

TRANSVISIÓN DEL INVESTIGADOR SOCIAL: UNA NUEVA EPISTEME DE HACER CIENCIA EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS.

Raquel Del Valle Peña Peinado

Recibido: 13-11-2022

Aprobado: 05-12-2022

Publicado: 30-12-2022



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autora

*Raquel Del Valle Peña Peinado**

Venezuela

* venezolana, Postdoctorado en: Investigación Emergente, Epistemología e Innovaciones Educativas, Sistemas y Corrientes Filosóficas, Docente Facilitador Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos (UNERG) Venezuela.

Correo electrónico:

raquelp2966@gmail.com

ORCID:

<http://orcid.org/0000-0001-6707-2859>

Cómo citar este artículo:

Peña, R. (2022). Transvisión del Investigador Social: Una nueva Episteme de hacer ciencia en los Espacios Educativos. *Revista Estudios en Educación* (REeED), 5(9), p.p. 155 – 171.

TRANSVISIÓN DEL INVESTIGADOR SOCIAL: UNA NUEVA EPISTEME DE HACER CIENCIA EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS.

transvision of the social researcher: a new episteme of doing science in educational spaces

RESUMEN

La finalidad de este artículo es reflexionar sobre la visión ante las nuevas realidades en los espacios educativos, por parte de los que ejercen el rol docente, se requiere que emerjan nuevas epistemes que permitan resolver con prontitud los fenómenos que nos aquejan. En cuanto a su metodología, viene enmarcado dentro de una reflexión hermenéutica apoyándose en revisión documental, y en el que se hacen análisis, lecturas y reflexiones personales, entretejiendo una serie de planteamientos, que coadyuven en el hacer ciencia en los espacios educativos, por cuanto se vive un mundo en el que la tecnología y la ciencia coexisten y fluctúan en la cotidianidad de nuestra existencia, y al que denomino *tecnoera*, una era en el que la tecnología dirige el timón de nuestros días, por lo que los docentes de hoy deben prepararse ante los cambios y transformación de la sociedad, y hacer de la investigación una praxis permanente. Por lo que, como matices concluyentes, se puede acotar que la actitud pasiva del docente, no debe ser una bandera, sino por el contrario debe ser quien enarbole los nuevos matices que dibujan los nuevos paisajes a la sociedad que espera de nosotros una verdadera luz para seguir su camino.

Palabras clave: investigación, educación, sociedad

ABSTRACT

The purpose of this article is to reflect on the vision of the new realities in educational spaces, by those who exercise the teaching role, it is required that new epistemes emerge that allow to resolve promptly the phenomena that afflict us. As for its methodology, it is framed within a hermeneutic reflection based on documentary review, and in which analysis, readings and personal reflections are made, interweaving a series of approaches, which contribute to doing science in educational spaces, since we live in a world in which technology and science coexist and fluctuate in the daily life of our existence, and what I call Tecnoera, an era in which technology takes the helm of our days, so today's teachers must prepare for the changes and transformation of society, and make research a permanent praxis. Therefore, as conclusive nuances, it can be noted that the passive attitude of the teacher should not be a flag, but on the contrary should be the one who raises the new nuances that draw the new landscapes to the society that expects from us a true light to continue its path.

Key words: research, education, society.

INTRODUCCIÓN

Las realidades humanas en todas sus expresiones se construyen a través de la reflexión, las decisiones, en un campo dinámico, compuesto de límites y posibilidades. Entonces, en cada circunstancia el individuo elige entre alternativas y aquello que elige lo configura. Por ello lo importante de reconocernos como seres y saber con claridad qué queremos encontrar y hacia dónde deseamos llegar. Es propicio plantearse, una gran interrogante: ¿Quién soy como investigador o investigadora, a dónde quiero llegar o qué deseo descubrir? Para ello, entonces, es necesario conocernos como investigadores.

La cosmovisión del investigador viene enmarcada en un cuadro que dibuja su perfil como un ser pensante, un ser que siente, y percibe lo que contempla en ese paisaje al cual pertenece, allí en esa cosmo-conexión logra comprender esa realidad que está latente y si este es un buen gestor del conocimiento podrá, no solo captar vivencias, experiencias y anécdotas, sino el verdadero sentir del otro, que es también su sentir. Si como investigadores, logramos abrir el portal del conocimiento y el saber, haciendo contacto mediante una relación noógena, por cuanto esta relación se define como la evolución del pensamiento humano, logra establecer con sabiduría la manera de actuar, y en la que al estar todos los actores implicados, podríamos lograr aprehendernos desde dentro como seres autónomos, en tiempo-espacio, y en la propia representación de sí mismo.

Por ello considero, que en la medida que, cada uno de nosotros conozcamos cuál es el

camino a escoger en ese transitar prismático de la investigación, podremos llegar a puerto seguro, como cual navegante que toma su timón y se deja llevar por ese mar, enfrentando incertidumbres y peligros, pero confiado que la ruta que escogió es la acertada o correcta.

