

César Correa Arias

Itinerarios categoriales
en el desarrollo de marcos
teóricos y epistémicos

Percepciones sobre la investigación
en Ciencias Sociales

Colección Universidad

Itinerarios categoriales en el desarrollo de marcos teóricos y epistémicos. Percepciones sobre la investigación en Ciencias Sociales

El presente texto pertenece al Proyecto de investigación: "Prácticas dialógicas generadoras de pensamiento crítico en la formación de docentes: Un estudio Iberoamericano. Grupo de Trabajo: Formación docente y pensamiento crítico de CLACSO, Facultad de Educación, Universidad La Salle, Bogotá y Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad. CLACSO-GT-FDPC-201601. 2017-2019.

Esta publicación fue dictaminada por doble revisión ciega.

COMITÉ EDITORIAL:

José Manuel Ríos Araiza. Universidad de Málaga. España.
Carolina Ángeles Varela. Instituto Politécnico Nacional. México.
Adriana Lucía Díaz Valencia. Universidad de Antioquia. Colombia.
José Juan Sainz Luna. Universidad Iberoamericana. México.
Melissa Blandón Naranjo. Universidad Nacional de Costa Rica.
Mirta Yolima Gutiérrez Ríos. Universidad La Salle. Colombia.

COMITÉ EDITORIAL OCTAEDRO:

Eloy López Meneses. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España.
Manuel León Urrutia. Universidad de Southampton. RU.
(Director editorial Ediciones Universitarias Octaedro)

Primera edición: diciembre de 2017

Segunda edición: diciembre de 2018

© César Correa Arias

© De esta edición: Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Bailén, 5 – 08010 Barcelona

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

© De esta edición: Universidad de Guadalajara Av. Juárez

No. 976, Colonia Centro, 44100, Guadalajara, Jalisco, México

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-9921-998-1

Diseño y producción: Editorial Octaedro

Fotografías cubierta: 123RF/Cristian Andriana (astrolabio árabe),
123RF/Achim Prill (papiro)

Impresión: Impreso en Ultradigital Press, S.A. de C.V.

Impreso en México - *Printed in Mexico*

A la memoria siempre presente de mi Padre

A mi Madre por su fortaleza inagotable

A mi hijo Pablo, del que siempre aprendo todos los días

A Tiza, mi hermana y amiga de siempre

Índice

<i>Agradecimientos</i>	11
<i>Prefacio</i>	15
1. Retos actuales de la investigación en las Ciencias Sociales y las Humanidades	25
1.1. La utopía griega y nuestra condición posmoderna. En búsqueda de un nuevo lazo social.	30
1.2. Generalidades de la investigación en las Ciencias Sociales y las Humanidades en América Latina	37
2. La literacidad crítica y la conciencia ética en la investigación social	45
2.1. La oralidad y los procesos lecto-escriturales como componentes de la Literacidad	48
2.2. El espacio privilegiado de la dialogicidad. Visitando gimnasios y palestras de la Grecia Helénica.	56
2.3. La simbiosis entre la literacidad y las experiencias curriculares orientadas a la construcción del conocimiento social	61
2.4. Las experiencias curriculares y su anclaje en el mundo de la comunidad	64
2.5. Investigando en comunidad. La investigación participativa y la re-configuración de categorías sociales	70
2.6. Literacidad, ética y justicia social en la investigación social	74
3. Los laberintos del conocimiento. Las categorías como una forma de construcción, deformación y reconstrucción de los fenómenos sociales	79
3.1. Las categorías sociales dentro de la tradición teórica. Reproducción, anacronismo y exclusión	83
3.2. Mujeres, fuego y cosas peligrosas. La lección de Lakoff.	86

3.3. De la hermenéutica de la metáfora a la hermenéutica fenomenológica del discurso en Ricoeur	94
3.4. El desplazamiento del pensamiento teórico a la construcción de pensamiento epistémico. La voluntad de crear un pensamiento epistémico en Zemelman	101
4. En la penumbra de la biblioteca. Percepciones de estudiantes sobre la elaboración del marco teórico	117
4.1. Reproducción teórica y construcción del <i>ethos</i> del investigador en la enseñanza de la investigación en las Ciencias Sociales y las Humanidades	122
4.2. La propuesta de la investigación como primer ordenador categorial	132
5. Itinerarios categoriales. Un viaje configurador de pensamiento epistémico	141
5.1. Esopo narrador. Las fábulas como didáctica para la construcción de pensamiento categorial.	148
5.2. Cartografía conceptual. Ciudades de conceptos y barrios pensantes	156
5.3. Itinerarios categoriales y cartografía conceptual como horizontes de significación	159
5.4. Narratividad, intertextualidad y reflexividad. Posicionamiento, identidad e imaginación narrativa en la construcción científica	166
Epílogo	175
<i>Referencias bibliográficas</i>	<i>181</i>
<i>El autor</i>	<i>189</i>

Agradecimientos

A mi hijo Pablo que siempre me acompaña con su hermosa presencia y su esperanza siempre intacta.

