se genera un espacio de reflexión y de discusión de asuntos puntuales, promueve la visibilidad para quienes escuchan a través del manejo de significados de los asuntos y temáticas revisadas. Las preguntas se envían en pequeñas tarjetas o se hacen de forma oral, éstas también permiten poner a prueba el conocimiento del expositor y el dominio de un conjunto de reglas de comportamiento social, que verdaderamente distingue a este grupo de intelectuales.

Muchas preguntas quedan sin respuesta, lo que siempre falta en los congresos es “tiempo”, éste nunca es suficiente, las actividades tienen un horario establecido, todo debe comenzar y terminar a su debido tiempo, no con exactitud cronométrica, pero sí con algunos minutos de margen para iniciar, de no respetarse, se podría generar un “caos”. Las agendas establecidas tienen que cumplirse en su totalidad, muchas veces, no porque los asistentes lo quieran, sino porque ha llegado su tiempo, de lo contrario causaría malestar y demeritaría el

---

<sup>90</sup> Consiste en una lámina de papel que se imprime con algún tipo de mensaje visual (texto, imágenes y todo tipo de recursos gráficos) para cautivar la atención y la imaginación del espectador respecto a la información de la investigación o proyecto de trabajo del académico.

prestigio del congreso. El recurso utilizado para señalar el final de la actividad son los aplausos, sin embargo, aún con el tiempo encima, los acuerdos a los que se tienen que llegar se logran en los últimos minutos.

Lo que nunca debe faltar previo a la actividad del congreso es una calendarización de las actividades (expresada en el *programa de mano*), con días y horas establecidas, así como el nombre de quien expone y el lugar del encuentro; esto es así, porque los congresos se trabajan dentro de un marco físico, temporal y social de los académicos; esto impide que los acontecimientos queden a merced del libre impulso individual.

El momento final o clausura del congreso es un espacio donde se otorgan constancias, premios y hasta regalos (muchas veces, artesanías elaboradas en el lugar sede del congreso) y reconocimientos simbólicos de diversa magnitud, muy *ad hoc* con el carácter o la personalidad del miembro distinguido, (pero también de acuerdo al presupuesto que la red tenga). En un momento final de la clausura, también se externan buenos deseos para la siguiente jornada masiva de la red, se dan los últimos agradecimientos sobre todo a quienes realizaron el trabajo de “acarreo” de invitados y asistentes,<sup>91</sup> así como del equipo de sonido, de mobiliario, de escenografía, etc. Es posible que en este momento se asomen lágrimas de felicidad y beneplácito por el éxito del evento masivo y por la despedida de los integrantes, que de ser posible se reunirán dentro de un año.

#### **5.4. Los órganos directivos de las redes**

En los espacios masivos de los congresos, en los que se reúnen a los asistentes, se presentan, como dice Adler-Lomnitz (2009: 152), “públicamente a las autoridades que simbolizan la existencia y la continuidad de la asociación, y su capacidad para otorgar status y

---

<sup>91</sup> Esto es sumamente importante, dado en la UPN-Ajusco, se presentan de forma simultánea más de un evento, es necesario que con anticipación se hagan los llamados y motivaciones mediante una publicidad previa a los interesados en participar en el congreso de tal suerte que acudan y lo aprovechen ellos y otros más, que posteriormente pudieran ser miembros potenciales de la red, de lo contrario los auditorios podrían verse vacíos en relación con la magnitud e importancia del evento.

distinciones”, ellos son los inmediatos responsables y culpables de que el congreso sea un éxito o un fracaso.

Se deben leer cada uno de los nombres de los organizadores, coordinadores o mesa directiva de la red, como se explicó por los siguientes informantes “la estructura de la red, es un consejo, estamos organizados por las regiones planeadas por la ANUIES, de cada región hay un consejero, siempre nombran a un consejo en las reuniones nacionales, duran entre 2 años y pueden ser ratificados” (informante #6), “cada dos años hay un cambio de coordinación”<sup>92</sup> (informante #1). Son figuras centrales y son normalmente como hemos comentado, quienes hacen los convenios con todas las demás personalidades que integran un congreso. Por lo tanto, cuando se presentan a dichas autoridades de la red se debe señalar como mínimo, su grado académico y la institución de procedencia, de lo contrario, pueden herirse susceptibilidades y omitirse la envergadura del equipo que está al frente de la red.

Las distinciones oficiales que se adjudican a dicha autoridades, simbolizan las cualidades que la red elige como ejemplo para el resto de los integrantes, esto es, se honran, a quienes hicieron posible la reunión de quienes ahí están presentes, mediante la semblanza del recorrido realizado, se manifiestan los significados vitales de la red: los logros, el trabajo constante, la disciplina, el esfuerzo, hasta los atributos personales y las desveladas para llegar a buen fin. De haber alguna omisión puede tener un costo alto: quedar en duda la continuidad de la participación de la persona omitida.

El papel de organizador o de pertenecer al comité organizador del congreso es una prueba que probablemente tendrá repercusiones para su trayectoria laboral y profesional, como se infiere en la sugerencia que se realiza después de una jornada de trabajo.<sup>93</sup>

A propuesta de la Unidad Ajusco los participantes reflexionaron sobre la oportunidad de iniciar los trabajos para establecer un Programa Nacional de Formación de Educadores y Educadoras de la

---

<sup>92</sup> La académica entrevistada se refiere a la red: Construyendo la Red LEO de Oaxaca como Una alternativa para la formación de lectores y productores de textos desde y para las escuelas y sus comunidades. Cuyo cambio de coordinación acontece en el mencionado periodo.

<sup>93</sup> La octava Reunión Nacional de la Red de Educación para jóvenes y Adultos (Red EPJA), que contó con la presencia de María Luisa Jáuregui, especialista Regional de Jóvenes y Adultos para América Latina de la UNESCO, Sylvia Ortega Salazar, rectora de la UPN y Patricia Pernas, asesora de proyectos Internacionales de la UPN, congreso celebrado el 12 de octubre del año 2007, para consultarse la dirección electrónica es: <http://www.upn.mx/index.php/comunidad/85-gacetitas?start=40>

EPJA, por lo que acordaron integrar un equipo nacional que, en su primera etapa, contará con docentes de las Unidades Ajusco, Durango, Guadalajara, Aguascalientes, Iguala, Mérida y Cuernavaca.

El equipo nacional será responsable de elaborar un plan de trabajo nacional, colaborará activamente en el desarrollo del mismo, e incluirá entre sus trabajo la Especialización. El plan de trabajo se dará a conocer mediante la página electrónica para ser realimentado (Gaceta UPN, 2007:6).

Las autoridades de la red y/o el comité organizador, establecen cada una de las sesiones, consiguen desde edecanes, talleristas, grupos de audiencia, maestros de ceremonias, asignan espacios, papelería, moderadores y por todo esto, se ganan con toda su dedicación su lugar en la mesa del presidium.

## 5.5. El otorgamiento de la constancia

No existe ningún evento que sin cierto nivel de calidad y de prestigio no otorgue una constancia<sup>94</sup>, la cual sirve como un elemento de evidencia de haber asistido o participado en el congreso, se otorga siempre y cuando los académicos demuestren haber estado en tal conglomeración, mediante las listas de asistencia que se colocan a la entrada y al inicio de las actividades o de la entrega del recibo de pago de la cuota establecida para ingresar al congreso.

La constancia no tiene que ver con la aportación cognitiva y la reflexión generada, se otorga sin distinción<sup>95</sup> para confirmar que el académico asistió, participó y/o aportó, lo cual sería ideal al intercambio y producción del conocimiento. No se debe regresar a su lugar de trabajo con las “manos vacías”, sin la constancia, esto es preocupante para el asistente; este documento es solicitado por diversos motivos: desde realizar trámites burocráticos en el lugar donde se labora, para justificar su ausencia y/o recibir sus viáticos para cubrir los gastos de su traslado y permanencia en el congreso.

---

<sup>94</sup> Una *constancia* es un documento impreso, el cual expresa la certeza que el académico estuvo en el congreso, muchas veces es firmado por la máxima autoridad del lugar donde se realiza el congreso, se le imprime el logotipo de la red y se entrega al final de las actividades.

<sup>95</sup> Se utilizan diferentes modalidades: *conferencista magistral* (la gran conferencia, de mayor nivel), la de *ponente* (es quien escribe, envía con anticipación y lee o expone su escrito) y de *asistente* (solo se escucha y se hacen preguntas a los ponentes).

El documento llamado “constancia”, también se traduce en puntos para tramitar un estímulo que se convierte en un ingreso económico para los académicos de la UPN y de cualquier otra institución de Educación Superior. Estos documentos tienen validez para incrementar su currículum y como su nombre lo dice son una *constancia* en su actualización.

## **5.6. El intercambio de productos**

Siendo un congreso una reunión con un considerable número de académicos, (en este caso una red), que se concentran en fechas y lugares preestablecidos para tratar asuntos educativos de interés, para debatir cuestiones previamente fijadas, anunciar avances y acordar conclusiones aplicadas en beneficio de la red, incluso se firman convenios y en muchas ocasiones se elabora un acta o una memoria del congreso.

Dentro del espacio y tiempo del congreso existe también, a la manera de un mercado<sup>96</sup>, un intercambio de productos que se realiza a través de la circulación de las ideas, expresadas en las ponencias, en las preguntas, en las respuestas o en los escritos que se proporcionan mediante impresiones o en digital.

Además, nunca falta la compra y venta de libros publicados por alguno o varios de los asistentes al evento, con la intención de aprovechar la reunión de los académicos y dar a conocer su producción intelectual. Otras veces se invita a ciertas casas editoriales para vender sus libros a un precio, se supone, accesible para los asistentes.

## **5.7. El coffee Break**

Un congreso que se tase de importante y con una excelente logística de organización, debe incluir recesos, ya sea para cambiar de actividad (dar tiempo para que el siguiente

---

<sup>96</sup> A semejanza de un mercado porque existen los espacios del *suvenir*, que pueden ser tazas, carpetas, bolígrafos, playeras, impresos con emblemas o distintivos del evento; los cuales son aprovechados por los mismos académicos para llevarse un recuerdo, incluso presumir del evento y/o ofrecerlo a un familiar o compañero de trabajo, que por diferentes circunstancias no llegó a la actividad.

expositor se instale), permitir que los asistentes se muevan a otros espacios o simplemente como un momento de *relax* para todos. Los organizadores deben colocar discretas mesas con bebidas y algún alimento, esto depende del presupuesto otorgado para estos antojos o de la cuota pagada por el evento.

En el tiempo otorgado para el *coffee break* o receso, por breves minutos los asistentes se saludan, se comentan el nivel de calidad de los conferencistas, es un verdadero espacio de reunión e intercambio de información y de críticas a la situación que acontece. El factor *cercanía* de los congresos se vuelve un elemento esencial de la confianza. Uno de los entrevistado comentó: “tener el espacio, en la convivencia en el desayuno” (informante # 4). Estos momentos aunque breves, dan cabida a una “intimidad social”, dado que se entra en contacto con otros académicos que se reúnen en un mismo espacio, durante horas y de uno a tres días; pero en esos breves minutos el intercambio es tan intenso y real que no tiene término de comparación.

Los asistentes pueden mostrar su agrado o frustración hacia lo que se desarrolla en comparación con lo que esperaban, ciertamente no hay más remedio en un congreso, no se puede atender cada una de las expectativas. No se puede escuchar a todos los que quieren hablar, ni es posible responder todas las preguntas hasta que queden satisfechos, ni pueden cumplirse todas las peticiones. Trabajar en red y hacerse visible en los congresos implica aprender “a tolerar frustraciones y a aceptar los proyectos, la política de las jerarquías superiores, aunque no se le expliquen y aunque no se entienda su significado” (Jackson, 1975:54).

Las sesiones que integran un congreso son inevitables, constituyen un espacio cuyos miembros se identifican, algunas de las veces hasta el punto de la amistad. “en cada red se generan lazos afectivos, estos son inevitables cuando se comparten ideas en común”, (informante # 10). Los congresos permiten renovar y reafirmar la lealtad de los integrantes de la red a sus principios más fundamentales. Son espacios públicos y recíprocos de pertenencia

y de la identidad<sup>97</sup> como académicos, los congresos, también representan mucho más que una simple ocasión para intercambiar conocimientos o para reflejar jerarquías.

El nivel de cohesión en una red no es lineal, pese a la existencia de las mismas orientaciones en un congreso para todos sus miembros, para desarrollar proyectos académicos o en la implementación de tareas acordadas.

Finalmente, después de culminar cada una de las actividades de los eventos masivos, el fenómeno del éxodo o la dispersión a las diferentes instituciones donde labora el conjunto de académicos; cobra sus efectos, esto contribuye a que las acciones de constitución y funcionamiento de redes (en específico las que se llegan a institucionalizar) no estén dando muchas veces los resultados proyectados a nivel colectivo, otra de las veces las conduce a una inminente desaparición y organización de otras. “Las redes son objetos dinámicos no porque las cosas sucedan en sistemas en red, sino porque las redes mismas evolucionan y cambian con el tiempo, impulsadas por las actividades o las decisiones de aquellos mismos componentes”. (Duncan, 2006: 11). Además es seguro que un mismo académico, se mueva en más de una red de producción de conocimiento.

## **5.8. Marketing Académico**

Un elemento también de realce y de llamar la atención es el *marketing académico*<sup>98</sup> que se expone en los congresos, esto es, las temáticas que se presentan como novedosas, actualmente llamadas emergentes, de una sociedad actual que demanda satisfacer necesidades de conocimiento, “vivimos en una cultura depredadora donde la identidad se forja principalmente y a veces violentamente en torno a los excesos del Marketing y el consumo”

---

<sup>97</sup> Considerada la identidad profesional de los académicos, la cual está definida fundamentalmente por el reconocimiento de los otros investigadores de la especialidad, que lo identifican como tal.

<sup>98</sup> Esta expresión fue utilizada por una estudiante de la maestría que oferta la UPN, Ajusco, para referirse a las temáticas de interés de las instituciones educativas, y que finalmente promueven la contratación de los jóvenes investigadores, durante el III Encuentro de estudiantes de Doctorado, de la institución referida el 20 de agosto del 2015.

(McLaren, citado por García *et al.*, 2007: 60) temas de actualidad que sin proponérselo son estrategias académicas que también permiten cautivar al público, de hecho, algunas redes son producto de un marketing académico que responden a los objetivos de las instituciones al identificar las necesidades y deseos de actualización, formación docente, investigación y de la comunidad universitaria, con la idea de estar a la vanguardia epistemológica y/o adaptarse para ofrecer satisfacciones a sus demandantes.

En nuestro país, al igual que en el resto de Latinoamérica, la fuerza relativa de las instituciones en las que los investigadores laboran es mucho mayor (Pérez, 1980, Stepan 1981). Las universidades son las que determinan mayormente el horizonte profesional de un académico (Lomnitz 1984, Carvajal y Lomnitz 1981, Cañedo y Estrada 1976, Witker 1976). El tipo de actividades realizadas, la evaluación del desempeño y otros muchos elementos, son determinados intra institucionalmente (Fuenzalida 1972), condicionando culturalmente las posibilidades y perspectivas de la actividad científica. Estos rasgos del desarrollo de la ciencia en México y Latinoamérica (Saldaña 1989, Lomnitz 1984) hacen que la importancia relativa de los grupos y de los marcos interinstitucionales sea mucho mayor. Ellos determinan fuertemente incluso las trayectorias formativas de los investigadores. (Melogno, 2011: 1).

A pesar de estas estrategias, es evidente el rezago que tiene la producción científica en México y en Latinoamérica, si bien, una red de académicos es relativamente autónoma y el grupo de integrantes es la fuente primordial de influencia en la investigación. El conjunto de académicos influyen en las decisiones relativas a la selección de problemas y técnicas, la publicación de los resultados y la aceptación de teorías.

Las redes han funcionado como el contexto en el que se definen los problemas relevantes, las metodologías válidas y en los que se dictaminan los avances de la especialidad, en consecuencia, ha sido elemento del actual *marketing académico* cuando permanecen atentas a las demandas institucionales y sociales, de lo contrario pueden ser obsoletas y poco atractivas para los temas novedosos.