El presente artículo reflexivo refleja matices desde mi experiencia vivencial como docente e investigadora con más de 30 años, por lo que asumiendo el rol que se nos otorga como arjé o principio fundamental de todo quien ejerce la mejor y más maravillosas de las profesiones, los escultores de hombres y mujeres, los pintores de sueños, los arquitectos del mundo de vida, en fin, ser: Educadores, en la praxis docente somos observadores, llevamos registros, anécdotas, en fin usamos instrumentos o procedimientos en nuestra labor de enseñanza y aprendizaje, y es partiendo de esta experiencia que se pretenda plasmar en las próximas líneas el producto final, la cosecha o la sistematización de esas experiencias o vivencias de todo lo que se ha visto, percibido por medio de matices reflexivos. Para presentarlas, estructuré en 3 apartados que denomino matices: *Matices multiverso de las realidades complejas*, *Matices paradigmáticos educativos*, *Matices filosóficos desde la mirada del docente en su rol como investigador*, *Hallazgos Reflexivos* y *Matices Concluyentes*.

Matices multiverso de las realidades complejas

En el siglo XXI, las multirealidades del mundo actual, han sufrido transformaciones de un alto nivel de complejidad, los cuales por ese dinamismo o espiralidad propia que envuelve el cosmo universo, las somete a crisis existenciales, exigiendo a su vez de una transvisión, más amplia, flexible y que vaya más allá de lo tangible e intangible, de lo sensible y no sensible, es decir, que debemos concebir la realidad que se intenta abordar como multiversa, dinámica, multicausal e indeterminada. (Schavino, 2017). Sin duda alguna, dos términos que forman parte de esta dinámica son la investigación e innovación, y que en esencia conforman un binomio inseparable, por cuanto si yo investigo, innovo, es decir una relación bidireccional.

El hacer o praxis de la investigación social, y en especial en los espacios educativos y comunitarios nos exigen a los nuevos investigadores, un mayor acercamiento con la realidad, pero más allá de eso abirnos a ese abanico de posibilidades, que permitan entender lo transcomplejo de las partes en ese todo integrado, en ese paisaje, que tenemos antes nuestros ojos. (Cassirer, 1996) expresa que “el ser humano ya no vive en un puro universo físico, sino en un universo simbólico...”. Si partimos de esta postura y realizamos una analogía con la realidad actual, se podría decir que, en el campo de la investigación actual, está exigiendo un investigador más comprometido, un verdadero Ser Investigador, donde para su estudio podamos transpolar las disciplinas, ver todo como un sistema, en ese nuevo orden que prevalece, tal como lo expresa (Martínez Miguélez , 2010):

El número de factores que entran en acción y las múltiples relaciones que crean

entre sí exigen, para su estudio y comprensión, un enfoque transdisciplinario, integrado y sistémico, ya que no se trata solo de un agregado de elementos sino de componentes constituyentes que forman un sistema y crean un nuevo orden. (p. 2)

Es, por tanto, que según lo manifiesta el autor, estamos en presencia de un nuevo orden, de una nueva episteme que nos exige accionar ante esos nuevos multifactores, como seres racionales y pensantes. Así también, lo expresa (Kant, 1973) en la introducción de su obra máxima: La crítica de la razón pura, “el maduro juicio de nuestra época no quiere seguir contentándose con un saber aparente y exige de la razón la más difícil de sus tareas, a saber: que de nuevo emprenda su propio conocimiento” (p. 121). Es decir, las nuevas realidades emergentes del siglo XXI, nos obligan a nutrir nuestra capacidad cognitiva y más allá de eso, la creativa, por lo tanto, debe emerger una nueva conciencia y un paradigma de la racionalidad, el cual vaya acorde con los nuevos tiempos que afrontamos. Todo docente investigador lleva su cuaderno de notas, hacer los registros de aquellos detonantes o alertas que se van develando ante sus sentidos, esto es su trabajo minucioso, es un observador persistente, cuida los detalles, y se deja llevar por la brújula epistémica que lo conduce a esa nuevo saber o verdad para generar el conocimiento.

Cada realidad con respecto a un fenómeno, puede guardar similitud con otros contextos, o en otros lugares, pero dependerá de las estrategias con que se cuenten, el conocimiento y destrezas que posea el investigador para aportar soluciones eficientes, y se considere una transvisión, es decir, que todo lo que percibimos se le otorgue una connotación profunda desde diferentes perspectivas o miradas, pudiendo establecer soluciones más efectivas. desde las diferentes disciplinas, por ello las nuevas realidades requieren de comunidades de investigación dentro de sus espacios, o lo que denomino: *Laboratorios Sociales*, en los que se puedan reunir expertos para abordar los problemas o fenómenos que aquejan a los afectados, esto último generaría conocimientos porque al desarrollar investigaciones sociales en los espacios comunitarios, esto sería el primer paso más cercano entre la Comunidad-Investigación-Contexto Educativo, considerando todos los niveles, y no solo desde una comunidad, sino en diferentes regiones, e incluso países, convirtiéndose estos laboratorios sociales, una de las contribuciones que apporto desde mi cosmovisión en este ensayo que presento.