A los estudiantes de Maestría y Doctorado que he tutorado y a aquellos estudiantes y colegas que han participado en las sesiones de los seminarios de investigación y los talleres de construcción de marcos teóricos en la Universidad de Guadalajara, México; la Universidad Nacional de Costa Rica, la Universidad de Granada y de la Universidad de Málaga, en España; Universidad de Brighton en Inglaterra; Universidad de Toulouse, Jean Jaurès, Le Mirail II, en Francia y en diversas universidades en América Latina.

Al «Doctorísimo» Everardo Partida Granados, por su acompañamiento como amigo y colega y a la Dra. María Luisa García Bátiz por su preciosa ayuda para que este libro viera la luz. Al Mtro. Carlos Cenobio Guzmán Sánchez, jefe del Departamento de Recursos Humanos del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Guadalajara, por su valioso apoyo.

A Carolina Ángeles Varela, Diana Carolina Rojas Jiménez y Adriana Lucía Díaz Valencia por su dedicada lectura y cuidado en la corrección de estos textos. A José Juan Sainz Luna y a Aurora Cuevas Peña, compañeros de aventuras académicas y amigos entrañables, de quienes tanto he aprendido y sigo aprendiendo. A los compañeros del Cuerpo Académico: «Actores Cambio Social e Instituciones» del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. CUCSH. Universidad de Guadalajara.

A los colegas de la Universidad de Granada, especialmente a la profesora y querida amiga Pilar Núñez Delgado, cuyo apoyo invaluable hizo también posible este libro. Al querido amigo Antonio Luzón Trujillo por acompañarme constantemente con su amplia sabiduría y paciencia, a cruzar puertas y recorrer lugares preciosos para mi vida académica y personal. Y ciertamente, por permitirme conocer Andalucía y su huella árabe y morisca del antiguo Al-Ándalus. A Juan León, Director de Octaedro, por su paciencia, su profesionalismo y su calidez humana. A los amigos Juan Carlos Tójar Hurtado y José Manuel Ríos Araiza investigadores de la Universidad de Málaga por acoger mis ideas

entorno a los itinerarios categoriales y a Elba Rosa Gómez Barajas, investigadora de la Universidad de Guadalajara, por facilitar el contacto con tan valiosas personas. A Kenia Ortiz Cadena por nuestras conversaciones extensas y motivantes que me han permitido explorar mundos de sentido y significado entre la institucionalidad y la poesía de vivir. A Berenice Cárdenas Torres por brindarme su consejo y su amistad. A los colegas de la Universidad de Brighton, Lucy Noaks, Mike Hayler y Graham Dawson académicos de la Universidad de Brighton, por permitirme la oportunidad de trabajar con estudiantes de esta importante institución en Inglaterra.

Por suerte, han pasado los tiempos en los que podían resultar atractivas doctrinas que prometían a sus adeptos, con ayuda de un puñado de conceptos simplistas, abrir de par en par el acceso a la sala de máquinas de la historia universal, cuando no, incluso, a la planta de administración de la torre de Babel.

PETER SLOTERDIJK.

En el mundo interior del capital, 2010.

La educación más alta es la que no se limita a darnos la información, sino que hace que nuestra vida esté en armonía con toda la existencia.

RABINDRANATH TAGORE.

Personality, 1917.

No estoy hablando de la palabra de Dios, sino de la interpretación que hace el hombre de la palabra de Dios. Eso es lo que ha mantenido al mundo en la ignorancia y la oscuridad a lo largo de mil años.

NOAH GORDON.

El Médico, 1986.

Prefacio

El presente libro, apreciado lector, es el producto de una investigación realizada por espacio de cinco años acerca de las dificultades que los estudiantes de posgrado evidencian en el proceso de elaboración de marcos teóricos, como una de las partes estructurales de sus tesis de maestría y doctorado en el dominio de las Ciencias Sociales y las Humanidades.

