

SERIE: ¿CÓMO SE COMPORTA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN CUBA, CINCO AÑOS DESPUÉS?

NÚMERO No.2: LA PRÁCTICA COMO PUNTO DE PARTIDA, ¡PERO DE VERDAD!

Dr. Cs. Paul A. Torres Fernández
Profesor e Investigador Titular, ICCP

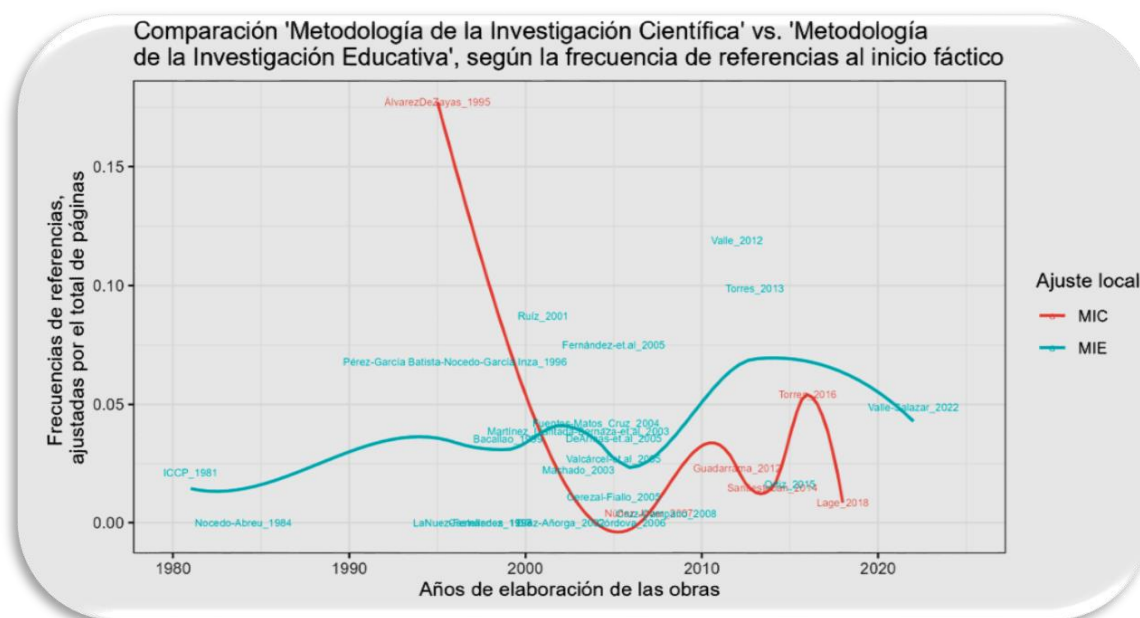
orcid.org/0000-0002-7862-2737

[linkedin.com/in/paul-antonio-torres-fernández-4684048a](https://www.linkedin.com/in/paul-antonio-torres-fernández-4684048a)

<https://www.facebook.com/ptorresfernandez>

<https://twitter.com/paintelectual>

<https://paulantoniotorresfernandez.blogspot.com>



1º.05.2022; 15:45hs.

Introducción

En el pasado Número de esta recién iniciada Serie de posts, sobre *Metodología de la Investigación Científica*, vimos los fundamentos epistemológicos de la *Investigación Educativa en Cuba*; o sea, las categorías, principios y metodologías del *materialismo-dialéctico e histórico*. En ese sentido, resaltamos que:

- la práctica es la fuente primaria, el punto de partida, del conocimiento, incluyendo –por tanto– el que aspira ser verdadero: el *pensamiento científico*;
- su genuina interpretación dialéctica se alcanza solo mediante un proceder problematizado, gradual e intenso, expresión de un incesante e inagotable '*ir y venir*' entre la actividad cognoscitiva del investigador y su *objeto de estudio*;
- la comprobación de la *validez del conocimiento* ha de realizarse en la práctica misma, la cual está social e históricamente determinada;
- existe una estrecha relación entre la ciencia y la sociedad, en tanto la primera constituye una institución clasista, que depende de sus sostenedores

financieros, y le es asignada una responsabilidad en el desarrollo económico y social de las naciones;