Este primer apartado teórico o primera matiz revela la importancia que el docente sea un investigador social por excelencia, que se convierta en un observador participante en las multirrealidades en la que se encuentra inmerso, que se conecte con otras comunidades que compartan las mismas necesidades, esto podrá aminorar las cargas, si se inician investigaciones sociales intercolaborativas en la que las experiencias se compartan en un laboratorio social que integre, que incluya, donde los expertos de las diferentes disciplinas aporten soluciones más efectivas, y se pueda al fin dar prontas respuestas a todos los fenómenos sociales complejos que amenazan la sociedad.

Matices paradigmáticos educativos

Ahora bien, estamos en presencia de una nueva visión, que exige un investigador con pensamiento abierto, flexible, dialógico, y organizado en un sistema integrado, el cual genere una gestión donde prevalezca un principio ecosistémico y transdisciplinar, donde coexista ese bucle transcomplejo Individuo-Sociedad-Naturaleza, y que contribuyan al desarrollo del ser humano, y en especial el docente investigador quien permanece e interactúa constantemente con diferentes fenómenos.

Es necesario, romper con barreras epistémicas, cuando hacemos ciencia, además de la necesidad de repensar, pero también, de reconstruir en esa espiralidad relacional transcompleja, en la que podamos transformar viejos esquemas o formas de pensar, por una nueva visión, multivariada, y que rompe las verdades absolutas, para dar paso a lo divergente e innovador, trascendiendo nuestra visión. Y que nos permita abrirnos a nuevas competencias como un profesional o investigador social, que vaya a tono con la nueva episteme del hacer ciencia de la nueva era planetaria, enmarcado en la ecosofía que exigen los nuevos tiempos.

Hoy se establecen estudios desde nuevas perspectivas metodológicas, adaptadas a las necesidades, y a los recursos con que se cuentan, entre los más aplicados es la etnografía educativa, la cual como método científico pretende realizar investigación dentro de los espacios educativos, también se cuenta con la etnografía digital, ya que como mencioné anteriormente, estamos ante nuevas tendencias tecnológicas, y los paradigmas vigentes o aceptados por la academia, se ven obligados a evolucionar, y adaptarse a los cambios históricos, no es lo mismo la ciencia del siglo XVIII, al hacer ciencia en el siglo XXI.

Los nuevos matices paradigmáticos educativos, ya se están reflejando en los diferentes lienzos, en especial con universidades que promueven la investigación desde los primeros niveles de estudios, no solo a nivel de trabajos de grado, sino también en el mismo proceso de formación, pero no es una tarea fácil, en algunos casos es una proeza la labor, porque existe poca motivación o desconocimiento, y son pocas las producciones intelectuales que se divulgan, es esto otra gran tarea por cumplir, ir hacia la siembra de una *Cultura de investigación*, la cual es conceptualizada por (Méndez, 2018) como:

El cultivo personal del investigador, consciente y libremente asumido, donde el sujeto que siente, piensa y hace investigación tiene autoconciencia de su trabajo como productor de conocimiento y comprende su ejercicio profesional como un acto de creación y de invención permanente.(p.1)

Y es que, cultivarse para la praxis investigativa, implica de un compromiso autoconsciente, en donde se asuma como investigadores que nuestra tarea es un arte, en donde creamos, e inventamos, tal como lo expresa el gran maestro venezolano Simón Rodríguez “inventamos o erramos”, de eso precisamente se trata, en un descubrir,

redescubrir nuevas maneras, que se aprenda en el ejercicio, que se forme para la investigación, es este nuestro mayor desafío, y como docentes tenemos la mayor de las responsabilidades: Educar para investigar.

Matices filosóficos desde la mirada del docente en su rol como investigador.

Desde la antigüedad, los primeros filósofos clásicos como el caso de Sócrates (469 a.C-399 a.C) cuando se reunía con sus discípulos no daba las respuestas de inmediato a las inquietudes que le planteaban, por el contrario los llevaba a encontrar por ellos mismos la respuesta, utilizando lo que se denomina: Mayéutica, éste término griego significa “parir” y es que preguntar es todo un arte, entonces podemos decir que, la clave está en que empecemos a formar para la pregunta o lo que Freire y Fanduez (1986) llaman en su obra *Hacia la pedagogía de la pregunta*, y es que no se trata de una pedagogía para dar respuestas, sino que se generen dudas en el aula, que se fomente la dialéctica, esto promoverá en las aulas estudiantes con pensamiento crítico, que descubran si mismo las soluciones, tal como también se propone en la teoría educativa de Brunner (1966) es defensor del aprendizaje activo.