## **5.9. Pasarela académica**

Antes de concluir este análisis es interesante, sin ser lo más importante, pero si lo más visible, referirnos brevemente al vestuario que se utiliza por los y las académicas que

asisten a los congresos, el cual refleja el *status*, el buen gusto y por supuesto el nivel de ingreso del ponente. En los conglomerados presenciales de una red de académicos, un sinnúmero de pasarelas acontecen, no solo en el estrado preparado o denominado *presídium*, que se utiliza para ir exponiendo sus temas y también sus vestimentas, sino también en los pasillos de la institución o lugar designado para tal ocasión, los académicos han preparado de forma meticulosa su exposición al igual que el vestuario que lucirán durante los días que dure la actividad del congreso; de manera que puedan ser contemplados, identificados y por qué no, *venerados* al pasar.

El “*glamour*” y lo “carismático” son factores indispensables para el ejercicio de una excelente participación en un congreso, aún más cuando el ponente se le ha asignado el papel de “magistral”, porque además revelan el cuidado de la personalidad, el origen y las aspiraciones del académico, al mismo tiempo que su nivel de investigador en el SNI<sup>99</sup>. Aquí cabe muy bien una de las ideas de la Dra. Alicia Colina Escalante, quien en su estudio de los *Agentes de la Investigación Educativa, desde la teoría de los campos de producción simbólica* expresa:

El capital simbólico es aquel que se logra reunir después de la adquisición de los otros capitales. Es el prestigio acumulado o poder adquirido por medio del reconocimiento de los agentes del campo. (...) El capital económico es el reconocido socialmente como capital, es decir, como medio para ejercer el poder sobre recursos o personas (apropiación de bienes o servicios) sin necesidad de ocultar esta dominación para que sea legítima, claramente objetivada, con derechos bien definidos (2004: 38-39).

De ahí que el conocimiento otorga poder, *status* académico, pero también para muchos asistentes a los congresos, cuidar su imagen es tan importante como su discurso académico, porque en la actualidad se ha venido reconociendo cada vez más la dependencia radical que la actividad científica tiene respecto a la imagen y sobre las relaciones interpersonales del investigador, por consiguiente la pasarela académica es inevitable, acontece y anima el espíritu de competencia, *fashion* de nuestros académicos en un congreso.

---

<sup>99</sup> SNI, Sistema Nacional de Investigadores, *ad hoc* encontramos en nuestros entrevistados que solo un Dr. pertenece al SNI, lo cual representa el 10% del total (11).

Por último, se cierra este capítulo de la manera en que se inició, con otra cita del libro de Nietzsche:

Por lo demás, en lo que se refiere a la vida, a las denominadas “vivencias”, ¿quién de nosotros tiene siquiera suficiente seriedad para ellas?, ¿o suficiente tiempo? Me temo que en tales asuntos jamás hemos prestado bien atención al asunto, pues ocurre que no tenemos precisamente ahí nuestro corazón... ¡y ni siquiera nuestro oído! (...) En lo que a nosotros se refiere, no somos ‘lo que conocemos’ (2005:5-6).

Para cerrar el capítulo es importante la necesidad de conocernos a partir de la antropología de la ciencia, de la teoría de redes y realizar interpretaciones desde la hermenéutica analógica de la vida cotidiana, como punto sustancial de la interpretación (no como punto intermedio); para denotar las interacciones que establecen quienes producen conocimiento; equivale a prestar atención a los momentos cotidianos y aparentemente superficiales que llenan la jornada, en este caso de un espacio para la producción de conocimiento como el revisado, el congreso de académicos, “Comenzar por lo sencillo es una etapa esencial en la comprensión de lo complejo, y los resultados obtenidos a partir de modelos sencillos a menudo no son sólo potentes sino también profundamente fascinantes” (Duncan, 2006: 5) es necesario por lo tanto, interesarse por el contenido real al igual que por lo trivial.

## Capítulo VI

### Formación del investigador en educación en la UPN Ajusco

Estudiar la formación del investigador en educación, como un elemento que se deriva de interpretar cómo *producen conocimiento los académicos de la UPN, unidad Ajusco México*, fue un reto de profunda inhalación; sin embargo, se previó como un asunto ineludible al incursionar en los terrenos de las redes académicas, con la certeza de que la producción de conocimiento es un trabajo colectivo, sin lugar a dudas de redes que no necesariamente se oficializan, sino que se practican de manera cotidiana y sin advertirlo por los propios académicos; donde la producción de conocimiento responde, como se ha señalado en el capítulo anterior, a una construcción conjunta de intercambio de significados.

Corresponde a este último capítulo la intención de establecer puntualmente las características de la formación del investigador en educación dando continuidad a la identificación de lo multifactorial, toda vez que existen diferentes maneras desde donde abordar la formación del investigador, como lo puede ser frecuentemente su trayectoria profesional, su historia de vida, comparar las diferentes instituciones que realizan esta formación, entre otras dimensiones. Sin embargo, en esta tesis para optar al grado de doctora en educación, interesa reconocer como se ha señalado, la formación desde la antropología de la ciencia; desde una perspectiva humana, identificar cómo interactúan quienes se dedican a este trabajo.

Para dar congruencia a este propósito se inicia con un planteamiento del desarrollo de la ciencia en México y su directa relación con las instituciones que han generado programas de formación para el investigador en Educación, de tal forma que se plantean algunos antecedentes históricos del magisterio mexicano que condicionan el proyecto de creación de la UPN, institución que forma *in situ* a investigadores en lo educativo, es decir, el capítulo se remite en específico a presentar las circunstancias que situaron la creación de la UPN, unidad Ajusco, que es la institución de referencia en este estudio y su incidencia en la formación del investigador en educación, siendo la UPN, una de las entidades que

actualmente dedica esfuerzos a la formación de profesionales de la educación y de forma inherente en sus posgrados de investigadores en educación.

## 6.1. Las primeras ideas de Ciencia en México

Revisando la historia de la formación de investigadores se ubica que la primera universidad fundada en territorio mexicano fue la Real y Pontificia Universidad de la Nueva España, en 1551, construida y dirigida por la Corona, una extensión del poder hegemónico del clero. En el transcurso de los siglos XVI y XVII, mientras se impulsa *la Ilustración oficial* en Europa, la sabiduría permitida en nuestro territorio “se mantiene fiel a los textos de Aristóteles y Santo Tomás. El Siglo de Oro no fue sino el florecimiento de las letras y las bellas artes, que se produjo en España y México en torno a las instituciones tradicionales tales como la propia universidad” (Fortes y Lomnitz, 1991: 18). Con la reforma borbónica, acontecida en España, se da un impulso de adherirse a las nuevas ideas científicas europeas, estas ideas también se trasladan a México; cuyo efecto entre otros, fue lograr la Independencia de España, las ideas de Descartes, Leibnitz y Locke son esparcidas por personajes influenciados por las corrientes filosóficas racionalistas y empiristas, pero en contra de los beneficios de la guerra de Independencia, al mismo tiempo se pone pausa a la ideas de *la Ilustración* y a sus ambiciones científicas. En las siguientes décadas lo importante era lograr una estabilidad política, “La Real y Pontificia Universidad se cerró oficialmente en 1833, lo que implicaba una ruptura con la monarquía y con la Iglesia. Sigue un periodo de desorganización y de luchas entre conservadores y liberales por dirigir la nueva nación” (Fortes y Lomnitz, 1991: 20).

El establecimiento de la Compañía Lancasteriana en 1822 significó una realidad para la sociedad mexicana que buscaba disminuir los índices de analfabetismo, (...) Tal fue el éxito de la Compañía Lancasteriana que para 1842 tuvo a su cargo la Dirección General de Instrucción Primaria en todo el país —misma que duró aproximadamente tres años—. Las primeras escuelas normales fueron establecidas bajo el régimen lancasteriano —refiriéndonos a normales como lugar en el que se norma la enseñanza— en un curso que iba de los cuatro a los seis meses. (...) Para 1885 el veracruzano Carlos A. Carrillo en su obra “La enseñanza objetiva” difundía principios pedagógicos más avanzados a los que se aplicaban hasta entonces (...) y junto con el suizo Enrique Rébsamen compartió la responsabilidad de la Academia Normal de Orizaba. Una vez considerado el magisterio como carrera,

en Orizaba, Veracruz en 1887 se inauguró una escuela que contaba con un Plan de Estudios de 49 cursos en 4 años. (Escalante, 2010: 104).

En los años siguientes, en 1906 se crea la Escuela Nacional de Altos Estudios, encargada de formar a los profesores de Alto Nivel e Investigadores, reuniendo a los mejores en ciencia y arte que coordinaban la investigación científica del país. Un acontecimiento que abre un paréntesis dentro del establecimiento de instituciones educativas es la guerra de *la Revolución* (iniciada en 1910), cuya finalidad fue la destitución de la dictadura del porfiriato a quien se le relacionaba con la corriente del positivismo, uno de sus destacados pensadores fue Gabino Barreda<sup>100</sup> durante su participación en el sistema educativo. “Se funda la Escuela Preparatoria Nacional con un espíritu comtiano; sus profesores son positivistas, comienzan a dominar el clima intelectual de la época. Entre ellos sobresalen Justo Sierra, Ezequiel Chávez y el mismo Gabino Barreda. Este grupo de jóvenes se organiza y comienza a publicar en revistas” (De Gortari, citado por Fortes y Lomnitz, 1991:21). Aún con todas las críticas y deficiencias de esta corriente, en ese momento histórico los positivistas realizaron cambios en el nuevo sistema educativo, además su fe en la ciencia y el progreso trascendió en un renacimiento de la actividad científica en México. En cierta medida los intelectuales de esa época fueron relacionados con la dictadura llegando a ser calificados de enemigos de la revolución, paulatinamente la “ciencia” fue desligándose de la rigidez del positivismo para atender a un reencuentro con la nueva realidad nacional.

Hasta 1921, la atención a la educación había sido incipiente, lo que se reflejaba en un alto índice de analfabetismo (85% de la población) y un número muy bajo de profesores formados para la docencia, así como pocas escuelas para atender a la población infantil. A partir de este año se inicia el proceso de expansión de la matrícula en educación básica y normal, lo que obligó a habilitar como profesores a personas sin formación para ejercer la docencia. De esta manera se abren en el país escuelas primarias y normales, con el objetivo de universalizar la educación primaria en la población infantil y alfabetizar al resto de la población. “En la década de los treinta en México se implantó como modelo educativo al

---

<sup>100</sup> Gabino Barreda fue alumno de Comte, quien en 1867 realizó una de las primeras reformas educativas, caracterizada por incluir en el plan de estudios de las escuelas secundarias el álgebra, la geometría, el cálculo, la física y la química.

socialismo, es decir, una educación socialista. Sin embargo la falta de orientación, prejuicios, la escasa información sobre lo que implicaba, y sobre todo la oposición de organismos civiles, la iglesia y algunos políticos impidió que dicho modelo llegara a consolidarse” (Mora, 2012: 135). Si bien los logros fueron grandes, también fueron insuficientes, pues al iniciar la década de los 40 del siglo XIX el número de profesores habilitados como docentes era enorme.

Para resolver esta deficiencia educativa, se crea el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) que inicia sus funciones el 19 de marzo de 1945 en cuarenta y seis centros regionales distribuidos en todo el país, siendo Presidente de la República Manuel Ávila Camacho y Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet. La tarea del IFCM puede denotarse de colosal, porque a lo largo de veintiséis años de existencia proporcionó formación profesional (equivalente a Educación Normal) a más de cien mil profesores en servicio en escuelas primarias en todo el país, publicó más de doscientos títulos que forman parte de la Biblioteca Pedagógica del Magisterio y distribuyó diversos materiales impresos para las etapas de educación a distancia. La actividad de esta institución permitió a sus integrantes asumir la actitud de servicio al magisterio de educación primaria, a través de la capacitación profesional en esta primera etapa.

En 1978 la institución cambia de denominación a *Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio*, situación que obedece al reconocimiento de profesores de educación primaria sin formación profesional; y se asignó a la institución la función de proporcionar las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria al magisterio en servicio de los niveles correspondientes. Se diseñan y ofrecen un programa de Nivelación Psicopedagógica a profesores de educación secundaria, que necesitan de formación para ejercer la docencia y la Licenciatura en Docencia Tecnológica para profesores de que se desempeñaban en la asignatura del mismo nombre y carecían de este nivel de estudios. Además de los programas anteriores, se desarrollaron las licenciaturas siguientes: Educación Secundaria por Televisión y Educación Normal en diferentes especialidades; así como la formación de profesor en: Educación Preescolar (Bilingüe Bicultural), Educación Preescolar Rural, Educación Primaria (Instructor Comunitario).

Antes, en 1960, se funda el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Político Nacional y es en estas décadas que la ciencia se institucionaliza y es aceptada como una actividad legítima, donde el DIE<sup>101</sup>, ha sido un departamento institucional dedicado y con amplia producción a la investigación educativa. Sin embargo, la comunidad científica en nuestro país, ha ido creciendo muy lentamente, no han existido instituciones formadoras de investigadores en educación en el todo el país, en consecuencia el proceso de formación de científicos ha sido negligente y azaroso, situación que se agrava en el campo de la educación, es decir, a nivel general la formación de investigadores ha sido lenta, en el ámbito educativo, confirmamos, ha sido más lenta y fortuita. Hasta aquí, se intuye una relación entre la historia bélica de México y la historia de la ciencia, es decir, las condiciones sociopolíticas enmarcan el desarrollo o el debilitamiento de la ciencia, por ende de la comunidad científica mexicana y sobre todo la formación de investigadores en educación.

## **6.2. La Universidad Pedagógica Nacional**

En importante recuperar que a partir de la masacre del 68, y su contexto político, entre la impotencia que genera y la impunidad que se desenlaza por parte del gobierno mexicano, establece circunstancias para distraer, paliar y resarcir el brutal evento, al facilitar ciertas condiciones para dar inicio a programas de formación en instituciones educativas, que en la actualidad son las principales promotoras de la Investigación Educativa en México (IEMX).

Los trabajos de la IEMX luego de la creación del CEE se enmarcan en el contexto socio-político del sexenio de Gustavo Díaz-Ordaz que genera la Matanza de Tlatelolco y posteriormente el gobierno de Luis Echeverría Álvarez quien impulsa una política de Estado destinada a amortiguar las consecuencias del 2 de octubre, y crea un ambiente educativo nacional que más allá de sus intenciones políticas, favorece procesos internos en la UNAM que hacen que “La comisión de Nuevos Métodos de

---

<sup>101</sup> Véase: “El capital Social” de: Colina Escalante, Alicia y Raúl Osorio Madrid. (2004) *Los agentes de la Investigación Educativa en México. Capitales y habitus*. Co-edición UNAM-Centro de estudios sobre la Universidad-Plaza y Valdés, México, 2004, ISBN 970-32-1480-‘0 (UNAM), donde los autores señalan que “Los 91 agentes con un capital institucionalizado logrado con el grado de maestros se ubican en 42 dependencias de nuestro país, en el CESU-UNAM y el DIE-CINVESTAV del IPN se encuentra el 50% de los maestros del Distrito Federal”, p. 95.

Enseñanza y el Centro de Didáctica de la UNAM conforman en 1977 el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), organización que aglutinará e impulsará buena parte de las primeras producciones en IE, articuladas con la conformación del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Estudios Avanzados del IPN; y en el año de 1978, con operación desde 1979, la Universidad Pedagógica Nacional, que junto con otras organizaciones oficiales y civiles, serán los actores centrales de la IEMX. (Primer, 2013a: 37).

Específicamente en 1969, se concretó una reforma a los planes de estudio de las escuelas normales mediante la cual se llevó a cabo la separación de la enseñanza del nivel secundaria de las normales, y se amplió el plan de estudios a cuatro años. Para 1972 se realizaron algunos cambios al Plan de Estudios de 1969, implantando una educación dual, es decir, se estudiaban simultáneamente la carrera de profesor en educación primaria o preescolar junto con el bachillerato en ciencias sociales. “Hacia finales del gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) se logra la formulación de la Licenciatura en educación preescolar y primaria, dirigida únicamente para profesores en servicio, en un principio a través de la Dirección General de Educación Normal, y un año después —1976— por la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio” (Kovacs, 1983: 267).