La privilegiada oportunidad de más de doce años de brindar seminarios, talleres, cursos y conferencias acerca de la investigación social, me ha llevado por diversos parajes académicos en los que he tenido la extraordinaria experiencia de dialogar e interactuar directamente con estudiantes y colegas de países de América Latina, Asia, Europa y África. Lo aquí expresado ha sido fruto del diálogo e interacción con un enorme número de estudiantes, que desde diversas culturas y contextos se interesan por comprender y plantear alternativas de solución a problemas sociales relacionados con su entorno, sus próximos y distantes, sus propias familias, sus compañeros, amigos y colegas.

A estos estudiantes, amigos y colegas de estos países con los que tuve y sigo teniendo la valiosa experiencia de encontrarme en su meritorio camino, quiero expresarles una extensa gratitud por enseñarme a no tratar de traducir su pensamiento, ni de *ponerme en sus zapatos*, sino de sentarme a su mesa, en la hospitalidad epistémica de su verbo, a cenar y platicar (*sermo platicus*) sobre la *voluntad de conocer* y de aprender de sí mismos y del otro.

En este ejercicio continuo de aprendizaje, la investigación en Ciencias Sociales y las Humanidades representan una conversación reflexiva y extensa de cómo construimos nuestro mundo teórico y epistémico, las formas de recrear la tradición teórica y de ejercer una innovación y autonomía epistémicas. Diálogo no siempre sencillo pero obligado en la investigación social, pues, allí donde se crea una teoría se requiere siempre de una innovación epistémica.

Una vez solidificada y ritualizada la tradición teórica, la pregunta socrática nos permite un nuevo camino de desarrollo del pensamiento epistémico. Por tanto, la tarea de investigar desde este tipo de pensamiento representa un cambio de movimiento acostumbrado a crista-

lizar las teorías (a fin de resguardarlas de toda crítica), hacia el compromiso de licuar nuestra experiencia en y con el mundo en aras de comprender. Esta tendría que ser la tarea cotidiana de un investigador social. El sentido de la licuefacción de categorías sociales nos permite acceder a un diálogo epistémico y participativo que prioriza las lógicas de construcción más que grandes constructos lógicos. Por lo menos, esto haría una didáctica crítica en la enseñanza de la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades.

La enseñanza de la investigación social en los estudios de maestría y doctorado se orienta generalmente, de una manera nemotécnica y programática y en muchas ocasiones, algorítmica, debido a influencias de un positivismo con pretensiones añejas de hegemonía científica. De allí, que nos refiramos a aspectos tales como la definición de la propuesta de investigación, la confección del marco teórico (referencial y conceptual), la perspectiva y desarrollo metodológico, el análisis de los datos resultantes y las conclusiones, como partes estructurales de un proceso de investigación social.

Partiendo del interés específico de esta publicación, abordaremos una de las tantas didácticas utilizadas para la elaboración y movilización de marcos teóricos en la enseñanza de la investigación en el posgrado, dentro del dominio de las Ciencias Sociales y las Humanidades, debido a las grandes dificultades y vacíos en la formación de los estudiantes de estos niveles educativos. Se trata del aprendizaje categorial o aquello que denomino los *juegos categoriales* conducentes a la comprensión de situaciones sociales. Lo anterior, sin demeritar, por un lado, otras metodologías de aprendizaje y desarrollo teórico; y, por otro, evitando la pretensión de erigir este anclaje didáctico como la única y hegemónica forma de construcción epistémica.

A través de la escritura, el marco teórico hace presente de manera tangible, la tensión entre la tradición teórica y la construcción de pensamiento epistémico. Esta relación significativa entre certitud teórica y perplejidad epistémica invita a un viaje categorial constante en el cual, el marco teórico es escenario y escenografía donde este encuentro sucede.

Como construcción narrativa, los marcos teóricos al interior de una tesis de maestría o doctorado, en la actividad cotidiana de la investigación, se adscriben a las reglas propias de géneros literarios tan específicos como el cuento y la novela. Su forma de narrar sitúa personajes, parajes, ideas y acciones, requiere de tramas para que el relato se despliegue y continúe. La trama es traza e historia tejida, elaborada y finalmente contada, que gracias al relato oral o fijado como discurso en la escritura, podemos acceder a una historia en la voz de otros. Por tanto, la función de cualquier relato es de naturaleza comunicativa. La urdimbre entre lo que dicen los sujetos, los objetos y el contexto donde

dialogan, los tiempos y las situaciones donde nace el relato constituyen la estructura, el trazado, los trayectos y viajes de la narración.