En cuanto a esto, cabe resaltar lo que expresa (Gaadner, 1997): “La humanidad se encuentra ante una serie de preguntas importantes a las que no encontramos fácilmente buenas respuestas”, desde mi cosmovisión, he allí el rol que como docente tenemos la obligación de guiar a la humanidad a encontrar esas respuestas, aunque suene utópico, o como también lo señala el autor de ciencia ficción Arthur C. Clarke, en su libro *Perfiles del futuro* (1962):

"Cuando un anciano y distinguido científico afirma que algo es posible, casi seguro que tiene razón. Cuando afirma que algo es imposible, probablemente está equivocado", y es así también lo sentencia la sabiduría popular, haciendo una analogía, si nadie es culpable, hasta que se demuestre lo contrario, entonces nada es imposible, hasta que no se intente, y se fracase, pero también cabe la posibilidad de volverse a levantar, y aprender de los errores. Cabe resaltar, desde el contexto latinoamericano, que en otras décadas la educación se había basado en un aprendizaje pasivo, donde el docente tenía el dominio, y el discente solo escuchaba, esta afirmación la corrobora (Amaya,1996):

(...) al ciudadano, al hombre latinoamericano se le ha educado para que aprenda y calle, para que no pregunte, para que haga del silencio también una forma cultural, y el preguntar es tan vital en el crecimiento y desarrollo personal y social, y en el cambio, que por preguntar han sido sacrificadas muchas vidas en todos los países de nuestro horizonte latinoamericano y mundial (p. 35).

No obstante, quizás esta forma de educar promovió en las nuevas generaciones un despertar, una nueva visión en la forma de aprender, en el año de 1988 Gerhard Preiss un

catedrático de didáctica en la Universidad de Friburgo (Suiza), propuso una asignatura basada en la investigación cerebral y en la pedagogía, a la que denominó neurodidáctica en cita de (Forés y Ligoiz, 2009) la definen como: “Se trata de la aplicación de conocimientos acerca del funcionamiento del cerebro y de la intervención de procesos neurobiológicos en el aprendizaje, con la finalidad de que este sea óptimo y eficiente”.(p.9). A partir, de estas investigaciones que se han venido haciendo las neurociencias, esto ha alcanzado a las ciencias de la educación, y es que la ciencia, el conocimiento y la solución de problemas se inician y se nutren continuamente, las innovaciones educativas, que van despertando la curiosidad en las nuevas generaciones y aprendices, en especial el deseo de preguntar y conocer todo lo que le rodea.

En cuanto al punto anterior, contamos con los aportes del filósofo Hans-Georg Gadamer, en su obra *Verdad y método* (1994) quien explica que la pregunta es abrir la posibilidad al conocimiento, es decir, el sentido de preguntar es develar la posibilidad para establecer la dialéctica y dar sentido a lo que se pregunta, pues al elaborar una pregunta coherente, damos el primer paso a la comprensión de lo que leemos o escuchamos, porque hay dos hipótesis que me establezco como docente al establecer un diálogo o dar una clase, y nadie pregunta, entonces concluyen o entienden todo lo que se dijo, o no saben que preguntar (y esto se da porque no hubo comprensión, así de simple). (Freire,1986) nos dice que “el origen del conocimiento está en la pregunta, o en las preguntas, o en el mismo acto de preguntar; me atrevería a decir que el primer lenguaje fue una pregunta, la primera palabra fue, a la vez, pregunta y respuesta, en un acto simultáneo”.

Esto revela que el hecho de preguntar es esencia humana, y que su esencia viene constituida por un lenguaje articulado y pensado a partir de su repertorio de preguntas a lo largo de la vida, y a esas respuestas que ha encontrado, esto permite desarrollar un pensamiento crítico, y reflexivo, activando a su vez el pensamiento creativo. Considero entonces, que el docente en su rol como investigador debe promover en sus estudiantes la semilla del conocimiento, a través del descubrimiento, para así lograr un aprendizaje significativo como lo plantea Vigotsky (1934) en su Teoría Sociocultural, quien además explica que la participación proactiva de los niños con su entorno ambiente estimula y desarrolla su aprendizaje mediante la interacción social, y a su vez van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida. Al respecto señalan Arcia y Reyes (2020):

La educación en el mundo ha vivido y vive un proceso de universalización. Esto significa que los procesos de reforma, la necesidad de generar modelos innovadores centrados en la investigación, la utilización de las tecnologías de la información, el fomento de la autogestión, la formación integral y el aprendizaje a lo largo de la vida, no son elementos distintivos de un continente, o de un país, y, por lo tanto, tampoco del hecho investigativo. (p. 18)

Es propicio significar, que la educación debe ir de la mano con los avatares de la ciencia, y

se hace necesario que el docente genere, tal como lo expresan los Dres: Arcia y Reyes, se deben “generar modelos innovadores centrados en la investigación” porque esto repercutirá en el progreso de las naciones, un país debe ir al paso y evolución tecnológico, debe ir apropiándose de las nuevas herramientas tecnológicas, en fin, ir avanzando al ritmo del tiempo histórico en que se encuentre, y son precisamente los docentes los que tienen el enorme compromiso de formar y modelar las mujeres y hombres de hoy, que serán las generaciones del futuro.