En el transcurso de la fundación de la primera escuela normal en 1887, con una constante ausencia de una clara filosofía sobre el tipo de profesional que se quiere formar a lo largo de la vida académica de las mismas, hasta 1978 en que se crea la UPN, han transcurrido 91 años; la cual es designada como la universidad cuyo compromiso es mejorar *la calidad de la educación* y convertirse en una institución rectora del sistema nacional de maestros.

La consecuencia inmediata de las presiones ejercidas por los diferentes grupos en torno al carácter definitivo de la Pedagógica como institución universitaria, se traduce en una reunión con funcionarios de la SEP, expertos extranjeros y asesores nacionales de algunos centros de investigación educativa, para que se propusieran y discutieran las diversas alternativas en relación a la futura Universidad. Existían en aquel entonces varias proposiciones; una por parte de la Dirección General de Enseñanza Normal, otra del SNTE y por lo menos otras dos de la SEP, cada una de las cuales obedecía a proyectos políticos distintos (Kovacs, 1987:279).

Al rescatar la historiografía de creación de la UPN se destaca que fue diseñada en el tejido de la discusión de dos visiones contradictorias, o al menos de aparente y difícil compaginación<sup>102</sup>. Por un lado, la SEP quería que respondiera a la necesidad de contar con

---

<sup>102</sup> Se debe tener presente que la SEP-SNTE trabajaban de manera paralela y de mutuo acuerdo, toda vez que el grupo hegemónico “vanguardia revolucionaria” del SNTE, ligado a Joanguitad Barrios, apoyaba de manera total y abierta las reformas educativas, mientras que se organizaban diversos grupos magisteriales que se autodenominaban “democráticos” como la sección IX del entonces Distrito Federal (DF), ahora Ciudad de México (CDMX) y de la Sección XXII de Oaxaca, ahora conformados en la CNTE, esta información la recuerdo

cuadros especializados, no sólo en la docencia, sino con estudios en diversos campos del quehacer educativo, capaces de plantear alternativas de solución a necesidades educativas de un sistema en acelerada expansión. Mientras que para el gremio magisterial, la UPN representaba la respuesta a antiguas demandas para su profesionalización.

La Universidad Pedagógica Nacional se fundó por Decreto Presidencial el 28 de agosto de 1978, como un organismo público desconcentrado. La UPN fue concebida como una institución de educación superior especializada en el campo educativo, con la encomienda de “prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país” (SEP, 1978: 7).

La conceptualización del gremio magisterial se advierte en la conformación del Sistema de Educación a Distancia (SEAD). Este sistema se creó para ampliar los servicios de la Universidad y constituyó “la iniciación de los programas académicos de la UPN a través de sistemas abiertos”, con la Licenciatura en Educación Básica que ya se ofrecía en el sistema escolarizado. A ese sistema se incorporaron las licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria que ofrecía la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio y que, por acuerdo secretarial, pasaron a formar parte de la UPN desde septiembre de 1979. Un dato por demás significativo es la identificación o el “zoom” acerca de cómo se estructuró la red de los primeros académicos que operaron, en un inicio, a la recién creada UPN:

Uno de los mejores testimonios del ambiente de los primeros años de la Institución es la entrevista que Teresa Ramos realizó al profesor Miguel Ángel Niño, que aparece en la sección “fundadores de la UPN” de la Gaceta de la UPN el 31 de marzo de 1998(...) “Fue una experiencia bastante interesante (...) No recuerdo el mes en que llegó el licenciado José Ángel Pescador como director de INIE (...) Después, en septiembre de 1978, llamó a una reunión a varios compañeros y nos hizo una propuesta, nos dijo que había sido invitado a atender una nueva responsabilidad, un nuevo compromiso institucional, un nuevo proyecto muy importante para el país, para la educación, no nos dijo qué era y pues... “he seleccionado a algunos compañeros de ustedes para invitarlos a esta nueva experiencia” — recuerda Miguel Ángel Niño. (Moreno, 2007: 35-36).

---

debido a la participación inicial de mi progenitor en los inicios de la lucha magisterial, también puede consultarse: MARTÍNEZ Vásquez, Víctor Raúl (1990). Movimiento popular y política en Oaxaca: 1968- 1986, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes: México, 397 pp.

Con la apertura del SEAD la matrícula de la Universidad tuvo un notable crecimiento histórico, inició con más de 58 mil alumnos y para 1982 rebasaba los 122 mil. Así, desde los primeros meses de su funcionamiento, la UPN se debatía entre las antiguas demandas de profesionalización del magisterio y la necesidad de formar cuadros especializados capaces de plantear alternativas de solución a las múltiples necesidades educativas, esto es, se anticipaba la misión de realizar investigación en el ámbito del ejercicio educativo. La idea de Fernando Solana, entonces secretario de Educación, de que la universidad fuese “un centro de aprendizaje y enseñanza del más alto rango académico [cuidando] su excelencia, despejando su entorno de intereses transitorios, descargándola de pesos circunstanciales para aligerarle la marcha y permitirle ofrecer al magisterio cada día nuevos y mejores apoyos” (Solana, en Kovacs, 1987, p. 36), contrastaba con la masificación impuesta por los servicios de la Dirección de Mejoramiento Profesional, que le fueron anexados a la UPN y que, en la interpretación de Pablo Latapí, implicaba un conflicto entre “una calidad académica rigurosa basada en una selección exigente de sus estudiantes o la apertura a las demandas masivas del magisterio” (Latapí, 1987: 88).

(...) El primer director de Investigación, que entonces no era dirección sino área, fue José Ángel Pescador, días después llegó la primera jefa de docencia, Emma López. (...) Quiero decir que el trabajo inicial fue contribuir en la elaboración del primer proyecto académico de la UPN, con José Ángel Pescador, y formamos parte de los primeros grupos de trabajo que se dieron aquí, porque también el licenciado Miguel Limón Rojas trajo gente, trajo personas de su confianza, su equipo de trabajo, entre los que recuerdo: David Becéz, Enrique Ku, Magdalena Gómez y otros compañeros que ya no están. (Moreno, 2007: 37).

Desde el decreto emitido por el presidente López Portillo, se señala la obligación de proponer proyectos de innovación para la atención de esas necesidades educativas del país, a través del desarrollo de sus funciones sustantivas: docencia, investigación científica en materia educativa y disciplinas afines, y difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general.

La investigación en la UPN, fue como se aprecia en su decreto de creación, desde sus orígenes establecidos bajo la idea de la investigación del quehacer docente en el trayecto de

formación de sus diferentes licenciaturas<sup>103</sup> escolarizadas y semiescolarizadas desarrolladas en diferentes unidades del país.

En sus inicios esta idea fue de difícil comprensión, de hecho, para las primeras generaciones de estudiantes fue tortuosa y difícil de interpretar para los docentes de educación básica acostumbrados a reproducir una didáctica, antes que explorar e investigar sobre su actuar en el aula. En tanto para los propios Profesores de la UPN, se hace evidente un dominio de la docencia sobre la investigación y si ésta se realiza en un gran porcentaje se desarrolla bajo las directrices tradicionales de la investigación cuantitativa o positivista.

Siendo la actividad académica en la UPN limitada casi exclusivamente a la transmisión de conocimientos del *deber ser* del profesional de la educación de generación en generación, ya que la estructura institucional y normativa de la Universidad no favorece la producción de conocimientos a través de la investigación, cuando ésta se realiza obedece a un esfuerzo extra o de interés personal de las redes de académicos para lograrla. Así, paradigmas y métodos para la mejora de la práctica profesional en investigación en educación, se incorporan a la formación del investigador como productos terminados, bajo formas de bienes de consumo, que en el mejor de los casos se ponen a prueba para confirmar sus resultados en otros contextos.

Es fácil entender que los campos de investigación no se incorporan a la estructura universitaria de la UPN, con relativa facilidad, es difícil aceptar que la líneas de generación del conocimiento surgieron del interés de los académicos que realizan investigación, es obvio que son ellos muchas de las veces, los investigadores quienes acomodan sus intereses y proyectos a las líneas de investigación.

Por si fuera menos, los investigadores de la UPN Ajusco, trabajan en un ambiente institucional expuesto a presiones extraacadémicas provenientes de diferentes trayectorias, reciben en sus licenciaturas a estudiantes pertenecientes a diferentes grupos originarios del

---

<sup>103</sup> La licenciaturas cuyo eje fue el análisis y reflexión de la práctica docente fueron: Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar Plan 1985, (LEPyLEP 85), Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI 90), Licenciatura en Educación (LE 94), cuyos profesores acudían los fines de semana o en un turno alterno a la UPN, para la reflexión y la Investigación sobre su propia práctica docente.

país y/o grupos lingüísticos, cuya única opción de formación posible de solventar es la licenciatura, en el otro extremo se reciben a estudiantes cuya última opción es la UPN, en su mayoría con carencias económicas que les impide arribar a una Universidad que requiere estudiantes de tiempo completo. Otras de las veces la Unidad Ajusco es una vía de paso para asumir y apoyar protestas políticas, para realizar paros y huelgas internas, para apoyar discrecionalmente las reformas educativas sexenales, refugio de rechazados de otras universidades y otras veces suelen proporcionar entrenamiento político para los futuros líderes sindicales, esto responde en parte a que las universidades en México, han ido asumiendo importantes funciones sociopolíticas.

### **6.3. Tiempo para la formación del investigador**

Con el panorama global de la UPN Ajusco, con sus limitaciones frente a las universidades que oficialmente también forman investigadores en educación como el DIE y la UNAM, entre otras, al considerar sus razones históricas de origen, lo cual hace comprensible que aún esté batallando con la ausencia de tradición en la formación de investigadores, aun dentro de sus actuales posgrados, adicionando la falta de comprensión y seguimiento institucional de los propios formadores de posgrado y de doctorado. Su sistema de formación de investigadores, con los pocos incentivos que promueven, motiva a escasos estudiantes con la formación adecuada para proseguir una carrera de investigadores en educación, a menos que el tutor de la licenciatura o de la maestría tengan una red consolidada de académicos que lo incluyan en proyectos para que lo vayan formando en este ámbito; asociado con esto, se deja percibir que sin lugar a dudas persiste una preocupación por el número de graduados que en su calidad de la investigación, puedan alcanzar el grado.

Los académicos entrevistados<sup>104</sup> en su totalidad, expresaron que el investigador en educación requiere de un promedio mínimo de 10 años para formarse como tal:

Permanentemente en las redes, más de 10 años, las redes no son rígidas, ni cerradas, pueden permanecer 3 años (informante # 1)

---

<sup>104</sup> Dentro de la entrevista se realizó la pregunta #12. ¿Cuánto tiempo le llevó a usted formarse y hacer investigación profesional como la que hace hoy?

En la tesis de licenciatura 4 o 5 años después de haber salido (informante 7).

Toda la vida, desde que salí de la normal en los 70'(...) Es diferente esta perspectiva hay quienes se dedican a publicar para la beca, pero hay un tipo de académico que es reflexivo, inquieto que le interesa transformar, innovar, no le gusta estar aislado, nosotros no invitamos a la red, es por contagio, voy a pagar y dejar el descanso de mis sábados, algunos dirán que no, pero otros dicen que si, preguntan qué sigue en la red, hay que seguir (informante # 10).

Sin embargo, es un hecho que estos investigadores, se formaron en diferentes instituciones y bajo distintas condiciones, es claro que ninguno de ellos se formó ex profesamente como investigador en educación, esta actividad es fortuita y otras veces circunstancial; debido a las necesidades institucionales y de laborar en una Universidad Pedagógica. A partir de esto, se entiende que ellos ahora forman investigadores que son personas comprometidas y que frecuentemente entran en contacto con investigadores con experiencia, de reconocimiento en su ámbito de trabajo.

De no participar en una red de producción de conocimiento, la formación que se promueva estará orientada originalmente a la de profesionistas consumidores del conocimiento más que de investigadores productores del mismo, o simplemente reducir la formación en los seminarios de investigación (de licenciatura) de mostrar metodologías de investigación en el sentido estrictamente procedimental, más que en el sentido gnoseológico o epistemológico. Lo anterior tendrá como consecuencia para quienes se forman como investigadores, que su inmersión en la investigación se dará en condiciones desfavorables en comparación con Universidades que cuentan con institutos exclusivos que se dedican a la investigación, que reciben estipendios económicos, sociales y culturales. No obstante ahora en su papel de formadores de investigadores tienen que competir en igualdad de circunstancias con los investigadores de gran reconocimiento.

El ser investigador en la UPN Ajusco, aún carece de un verdadero reconocimiento, dada la situación en que se desarrolla, “por el tipo de argumentación, publican y republican lo mismo que van generando” (informante # 4). La rutina educativa en las distintas instituciones formadoras de docentes en México, ha dado escasa importancia a la actividad de potenciar las cualidades necesarias para la formación de la mentalidad investigadora, esta ha sido desarrollada por otros especialistas como antropólogos, sociólogos, psicólogos y escasamente por los verdaderos docentes.

Una cantidad importante de reconocidos investigadores en educación también tiene predilección por una formación en el extranjero; esto no solo afecta el costo de formación, sino además demerita la formación de investigadores que se forman en posgrados nacionales y tiende a impedir que se formen redes académicas autóctonas. En tanto la actividad de investigación en educación también teje redes elitistas de investigadores, condicionando que la investigación en educación sea aceptada e incentivada por el CONACYT, para las redes privilegiadas, la cual la convierte en esporádica y aislada, hecho que afecta tanto la calidad de la investigación como su difusión y relevancia en la educación.

Es a partir de 1993, cuando se constituye el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y se integra como una Asociación Civil donde participan investigadores profesionales de alto nivel, con el “objetivo central de promover la investigación educativa dentro de los estándares científicos de calidad”<sup>105</sup>. En el año 2007 en el informe del IX Congreso el COMIE reporta 296 investigadores de la educación, reconocidos como socios en función de su productividad científica; en marzo del 2013, aparece el listado de miembros del Consejo en su página electrónica<sup>106</sup>, donde se encuentra la siguiente información.

Son miembros del Consejo 439 investigadores pertenecientes a 88 instituciones (públicas y privadas) en 29 estados de la República. Todos los asociados tienen como actividad principal la investigación educativa y la inmensa mayoría (96%) posee al menos un posgrado en el área. Todos ellos tienen obra publicada nacional e internacionalmente y han participado en la formación de investigadores en programas institucionales o interinstitucionales, y en su mayoría son miembros del Sistema Nacional de Investigadores. (COMIE, 2013: 4).

Dentro del COMIE, existe una amplia participación de profesores de la UPN Ajusco, que asiste a su congreso anual a exponer sus productos, situación que demuestra la existencia de investigación y producción de conocimiento. Han pasado 38 años de creación de la UPN y en el Diagnóstico del PIDI, también se muestra la existencia de 140 profesores con el grado de Doctorado de un total de 480, lo cual representa el 29% de la planta académica, ubicándolos por rango de edades y grado académico, la mayoría se ubica entre los 46 y 55 años de edad. “De los cuales 51 profesores pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores SNI”. (PIDI 2014-2018).

---

<sup>105</sup>Puede consultarse en: [http://www.comie.org.mx/doc/portal/comie/historia/curriculum\\_comie\\_2013.pdf](http://www.comie.org.mx/doc/portal/comie/historia/curriculum_comie_2013.pdf), p. 1, 16:27 (07/10/2013)

<sup>106</sup> *Ibíd.*

Por su parte, las políticas educativas en educación superior, del anterior Programa de Mejoramiento para el Profesorado (PROMEP), apuntaron a la conformación de redes temáticas o Cuerpos Académicos que vincularan sus líneas generales de aplicación del conocimiento en proyectos para impactar en la solución de problemas sociales y del sector productivo<sup>107</sup>. Es evidente en la actualidad, la existencia de redes académicas de investigación donde participan profesores de la UPN, que aportan experiencia en la formación de nuevos investigadores.

#### **6.4. Metodología para la formación del investigador: asistente de Investigador**

Existe una similitud entre “aprender a leer, leyendo” y “hacer investigación, investigando”; esto es, todos los académicos que realizan investigación, en algún momento de su formación fueron espectadores, ayudantes o asistentes de investigación, este es un quehacer que se ha convertido en una tradición.