- se hace imprescindible, hacia el interior de esa institución social, una fructífera comunicación interpersonal e inter-institucional, en la que los debates y las publicaciones científicas juegan un papel trascendental; así como que,
- dentro de ella ha de ejecutarse una sólida formación axiológica y ética de sus miembros, especialmente de sus investigadores noveles.

Sobre la base de estas seis ideas esenciales, que nos proporciona la *dialéctica-materialista*, es que se analizarán los aspectos del estado actual del desarrollo de la *Investigación Educativa* en el país, que serán tratados a lo largo de la Serie.

Ese accionar no tiene un sentido oculto, ni de postura hipercrítica, la Serie es un intento más de introducción en la práctica de los resultados de mi Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias, titulada: “*Retos de la investigación educativa cubana actual. Aportes a su tratamiento*” (Torres, 2016).

De lo que se trata es de, cinco años después de defendida, hacer conciencia de la necesidad de que la comunidad científica cubana, en el ámbito educativo, enfrente las debilidades identificadas, posibilitando así el perfeccionamiento eficaz de la investigación científica en esa importante esfera del desarrollo social del país.

Como se explicó en el Número anterior, se emplearán seis obras de *Metodología de la Investigación Científica* cubanas estudiadas para realizar un contraste, punto a punto, con los veintiún textos de *Metodología de la Investigación Educativa* elegidos; ello con el interés de dar respuesta a la siguiente pregunta científica:

- *¿Las falencias identificadas [del 2016 a la fecha] son producto de una inapropiada implementación de la Metodología de la Investigación Educativa por parte de los tutores, tribunales y jefes de proyectos de investigación, o sucede que esta se ha estado distanciando de la Metodología de la Investigación Científica auténtica?*

Repasadas estas cuestiones, correspondientes al post anterior, avanzaremos con el proceso comparativo: *Metodología de la Investigación Científica* vs. *Metodología de la Investigación Educativa*. Ya anticipamos que serán diecisiete los *indicadores* a contrastar. Hoy comenzaremos por lo que debería constituir el punto de partida del diseño y la ejecución del proceso investigativo del *objeto de estudio*, y que como señala el *materialismo-dialéctico e histórico*, es la *práctica educativa*; o sea, y con palabras de V. I. Lenin (1972), su ‘*contemplación viva*’.

El inicio fáctico, la ‘contemplación viva’ del objeto de estudio

El gráfico de la portada del post no es un buen reflejo, en lo que a la *Metodología de la Investigación Científica* se refiere, del papel concedido a ese aspecto en la literatura científica nacional. Recordará el lector que pedí (en el Número anterior) un análisis cuidadoso de ese grupo de trabajos; por un lado, porque son pocos (apenas seis) y, por otro, porque contiene algunas obras que no fueron escritas precisamente para fungir como manuales de *metodología de la investigación*; son los casos de (Núñez-Jover, 2007) y (Lage, 2018), cuyas potencialidades veremos en otros posts, más adelante. Sin embargo, la primera de las obras de este primer grupo, la del 1995, sí resalta bien la importancia del tema, con una frecuencia relativa muy elevada.

Las obras del grupo de la *Metodología de la Investigación Educativa* si están bien reflejado en el gráfico, pues proyectan un tratamiento deprimido de la práctica como

punto de partida de la investigación científica, con una frecuencia de tan solo 7 referencias por cada 100 páginas, cuando más; además, nuevamente decreciendo en el presente decenio.