HALLAZGOS REFLEXIVOS

Partiendo entonces, de lo anterior se puede decir, que el investigador social que se mueve en los espacios educativos es aquel que está en permanente contacto con las multirrealidades que se plasman ante sus sentidos, vive y coexisten en la sociedad, no solo como un miembro o integrante más, sino que se involucra en ella como un observador participante plasmando los fenómenos que percibe, tratando de comprenderlos desde su visión, para luego mostrarlo y divulgarlo, valiéndose de los recursos que posee en beneficio de la ciencia. Entendiéndose e interiorizando que como docente juega un rol significativo en la sociedad, pues lleva la responsabilidad a cuestas de formar los hombres y mujeres que constituyen el presente y futuro de la humanidad, pero que de ese presente depende lo que sean en el futuro ese grupo social del cual, y que también forma parte de ella.

Es así como, se demuestra que desde la investigación social hay un poder de conquista en la resolución de los problemas que afectan la sociedad actual, lo que se pueda descubrir va a depender el cómo, el para qué de esa investigación, el hacer tomar conciencia ciudadana es el primer desafío a enfrentar, el fomento de los valores que permitan forjar o promover una conciencia axiológica en el sentir social, para que así pueda comprender el por qué y el para qué vivimos en sociedad, este elemento es clave, y un denominador común en la mayoría de los fenómenos de estudios que se presentan o divulgan, por lo que no es un tema acabado, sino por el contrario es un tópico que requiere nuevos abordajes por parte de los que hacen labor investigativa, se requiere mayor profundidad, nuevas metodologías, crear nuevas maneras de interpretar y comprender esas realidades para dar así de una vez por todas soluciones más efectivas, en la que las intervenciones del investigador social sean más prácticas, que no se queden en papel, o en laboratorios de 4 paredes, sino como se dijo anteriormente se establezcan laboratorios sociales que brinden desde la cosmovisión interdisciplinar, trascendiendo el fenómeno, y erradicando el problema desde la raíz.

Desde mi postura, y en mis investigaciones previas en dos (2) trabajos de investigación realizado en la comunidad del Sector El Paraíso,¹ he venido registrando que si hay un acercamiento más directo con las comunidades, donde se le otorgue de herramientas y orientación continua y permanente a las familias, en especial, ya que estas al ser la célula fundamental de la sociedad, son

¹ [\(PDF\) LA FAMILIA COMO FUENTE GENERADORA DE SABERES DE LOS FENÓMENOS SOCIALES, DESDE UNA VISIÓN TRANSCOMPLEJA HACIA LA EDUCACIÓN COMUNITARIA | Raquel Peña - Academia.edu](#)

las garantías y la principal vía para transmitir la primera información, y esto va a permitir que la transformación se dé, claro está es una ardua labor, y no es fácil cambiar la manera de pensar en un colectivo que está lleno de vicios (una parte de ella), una forma o estilo de vida que a veces rompe las reglas y normas sociales universales, pero que si respetamos su identidad, y se advierte las consecuencias de las acciones se podrán disminuir las debilidades, e incrementar las fortalezas

MATICES CONCLUYENTES

El docente del siglo XXI como cual artista en un lienzo debe plasmar los nuevos matices que se van develando ante sus sentidos, debe agudizar su percepción y estar a la vanguardia de los cambios latentes que el mundo de hoy nos exige, la generación de hoy, no es la misma de generaciones pasadas por lo que los que educan hoy deben descubrir, inventar, innovar nuevas estrategias de enseñanza, por eso se convierte en un investigador permanente, ir escudriñando todo lo que sucede no solo en su escuela, sino en otras partes del mundo, porque los discentes viven una época donde lo universal prevalece, se habla de los otros, lo que sucede en otras partes, y esto nos invita a tener esa transvisión de investigadores sociales, en donde cada día se generan nuevas epistemes en los espacios educativos.

Vivimos un mundo cambiante, y los niños, adolescentes y adultos que aprenden exigen maestros y profesores comprometidos, innovadores, que se comporten como forjadores de seres cognoscentes pensantes, críticos, capaces de construir su propio aprendizaje, capaces de ser tolerantes ante la neurodiversidad, aceptando la diversidad no sólo de género, religión o cultura, sino la base fundamental el “amor al prójimo” es lo que muchos insisten en la pedagogía del amor o pedagogía de la sensibilidad, es un repensar el cómo interactuamos como seres sociales que somos, y el cómo podemos expresar lo que sentimos, pensamos, sin causar daño al otro, en una cultura de paz, y/o en la cultura de la neurodiversidad, en la que todos somos iguales. Por lo que estas implicaciones pedagógicas demuestran que el mundo actual exige un mayor compromiso del docente, y en esa praxis vaya registrando minuciosamente, utilizando las estrategias de manera eficaz, aprendiendo y evolucionando con los avances tecnoeducativos o tecnopedagógicas que han venido emergiendo a través del tiempo.