Llegar a realizar investigación requiere tener una relación con alguien que ha hecho investigación, en el caso de los académicos, todos los entrevistados refieren un tutor, un investigador, un colega, un maestro dentro de su trayectoria profesional, especialmente significativo, es decir, digno de recordar “desde la maestría la gente estaba produciendo, (...) claro porque estaban haciendo investigación (...) en el caso del doctorado es investigación”, (informante # 2).

Otro académico expresó: “Para mí una de las personas importantes en mi formación, fue Sylvia Schemelkes, en educación popular, mi asesora de tesis de la maestría”, (informante #6). “La Dra. Sonia Comboni me invita a participar como su asistente de Investigación, permite que me involucre en un trabajo de reorganización de la UPN, para el fortalecimiento del posgrado” (informante # 3).

Los académicos en algún momento, aprendieron a hacer investigación por imitación del otro o a través de ser guiado directamente; es necesario apreciar, que no es lo mismo haber interactuado presencialmente con un investigador local, de escaso margen de reconocimiento; que haber participado con alguien con un prestigio distinguido.

---

<sup>107</sup> Se puede ampliar la información consultando la siguiente dirección electrónica del [promep.sep.gob.mx/CA1/](http://promep.sep.gob.mx/CA1/)

Dentro de su trayecto, en la formación como investigador, posteriormente, se relacionan con tutores abstractos, investigadores eméritos, investigadores extranjeros, con los que se ponen en contacto a través de la lectura de sus artículos y eventualmente vía una correspondencia. Muy significativo también sin duda, lo son la participación en las redes, aunque esta puede ser gradual, los asistentes de investigación o quienes no son investigadores identificados como tal, van superando obstáculos, y en la medida en que comienzan a ser reconocidos como personas que comparte el mismo sistema de ideas, lenguaje y metodologías de trabajo, se van mostrando como miembros de la red, que les otorga un auténtico sentido de pertenencia, debido a que en la medida en que se hace algo que compromete la imagen que se tiene de nosotros mismos, esto es alimento a nuestra motivación y hace que se continúe contribuyendo en la red académica.

La actuación de la función del investigador se reconoce, en sus inicios, cuando da a conocer sus resultados de alguna investigación emprendida, aunque ésta no sea relevante. Lo importante es que son las redes, como espacios de interacciones quienes otorgan experiencias y contenidos sobre la disciplina, sobre las metodologías, hasta llegar a destacar como investigadores, aunque para que suceda pueden pasar muchos años o como dijo un informante: “Toda la vida, si se requiere de mucho tiempo para ser investigador, desde que salí de la normal en los 70’ hasta el momento he invertido toda mi vida”, (informante # 10). Es así que el aprendiz de investigación le toma gusto a su actividad y cuando la red le provee condiciones de trabajo, (como exponer sus proyectos) se puede decir que ha encontrado un sentido a lo que realiza. “El investigador contribuye a la red pero también la red lo va formando, hay reciprocidad aportas y te aportan” (informante # 1).

Se establece entonces, que las redes contribuyen en la formación del investigador, siempre que la persona esté dispuesta a dar más de su tiempo personal y hasta familiar:

Trabajo constante, la disciplina lo consolida como investigador (...) Evidentemente es el compromiso de los miembros, la red es un conjunto de esfuerzos articulados. No todas las redes publican, si establecen un mecanismo de comunicación, de sentido de pertenencia, es esfuerzo cotidiano de los integrantes, de las asociaciones exitosas por que hay una continuidad” (informante # 9).

Implica llevarse la tarea a sus ratos de descanso, “desprenderse de una hora de sueño” tener paciencia y perseverancia para llegar a publicar, tener un control emocional para no responder a las agresiones de los otros investigadores cuando descalifican la producción del otro, estos son en términos aparentemente sencillos lo que implica ser un investigador.

No es suficiente, tener el grado de doctor para ser investigador, se puede ser investigador y no tener el grado, o a la inversa hay doctores que solo hicieron investigación para la obtención del grado. Pero las redes, como espacios que generan un conjunto de relaciones y de interacciones; de circulación de conocimientos entre los participantes, facilitan el intercambio de la producción conjunta de significados. En las redes se identifica a “Quienes están interesados que se formen nuevos investigadores” (informante #8). Se *huele* el compromiso y la responsabilidad para “cerrar filas” y emprender proyectos de investigación.

No son solamente los aportes científicos lo que se produce en una investigación, sino además se debe vencer una resistencia para tener sintonía con lo que se produce y esto es consecuencia de la confianza que se da en el colectivo de trabajo, la confianza es tan importante, como la perspectiva teórica y metodológica que se implementa para desarrollar investigación al interior de una red. La consolidación de líneas y proyectos de investigación en las redes implica, por lo tanto, dinámicas de integración, creación, negociación, conflicto, pero sin duda lo más importante: reciprocidad y confianza, con las que los académicos actúan tanto en sus círculos profesionales internos como en sus redes.

Para lo cual, es preferible contar en los proyectos que se emprenden en las redes, con la participación de uno o más académicos como colaboradores con prestigio nacional, lo cual puede asegurar en buen porcentaje conseguir el financiamiento institucional, o de algún otro organismo. Es claro que cuando se logra el financiamiento de grandes instituciones de apoyo a la investigación, como el CONACYT o de fundaciones que promueven este tipo de actividad, se obtiene importantes medios de trabajo y el reconocimiento a la red se disemina en pocos instantes por todas las unidades UPN de la república.

Para contribuir en la formación de un investigador y en las habilidades del mismo se requiere, rechazar el sistema tradicional de enseñanza, es decir, pensar que la investigación se realiza en los seminarios de investigación de la carrera de licenciatura mediante la

organización de información en materias impartidas a través de la exposición y del discurso del profesor asignado en dicho seminario. Situación que ubica al estudiante en un desempeño pasivo que lo hace acumular información en lugar de motivarlo a buscar y emprender la búsqueda de soluciones reales a problemas. Los hallazgos encontrados en la indagación muestran que para la formación del investigador lo prioritario es fomentar una actitud crítica, en incrementar su creatividad científica, para lograr esto, es obligatorio involucrar a los estudiantes a desarrollar un proyecto de investigación, y/o convertirlos en asistentes de investigadores.

Al ingresar un nuevo miembro a la red de trabajo que emprende una investigación, comúnmente el recién llegado de encuentra con un grupo exclusivo y cerrado del que es difícil y en automático ser parte de ellos:

Estudí la maestría, fui uno de los ayudantes de Emilia Ferreiro, lo que aportaba en la investigación en un principio, era solamente en la recolección de datos, más adelante me fueron asignado otras tareas más importantes para la investigación”<sup>108</sup> (informante # 7)

Otro informante comentó: “como red de lenguaje pedagógico por proyectos, es estrategia de formación, mientras trabajan ir desarrollando un proyecto, es decir, se van formando en pedagogía por proyectos e investigación de su práctica pedagógica”, (informante # 1).

Por su parte otra académica entrevistada señaló: “Depende que se entienda por investigador, pensando en investigación educativa, implica hacer investigación documental desde un principio, un investigador pronto se forma de diferentes maneras, a través de la reflexión de la práctica de investigación, todo un proceso de investigación acción, casi todos los investigadores no solo investigan sobre temas que te interesan promover, sino desde diferentes necesidades” (informante #6).

Es claro inferir que para formar a un investigador, necesariamente debe hacer investigación, sin olvidar que para esto se requiere de información básica necesaria para definir, caracterizar o delimitar un problema, de emprender discusiones, de búsqueda de información bibliográfica. Sin dejar en segundo término el conocimiento de metodologías, teorías, paradigmas y filosofías de la producción de conocimiento. Además de emprender una práctica para analizar críticamente lecturas, reportes e informes de investigación, llegar a discriminar lo sustancial, “Si es sistemático le llevará formarse 3 años, hay unos que ya traen experiencia desde la licenciatura” (informante # 10). Animarse a realizar escritos para proponerse a publicar, “Puedes empezar a publicar desde que estás haciendo un programa de

---

<sup>108</sup> Respuestas encontradas en la pregunta No.11: ¿Cuánto lleva a un investigador formarse y tener una producción académica?, entrevista realizada en las instalaciones de la UPN Ajusco, el día 27/11/2015.

maestría, a poner tus ideas en juego ante los otros, eso contribuye en la formación del investigador, dar a conocer lo que produce” (informante # 4).

La integración del novel investigador a una red y/o al grupo de trabajo, se dará de manera paulatina, en un primer momento se dice que apoyará en la investigación será designado “asistente o ayudante de investigación”, conforme el aprendiz de investigación va adentrándose en el proceso del trabajo, va interpretando el sistema de significados, va superando los obstáculos y aportando a la investigación, será reconocido como una persona afín al colectivo que comparte la misma ideología, el discurso, los horarios, las formas de trabajo, va ganando reconocimiento como integrante del grupo, lo que generará un sentido de pertenencia. Este transitar unas veces doloroso y gradual por situaciones muchas veces adversas y pocas veces agradables de reconocimiento, implica necesariamente un compromiso personal, además del trabajo mutuo entre el incipiente investigador y el responsable de la investigación, en consecuencia, dentro de la formación del investigador debe desarrollarse un control personal interior, que le permita ir superando momentos de amargura y frustración, para ir corrigiendo, superando y sobre todo interpretando las reglas para la buena culminación de su desempeño y sobre todo del trabajo de investigación.

En suma la actuación de la función de investigador es fundamental en la formación del mismo, insistir en interpretar una realidad educativa, de manera creativa, disciplinada y crítica, dar importancia al conocimiento de un método de investigación, de fomentar el hábito por la lectura y estar dispuestos a la discusión con compañeros y profesores investigadores, esto es básico en la formación del investigador, interactuar con un colectivo, debido a que se reitera que la investigación y la producción de conocimiento es una práctica social. Es necesario recordar que el trabajo formativo de investigación, puede ser iniciado desde el nivel de licenciatura debido a que existen instituciones que forman educadores que finalizan con un trabajo escrito producto de una investigación, llámese tesis, tesina, propuesta pedagógica, entre otros. Para llevarse a efecto, la investigación debe contener un problema, efectuar las indagaciones, llegar a conclusiones y luego entonces escribir el documento final, esto es solo el inicio de una fase del largo ritual por el que debe transitar la formación del investigador en educación.

## 6.5. Socialización del investigador

Se ha mencionado, que la ideología o el sistema de ideas que integran el proceso de socialización es lo que debe interiorizar un investigador para sentirse y actuar como tal. Las personas que realizan investigación en educación, se caracterizan por ser una comunidad cuya finalidad es obtener hallazgos para llegar al planteamiento de teorías que beneficien los procesos de enseñanza, de aprendizaje, de evaluación; entre otros aspectos. En términos sencillos, aportar en la producción de conocimiento para beneficio de la educación.

Para ser investigador, en su formación no solo se requiere que se aprendan metodologías de investigación y/o técnicas para la recogida de información, sino también formas de relacionarse, de ser hábil; para integrarse a un proyecto de investigación dirigido por un académico de reconocida experiencia. Es necesario aprender en esencia la forma de investigar, pero también requiere de una forma de comportarse, de distinguirse del *resto de los mortales*, asumir e “internalizar una ideología, mediante la cual desarrolla una estructura controladora, un ‘super-yo’, que determinará en gran medida su forma de actuar y de pensar” (Adler y Fortes, 1991:73), esto es ineludible en la socialización del investigador. El desarrollo de una identidad como investigador es el producto de una extensa transformación, de un proceso con contenidos gratificantes, pero también de episodios dolorosos, de interacción entre quienes aprenden la formación e investigadores con experiencia, durante el cual el aprendiz va ensayando los diferentes aspectos que tiene el interpretar el papel del investigador.

Una posibilidad para formar un profesional calificado para la investigación educativa, es la integración inter y multidisciplinaria de los diferentes campos científicos que han abordado a lo educativo como objeto de estudio. A la par de esta integración, la colaboración colegiada de equipos de académicos se hace imprescindible para contribuir a la formación de un investigador con amplias posibilidades y capacidades metodológicas, teóricas, pedagógicas, psicológicas, filosóficas y sociológicas. Es decir, formar a los investigadores de la educación desde el interior de los problemas mismos y no desde posiciones que se encuentren fuera de los mismos (Rincón: 2016: 6-7).

Por lo tanto, otro elemento para su formación es su pertenencia a un grupo, un colectivo o una red de trabajo, “Esto implica además que el individuo debe participar en una

red de intercambio con otros científicos: debe ser leído y citado, así como él debe reconocer el trabajo de los demás, lo que lo identifica en una comunidad” (Adler y Fortes, 1991:74), que le provee de valores, cualidades, creencias y actitudes que debe poseer como investigador, entre las que destacaron en la investigación, el *compromiso* el dejar cualquier cosa en segundo término, para darle prioridad al ejercicio de la investigación, como se observa en el siguiente ejemplo:

Algo muy general, pero algo que es muy importante y que nos hace permanecer en las redes es la construcción del movimiento pedagógico, es porque tenemos una posición política, es constituirnos como redes en esos espacios contra hegemónicos de las políticas educativas que son muy agresivas, donde no hay un reconocimiento a los docentes-investigadores, hay presión a la escuela pública, lo pedagógico para nosotros es lo político, cuando estamos metidos, es un trabajo de hormiga, es ir tejiendo abajo en espacios micros, hacemos transformación como redes, hacemos pronunciamientos, ese es otro de los propósitos que nos llevan a relacionarnos de una manera comprometida y convencida de por qué estar ahí, esto es fuera de los cargos de nuestro trabajo, de lo que cotidianamente realizamos como académicos (informante # 1).

La relación entre un joven investigador y alguien con reconocimiento de investigador por la comunidad, es una relación que se va construyendo, en la que el primero debe conseguir el tiempo, el interés y la ayuda del experto. Es un engranaje clave en la formación de la identidad del investigador en formación, se realiza de manera progresiva una relación dialéctica en la que ambos se van redefiniendo constantemente, el investigador experto va internalizando sus procesos epistemológicos con base en los mensajes que va interpretando, mientras que el investigador tiene el deseo de trascender e imponer sus saberes a través del conducto de su residente, mostrar una posición crítica en el trayecto de las discusiones de la investigación puede ayudar en la formación, adicionado con cierta actitud de arrogancia puede servir para un mejor reconocimiento; en tanto que una aceptación mecánica y dócil puede empobrecer y hacer sombrío al futuro investigador.

Aún más, si la relación se establece entre tutor y estudiante, se ha observado que muchas de las veces ésta se caracteriza por una lealtad científica y personal incondicional por parte del discípulo, incluso el tutor puede influir en él de forma que cambie su proyecto de tesis, si éste no es afín a la formación del tutor o a las expectativas del mismo; lo que puede producir una dependencia, no solo intelectual sino también emocional, al grado de producir un “incesto intelectual” (Adler, 1976: 172).

El *incesto intelectual* también se observa cuando el tutor hace que su pupilo lea únicamente su producción científica, y acapara el tiempo y la atención del estudiante, sin permitirle acudir a otros seminarios o revisar otras corrientes de pensamiento para no ser contaminado, confundido o “perder el tiempo” con contenidos contrarios a la posición filosófica o conceptual del tutor.

La investigación, por lo tanto, para la comunidad científica, no solo es una práctica de realización personal, sino que puede convertirse en una estrategia de supervivencia y de reconocimiento. Dentro de la formación de un investigador existe constantemente evaluación hacia la misma, esta no necesariamente se realizan dentro de un formato convencional, no existe un *test* para calificarla; pero existen evidencias tangibles del proceso de adquisición para llegar a ser investigador, la manera en que se dirigen al ayudante de investigación es una de ellas, mediante alabanzas a sus avances o la descalificación de su desempeño. Se le pregunta sobre los artículos encomendados para ser leídos, existe presión para que se entreguen datos, reportes, transcripciones, análisis, breves avances, etc., se realizan críticas, algunas veces amenazas —con mayor razón si son becarios del CONACYT— de devolver lo cobrado si no se entregan los reportes acordados, se le recuerdan sus demoras, otras veces sus defectos que son obstáculos para el avance del trabajo, se les cuestiona sobre su vida personal para reconocer que es lo que afecta el avance de la formación del investigador, pocas veces se le indica como corregir, qué hacer para avanzar.