Pero, ¿qué cuenta la trama de un marco teórico? ¿Qué trata de comunicarnos? Precisamente, el encuentro entre aquello que dicen los autores y los lugares, temporalidades e intenciones donde ocurren esos discursos dentro de una novela científica. Es gracias a las temporalidades del relato que podemos ver las maneras en que se han y se van construyendo las categorías. Por consiguiente, los juegos categoriales poseen una naturaleza narrativa y transitiva.

La intención de los juegos categoriales es invitarnos a la experiencia de un viaje continuo para recorrer, de manera intuitiva, imaginativa y creativa, diversos caminos epistémicos posibles y no imaginados. En dichos parajes confluyen frases, citas, conceptos, teorías, modelos, percepciones, concepciones e ideas que se mezclan con nuestros relatos de vida y formación, nuestras experiencias, decisiones y acciones, para acercarnos a la comprensión de los fenómenos sociales con los cuales, nuestra existencia, nuestro *Mundo de la vida* (*Lebenswelt*), se relaciona.

Un *Mundo de la vida* es definido por Husserl (1959) como «el mundo de la experiencia sensible que viene dado siempre de antemano como evidencia incuestionable y toda la vida mental que se alimenta de ella, tanto la acientífica como, finalmente, también la científica» (p. 83). La experiencia hace que las temporalidades, los trayectos, los viajes, los itinerarios aparezcan para que el mundo de la vida se constituya en una trama cuyo protagonista es la historicidad del sujeto. De esta manera, el mundo de la vida se convierte en correlato de la experiencia de los individuos, que en la fenomenología en Husserl tiene como objetivo, recuperar el verdadero sentido del ser a través de la razón.

Partimos en este viaje comprensivo atrapados quizá, por la cristalización o esquematización de las categorías sociales, a través de la asimilación de una tradición teórica hegemónica o tal vez, instruidos o acompañados por otros que han recorrido estos caminos con su propio equipaje. Para esto, es apenas entendible que nuestros y ajenos pre-judicios salgan a flote apenas iniciados los *juegos categoriales* que han de construir los itinerarios y agendas de nuestro viaje.

Pero este viaje categorial no se trata de un lato ejercicio cognitivista. En realidad, los sujetos ubicados en el *mundo de la vida*, en cuya geografía se desarrollan los viajes categoriales, construyen tanto itinerarios de su trasegar, como su propia subjetividad e intersubjetividad. Dentro de los juegos categoriales las categorías se comportan como orientadores teóricos cuando están anclados a la certeza de la reproducción de la tradición teórica y su fin es la construcción lógica; o como orientadores epistémicos, cuando el pensamiento está vacío de contenido, las categorías se construyen en su definición, posicionamiento y correlación desde una comunidad particular en clave de significado y sentido.

Los juegos categoriales nos aguijonan con preguntas como: ¿Dónde estoy y hacia dónde me dirijo? ¿Qué significa para mí y para otros partir, recorrer, llegar y regresar? ¿Cuáles son mis motivaciones y temores en la antesala de este viaje o itinerario categorial? ¿Qué y a quiénes espero encontrar en los parajes que recorro y cómo respondo y me relaciono con ambos? ¿Qué significarán mis viajes en la imbricación entre experiencia y comprensión en mi proceso de formación? ¿de qué maneras contaré mi viaje en tránsito? ¿a modo de diario? ¿cómo relataré la voz de otros? ¿qué voces hablarán desde mí para recontarlo? ¿qué retorno comprensivo me brindará la lectura de aquello fijado por mi escritura?

Los *juegos categoriales* se apoyan en un pensamiento epistémico utilizando sustratos narrativos. Nos convidan a contar nuestra experiencia en primera persona, a modo de una amplia y continua reflexión epistémica de pre-configuración, configuración y re-configuración textual de lo vivido. Narrarse en el viaje y jugar a comprender las cosas y los mundos de la vida propia y de otras personas a través del lenguaje, de *lenguajear*, de observar y observarse, constituyen una primera pista intuitiva de los juegos categoriales.