El docente investigador estará a la altura del compromiso que se le presenta, siendo responsable de lo que hace, y el cómo lo hace, porque se trata de personas, por ello lo significativo y la utilidad que pueda brindar estas reflexiones para otros investigadores, por cuanto urge de colocarnos lentes multifocales que veamos desde diferentes ópticas un mismo fenómeno, que avancemos, que soltemos el ancla y nos enrumbemos a conquistar el océano, sin temor alguno, no es fácil, pero tampoco imposible. Las civilizaciones anteriores descubrieron, inventarios, y generaron conocimientos porque se atrevieron, toca atreverse, a desafiar las adversidades porque después de la tormenta viene la calma.

BIBLIOGRAFIA

- Aittola, H. (2008). Doctoral education and doctoral theses—Changing assessment practices. In *Cultural perspectives on higher education* (pp. 161-177). Springer, Dordrecht.
- Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C., & Silvestri, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2(3), 1-16. <https://doi.org/10.34096/sys.n16.5707>
- Bailey, L. M., Lee, G. M., Thompson, W. D., Feldman, S. B. y Demetrikopolous, M. K. In Demetrikopoulos, M. K., y Pecore, J. L. (Eds.). (2015). *Interplay of Creativity and Giftedness in Science*: Springer.
- Bitchener, J., Basturkmen, H., & East, M. (2010). The focus of supervisor written feedback to thesis/dissertation students. *International Journal of English Studies*, 10(2), 79-97. DOI: <https://doi.org/10.6018/ijes/2010/2/119201>
- Briones, G. (1996). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. Bogotá.
- Cardilini, A. P., Risely, A., & Richardson, M. F. (2022). Supervising the PhD: identifying common mismatches in expectations between candidate and supervisor to improve research training outcomes. *Higher Education Research & Development*, 41(3), 613-627. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1874887>
- Carlino, P. (2003). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de lingüística*, 24, 41-62. Recuperado de <http://www.aacademica.org/paula.carlino/196.pdf>
- Carlino, P. (2005b). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. *Educere*, 9(30), 415-420. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/19980>
- Castro-Rodríguez, Y., Lara Verástegui, R., Pares Ballasco, G., & Castillo Quispe, S. (2020). Validez de contenido y estructura de una escala sobre imitantes para la elaboración de una tesis universitaria. *Educación Médica Superior*, 34(2). Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1943>
- Chavoya, P. M. L. (2013). Ser investigador: la zanahoria de los doctores recién egresados en México. *Diálogos sobre educación*, 4(6), 1-16. Disponible en <http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/DSE/article/view/3722/3498>.

- Cooksey, R., McDonald, G. (2019). How Will My Thesis/Dissertation/Portfolio Be Examined and Judged? In: *Surviving and Thriving in Postgraduate Research*. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-13-7747-1_24
- Cooksey, R., & McDonald, G. (2019b). How Do I Frame and Conceptualise My Research Problem and Questions? In *Surviving and Thriving in Postgraduate Research* (pp. 349-416). Springer, Singapore.
- Deuchar, R. (2008). Facilitator, director or critical friend?: Contradiction and congruence in doctoral supervision styles. *Teaching in Higher Education*, 13(4), 489-500. <https://doi.org/10.1080/13562510802193905>
- Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis en educación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(50), 935-959. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000300012
- Doğan, N., & Bıkmaz, Ö. (2015). Expectation of students from their thesis supervisor. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3730-3737. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1106>
- Donner, P. (2022). Algorithmic identification of Ph. D. thesis-related publications: a proof-of-concept study. *Scientometrics*, 127(10), 5863-5877. <https://doi.org/10.1007/s11192-022-04480-w>
- Drisko, J. W. (2022). What Is Plagiarism, How to Identify It, and How to Educate to Avoid It. *Journal of Social Work Education*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/10437797.2022.2119358>
- Evans, D., Gruba, P., & Zobel, J. (2011). *How to write a better thesis*. Melbourne Univ. Publishing.
- Fernández-Fastuca, L., & Wainerman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado:¿ una práctica pedagógica? *Perfiles educativos*, 37(148), 156-171. <https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.11.013>
- Flores-Osorio, J. M. (2018). Retos y contradicciones de la formación de investigadores en México. *Educación en Revista*, 34(71), 35-49. 10.1590/0104-4060.62554
- García, R. G. R. (2016). Una política para la incorporación de jóvenes investigadores: el programa de “Cátedras Conacyt”. *Universidades*, (69), 35-48. Disponible en: <http://publicaciones.udual.org/pdf/Universidades69.pdf>
- Goetz, J. P., y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.