Los seminarios de tesis o de investigación son excelentes lugares para la discusión, donde se representan y se ponen a prueba diferentes funciones del pensamiento. Si bien es cierto, se ha señalado que en dichos espacios no se enseña cómo hacer investigación, si posibilitan el intercambio de ideas, de controversias, de ejemplificaciones, de dudas, de anécdotas y porque no también de disputas, a la manera de un espacio de combate; estos lugares al igual que los talleres, conferencias o congresos son los sitios donde converge un intercambio de comunicación permanente, se aprende a pesar y discernir la información que paulatinamente irá formando al futuro investigador. En las discusiones los expertos en investigación muestran diferentes posturas, los discípulos comparan las diferentes versiones, realizan actividades mentales, se intercambian señales y pausadamente van interiorizando su

estilo e identidad con algún paradigma de investigación, donde muchas de las discusiones se realizan con cierta emotividad.

Gradualmente, dentro de la formación del investigador se le va obligando a tomar una posición ante los enfoques, al grado de saber defender dicho enfoque y criticar al contrario, esto sucede con facilidad “Cuando participaban varios profesores en los seminarios, había diferencias de opiniones que eran externadas y discutidas. Con esto, los estudiantes podían apreciar diferentes formas de razonamiento y estilos para discutir y plantear ideas” (Adler y Fortes, 1991:115) de tal suerte que en los reportes de investigación se manifieste coherencia en los resultados y la forma de efectuar la indagación con razonamientos claros. En consecuencia, para un inexperto investigador, participar en las discusiones le permite entender el comportamiento socialmente aceptable para esta comunidad de investigadores, las reglas del juego del intercambio, el debate y la controversia académica.

Las discusiones representan la unidad básica de la vida social en la comunidad científica. Es una forma esencial de “comunidad” en la que se enfrentan individualidades que luchan por producir e imponer sus ideas, por un lado, y por el otro, el sentimiento de fusión con una comunidad pensante, que proporciona un placer en la actividad de pensar, de ver trabajar la propia mente y la de los otros, de escuchar las palabras de los otros como respuesta a las palabras de uno y de ir asumiendo un papel dentro del grupo social. (Adler y Fortes, 1991: 116).

Las discusiones hacen visible el punto de vista del investigador, permiten saber no solo como actúa, sino también como piensa, además, en estos espacios el asistente de investigación obtienen reconocimientos o rechazos públicos, al enviarle mensajes de tener buenas ideas y de defenderlas bien o por el contrario hacerle sentir que necesita mayor claridad en sus aportes.

## **6.6. Factores emocionales en la formación del investigador**

Se ha señalado que las discusiones no siempre son favorables hacia el trabajo del incipiente investigador, debido a que pueden existir severas críticas hacia el trabajo que desarrolla, que muchas de las veces puede conducir a momentos de frustración, ante la imposibilidad de obtener un reconocimiento a los esfuerzos de sus avances de investigación,

es imposible separar y despejar la parte emocional y sentimental en la formación y el desarrollo de la investigación, como lo hicieron creer durante décadas la arcaica y anquilosada perspectiva del positivismo.

Sabemos que el mundo de la sensibilidad fue vituperado por los diversos positivismos, cuyos autores y difusores suscribieron una lealtad invisible y corrosiva a Descartes con su método de la claridad y la precisión en el conocer, asociado a su amada matematización, luego tan reconocida por E. Durkheim, y que la historia muestra y demuestra sus errores, que ahora debemos superar con una nueva epistemología, que deberá seguir promoviendo la educación de los sentimientos, como un importante recurso del buen conocer...(Primerio, 2015a: 97).

Se reconoce que no se puede ocultar que el investigador educativo debe reconocer sus limitaciones, sus habilidades y sus avances que surgen desde el mismo protocolo de su investigación y más antes, durante la definición de su objeto de estudio. Enseguida debe tolerar el largo proceso y el tiempo que implica el desarrollo de la investigación con recortes intermitentes de aceptación por el tutor o investigador experto. La frustración es una emoción que constantemente acompaña no solo a quien se forma en investigación, sino también al reconocido investigador, toda vez que los avances y/o reportes de investigación deben pasar por la validación de los eruditos, evento que implica tiempo, además las nuevas ideas producto de los hallazgos también tardan en surgir.

Por otro lado, también existe un proceso previo de aclararse para sí mismo acerca de lo que le interesa investigar y otro tiempo para la interpretación y comprensión de quien valida y da seguimiento al ejercicio de la investigación. Enseguida, el momento de revisión y corrección de errores del proceso, también son prácticas necesarias, pero al mismo tiempo implican demora, retrasos y alteran los tiempos estimados para concluir. Entonces, la formación del investigador para nada es un proceso lineal, eficiente y fácil, todos los nóveles y los expertos investigadores pasan constantemente por periodos de incertidumbre sobre la importancia de su investigación, lo cual casi siempre tarda años en reconocerse por los demás miembros de la comunidad, cuando así sucede, otras veces el trabajo solo sirve de satisfacción personal.

No siendo suficiente lo anterior, existen altas exigencias que son planteadas por los organismos evaluadores, para el reconocimiento y el otorgamiento del *status* oficial de investigador. Una lucha imperceptible por lograr los estándares del SNI, provoca otro factor

emocional como las envidias entre los propios investigadores, un sentimiento de enojo que experimenta el incipiente o experimentado investigador que no tiene o desearía tener para sí, los reconocimientos que el otro investigador ha alcanzado, situación que genera un ambiente difícil que se percibe con indignación dentro del ámbito educativo.

Desafortunadamente así es, pareciera que es el SNI, mira al individuo como productor de mercancía, se le olvida que el investigador es un ser humano integral, que tiene problemáticas familiares, problemas de cáncer, o algún accidente que los inhabilita y al SNI no le interesa, genera un stress la participación en el SNI y la pertenencia. Creo que el problema es en realidad de poca prioridad hacia el apoyo de la investigación, son reducidos. Esto tendría que ver con el momento significativo del gasto público con la investigación, en conclusión el SNI es un filtro de investigadores, no un gran apoyo y aparte para la pertenencia y renovación de los investigadores, no debería ser requisito ser doctor para ser investigador. Qué es lo que caracteriza a un investigador el gusto, la producción y la investigación (informante #9).

En tanto, dentro de este proceso de socialización para proclamarse como investigador, la persona debe llegar a un control de sus emociones.

Así, el científico ideal debe ser disciplinado, tanto en su forma de trabajar como de pensar, y debe controlar factores emocionales tales como la frustración, la angustia y la envidia. La vida del científico está plagada de crisis existenciales y de periodos de depresión que se deben a las frustraciones diarias del trabajo y a la postergación del reconocimiento social. Si no logra dominar las emociones que se generan en esta situación, su carrera no llegará a desarrollarse (Adler, 2009: 149).

Parecieran no tener mayor importancia, sin embargo, estos factores, deciden la vida profesional de un investigador y de manera implícita demeritan su salud física, estos aparecieron al realizar la pregunta No. 20: ¿El trabajo de investigación y las formas de evaluación del mismo han incidido en su salud física y/o emocional?:

Sí, he conocido investigadores que se han enfermado físicamente, si demerita la salud por la capacidad de entrega, porque no se tienen los objetivos bien claros, de producir por amor al arte, por el gusto de hacerlo, de disfrutarlo, no tienen otra razón porque vivir, caen en sus excesos, solamente van renovando su pasión a ella.

El ser humano, pensamos en la humanidad y en nuestra humanidad, no puedo dar lo que no tengo, se convierten en los gurús del conocimiento cada uno, pero, debemos, tenemos la responsabilidad de dónde y cómo queremos llegar” (informante # 3).

Se confirma que desarrollar proyectos de investigación y publicar resultados no es ajeno a la vida emocional de las personas que lo realizan, otro informante declaró:

Sí, porque hay mucha gente que se ha dejado presionar, por eso yo me voy a meter al asunto de la evaluación porque quiero estar, no por los estímulos, éstos influyen, se pierde la esencia de la

investigación; porque la gente ya se convierte en trabajador, no, para mí no es la función de la investigación, para mí la investigación es una práctica de realización personal. Si el sujeto no siente que se está realizando en esta actividad, pues aunque tenga el SNI III, por ese nivel la gente deja de aportar, es decir, ya no apporto nada de lo que soy, aunque yo haya hecho el artículo, la investigación es parte de uno, aunque uno tenga los estímulos no aporta nada (informante # 2).

Desde los inicios de su formación, el investigador debe aprender a desarrollar una fuerte tolerancia a la frustración, para obtener el éxito en su trabajo; de lo contrario puede llegar a renunciar y dejar sin concluir sus proyectos, estos elementos emocionales que escasas veces pueden ser considerados para anticipar e implantar en el nuevo investigador una rutina de trabajo fuerte, bajo presión y directamente transmitirle una imagen de lo que implica alcanzar el reconocimiento de investigador, son ineludibles. De superar la ansiedad y la depresión que genera la búsqueda del reconocimiento SNI, estos mismos factores le pueden proporcionar fuerza intelectual y motivarlo para continuar en la búsqueda de congresos internacionales, de becas en el extranjero, hasta lograr el nivel anhelado. Para conquistarlo es altamente probable que su vida personal quede supeditada por el reconocimiento académico y social, que viva entregado a su trabajo hasta llegar a encontrar placer en cada una de las fases de su formación hasta la publicación de sus resultados.

## **6.7. El ritual en la formación del investigador en los posgrados, de la UPN, unidad Ajusco**

Los académicos que fueron la fuente de información para esta tesis, todos coinciden en que son los posgrados los espacios por excelencia donde se inicia la formación del investigador en nuestro país, pero son las redes que el académico teje posteriormente, las que consolidan el proceso de formación en investigación, en consecuencia, ser parte de una red te exige “Ser investigador en activo en el ámbito educativo y mantener publicaciones sobre el tema, porque los que participan en mi red, lo hacen para poder difundir el trabajo de investigación entre pares” (informante 11).

Específicamente en el trabajo académico de los posgrados de la UPN Ajusco, subyace la formación de investigadores en educación o al menos esto se promueve para arribar a las propuestas pedagógicas, de innovación y/o de intervención, situación que

requiere integrar un sistema simbólico que no determina imparcialmente una visión del mundo, sino que permiten su significación por las personas que los comparten, además, refuerza y legitima esa estructura de redes de intercambio de información, e incluye manifestaciones tales como el discurso, los rituales de los seminarios, de las evaluaciones y de la propia obtención del grado, el lenguaje, la arquitectura universitaria, los mitos del aprendizaje, los emblemas, el uso de tiempos y espacios, etc., elementos que a menudo son constitutivos de la ideología académica.

Entonces resulta que son los posgrados donde se comienzan a diseñar las primeras redes para el impulso de los grupos académicos de investigadores, desde la elección del mismo, el futuro investigador en educación decide sus márgenes de actuación y los propósitos a lograr, independientemente si pertenece o no al Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), incluyendo por supuesto a los de la UPN unidad Ajusco, los cuales, coinciden en un ritual para la formación de sus investigadores. Dentro de la ritualización, un primer momento, es la presentación del proyecto de investigación ante el pleno de la línea, del colectivo de maestrantes, doctorantes y/o de tutores; este es un ritual, una práctica, que prevalecerá a lo largo de toda la formación del investigador.

Quando terminé la licenciatura pensé que hasta ahí iba a quedar mi formación, pero este, después se ha dado la coyuntura, de estudiar una maestría, después tuve la oportunidad de ir a Brasil, también a Bolivia donde asesoré proyectos de investigación, los demás colegas me hicieron comentarios en la presentación de dichos proyectos, “aquí faltan cuestiones de lingüística”, esto me condujo a cursar un programa integral de especialización, maestría y doctorado, con un proyecto de investigación que tuvo seguimiento durante toda mi formación. Después hice un posdoctorado para cubrir esa base que hacía falta, en ese tiempo no entendía lo que hacía falta. Ahora me queda claro, lo entiendo, que era exactamente para cubrir ese vacío, esa formación, después me fui a hacer un posdoctorado, porque yo lo que trabajo es la cuestión bilingüe, después me fui a Brasil para ver qué implicaba, estar en un escenario donde no hablaba la lengua, por eso me fui a hacer el posdoctorado, para ir perfeccionando la práctica profesional y la práctica de la investigación que llevé a lo largo de mi formación integral (informante # 2).

La presentación de un proyecto de investigación en el posgrado es el primer intercambio de los productos que serán la garantía de los avances de quien se forma como investigador en educación, estos intercambios se realizan a la manera de un ritual, donde se reafirma la pertenencia a esa sociedad intelectual. El estudiante debe aprender a identificar quiénes son los lectores de su proyecto, la trayectoria de su comité tutorial, sus premios y hasta sus castigos; conocer sus producciones, su nivel en el SNI para adentrarse en la ideología que

subyace al interior de la red que lo llevará a la obtención del grado. Cada comité tutorial o red de trabajo irá socializando al futuro investigador, para posteriormente otorgarle la investidura de miembro de la comunidad, se les comunicará la bibliografía de frontera o la pertinente para tutelar al investigador, el uso de recursos tecnológicos para estar en contacto frecuentemente y por supuesto los principios y reglas que se tendrán que cumplir para lograr tal efecto, de transgredirlas será expulsado *ipso facto* de la red de intelectuales.

Cada determinado tiempo a la manera de un ritual, tendrá que presentar ante los legítimamente poseedores del saber lo que el próximo investigador ha encontrado, los avances; el hecho de exponer al escrutinio público su trabajo, significa una legitimación de la membrecía al posgrado, a su comunidad, ante lo cual habrá una devolución de apreciaciones. En el doctorado de la UPN Unidad Ajusco el ritual<sup>109</sup>, que se realiza se inicia generalmente con una exposición por el incipiente investigador, delimitada a un tiempo previamente establecido, si en la presentación se ha dudado, no se hizo una exposición clara y contundente; seguramente recibirá una breve felicitación, enseguida sugerencias para reencauzar su investigación, así como observaciones a sus imprecisiones.

Por el contrario, si el expositor realiza una brillante exposición, recibirá una amplia felicitación, tendrá un reconocimiento inmediato y evidente. Elogios por su capacidad y entrega hacia lo que está realizando, se le utiliza como un ejemplo implícito al resto del colectivo y se le motivará a seguir avanzado en esa dirección, a acelerar el proceso para continuar por la senda del éxito. Las distinciones, comentarios y observaciones que se realizan, representan algo más que intercambiar conocimientos, tienen un gran efecto y una razón, porque simbolizan las cualidades que el pleno del colectivo erige como ejemplo a los nóveles investigadores, se honra a los mejores discípulos y se elogia a sus mejores tutores-doctores anunciando algunos datos de sus reconocidas producciones.

Es así que “los elementos cognoscitivos interactúan con elementos emocionales, incluyendo rasgos de personalidad, necesidades motivacionales y emociones, como parte del proceso creativo” (Dellas y Gaier, citado por Adler y Fortes, 1991: 83). Dentro del ritual de la

---

<sup>109</sup> Véase: anexo 2, como evidencia del ritual institucional “la convocatoria para el III Encuentro de Estudiantes del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional”.

formación en los posgrados, la congregación que se realiza cada inicio o final de un periodo de tiempo, posibilita dentro de la socialización del futuro investigador, la identificación de los miembros de la comunidad, los avances, la cooperación y la competitividad, los cuales constituyen también estímulos motivacionales para la formación del *investigador ideal*. Es importante también señalar que ante los factores adversos, existe estímulos emocionales positivos que contribuyen en el goce de la actividad de la investigación, del descubrimiento, de formular preguntas y buscar respuestas, sentirse inteligente, obtener productos de investigación y verlos publicados.

Estos mecanismos emocionales incluyen confianza y seguridad en sí mismo, en la propia capacidad así como en el potencial de la ciencia como un método efectivo de adquisición del conocimiento. La confianza en sí mismo apoyará al científico ideal en momentos de frustración, dudas e incertidumbre. Más aún el científico debe ser capaz de confiar en su propia intuición y creer en su capacidad para ver y entender las cosas por sí mismo, así como para encontrar sus propias ideas; en suma, debe confiar en sus capacidades intelectuales. (Adler y Fortes, 1991: 85).