Pero más allá de una representación gráfica del tratamiento de este aspecto, a nivel de expertos de la *metodología de la investigación científica*, la magnitud de esa falencia en el ámbito de la *Investigación Educativa* la pude apreciar al estudiar los 1377 reportes de resultados científicos como fuentes de lo descrito en (Torres, 2016).

Muy excepcionalmente pude encontrar referencias explícitas a la consideración de exploraciones previas, en la práctica educativa misma, para precisar el *problema científico* asumido. El trabajo más destacado en ese sentido fue la obra No.76, la tesis de doctorado titulada “*La habilidad procesar datos cuantitativos en la enseñanza de la Matemática de la secundaria básica*” (2005), del camagüeyano Fermín J. Hurtado Curbelo.

En la introducción de la Tesis, el autor explica: “*Como parte de la etapa exploratoria de la investigación, durante los cursos escolares comprendidos entre 1999-2003, sobre el estudio de la habilidad de procesar datos en la escuela media, [se consideró] el análisis de resultados de diagnósticos, [de] los exámenes de ingreso al Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas (IPVCE) y [de los] resultados de controles a clases, [en los que] se destacaron entre otras, las siguientes regularidades (...)*” [Obra 76, p.6]; y relacionó a continuación un grupo de dificultades diagnosticadas entre los estudiantes por esos otros estudios previos, sirviéndoles así de fundamento a la formulación de su *problema científico*.

Lamentablemente, como ya señalé, no fue ese el proceder seguido por la inmensa mayoría de los autores de las ‘*investigaciones aplicadas*’ comprendidas entre las 1377 previamente estudiadas (Torres, 2016). Lo más frecuente fue la referencia a dos ‘*fuentes*’ primarias alternas: la *experiencia profesional* de los investigadores y la *revisión bibliográfica* en torno al tema de estudio.

La siguiente cita refleja este hecho muy bien: “*(...) la experiencia como especialista del CDO de la autora de esta tesis y el análisis teórico de la situación problemática, permite considerar el siguiente problema científico (...)*” [Obra 94, p.3].

Entiéndase bien; no estoy abogando porque el *principio dialéctico-materialista* de la *práctica como fuente*, como punto de partida, *del conocimiento* (y como parte de él, el obtenido a través de una investigación científica), signifique mecánicamente que tengan que realizarse investigaciones científicas formales antes de iniciar otra. Lo que sí estoy resaltando es que debiera realizarse eficazmente la ‘*contemplación viva*’ de la que nos habló V. I. Lenin; o sea un estudio sistémico, profundo y ordenado de esa realidad que pretendemos investigar, con el interés de modificarla después, a partir de los resultados científicos obtenidos.

Desde mi modesto punto de vista, la villaclareña Aida Rosa Mora Trejo lo ejemplifica muy bien en la Introducción de su Tesis de Maestría, titulada “*La formación del valor responsabilidad en los escolares con retraso mental leve de 8° grado, de la escuela especial Carlos Conquero Perdomo*” (2010), cuando describe –antes de precisar el *problema científico* asumido para la investigación– un grupo de observaciones críticas practicadas directamente en torno a su ámbito de estudio. Ella señala:

“*(...) se detectó que todos los escolares con retraso mental leve de 8° grado de la escuela especial ‘Carlos Conquero Perdomo’, del municipio de Cifuentes, no se manifestaban responsables ante el cumplimiento de las distintas actividades que se*

realizaban en la escuela. La irresponsabilidad (...) en la elaboración de trabajos escolares, actividades de taller y pioneriles, [la] falta de respeto a los maestros, [la] agresividad verbal hacia los(as) compañeros, [la] poca valoración crítica ante situaciones presentadas durante las actividades académicas, [al igual que la] poca correspondencia entre lo que plantean en el plano verbal y su conducta real, [en el] cuidado de la propiedad social y [de la] base material de estudio [...] son algunas de las principales actitudes de los escolares [observadas] [Obra 547, pp.14-15].