Ahora bien, *tiempo, narración y acción* son los componentes de un primer astrolabio, para no reducirnos sólo a una aguja magnética, que nos permiten trasegar por parajes distintos a aquellos demarcados por una geografía teórica tradicional. Estos viajes requieren, al no contar con las certezas de historias cristalizadas y puertos de llegada siempre hospitalarios, la guía de un pluralismo epistémico. Esto significa reivindicar las prácticas y razonamientos que están en contacto directo con lo autóctono de la creación epistémica y con lo global de otras producciones en contextos particulares. Se trata de jugar categorialmente para dirigirnos menos al logro de una construcción lógica *per se* y más, a la comprensión de la lógica de nuestra construcción. De allí el poder didáctico de estos juegos categoriales.

El objetivo de tal tarea no es lograr certezas o la adopción de un credo que, celosos a los ojos de otros, guardásemos con el temor del despojo. Por el contrario, tal empresa nos invita a la apertura de horizontes de reflexión, a un movimiento transicional, inestable y transitivo que proviene tanto de la familiarización con categorías sociales en contextos particulares, como del análisis de la calidad de las experiencias de aprendizaje (curriculares), y de los recursos, fuentes y prácticas de literacidad, gracias a las cuales podemos configurar y reconfigurar las categorías para la comprensión de situaciones sociales.

Podríamos sintetizar que, gracias a los relatos sobre el mundo de nuestras vidas, los juegos categoriales, como forma de interrelacionar conceptos, emociones, horizontes de expectativa y categorías, se pueden construir agendas o itinerarios categoriales desde donde podrán

redefinirse las categorías y sus interrelaciones espacio-temporales en la construcción de pensamiento epistémico. Y llamamos *pensamiento epistémico* a aquella capacidad crítica que se pregunta constantemente por la lógica de los juegos categoriales, de los itinerarios conceptuales resultantes de estos juegos y de las interacciones e intersecciones desde el contexto histórico de los sujetos, en fin, desde las coyunturas, de la voluntad de conocer y comprender la manufactura de dicha cimentación conceptual y, por tanto, son la base de toda educación democrática y crítica. El producto de los itinerarios categoriales es una narrativa epistémica plural como consecuencia de la relación entre historicidad de los sujetos, poética, razón y emoción.

Denomino el proceso y producto resultante de la construcción sociocognitiva de los juegos categoriales con el término de *itinerarios categoriales*. De lo anterior, se pueden visualizar dos dimensiones del papel de los itinerarios categoriales frente a la comprensión de las situaciones sociales: a) la dimensión heurística que permite al sujeto familiarizarse y refigurar los contenidos categoriales, en el análisis de situaciones y problemáticas sociales particulares; y b) la dimensión formativa orientada a la construcción de pensamiento epistémico, crítico y político.

Esto sugiere adoptar un ejercicio constante de *vigilancia epistemológica* que no se refiere a la coherencia con la tradición teórica en las categorías definidas y elaboradas de manera arbitraria, sino de reconfigurar, con una mirada histórica y crítico-analítica, el contenido teórico que define en sí mismo estas categorías. Para lo cual será necesario, según Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1973).

Someter las operaciones de la práctica sociológica a la polémica de la razón epistemológica, para definir y, si es posible, inculcar una actitud de vigilancia que encuentre en el completo conocimiento del error y de los mecanismos que lo engendra uno de los medios para superarlo (p. 14).

Pero de igual manera, es menester liberar la razón epistémica para que los sujetos puedan acceder a la experiencia del viaje categorial y a sus posibilidades expresivas en la interacción con tipologías y redes de conceptos. Los itinerarios categoriales nos brindan una coherencia epistémica para poder intentar uno y otros itinerarios, hasta hacer coincidir mediante el diálogo de categorías conceptuales y analíticas, el más profundo compromiso con la comunidad de interés, lugar de donde provienen los sujetos que participan en la investigación.

Lo anterior supone el diseño de múltiples itinerarios posibles desde donde estas categorías pueden movilizarse. Asimismo, es menester desarrollar la capacidad de construir e identificar conjuntos de problemas para tratar de comprender situaciones sociales, adoptando una pedagogía crítica que brinde reconocimiento social y autonomía a los suje-

tos. Lo anterior les permitirá expresar desde sus propias experiencias y constructos, trazos de sus historias de vida. Los juegos categoriales promueven el cultivo de un pensamiento epistémico para fomentar la responsabilidad social y la ética en el marco de comunidades plurales y cosmopolitas.

Dentro del dominio de la investigación en Ciencias Sociales y las Humanidades los juegos categoriales permiten aventurarse a diálogos que no habíamos imaginado antes, a conversaciones que contrario a ser ecos de muros roídos por el tiempo, rescatan la historicidad de las personas involucradas. Nos invitan a trasegar por sendas que van más allá de un sentido estrictamente académico o científico. Desde una metodología polifónica, los itinerarios categoriales permiten más que indicar, escuchar; más que obligar, invitar a la autonomía; más que estandarizar, descubrir; más que homogeneizar, configurar y reconfigurar; más que solidificar, licuar; más que certezas, horizontes de apertura.