Otro de los estímulos motivacionales para un investigador es la proyección de llegar a cotizarse en términos económicos, no solo el prestigio académico es al que se aspira, sino los estipendios que el propio SNI otorga para que aun con todos los problemas emocionales que se han descrito, el investigador insista en llegar a ser considerado investigador nacional; una académica informante refirió al respecto:

Desde que empezó el SNI, es una política que promueve el individualismo, que promueve la *escriborrea*. Lo que más me molesta es el individualismo cada quien mira su propio beneficio, de tener sueldos y sobresueldos (...) a mí no me afecta porque trabajo bajo presión y estoy acostumbrada, pero sí creo que hay gente que le afecta, que se obsesiona por el SNI y de eso depende su producción (informante #5).

## **6.8. Poder en los académicos-investigadores**

El posicionamiento académico es un elemento de poder tácito, que facilita la constitución e integración de redes académicas por parte de los académicos de la UPN. Para estar en condiciones de participar en redes, los actores deben estar insertos en espacios de producción y reproducción de la profesión académica, es decir, preferentemente tener una

relación contractual de base<sup>110</sup> para que los apoyos no se prohíban por las autoridades; además, deben estar afiliados a una disciplina y a una especialidad que los faculte como expertos, condiciones que les permiten moverse con agilidad para realizar y promover la investigación.

Con las condiciones anteriores cada académico “se convierte en una autoridad en algo, crea su propia metodología”, su propio estilo, su propia innovación y eso es lo que lo distingue: el ser experto, el dominar un aspecto de la ciencia, y con ello los investigadores se convierten en prestigiados especialistas, en “Los gurús del conocimiento cada uno tenemos la responsabilidad de dónde y cómo queremos llegar” (informante # 3). Algunos pueden ser invitados a formar comités y/o comisiones y ser investidos de poder para seleccionar y legitimar el conocimiento científico.

Existe en la comunidad de investigadores en educación y avalada por los que en ella participan, un grupo que ostenta el “monopolio de conocimientos”, una jerarquía sustentada en la distribución del prestigio, distinguiendo a las figuras del campo de los investigadores “normales”, o de quienes apenas empiezan.

Esta estructura otorga a los investigadores de mayor trayectoria el papel de *gatekeepers*, al ser los encargados de resguardar los saberes instituidos: desde los comités y comisiones que integran y presiden, estos personajes distinguen la “buena ciencia” de la “mala”, con lo que autorizan o niegan el ejercicio de la palabra (Ibarra, 2001: 90).

Existe, por lo tanto, la operación de un sistema autónomo e inapelable, de admisión y reconocimiento, que descansa en la consolidación del derecho auto-adquirido y otorgado, de regular los mecanismos y normas de ingreso y permanencia de los científicos y sus sistemas de diferenciación entre ellos.

En México esta estructura generalmente está representada por el Sistema Nacional de Investigación (SNI) del CONACYT, o de comisiones y comités a nivel local. Sin embargo, la comunidad académica debe busca reproducirse, formando individuos adheridos a su ideología, la cual destaca la originalidad y la importancia del científico como agente de

---

<sup>110</sup> Aquí opera muy bien el “efecto Mateo”, presentando por Merton en su artículo “Science” por ejemplo, participan en la red, consiguen recursos para la misma, publican artículos, dictan conferencias, organizan la misma red, todo esto se traduce en reconocimiento, que a su vez, les da ventajas para participar en “becas por estímulo al desempeño académico” que se otorga mediante recursos económicos: *Porque al que tiene se le dará más y tendrá en abundancia, pero al que no tiene, se le quitará aun lo que tiene*. Véase: **Robert K. Merton** en un artículo publicado en *Science*, (1968). The Matthew Effect in Science (PDF). *Science* 159 (3810), pp. 56–63.

cambio. Así busca tener continuidad y cambio; de ahí lo complicado y a veces contradictorio de la ideología científica.

Por último, es interesante descubrir que por un complicado entramado de redes sociales en interacción en el espacio académico, es por el cual fluyen los diferentes apoyos, información, motivaciones, gestiones y símbolos asociados a los posgrados de la UPN Unidad Ajusco, al mismo tiempo que la formación del investigador. La circulación de esta información se define en un marco de relaciones de poder y es *filtrada*, lo que ocasiona que muchas de las veces se decida acelerar o dilatar el proceso de obtención del grado del incipiente investigador.

## Conclusiones

Es importante mencionar que los objetivos de la investigación se alcanzaron en su totalidad, al conseguir interpretar y explicar cómo *producen conocimiento los académicos de la UPN, Unidad Ajusco*, mediante el análisis de las redes que institucionalmente se han establecido, así como de aquellas que existen sin el aval institucional.

Con esta investigación se puntuliza que no hay una única o exclusiva manera de interpretar la producción del conocimiento; se evitó sostener una concepción ambigua para no caer en una equivocidad; la intención fue mostrar nuevos significados de las relaciones que establecen los académicos para producir conocimiento en la actualidad, utilizando como teoría moderada de interpretación a la antropología de la ciencia y la teoría de redes.

Lo anterior fue posible gracias a que desde un inicio, en la formación del doctorado, se encontró con una nueva realidad epistemológica, *ad hoc* con la pregunta de investigación de la tesis, es decir, con el encuentro de la red de académicos de la hermenéutica analógica de la vida cotidiana, siendo esta perspectiva el referente filosófico, el instrumento interpretativo y el elemento sustancial de la interpretación.

Trabajar dentro de una nueva epistemología motivó a realizar una frecuente consulta documental, además de asistir a seminarios del SPINE de manera constante, hasta llegar a construir interpretaciones y lograr la exposición de los paradigmas, filosofías y metodologías de las redes de científicos que han existido en las diferentes épocas representativas del devenir de la humanidad, las cuales han representado, por supuesto, relaciones de poder.

Sin embargo, se coincide con Khun que ninguna teoría resuelve todos los problemas a los que se enfrenta, ni es frecuente que las soluciones alcanzadas sean perfectas. Al contrario, lo incompleto y lo imperfecto del ajuste entre la teoría y los datos existentes es lo que define muchos de los enigmas que caracterizan a la “ciencia normal” (Khun la describe como la investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, reconocidas por alguna comunidad científica durante cierto tiempo y utilizadas como fundamento para prácticas posteriores, y redactadas en los textos científicos).

Para Khun y Lakatos la ciencia es el resultado de un proceso sucesivo y en constante evolución, dentro del que se ubican diferentes fenómenos a los que se enfrentan los científicos cuando resuelven enigmas.

A partir de la pregunta de investigación sobre: *¿Cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, Unidad Ajusco?*, se lograron hallazgos que permiten concluir, que las relaciones que ellos establecen con otros académicos, estudiantes y/o egresados de la institución y de algunas otras universidades de manera presencial o virtual, es lo que permite la producción e intercambio de conocimiento. Es decir, son las redes que establecen los propios académicos, las que proporcionan las condiciones para la producción de conocimiento a través de la construcción conjunta de intercambio de significados. Se requiere necesariamente de compartir ideas para la comprensión de las mismas, de interactuar con los otros para la interpretación, reelaboración y producción de conocimiento.

Las redes de los académicos son un conocimiento del mundo real, de un contexto institucional, del mundo en el que viven y transitan cada día las personas que se dedican a la docencia, la investigación y la difusión de la cultura; pero también de construir y destruir amistades, de difundir rumores y verdades, de comunicar las tendencias de la moda, de los avances tecnológicos, de la medicina, de la cultura, de la política y de las crisis financieras, entre otros asuntos. Si fuera posible caracterizar este momento histórico de los académicos de la UPN, de un modo sencillo, se puede decir que se trata del momento en que han llegado a estar conectados de un modo más intenso y más inesperado que en cualquier otro período anterior, si se quiere interpretar esta era —la era de la conectividad—, ante todo, se ha de comprender el modo de describirla en términos científicos; por tanto, fue necesario e ineludible analizarla desde una ciencia de las redes.

Así mismo, ha sido examinada la idea que una red se conforma a través de una ideología, como sistema de ideas —creadas por los mismos académicos, compartidas, convencionales y aprendidas— en las que las redes suministran, a quienes las integran, un espacio significativo dentro del cual pueden orientarse en sus relaciones recíprocas; en su correspondencia con el mundo institucional que los rodea, y en su analogía consigo mismos;

donde se desarrolla una significación para circular información y contenidos que muchas de las veces no solo es de manera directa y literal.

Cada académico crea su propio campo *magnético*, el cual atrae a otros académicos para colaborar con él. Esta es una de las formas en que el tejido de una red se expande. La dinámica de una red de académicos se refiere a la estructura en evolución de la red, a la formación y la ruptura de los lazos de la misma. Con el tiempo, por ejemplo, se conoce a nuevos académicos y se pierde contacto con algunos de los anteriores. Así, las redes personales cambian y la estructura global de la red social a la que se pertenece, también. Las estructuras estáticas del análisis de redes desde una posición tradicional, se pueden considerar como fotografías instantáneas que se toman durante el proceso en curso de evolución. Desde un enfoque dinámico de las redes, sin embargo, se afirma que la estructura existente sólo se puede comprender de forma adecuada en términos de la naturaleza de los procesos que condujeron a su conformación y sus tendencias.

Todas las redes en que participan los académicos realizan al menos un congreso anual, situación que permite precisar que éste es el espacio por excelencia, para la comunicación de la producción de conocimiento y para la reproducción del mismo. Los encuentros presenciales son un espacio especial de reconocimiento del otro y una forma de comunicarse entre los integrantes de una red, en la que nada es arbitrario, innecesario, absurdo o casual.

Al identificar quién interactúa con quién, se puede llegar a determinar el grado de producción que puede tener una red de académicos, además de reconocer que en ciertos momentos es atractivo el modo en que un académico se comporta y produce conocimiento y se decide adherirse a él y por añadidura a los miembros de su red de forma paulatina.

Las redes son espacios sociales dinámicos no porque las cosas sucedan en *sistemas en red*, sino porque las redes de académicos han evolucionado y han cambiado con el tiempo; no son los mismos integrantes quienes iniciaron la red, han sido fortalecidas por otros; impulsadas o pulverizadas por las actividades o las decisiones de sus mismos integrantes. Cada tipo de decisión —cada tipo de dinámica de una red— contribuye a establecer el contexto en el cual se tienen que tomar las decisiones ulteriores. La felicidad y el entusiasmo

personal de un académico, afecta a la red y la red afecta a la felicidad y el ánimo de todos sus integrantes, al grado de impulsar proyectos importantes o de renunciar a ellos. Estos son movimientos complicados, imperceptibles, incluso para los propios académicos, de modo que para avanzar en su conocimiento, se necesita comprender cada tipo de dinámica por sí misma. Es evidente que la estructura de una red puede cambiar, ninguna es eterna; al igual que puede cambiar el patrón de actividad en la red.

Desde la perspectiva de la antropología de la ciencia, se concluye que la forma como se relacionan quienes específicamente producen conocimiento educativo y desde estas relaciones generan ciencia, saber sistemático y regulado, se estructuran claves de relación que fueron develadas en esta investigación, como la existencia de relaciones preferenciales para pertenecer y permitir participar en una red. El integrante reconoce y comparte una ideología que lo invita de forma tácita a adherirse al colectivo de trabajo. En una red donde no exista solidaridad es poco probable que exista producción, al igual que las relaciones de reciprocidad, confianza y relaciones de lealtad, son fundamentales para la producción de conocimiento como la misma perspectiva epistemológica que se posee. Se advierte además que una red tiene un *status* distinguido cuando existe creatividad al interior de la misma, esto es, su capacidad de innovar, de hacer publicaciones novedosas, que respondan al interés de la comunidad.

Dentro de la exploración de las redes también se hizo evidente la existencia de pugnas en las redes y entre ellas, situación que se manifiesta en corrientes de pensamiento contrarias, donde los académicos se convierte en *enemigos* con el nivel de diplomacia de las “personas civilizadas”. Las diferencias se manifiestan simplemente en ignorar la producción de los otros, que muchas veces, se ha señalado, contribuye a la formulación de corrientes de vanguardia.

Una red mantiene su vigencia bajo ciertas condiciones, como el contar con un coordinado con liderazgo, que realicen frecuentemente alguna publicación con contenido relevante, realice al menos un congreso anual o bianual, de lo contrario su supervivencia estará en riesgo.

Por otra parte, al interpretar las condiciones de creación de la UPN, se reconoce confusión en una de sus funciones sustantivas: la investigación, mostrando un desarrollo lento al igual que la propia historia de la investigación en México. Ser investigador en la UPN Ajusco, aún carece de un verdadero reconocimiento, debido a las condiciones en que se desarrolla; se requiere al menos una década para lograr el *status* de investigador y se aprecia dentro de los hallazgos de la investigación que todos los académicos que realizan indagación, en algún momento de su formación fueron espectadores, ayudantes o asistentes de investigación.

El compromiso y el tiempo personal (fuera del horario institucional) que invierte es lo que caracteriza a un investigador de la UPN Ajusco, al igual que debe ser disciplinado, tanto en su forma de trabajar como de pensar y debe llegar a controlar factores emocionales tales como la frustración, la angustia y la envidia. Un investigador en la UPN Ajusco, debe superar crisis existenciales y periodos de depresión que son consecuencia de las frustraciones diarias del trabajo y de la tardanza del reconocimiento de investigador por el SNI o por la propia comunidad universitaria. Pero cuando el reconocimiento llega, los investigadores pueden convertirse en *gatekeepers*, para legitimar la producción de conocimiento válido.

Respecto a los programas de formación de los posgrados se resalta que éstos muchas de las veces importan paradigmas y métodos extranjeros para la mejora de la práctica profesional en investigación en educación, como productos terminados, bajo formas de bienes de consumo, que en el mejor de los casos se ponen a prueba en los contextos nacionales para confirmar sus resultados, para quienes se forman como investigadores en el doctorado su inmersión en la investigación se da en condiciones desfavorables en comparación con Universidades que cuentan con institutos exclusivos que se dedican a la investigación y cuyos programas están reconocidos en el PNPC del CONACYT; a pesar de esto, es el posgrado donde se comienzan a tejer las primeras redes para el impulso de los grupos académicos de investigadores.

Para finalizar, debe quedar claro que las redes de académicos no son una nueva forma de relación y de producción de conocimiento educativo; estas siempre han existido, desde la misma creación de la UPN. La percepción de las mismas está asociada con las

actuales tecnologías de información y comunicación. Siendo la estructura de las relaciones entre los académicos interesante, su importancia estriba sobre todo en que afecta tanto a su comportamiento individual como al comportamiento institucional de la UPN Ajusco, como un todo, son un acontecimiento social: siempre han existido y seguirán existiendo.

Se establece además, que las redes de académicos constan de muchos grupos que se cubren, algunas veces son conjuntos opuestos o coincidentes en parte, en cuyo interior están densamente conectados y que se solapan en virtud de que son al final de cuentas personas que tienen múltiples relaciones de afiliación. Dicho de otro modo: se produce el conocimiento que se produce en la UPN Ajusco, en parte por la posición que se ocupa en la estructura social de la red en que se participa y, en parte, por nuestras preferencias y características de formación profesional.

Por fortuna, pese a lo caprichosos, confusos e impredecibles que son los comportamientos de los académicos de la UPN Ajusco, en su mayoría, cuando muchos de ellos se juntan de manera presencial, sucede que se entienden los principios organizadores básicos de su red, pero se continúa ignorando muchos de sus complicados detalles. El hecho de que se conozcan las claves de relación que rigen el comportamiento de los académicos que participan en redes no siempre ayuda a anticipar el proceder de la totalidad de los académicos; sin embargo, en ocasiones se podrá predecir el comportamiento de la red sin conocer prácticamente nada de las personalidades y características únicas de los académicos que la forman.

Dentro de la producción de conocimiento en los académicos de la UPN, se generan otras líneas de investigación que no han sido exploradas como el asunto del acoso laboral o *mobbing*. Una manera de identificar este fenómeno es a través de ridiculizar el trabajo, sus ideas o los resultados obtenidos en sus investigaciones ante los demás trabajadores, caricaturizándolo o parodiándolo.