¿Por qué es tan importante insistir en este aspecto?... Más allá de la insuficiente fundamentación fáctica apreciada en la inmensa mayoría de las *'investigaciones aplicadas'* estudiadas (Torres, 2016), está la cuestión de la formación insuficiente de los investigadores noveles y de su consecuente reproducibilidad, entre los que ellos formarán a su vez después, de este distanciamiento del referente epistemológico que se dice (casi unánimemente) es asumido, por la *comunidad de investigadores educativos* cubanos.

Así, en la Obra No. 1300 encontré la siguiente propuesta para el inicio de un sistema de talleres de formación doctoral: *"(...) se recomienda que en el primer taller el conductor del proceso de formación exponga la lógica de la investigación y los conceptos o definiciones que deben tenerse en cuenta en su preparación y exposición"* [Obra 1300, p. 222]; o sea, priorizar posicionamientos teóricos, no datos obtenidos directamente en la práctica.

Siguiendo esa lógica, se reflexiona una página después: *"El conocimiento científico debe, además de verificarse, en un experimento o aplicación práctica, enriquecer, mover, contradecir y actualizar las teorías que han servido de paradigma al investigador, pero, ¿es realmente necesario, siempre, o con relativa frecuencia, el montaje, ejecución y validación de un experimento científico o aplicación práctica?"* [Obra 1300, p. 223].

Y de ahí, sigue este otro planteamiento en la página posterior: *"(...) debemos entonces recordar que el camino para el conocimiento es de la contemplación viva (sistematización) [sic] al pensamiento abstracto (relaciones, principios, regularidades, tendencias y leyes), para ir de nuevo a la práctica"* [Obra 1300, p. 224]. Es importante señalar que antes se había explicado que el término *'sistematización'* hace referencia a la revisión teórica de obras científicas previas.

Lamentablemente, no es el único caso de desvío del *principio materialista-dialéctico* de la *'contemplación viva'* de la práctica como punto de partida de la *investigación educativa*. No solo está la prioridad de la *teoría* desarrollada en torno al tema, sino también la alternativa de la focalización en la *evolución histórica* del *objeto de estudio*.

En la Obra No.1298, igualmente en los marcos de la recomendación de un enfoque investigativo para la formación doctoral, se exhorta a: *"(...) asumir el autodesarrollo como el eje central dinamizador en la construcción del conocimiento científico (...)"* [p. 112]; más exactamente: *"(...) revelar el desarrollo dialéctico (objetivo-subjetivo) del objeto de la realidad, que no queda en la interpretación del decursar [temporal] del mismo, sino que trasciende al tener en cuenta la historia de su teoría, su propia historia y la construcción y proyección teórica del objeto"* [Obra 1298, p. 112].

Unas pocas páginas después se revela con más claridad el interés en un referente no precisamente factual para encauzar el proceso investigativo, cuando se señala: *"(...) se considera que la unidad y coherencia de la interpretación y construcción teórica están condicionadas por las contradicciones que dinamizan todo el sistema, que son*

expresión de la contradicción en el objeto de la realidad (...), la contradicción que se establece como sustento de su desarrollo es la que se manifiesta entre la sistematización epistemológica y la sistematización metodológica, que se va dando en los diferentes niveles de desarrollo del objeto y, por tanto, en los procesos interpretativos del desarrollo del objeto (...) [Obra 1298, p. 188].

No creo que el espíritu del postulado *dialéctico-materialista*, del papel de la práctica como fuente primaria de la construcción del nuevo conocimiento (el *científico* entre ellos), sea una concesión al *empirismo*, ni a la *fenomenología*. Para la primera la unidad dialéctica entre lo fáctico y su interpretación subjetiva, teórica, es esencial. Pero lo que no se podría derivar nunca de las posiciones *materialista-dialécticas* es que sea la *teoría* el derrotero, quien determine por sobre la manifestación práctica, el rumbo del proceso de aprehensión cognoscitiva del objeto de estudio.