- González, O. A. M. (2019). Alternativas para la formación de investigadores en educación. En *Procesos formativos en la investigación educativa: Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 129-140). Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC.
- Green, K. E. (1997). Psychosocial factors affecting dissertation completion. *New Directions for Higher Education*, 1997(99), 57-64. <https://doi.org/10.1002/he.9905>
- Grevholm, B., Persson, L. E., & Wall, P. (2005). A dynamic model for education of doctoral students and guidance of supervisors in research groups. *Educational Studies in Mathematics*, 60(2), 173-197. <https://doi.org/10.1007/s10649-005-4497-2>
- Gutiérrez-Serrano, N. G. (2014). Producción de conocimiento y formación de investigadores. *Sinéctica*, (43), 01-16. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200012
- Harriman, S. L., Kowalczyk, M. K., Simera, I. y Wager, E. (2016). A new forum for research on research integrity and peer review. *Research Integrity and Peer Review*, 1(1), 5. <https://doi.org/10.1186/s41073-016-0010-y>
- Hodson, D. (1986). Rethinking the role and status of observation in science education. *Journal of Curriculum Studies*, 18(4), 381-386. <https://doi.org/10.1080/0022027860180403>
- Horta, H., & Li, H. (2022). Nothing but publishing: the overriding goal of PhD students in mainland China, Hong Kong, and Macau. *Studies in Higher Education*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2131764>
- Huet, I., & Casanova, D. (2022). Exploring the professional development of doctoral supervisors through workplace learning: a literature review. *Higher Education Research & Development*, 41(3), 774-788. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1877629>
- Hulme, M. (2022) Reflections on the afterlives of a PhD thesis. *Area*, 54, 280– 289. [10.1111/area.12779](https://doi.org/10.1111/area.12779)
- Inouye, K. (2022). Developing the PhD thesis project in relation to individual contexts: a multiple case study of five doctoral researchers. *Higher Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00882-0>
- Ippoliti, E. (2016). Ways of advancing knowledge. A lesson from knot theory and topology. In *Models and inferences in science* (pp. 147-172). Springer, Cham.
- Ippoliti, E., Nickles, T., y Sterpetti, F. (2016). Modeling and Inferring in Science. In *Models and Inferences in Science* (pp. 1-9). Springer International Publishing.

- Jackson, D., Power, T., & Usher, K. (2021). Understanding doctoral supervision in nursing: 'It's a complex fusion of skills'. *Nurse Education Today*, 99, 104810. [10.1016/j.nedt.2021.104810](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104810)
- Kirch, S. A. y Amoroso, M. (2016). *Being and Becoming Scientist Today. Reconstruction Assumptions about Science and Science Education to Reclaim a Learner-Scientist Perspective*. USA: Sense Publisher.
- Kis, A., Tur, E. M., Lakens, D., Vaesen, K., & Houkes, W. (2022). Leaving academia: PhD attrition and unhealthy research environments. *Plos one*, 17(10), e0274976. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0274976>
- Lahire, B. (2006). *El espíritu sociológico*. Ediciones Manantial.
- Larrea, M. (2021). The PhD thesis as a threshold into action research: an invitation to educational action researchers to collaborate with supervisors and students in peripheral environments. *Educational Action Research*, 29(1), 5-19. <https://doi.org/10.1080/09650792.2019.1702075>
- Liardét, C. L., & Thompson, L. (2022). Monograph v. manuscript: exploring the factors that influence English L1 and EAL candidates' thesis-writing approach. *Higher Education Research & Development*, 41(2), 436-449. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1852394>
- Luby, S., & Southern, D. L. (2022). *The Pathway to Publishing: A Guide to Quantitative Writing in the Health Sciences*. Springer Nature.
- Määttä, K. (2012). The pedagogy of supervising doctoral theses. In *Obsessed with the Doctoral Theses* (pp. 143-160). Brill Sense.
- Määttä, K. (2016). Caring research community and resources In Uusiautti, S., & Määttä, K. (Eds.). *The basics of caring research*. Springer.
- Madan, C. R. (2021). A brief primer on the PhD supervision relationship. *European Journal of Neuroscience*, 54(4), 5229-5234. <https://doi.org/10.1111/ejn.15396>
- Mainhard, T., Van Der Rijst, R., Van Tartwijk, J., & Wubbels, T. (2009). A model for the supervisor–doctoral student relationship. *Higher education*, 58(3), 359-373. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9199-8>
- Martin, B. (2019). Writing Regularly as a Thesis-Completion Strategy. In *Traversing the Doctorate* (pp. 179-192). Palgrave Macmillan, Cham.
- Mcclure, J. W. (2005). Preparing a laboratory-based thesis: Chinese international research students' experiences of supervision. *Teaching in Higher Education*, 10(1), 3-16. <https://doi.org/10.1080/1356251052000291530>