Otra línea interesante que también abre esta investigación es el asunto del “cabildeo” o “crear la voluntad académica” como la capacidad para alcanzar, mediante una conversación previa y discreta con ciertos académicos afines, la aceptación para los cambios en un programa o proyecto, para legitimar o excluir aportaciones de otros profesionales. Líneas que

deben ser abordadas en próximos proyectos de investigación para desentrañar las múltiples maneras que los académicos intervienen en la producción de un conocimiento, a través la construcción conjunta de significados.

## Referencias Bibliográficas

Adler Lomnitz, Larissa. (1976). “La antropología de la investigación científica de la UNAM”, en *Deslinde*, Cuaderno de Cultura Política Universitaria (folleto) No. 78, Departamento de Humanidades, Dirección General de Difusión Cultural, junio de 1976, 21 pp.

\_\_\_\_\_ (1991). “Reciprocity of favors in the urban middle class of Chile” En: George Dalton Ed., *Studies in Economy Antropology*, Washington, American Antropologic Association, 1971, pp. 93-106).

\_\_\_\_\_ y Jacqueline Fortes (1991). *La formación del científico en México. Adquiriendo una nueva identidad*. Ed. Siglo XXI México. 201 pp.

\_\_\_\_\_ (1994). *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericanas*; Ed. Miguel Ángel Porrúa, México, 97 pp.

\_\_\_\_\_ (2002). “Redes sociales y partidos políticos en Chile” *REDES-Revista hispana para el análisis de redes sociales*. Vol.3, #2, sept-nov., IIMAS-UNAM, Recuperado de <http://revista-redes.rediris.es>

\_\_\_\_\_ (2003). “Globalización, economía informal y redes sociales, en: *Culturas en Contacto: Encuentros y desencuentros*. Ascencio Barañano y José Luís García (Coords.) Edit. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de información y publicaciones, España, 129-146 pp. ISBN 84-369-3682-5

\_\_\_\_\_ et al. (2004). *Simbolismo y ritual en la Política Mexicana*, Siglo XXI Editores, México, ISBN: 970-32-1833-4 (UNAM), ISBN: 968-23—2542-0, UNAM/IIMAS, 312 pp.

\_\_\_\_\_ (2009). “El congreso científico como forma de comunicación”. En *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la investigación Educativa*. Norma Georgina Gutiérrez Serrano (coordinadora) Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas. Universidad Nacional Autónoma de México. Ed. Plaza y Valdés, México.

Alvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luís. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador, México, 222 pp.

Arias, Marcos D, et.al. (2001). *Redes de maestros* (Una alternativa para la transformación escolar). Serie Fundamentos No.13, Colección Investigación y Enseñanza. Ed. DIADA-UPN, ISBN: 84-87118-89-5, España, 188 pp.

Arrecillas Casas, Alejandro. (2002). *Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN*, Licenciatura en Intervención Educativa. México, 68 pp.

Barnes, John. (1954) *Class and committees in a Norwegian Islan Parish*. Human Relations, 39-58pp. Manchester University Press. Puede Consultarse en: <http://sociologoholic.blogspot.mx/2012/05/john-barnes.html>

Barreiro Güemes Juan José. (1983). “Aspectos generales del renacimiento”, *Historia de las Ideas*, unidad 6, UPN/SEP, México, 43-51 pp.

Berger, Peter y T. Luckmann (1976). *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu.

Beuchot Puente, Mauricio. (1999). *Las caras del símbolo: el ícono y el ídolo*, Caparrós Editores (Col. Esprit # 38), Madrid, 1999, *pássim*

\_\_\_\_\_ (2014a). “Epistemología de la Hermenéutica Analógica para los Estudios Sociales de la Ciencia en Sociología y Tecnociencia”. *Revista digital de sociología del sistema tecnocientífico*, ISSN-e 1989-8487, Vol. 1, N°. 4, pp. 29-37

\_\_\_\_\_ José Luis Jerez (2014b). *Dar con la realidad*, “Hermenéutica analógica, realismo y epistemología”. Neuquén: Círculo Hermenéutico, Colombia, ISBN 978-987-28635-5-5 pp. 216

Bott, Elizabeth. (2001). *Family and Social Network*. Roles, Norms and External Relationships in Ordinary Urban Families, 2ª. Edition, Tavistock Publications, London, 282 pp. ISBN 0-415-26417-0

Bracho Teresa, *et al.*, (2007). “Importancia de la Investigación Educativa en México”, IX Informe *La Investigación Educativa en México*, Órgano del Consejo Editorial del COMIE, Mérida, 2007. Recuperado de <http://www.observatorio.org>

Bourdieu Pierre y Wacquant Loïc. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI Editores, Argentina.

Colina Escalante, Alicia y Raúl Osorio Madrid. (2004). *Los agentes de la Investigación Educativa en México. Capitales y habitus*, Co-edición UNAM-Centro de estudios sobre la Universidad-Plaza y Valdés, México.

Curiel Martha y Ma. Teresa Yuren. (1979). “Introducción” en: *Historia de las Ideas* Volumen I, SEAD, México, SEP-UPN, 150-152 pp

De la Torre Gamboa Miguel. (2007) “Maneras de saber: ciencia, paradigmas y cultura”. En: *Voces y Paradigmas en la Educación* García. Quintanilla Magda. (comp) Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey. 9-46 pp.

Didou Aupetit Sylvie y Etienne Gérard. (2009). *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas*. Perspectivas latinoamericanas. IESALC – CINVESTAV - IRD México, 237 pp. ISBN: 978-607-95013-8-9

\_\_\_\_\_ y Durand, J. P. (2013). Extranjeros en el campo científico mexicano: primera aproximaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 68-84. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-didoudurand.html>

Ducoing, Patricia. (1990). *La pedagogía en la universidad de México 1881-1954*. México: UNAM - Centro de Estudios Sobre la Universidad, México, 126 pp.

Duncan, J. Wats. (2006). *Seis Grados de Separación: la ciencia de las redes en la era del acceso*. Paidós Ibérica, 336 pp, ISBN 9788449317729

Escalante Gonzalbo, Pablo. *et, al.* (2010). “Fin del siglo y de un régimen” en *La educación en México*. COLMEX. México. 261 pp.

Foucault, Michel. (2007). *Las palabras y las cosas: Una arqueología de las ciencias humanas*, Buenos Aires: Siglo XXI, Editores Argentinos

García Quintanilla Magda. (2007). “Paradigmas de la Investigación en la Educación”. En: *Voces y Paradigmas en la Educación*. Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey. 45-65 pp.

Geertz Clifford. (2003). *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa, España, 387 pp. ISBN: 84-7432-090-9

Giroux, H. A. y P. McLaren. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Antologías de la ENEP Aragón 53. México, ENEP Aragón UNAM

Góngora Jaramillo, Edgar Miguel. (2014). *Condiciones de formación y capitalización de redes académicas en Sociología en México*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias. Departamento de Investigaciones Educativas, Sede Sur México, DF, 335 pp.

Granovetter, Mark. (2000). “La fuerza de los vínculos débiles”, en: *Política y Sociedad*. Revista ISSN 1130-8001, No. 33, 41-56 pp.

Gutiérrez, Israel. (2012). “Física” en *Ciencias 2*, Ed. Castillo, México.

Heller, Ágnes. (1987). *Sociología de la vida cotidiana* ediciones península, Barcelona, 62 ed.

Ibarra, Eduardo. (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, FCPS, UNAM, UAM-I, ANUIES, México, 667 pp.

Jackson, Phill. (1975). “La monotonía cotidiana”. En: *La vida en las aulas*, Madrid, Morova, 13-55 pp.

Khun, Thomas. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. FCE, México

Kovacs, Karen. (1983). *La planeación educativa en México: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)*. México, 291pp.

Latapí Sarre, Pablo. (1982). *Temas de política educativa (1976-1978)*. Fondo de Cultura Económica FCE-SEP, México, 237 pp. ISBN: 9681611225

Latour Bruno y Steve Woolgar. (1979). *La vida en el laboratorio: la construcción de los hechos científicos*. Trad. Eulalia Pérez Sedeño, (1995), Alianza Editorial, Madrid.

Lyotard, Jean François. (1987). *La condición posmoderna: informe sobre el saber*. Madrid: Ediciones Cátedra. 2-10 pp.

Martínez Vásquez, Víctor Raúl. (1990). *Movimiento popular y política en Oaxaca: 1968- 1986*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Dirección General de Publicaciones, México, 1990, 297 pp

Merton, Robert K. (1968). *Science. The Matthew Effect in Science* (PDF).159 (3810), pp. 56–63

Mora Forero, Jorge. (1979). *Los maestros y la práctica de la educación socialista*. Universidad Pedagógica. Bogotá. Colombia. pp. 133- 162. Consultado en línea en: [http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18\\_1/apache\\_media/I5YCMGUKEXF5674EN88IS6NL25Y8X A.pdf](http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/I5YCMGUKEXF5674EN88IS6NL25Y8X A.pdf) el 12 de noviembre de 2012.

Moreno Fernández Xóchitl Leticia. (1994) *Programa: Reformulación Curricular de las Licenciaturas para Maestros en Servicio (FOMES)*. Licenciatura en Educación, UPN, México, 40 ps.

Moreno Moreno, Prudenciano (2007). *Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional 1978-2007*. Una visión retrospectiva. Colección mástextos. Número 22, México, 260 pp. ISBN 978-970-702-226-3

Nietzsche, Friedrich. (2005) *Genealogía de la Moral*. Trad. Roberto Mares, Grupo Editorial Tomo, 3ª. Ed. México, ISBN: 970-666-532-3, 224 pp.

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes* (II. Técnicas y análisis de datos). Madrid. La Muralla

Poy Solano, Laura. (12 de febrero de 2016). *La jornada*. Periódico, México, 49pp. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2016/02/12/>

Primero Rivas, Luis Eduardo (2000). *¿Cuál Ágnes Heller?* Introducción a la obra de la filósofa húngara, Primero Editores (Colección Construcción Filosófica), México.

\_\_\_\_\_ (2002) *Epistemología y Metodología de la Pedagogía de lo Cotidiano*. México: Primero Editores

\_\_\_\_\_ y Mauricio Beuchot (2003) “Hermenéutica analógica y educación”. En: *La hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano*. Colección Construcción Humana, México, ISBN 968-5554-04-8, 150 pp.

\_\_\_\_\_ (2009) “Ontología, integración del ser y movimientos de la realidad” en: *Notas y Comentarios*. Estudios filosóficos LVIII, UPN, México, 539-551 pp.

\_\_\_\_\_ (2010) *Filosofía y Educación desde la Pedagogía de lo Cotidiano*. Editorial Torres Asociados, México, 174 pp.

\_\_\_\_\_ y Beuchot Mauricio (2012a) *Perfil de la nueva epistemología*. CAPUB, Publicaciones académicas, Colección biblioteca de filosofía y educación, México, 144 pp. ISBN: 978-607-8245-00-0

\_\_\_\_\_ (compilador). (2012b) *El conocimiento actual 1*. CAPUB, RIHE, México, 243 pp.

\_\_\_\_\_ (2013a) “Informe final del Proyecto de investigación” *Conocer el conocimiento científico a comienzos del siglo XXI*, México, Diciembre-2013, 84 pp. Recuperado de <http://spine.upn.mx>

\_\_\_\_\_, (2013b). *Persona*. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario; No. 23, Año VIII, agosto 2013, ISSSN: 1851 - 4693; Recuperado de: <http://www.personalismo.net/persona/>

\_\_\_\_\_ (2015a) “Sombras y luces de la epistemología y metodología en México en la época actual”. *Informe Final de Investigación*. UPN, México, 82 pp.

\_\_\_\_\_ Beuchot, Mauricio. (2015b) *La filosofía de la educación en clave postcolonial*. Argentina: Ed. Círculo Hermenéutico

\_\_\_\_\_ Beuchot, Mauricio. (2015c) *Desarrollos de la Nueva Epistemología*. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca.

\_\_\_\_\_ (2015d). “Lo real y su comprensión. Los significados de un sentido coherente” En: 1 *El Giro Ontológico*. Jerez, José Luis. (Comp.) Buenos Aires: Ed. Círculo Hermenéutico, 229 pp.

Reynaga Obregón Sonia y Farfán Flores Pedro Emiliano.(2004). *Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional: “Retos y Expectativas de la Universidad”* Ejes: Desarrollo Universitario – Desarrollo de Actores y Participantes Sede: Universidad Autónoma de Coahuila Febrero 25-28, Recuperado de [http://www.anuies.mx/media/docs/89\\_2\\_1\\_1012161230Reynaga\\_Obregon\\_y\\_Farfan\\_Flores\\_Redres\\_Academicas.pdf](http://www.anuies.mx/media/docs/89_2_1_1012161230Reynaga_Obregon_y_Farfan_Flores_Redres_Academicas.pdf)

Rincón Ramírez, Carlos. (2000) *La formación de investigadores en educación: retos y perspectivas para América Latina en el siglo XXI*. Universidad Autónoma de Chiapas, México, Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/595Rincon.pdf> (consultado 18/02/2016)

Secretaría de Educación Pública. (1978) *Diario Oficial*, México, martes 29 de agosto de 1978, tomo CCCXLIX, No. 42, 12pp.

Secretaría de Educación Pública (2016) “Apoyo a la incorporación de nuevos/as profesores/as de tiempo completo” *Convocatorias*. Recuperado de <http://dsa.sep.gob.mx/convocatorias2016.html>

UPN (2014). *Gaceta* No. 88, Órgano de Difusión de la UPN, México, 34 pp. Puede consultarse en la siguiente dirección electrónica: [https://issuu.com/upn-hgacetauniversitaria/docs/gaceta\\_88](https://issuu.com/upn-hgacetauniversitaria/docs/gaceta_88)

Uribe Núñez, Abraham (2014). *La Teoría de las redes sociales en los estudios históricos*. Aportaciones para el estado de la cuestión Universidad Autónoma de Baja California, 11pp. Recuperado de <http://ideaspresentes.com/2014/11/05/la-teoria-de-las-redes-sociales-en-los-estudios-historicos-aportaciones-para-el-estado-de-la-cuestion/>

White C. Harrison. (1998). *Identity and Control: How Social Formations Emerge*. 2a. ed. Published by Princeton University Press and copyrighted, © 2008, USA, 456pp. ISBN: 9781400845903

Young, R. (1993) *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Barcelona. MEC/Paidós.

### **webgrafía:**

<http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/sistema-de-unidades>

<http://dsa.sep.gob.mx/prodep.html>

<http://www.upn.mx/index.php/comunidad/85-gacetas?start=10>.

<http://spine.upn.mx>

[www.comie.org.mx.com](http://www.comie.org.mx.com).

## ANEXO 1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE FORMACIÓN: PRÁCTICAS INSTITUCIONALES Y FORMACIÓN  
DOCENTE

**PROPÓSITO:** La presente guía de entrevista tiene la intención de indagar ¿cómo producen conocimiento los académicos de la UPN, unidad Ajusco? sus principales espacios de producción y difusión de conocimiento, así como las condiciones que subyacen en su actividad profesional y en la formación del investigador en educación en sus posgrados.

**FECHA DE LA ENTREVISTA:** 12 de noviembre del 2014

### **DATOS PERSONALES**

Nombre del entrevistado: (se omite)

Red académica a la que pertenece: “Transformación de la Educación Básica en la Escuela” (TEBES)

Nivel en el Sistema Nacional de Investigadores: NO

Años de actividad Profesional: 32 años

### **I Proceso de constitución de las redes de académicos**

1. ¿Cómo surgió la red académica donde participa?, ¿Cómo se organizó tanto “formal” como “realmente” su red? Ya hay documentos escritos, un libro publicado sobre nuestra red, empezamos a trabajar en la UPN un proyecto en el año 1996 “Transformación de la Educación Básica en la Escuela” (TEBES) fue un proyecto institucional para armar colectivos de maestros donde los maestros hicieran investigación-acción y llegar a formar colectivos nacionales. Al tener un colectivo en el 96’, con el proyecto empezamos a tener vínculos con compañeros de España, mediante el proyecto IDES y en Colombia, hay un libro de “redes de maestros”, nos empezamos a vincular y de la red colombiana (REE) uno de los propósitos: la transformación de la práctica en la escuela, en el 99’ constituimos la red Iberoamericana de transformación de la Educación en la escuela con tres países México, España y Colombia, se fue integrando posteriormente Argentina, Venezuela, Chile y Brasil, a ver espérate, estoy haciendo historia constituimos la red Iberoamericana.