El sustrato de estos juegos de categorías son siempre inter-textos que provienen de procesos narrativos y, por tanto, son testimonio de la condición de una persona, de un grupo humano, de una comunidad en una época y un contexto particular. Lejos de toda preocupación por la eficiencia lógica, los juegos categoriales consisten en construir itinerarios significativos, creativos, impertinentes y posibles, que nos sean útiles para encontrar salidas en la comprensión de lo que sucede y nos rodea en el mundo social.

En un universo de copiosas posibilidades de desarrollo de pensamiento epistémico, los itinerarios categoriales representan una de las muchas vías que existen para ayudarnos a la elaboración de marcos teóricos en los procesos de investigación y análisis de la comprensión de los fenómenos sociales.

De manera complementaria, el uso de los géneros literarios es un recurso fundamental para juntar ficción y realidad, para fomentar la identidad narrativa, la imaginación narrativa y la creación narrativa y para la cimentación de un pensamiento cosmopolita. Mi acercamiento a los géneros literarios se lo debo a la maravillosa experiencia personal de haber crecido, de muchas maneras, con mi hijo Pablo y a la dedicada lectura de cuentos cada noche antes de dormir, fascinante momento esperado con sumo interés por ambos, donde encontré la primera fuente de aprendizaje de la investigación. Genoveva de Brabante, las aventuras de Gulliver, los cuentos eslavos editados en pequeños libros ilustrados que habían sido regalados por laboratorios farmacéuticos a mi padre, debido a su profesión de médico, los cuentos de Perrault, los hermanos Grimm y Christian Anderson, las mil y una noches, las canciones folklóricas suecas de Bellman, los cuentos tradicionales de la ruralidad colombiana, la pluma poética de Tagore, el libro de la selva

de Kipling y los relatos de las expediciones de Livingston, fueron un mundo de creación narrativa para mi hijo y para mí. De igual manera, representaron el primer anclaje didáctico-literario que nos señalaron caminos e itinerarios categoriales para la comprensión de situaciones sociales y que olvidamos construir posteriormente en la adusta academia de los denominados estudios superiores.

Gracias a la impertinencia semántica de las figuras del lenguaje y de los géneros literarios y a su valiosa rebeldía, pudimos adentrarnos a emociones que apenas tocaban la piel de nuestro pensamiento, desconocidas en nuestro equipamiento psíquico cuando niños. En la voz de nuestros padres y maestros, los cuentos de hadas, las moralejas y demás géneros literarios se constituyeron en los primeros anclajes de pensamiento categorial con una naturaleza didáctica, déctica y lúdica.

En síntesis, los juegos categoriales permiten una cartografía conceptual, en la que los estudiantes de posgrado en investigación social son invitados a recorrer ciudades de conceptos, espacios ficcionales, pero no falsos, dotados de fábulas, cuentos, poesías, novelas, danzas, pinturas y arquitecturas para, posteriormente, pasar a problemas cercanos a su entorno, noticias de Internet, relatos virtuales y asentarnos en la confección de sus marcos teóricos-epistémicos y en la elaboración de tesis en los estudios de maestría y doctorado.

El primer capítulo de este libro aborda la situación de la investigación en las Ciencias Sociales y las Humanidades mostrando las contradicciones que se presentan en dos polos de tensión. En primera instancia, la erosión continua del concepto de *lazo social* y, por ende, la necesaria re-configuración de la categoría de *Comunidad*; en segundo lugar, la presencia de un *Capitalismo Académico* (Slaughter y Leslie, 1997; Slaughter y Rhoades, 2004) que viene transformando desde los años ochenta del siglo pasado, las maneras de investigar en el dominio de la investigación social.

La erosión y fragmentación de la categoría de comunidad plantea el problema de la complejidad de formular objetos de estudio fragmentados o resquebrajados por el dominio del individualismo y la contemporánea responsabilidad individualizada. El capitalismo académico genera una distorsión de los propósitos, metodologías, métodos y el sentido de la validez y viabilidad de la investigación social, enfrentadas a un positivismo que obedece a la maximización de la productividad, la eficacia y la eficiencia de los productos de investigación al interior de la investigación social.