En palabras de J. Núñez-Jover (2007): “(...) *la existencia del mundo objetivo es el dato de partida de cualquier investigación (...) el hecho de que la realidad objetiva es independiente de nuestras representaciones sobre ella, impone límites a la especulación y la fantasía*” (pp. 168-169).

En consecuencia, ese precepto debiera –de alguna forma– estar presente más allá del inicio, del *diseño teórico-metodológico* de la investigación. Lo explicaré mejor con ayuda de la siguiente representación gráfica, donde se precisan los momentos fundamentales del proceso de investigación científica.



Estamos situados, en este post, en el primer punto, el de la extrema izquierda de la imagen (signado con la etiqueta “*Identificación de contradicciones*”). Obsérvese que ese punto es común a las dos líneas ahí representadas: la línea recta, bajo la cual aparece la *realidad objetiva*, y la línea curva, que refleja el decursar del *proceso investigativo*, casi todo el tiempo distanciada, separada, de la *práctica*.

Si como he estado insistiendo en la reflexión que da lugar a este segundo Número de la Serie lo correcto es que ese primer ‘*punto*’ se impregne, se nutra bien, de las incongruencias manifiestas del *objeto de estudio* (es decir, del desequilibrio entre el *estado real* y el *estado ideal* del *objeto*), entonces esas contradicciones estarán influyendo sobre las decisiones metodológicas posteriores (y aquí representadas por

los restantes puntos de la línea curva; entre ellos y muy especialmente por el último, la “*transformación de la realidad*” que se busca obtener como fruto del proceso de investigación).

Por tanto, la calidad del proceso investigativo (y eventualmente su *valía científica*) estará así mejor asegurada. ¡Ahí radica la potencial importancia de *cuidar* este primer paso de la conducción del acto investigativo, de ajustarnos debidamente al precepto *materialista-dialéctico* de la práctica como fuente primaria de la obtención de nuevos conocimientos!

¡Ninguna teoría previa, ninguna reflexión histórica sobre el *objeto de estudio* podrá guiar mejor un proceso investigativo que la manifestación práctica del *objeto*!

En esta primera reflexión, de repercusión metodológica esencial –lo anticipo– radica el germen del mensaje principal que deseo trasladar con la Serie toda, de alerta del más dañino desvío del comportamiento de la *Investigación Educativa* cubana en los últimos 20-25 años.

Para probarlo, estaremos regresando en los próximos post sobre la imagen gráfica anterior y, claro está, también sobre los extraordinarios testimonios que afloran de los 1377 reportes científicos que me sirvieron de referente factual de partida en el 2016. Nuestra siguiente ‘*parada*’ de la Serie será la consideración de diferentes *enfoques de investigación*, de esos que tanto inciden sobre el resto del proceder metodológico.

¡Los esperamos el próximo fin de semana! ¡Sigán con nosotros!

(Tomado de los Blogs ‘Investigación Educativa en Cuba’, de Google, y ‘Evaluación Educativa’, de CubaEduca)

<https://paulantoniotorresfernandez.blogspot.com/2022/05/serie-como-se-comporta-la-investigacion.html>)

Referencias bibliográficas

1. Lage, A. (2018). *La Osadía de la Ciencia*. La Habana, Cuba: Editorial Academia.
2. Lenin, V. I. (1972). Materialismo y Empiriocriticismo. En: Dirección Política de las FAR (Ed.), *Selección de textos. Carlos Marx, Federico Engels, Vladimir I. Lenin (Tomo I)* (pp. 129-192 y pp. 305-363). La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
3. Núñez-Jover, J. (2007). *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
4. Torres, P. A. (2016). *Retos de la investigación educativa actual. Aportes a su tratamiento*. Universidad en Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Cuba: La Habana (Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/17w13EvbTYMYR266KHI2UsFw9VDyCXwal/view?usp=sharing>).