- Moreno, B. G. (2003). La propuesta de una formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades. *Educación: Revista de Educación*, 26, 87. Disponible en: <https://biblat.unam.mx/es/revista/educar-guadalajara-jal/articulo/la-propuesta-de-una-formacion-para-la-investigacion-centrada-en-el-desarrollo-de-habilidades>
- Moreno, M.G. y Romero M.A. (2011). Ética, Investigación Educativa y Formación de Investigadores: Entre la Norma y el Proyecto de Vida. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9(2), 79-96. Disponible en: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4708>
- Muniroh, S. (2019). Maintaining emotional wellbeing for doctoral students: Indonesian students' mechanism of thinking out loud. In *Wellbeing in Doctoral Education* (pp. 113-126). Springer, Singapore.
- Neupane Bastola, M. (2022). Engagement and challenges in supervisory feedback: Supervisors' and students' perceptions. *RELC Journal*, 53(1), 56-70. <https://doi.org/10.1177/0033688220912547>
- Ortiz-Ocaña, A. (2018). La configuración de la tesis doctoral. Su estructura, redacción, defensa y publicación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 14(2), 102-131. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134157078006/134157078006.pdf>
- Pyhältö, K., Tikkanen, L., & Anttila, H. (2022). Relationship between doctoral supervisors' competencies, engagement in supervisory development and experienced support from research community. *Innovations in Education and Teaching International (Print)*. <https://doi.org/10.1080/14703297.2022.2160369>
- Ravindran, M. K., Zacharia, B., & Roy, A. (2018). Plagiarism and Copyright, Acknowledgements, Disclosure and Conflicts of Interest. *Thesis Writing for Master's and Ph. D. Program*, 207-214.
- Remenyi, D., & Bannister, F. (2022). *Writing up your research for a dissertation or thesis*. UJ Press.
- Riva, E., Gracia, L., & Limb, R. (2021). Using co-creation to facilitate PhD supervisory relationships. *Journal of Further and Higher Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.2021158>
- Sánchez, D.R.A (2010). La conformación del oficio de investigador en el doctorado en Pedagogía de la UNAM. Seminario permanente de investigación y formación sobre Pierre Bourdieu". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XL, núm. 1, pp. 69-93. México: Centro de Estudios Educativos A.C. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27018883004>

- Sánchez-Jiménez, D. (2012). La elaboración de la tesis doctoral en las universidades de habla hispana: dificultades y planteamientos de mejora. *Revista Iberoamericana de Educación*. v. 60 (3), 4-6. <https://doi.org/10.35362/rie6031300>
- Saurén, K. M. (2012). The Phenomenology of a Dissertation Process. In *Obsessed with the Doctoral Theses* (pp. 137-141). SensePublishers.
- Sautu (2001). *Acerca de qué es y no es investigación científica en ciencias sociales*. En Wainerman, C. y Sautu, R. (Eds.), *La trastienda de la investigación*. Tercera edición ampliada. Buenos Aires: Lumiere. Pp. 15-43.
- Schneijderberg, C. (2021). Supervision practices of doctoral education and training. *Studies in Higher Education*, 46(7), 1285-1295. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1689384>
- Stubb, J., Pyhältö, K., & Lonka, K. (2012). The experienced meaning of working with a PhD thesis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4), 439-456. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.599422>
- Torres-Velandia, S. Á., Ruíz-Ávila, D., & Meza-López, L. D. (2017). Infraestructura y equipamiento tecnológico en los doctorados consolidados de Conacyt: una mirada desde las políticas públicas y los académicos. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(21), 3-23. Disponible en https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722017000100003&script=sci_abstract
- Truran, P. (2013). *Practical Applications of the Philosophy of Science: Thinking about Research*. Springer Science & Business Media.
- Utami, A. D. (2019). Walking a tightrope: Juggling competing demands as a PhD student and a mother. In *Wellbeing in Doctoral Education* (pp. 77-91). Springer, Singapore.
- Valencia, J., Macias, J., & Valencia, A. (2015). Formative research in higher education: some reflections. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 940-945. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.562>
- van Rooij, E., Fokkens-Bruinsma, M., & Jansen, E. (2021). Factors that influence PhD candidates' success: the importance of PhD project characteristics. *Studies in Continuing Education*, 43(1), 48-67. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1652158>
- Vilkinas, T. (2008). An exploratory study of the supervision of Ph. D./research students' theses. *Innovative Higher Education*, 32(5), 297-311. <https://doi.org/10.1007/s10755-007-9057-5>

**Transvisión del Investigador Social: Una nueva Episteme de hacer ciencia en los Espacios
Educativos**

Raquel Del Valle Peña Peinado

Revista Estudios en Educación (2022), Vol. 5, Núm. 9, p.p 155 – 171.

- Wainerman, C. (2011), “Acerca de la formación de investigadores en ciencias sociales”, en Wainerman, Catalina Sautu (comps.) (2011), *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Manantial. PP. 19-26
- Wilson, S., & Cutri, J. (2019). Negating isolation and imposter syndrome through writing as product and as process: The impact of collegiate writing networks during a doctoral programme. In *Wellbeing in doctoral education* (pp. 59-76). Springer, Singapore.
- Zhang, Y. H. (2015). *Against Plagiarism: A Guide for Editors and Authors*. Springer.