Como resultado de tales entrecruzamientos aparece la ética de la investigación, como un elemento central en la definición de formas de comprender los fenómenos sociales. Esto sugiere, en primer lugar, la visibilidad de los sujetos de la investigación como co-participantes de la construcción de los objetos de estudio; en segundo lugar, el

abordaje de los sujetos de la investigación como sujetos de derecho y de reconocimiento social; y en tercer lugar, el desplazamiento de un pensamiento teórico enraizado en la tradición científica a un pensamiento epistémico valorado por la historicidad de las comunidades de aprendizaje.

El segundo capítulo continúa la línea ética de la investigación social apelando al concepto contemporáneo de *Literacidad*, comprendida como una capacidad sociocognitiva que combina el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas, e igualmente, la construcción de una postura política sobre el *mundo de la vida* desde un anclaje *hermenéutico-fenomenológico*. Aquí el conocimiento representa no un producto, sino una mediación desde los procesos narrativos, para la formación política de los sujetos.

En este sentido, este capítulo recuenta las experiencias de la construcción de comunidad crítica en la Grecia helénica, particularmente, el nacimiento de los gimnasios como espacios enaltecidos de desarrollo físico y espiritual, o desde una visión contemporánea, como ambientes deseables de desarrollo sociocognitivo y de *capacidades humanas*. Estos espacios nos permiten conocer de qué maneras los recursos, fuentes y prácticas de literacidad que activan experiencias curriculares se convierten en sustratos de análisis de problemas de la vida cotidiana de gran profundidad e impacto en la constitución de la comunidad (*polis*).

Estas experiencias curriculares de literacidad se vehiculizan por el diálogo, las formas de la retórica, la dialogicidad, la narración con sus dispositivos ficcionales y las reflexiones sobre la oralidad, el habla y el texto escrito, para finalmente vincular a la literacidad con los procesos de subjetividad e intersubjetividad. Tal como decía Freire (1970): «Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción y en la reflexión» (p. 71).

En este punto, los recursos, las fuentes y las prácticas de literacidad promueven la construcción de capacidades para la vida que fueron, en gran parte, fundamentadas en la tradición filosófica, platónica, aristotélica y socrática y que hoy, de manera renovada, están presentes en la literatura científica vinculada a la búsqueda y conquista de una vida digna. La literacidad toma aquí las dimensiones de un pensamiento político, crítico, cosmopolita, flexible y consciente de la complejidad del mundo social, a la par de evidenciar la necesidad de este pensamiento crítico en el desarrollo de la investigación en Ciencias Sociales y las Humanidades.

El capítulo tercero nos permite poner en debate las construcciones de pensamiento teórico y epistémico dentro del trabajo categorial, el cual representa una de las formas de acercamiento a la comprensión de fenómenos sociales de gran relevancia, pero también puede significar los límites de un racionalismo instrumental y excluyente. En este

apartado se desplaza desde la *lingüística cognitiva* a la *filosofía de la acción*, donde los procesos de narración, imaginación e identidad influyen directamente en la formación del pensamiento científico social. El capítulo tiene por objeto mostrar las contradicciones de las tradiciones teóricas y las posibilidades de un pensamiento epistémico que, como innovador semántico, hace parte del esfuerzo de los sujetos por la comprensión del mundo social.

El cuarto capítulo se centra en la interpretación de los hallazgos de una investigación referida a la experiencia de los estudiantes de posgrado en la confección de marcos teóricos. El objetivo es evidenciar las dificultades, los tropiezos, las dudas, la confusión y los límites de comprensión en la elaboración de esta sección de las tesis de maestría y doctorado que, de alguna manera, fundamentan o limitan el acercamiento y desarrollo metodológico de la investigación en el dominio de las Ciencias Sociales y las Humanidades. De forma similar, se evidencian las inconsistencias de las instituciones educativas en la formación para la investigación social en los programas de posgrado en Iberoamérica con testimonios que permiten visualizar, por un lado, el instrumentalismo de los cursos de metodología de la investigación, así como las bondades de la presencia de los seminarios de investigación; y por otro lado, la preferencia de objetos de estudio que responden mayormente a intereses de un capitalismo académico y, menos, a una racionalidad de la formación en la investigación social.