Pero la red TEBES como toda red tuvo ciclos de auge y de declive. Como TEBES se desarticula, en ese declive, de esa desarticulación se generaron otras redes, emerge nuestra red, la red de lenguaje por la transformación del lenguaje y

la comunidad, y entonces actualmente es la red de lenguaje, la que participa a nivel Iberoamérica, es la red de lenguaje, ...Pero esperarte, es nacional, está conformada por varias redes LEO (red de Lectura y Educación en Oaxaca), LEE (Monclova Coahuila), esta un colectivo en Zacatecas que también participa, otro colectivo está en Valladolid. Es una red de redes, cada red tiene su propia dinámica.

Entonces la que participa en esta red Iberoamericana es la red de Lenguaje. Es una red de redes. Cada red tiene su propia dinámica. Uno de los propósitos de estos tres grupos, desde que empezamos a relacionarnos es la transformación del lenguaje en la escuela.

2. ¿Cuáles son las características/ requisitos para ingresar a la red donde participa?

Tener un colectivo, en el 96', con el proyecto empezamos a tener vínculos con compañeros de España con el proyecto IDES y en Colombia, hay un libro de "redes de maestros" nos empezamos a vincular y de la red Colombiana REE, uno de los propósitos fue la transformación de la práctica en la escuela. En el 99' constituimos la red Iberoamericana de transformación educativa en la escuela. México, España y Colombia se fueron integrando Argentina, Venezuela, Chile, Brasil. Constituirnos la red Iberoamericana México-España-Colombia.

Como toda red tuvo ciclos de auge y de declive como TEBES se desarticuló se generaron otras redes, emerge la Red de Lenguaje, por la transformación del lenguaje y la comunidad, actualmente es la red de lenguaje, es nacional, está conformada por varias redes, LEO (red de lectura en Oaxaca) LEE (Monclova Coahuila), colectivo en Zacatecas, Valladolid. Es una red de redes, cada red tiene su propia dinámica

3. ¿Cómo considera usted que los académicos eligen participar en su red? Si están decididos a transformar su práctica pedagógica

4. ¿Existen aspectos en común entre los integrantes de su red? ¿Cuáles serían? Compromiso, un compromiso constante para desarrollar trabajos en la red.

5. ¿Cómo se decide quien coordina una red de trabajo académico?, ¿Es necesaria la presencia de un coordinador/administrador en la red donde usted participa?, ¿Cuáles son sus responsabilidades? Cada red decide, por ejemplo en la red de Oaxaca cada dos años hay un cambio de coordinación. En la red metropolitana es más o menos, no tiene como una periodicidad, pero ahorita ya van dos coordinaciones. Se coordina dependiendo de las condiciones de quienes

están trabajando, hay quienes tienen menos posibilidades, es distinto en Oaxaca, en Oaxaca hay más flexibilidad. Dependiendo de las condiciones.

¿Cuáles serían las responsabilidades de un coordinador?

Las responsabilidades dependen de las actividades que se plantea, a ver, por ejemplo, yo soy coordinadora de toda la red, mi papel es coordinar las tres redes en ciertas cosas, en actividades nacionales. Pero para lo interno cada red tiene su propia forma de organización. Pero hay principios que nos son comunes, Varios de los principios son por ejemplo: el trabajo colectivo, el trabajo cooperativo, las relaciones horizontales, somos un colectivo con relaciones horizontales: plantearnos la transformación de la práctica desde la escuela, y esto para nosotros es muy importante, porque esto debe estar en sintonía con las otras tres redes, porque esta red con sus tres redes pertenecemos a la red latinoamericana y la red Iberoamericana con temáticas mucho más amplias, como las matemáticas, proyectos de relevancia social, es mucho más diverso y en la red de lenguaje latinoamericana nos dedicamos a la temática del lenguaje, entendida no como una asignatura del español, sino el lenguaje como algo que atraviesa el trabajo de todas las áreas, pero tanto una red como otra red, como nuestra red, estamos en sintonía con estos principios, el trabajo colectivo, el trabajo cooperativo, el trabajo de transformación desde la escuela, la investigación y la innovación desde la escuela, y eso es clave para nosotros, porque cuando hablamos de investigación desde la escuela, es sobre la escuela, es decir, nosotros, no creas que son otros los que investigan sobre los maestros, los profesores pueden formarse para tener herramientas para poder investigar desde su propia práctica, o sea cada profesor investiga desde su práctica, su práctica en relación con los niños, porque son investigadores, es decir investigación en relación con su práctica en formación con los maestros; entonces nosotros aquí establecemos una diferencia respecto, a los sujetos, nadie transforma al otro, cada quien se transforma así mismo, por eso la investigación desde nosotros, desde nuestros propios procesos.

6. ¿Cuáles son las principales formas de comunicación al interior de su red? Por Internet, una forma de establecer relación permanente. Pero tenemos, digamos otras formas de encuentro, como las reuniones nacionales que realizamos cada año. Por ejemplo en la red LEO se reúne cada ocho días o cada quince días, ahí tenemos oficinas. La red metropolitana del Estado de México se reúnen cada tres semanas; la red LEE de Monclova tiene su propia dinámica al interior, ahí si no sé con qué frecuencia se reúnen, hay formas propias de relación, Pero entre redes nuestra forma de comunicación constante, entonces es vía internet o telefónica. Pero tenemos encuentros cada año, para encontrarnos de manera presencial, las tres redes. ¿Para qué nos encontramos?, sobre todo para intercambiar el trabajo pedagógico que cada uno estamos haciendo, lo que cada uno está haciendo

7. ¿Las redes podrían ser consideradas una nueva forma de relación académica y de producción de conocimiento educativo? —En qué sentido nuevas formas de conocimiento ¿Cómo sería? —

No, Nosotros al estar integrados en redes, digamos tenemos las redes locales, que son las de Oaxaca, Monclova, Edo de Mex. Zacatecas, o sea todos en estas redes tenemos más de 20 años como redes autónomas, no hay financiamiento de nada, pero las redes no pertenecen a ninguna institución y lo que nos hace ser red, es la construcción del movimiento pedagógico alternativo, nos sentimos cerca de Boaventura de Sousa de la epistemología del sur, los maestros construimos conocimiento pedagógico, que no coincide con el conocimiento de la academia, porque te demanda objetividad o que esté sustentado científicamente, porque desde lo académico demanda referentes teóricos. En la red lo que estás haciendo es para darnos herramientas.

## II Principales espacios de producción y difusión de conocimiento

8. Con los académicos/investigadores con los que trabajó o tuvo relación de algún tipo ¿Qué relaciones académicas fueron especialmente significativas para usted?

En general, algo que es muy importante y que nos hace permanecer en las redes es la construcción del movimiento pedagógico, es porque tenemos una posición política, es constituirnos como redes en esos espacios contrahegemónicos de las políticas educativas que son muy agresivas, donde no hay un reconocimiento a los maestros, hay menos presión a la escuela pública, lo pedagógico para nosotros es lo político, cuando estamos metidos, es un trabajo de hormiga, es ir tejiendo abajo en espacios micros, hacemos transformación como redes, hacemos pronunciamientos, ese es otro de los propósitos que nos llevan a relacionarnos de una manera comprometida y convencida de por qué estar ahí, esto es fuera de los cargos de nuestro trabajo.

9. Cree usted que un investigador tiene predisposición natural hacia la actividad investigativa o se forma ¿Cómo lo considera? ¿Cuáles son las características que se le pueden atribuir?

Quienes acuden a las redes son profesores que están interesados en alternativas pedagógicas para sus niños, se plantean el compromiso de trabajar con sus niños y consigo mismo, buscan opciones distintas a lo institucional, en México de solo estar aplicando un programa escolar, no solo es un técnico/aplicador, se plantean la construcción

10. ¿Si considera que existe una predisposición, Desde su opinión: ¿Cuánto lleva a un investigador formarse y tener una producción académica?

Permanentemente en las redes, más de 10 años, las redes no son rígidas, ni cerradas, pueden permanecer 3 años, regresan, este asunto de la Investigación, como red de lenguaje pedagógico por proyectos, es estrategia de formación, mientras la trabajan se van formando en pedagogía por proyectos.

Otro propósito es formar ciudadanos con vida democrática al interior del aula

11. ¿Cuánto tiempo le llevó a usted formarse y hacer investigación profesional como la que hace hoy? Más de 10 años

12. ¿Existen rasgos de producción especiales que pueden distinguir a un investigador de otro, dentro del mismo ámbito de la investigación educativa?, ¿cuáles serían?

Compromiso, por supuesto que tener compromiso

13. ¿Considera usted que la participación en una red, contribuye en la formación de un investigador?, ¿De qué manera contribuye? El investigador contribuye a la red y la red lo va formando

14. ¿Cómo es reconocida la “producción científica o profesional” de un investigador, por los otros? No sé, depende del contexto, trasciende y también genera problemas, han tenido problemas, porque implica reorganizar el trabajo, al dar más tiempo, genera problemas, han sido corridos por los otros maestros, al acompañar a otros maestros “sentido de contagio”

15. ¿Cómo concibe la metodología de la investigación científica en la actualidad?, ¿Cuál es su metodología de investigación? Acompañamos a los maestros para que escriban, Documentación narrativa

### III Características de la formación del investigador en educación

16. ¿Cuál es la importancia de las redes para la actividad investigativa? La red es un espacio de formación, contribuyes a la misma y a la vez te formas en ella

17. ¿De qué manera las redes logran mantener una producción académica que la califique afirmativamente en el campo de la investigación educativa? Con compromiso

18. ¿Cuáles son las condiciones necesarias para que una red tenga una adecuada funcionalidad? No se puede saber, tienen sus ciclos, tienen un núcleo, entran y salen, los profesores lo deciden, cada quien. Hay quienes trabajan en el Istmo en Oaxaca, influyen las distancias, su familia, si están estudiando, tienen otras actividades, las actividades sindicales.

19. ¿Qué opina de las actuales políticas de evaluación para el ingreso y promoción en el SNI y qué relación establece con el trabajo de las redes?

Es una decisión personal, es totalmente, pero hacemos de este trabajo un proyecto pedagógico, influyen la reforma en el DF, lo mismo que en Oaxaca, hay evaluaciones bimestrales, llevar a cabo un control sobre los maestros, de manera soterrada desarrollan el trabajo por proyectos, se vinculan en clandestino. En Oaxaca tienen cobertura por el planteamiento del PETEO

20. ¿El trabajo de investigación y las formas de evaluación del mismo han incidido en su salud física y/o emocional? No, más bien la carga es aquello que tiene que ver con lo que lo obligan en la escuela, jamás se le puede obligar a que haga las cosas en la red es una formación voluntaria, como principios obligatorios o autoritarios, voluntariamente pueden ser, las redes nos son coercitivas, no tienen control de poder

ELABORÓ  
MTRA. RUTH A. DÍAZ RAMÍREZ  
ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ASUNTO: III Encuentro de Estudiantes del Doctorado en Educación  
de la Universidad Pedagógica Nacional  
Agosto 19 y 20 de 2015

"2015 Año del Generalísimo José María Morelos y Pavón"

**CIRCULAR No. 8**

México D.F., a 03 de Julio de 2015.

**ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL COLEGIO DE DOCTORADO,  
PRESENTE**

Como parte de los acuerdos de la XVI Reunión Ordinaria del Consejo del Doctorado de 2015-, se hace llegar a ustedes la convocatoria para **III Encuentro de Estudiantes del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional**, que se llevará a cabo los próximos **19 y 20 de agosto de 2015**.

El propósito de este evento es promover el acercamiento e interacción de los estudiantes y académicos del Doctorado en Educación. Asimismo, se pretende generar un espacio de reconocimiento a la diversidad temática, teórica y metodológica de las distintas líneas de formación que conforman el programa, a partir de la presentación de los avances de investigación de los doctorantes (generación 2013), los cuales se centrarán en la presentación de los **hallazgos** de sus investigaciones, que pueden ser de tipo teórico o empírico -conforme a la ruta crítica del Programa de Doctorado en Educación-, e intercambiar perspectivas sobre problemas educativos.

La participación es bajo dos modalidades:

- A) Como asistente (comunidad universitaria).
- B) Como presentador de avances (solamente doctorantes de la generación 2013).

**Nota:** todos los asistentes y participantes deberán registrarse en el sitio web del evento, cuya dirección se dará a conocer en los próximos días.

DPRP/MYQA/\*cig

### Consideraciones generales para la participación de los ponentes

Se propone la modalidad de cartel para la presentación oral de los **avances o reportes parciales de investigación de los doctorantes de la generación 2013**. Para ello:

- Enviarán al correo electrónico [doctorado@upn.mx](mailto:doctorado@upn.mx) un documento de word en extenso que sustente el contenido de su contribución, a más tardar el miércoles 5 de agosto de 2015.
- El día de la presentación, traerán impreso el cartel de acuerdo a las características que se especifican más adelante y entregarán el cartel en formato electrónico.

#### 1.1. Características de la contribución en extenso.

- a. Estar previamente avalada por el tutor.
- b. En cuanto a contenido:
  - Introducción:
    - Enunciar un breve encuadre que dé cuenta de la problematización -por ejemplo, antecedentes, pregunta de investigación, etc.- y objetivos.
    - Especificar el tipo de avance que se reporta: desarrollo teórico-conceptual o hallazgos empíricos.
  - Avances: la contribución se estructurará en los apartados que cada uno de los participantes considere conveniente.
  - Referencias Bibliográficas.
- c. En cuanto a forma:
  - Contar con una extensión máxima de 6000 palabras incluidas referencias bibliográficas, cuadros, tablas y notas al final. Sin considerar título, resumen y palabras clave.  El resumen deberá ser de un máximo de 200 palabras y cinco palabras clave.
  - Espacio y medio, en Times New Roman 12 puntos
  - Utilizar procesador de textos Microsoft® Word® (extensión.doc o .docx)

#### 1.2. Características del cartel.

Es una síntesis del proceso investigativo realizado y desarrollado en el documento en extenso. Su contenido debe ser atractivo y claro. Se apoya fundamentalmente en recursos visuales como figuras, tablas, fotografías, etc., que sean atractivos a los asistentes.

- a. La información podrá presentarse en un diseño libre, siempre y cuando mantenga una lógica para su lectura e interpretación (puede ser de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo).

b. En cuanto al formato:

- Medida: 120 cm de altura por 90 cm de ancho, en posición vertical.
- Especificar:
  - Línea de Formación
  - Título del cartel
  - Autoría

## **II. Exposición oral del cartel.**

- Cada ponente, contará con 15 minutos para la exposición de su cartel, de acuerdo con el bloque temático que le corresponda.
- Al final de cada bloque de presentaciones, se contará con un máximo de 30 minutos para preguntas y comentarios de los asistentes, al grupo de ponentes.

**Nota:** Para cualquier duda o aclaración, favor dirigirse con la comisión organizadora:

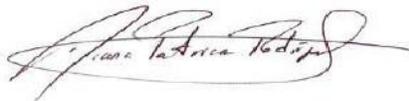
Dra. Guadalupe Olivier Téllez, [mariao969@yahoo.com.mx](mailto:mariao969@yahoo.com.mx) Dra.

Ivonne Twiggy Sandoval Cáceres, [isandoval@upn.mx](mailto:isandoval@upn.mx)

Dra. Diana Patricia Rodríguez Pineda, [dpineda@upn.mx](mailto:dpineda@upn.mx)

Sin otro particular, agradezco su atención.

**ATENTAMENTE,  
"EDUCA PARA TRANSFORMAR"**



**DRA. DIANA PATRICIA RODRÍGUEZ PINEDA  
COORDINADORA DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

DPRP/MYQA\*oig

Carretera al Ajusco #24. Cubículo A- 419, Col. Héroes de Padierna, Del. Tlalpan, México D. F., C.P. 14200

Tel. (55) 56.30.97.00 ext. 1514

[www.upn.mx](http://www.upn.mx)