El quinto y último capítulo despliega la propuesta metodológica de los itinerarios categoriales para la construcción de pensamiento epistémico y como base para la elaboración de marcos teóricos requeridos para las tesis de los estudios de posgrado en las Ciencias Sociales y las Humanidades. Aquí, la metáfora del viaje, a través de itinerarios, permite la construcción de puentes de sentido entre las diferentes categorías. Los itinerarios no se limitan al análisis único de las relaciones lineales entre dichas categorías, sino a la re-configuración de los contenidos de las propias categorías como campos semánticos flexibles y de las nuevas configuraciones de las relaciones intra-categoriales que promueven la comprensión de situaciones sociales.

Las teorías sobre la narratividad vinculadas a trabajos en Ricoeur (1983) y Pineau (1993), entre otros, nos permiten adentrarnos a los inter-textos como soportes de la construcción categorial. En este sentido, los procesos narrativos en sus dimensiones espacio-temporales nos posibilitan considerar el pensar epistémico como un vehículo de los sujetos para fluir en las experiencias del mundo de la vida.

El libro se cierra con un epílogo que recupera la propuesta inicial del desplazamiento, gracias a los itinerarios categoriales, de un pensamiento teórico a un pensamiento epistémico-crítico orientado a la construcción de marcos teóricos. Dentro de los itinerarios se recuerda

el papel fundamental de la narratividad, la dialogicidad, la historicidad y la pre-configuración, la configuración y la re-configuración del texto y del sujeto social. Al final, se recuerda la importancia de los itinerarios categoriales en la necesidad de narrativas autónomas y creadoras dentro del lenguaje científico.

En mi profesión como pedagogo, sumado al privilegio de impartir cursos, seminarios, charlas y talleres referidos a didácticas en la enseñanza de la investigación en Ciencias Sociales reconozco la enorme deuda que tengo con los estudiantes de posgrado por sus preguntas dotadas de inteligencia y honestidad y, sin duda, la constante reflexión que han despertado en mí, al momento de poner en plenaria, sus angustias, preocupaciones e incertidumbres, al igual que sus alegrías, fascinación y esperanzas cuando enfrentan la elaboración de sus tesis de maestría y doctorado. A ellos y a las siguientes generaciones de estudiantes dedico este libro, cuyo propósito central es aportar herramientas de reflexión que permitan la construcción de un pensamiento epistémico contextual y consciente en la investigación social.

Espero que esta publicación pueda ayudar, en primera instancia, a menguar la zozobra de hacer interminables fichas bibliográficas en bibliotecas grandiosas, envueltas en el silencio sagrado del conocimiento, sin una didáctica que permita relacionar, integrar y poner en funcionamiento un pensamiento que guíe la elaboración teórico-epistémica. Igualmente, tengo la confianza que los juegos categoriales puedan detener el desasosiego de navegar en soledad los siete mares en cada concepto que aparece tan exquisito a los curiosos ojos de estudiantes de posgrado y, que en ocasiones, termina por construir tesis de arena.

Es el deseo del autor que los juegos y los itinerarios categoriales representen un astrolabio para el camino y nos permitan visitar inusitadas constelaciones y ciudades de conceptos que requieren nuestro interés y deseo de descubrirlas, explorarlas, degustarlas y habitarlas. En fin, que estos juegos e itinerarios nos hagan partícipes de la aventura maravillosa de investigar *en y con la* comunidad.

Forest Row, Inglaterra, noviembre de 2017.

El autor

El profesor César Correa Arias posee un Posdoctorado en Educación y Teoría Crítica en el Centro de Movimientos Sociales de *l'École des Hautes Études en Sciences Sociales* en París; un Doctorado en Ciencias de la Educación en la *Université de Toulouse*, Francia. Igualmente, una Maestría en Educación de la Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia y una Especialización en proyectos para la Cooperación Internacional en Educación Superior, de la Universidad Externado de Colombia.

Desde hace catorce años se desempeña como profesor investigador titular de tiempo completo de la Universidad de Guadalajara. A partir de 2012, es profesor asociado del Centro de Movimientos Sociales de la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales, en París, Francia y desde 2015 es profesor invitado a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España.

Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México, (SNI), Nivel I, desde 2009, Perfil (PROMEP) desde 2008 y miembro de la Academia de Ciencias Jaliscienses desde 2010. Fue Director de Investigación y Evaluación del Centro de Cooperación para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, (CREFAL) en 2014. Es miembro activo del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, (COMIE).

Miembro del Cuerpo Académico Consolidado de la Universidad de Guadalajara (UdeG-CONACYT): Actores, Cambio Social e Instituciones desde 2009. Desarrolla las siguientes líneas de investigación: a) Reconocimiento Social e Inclusión Socio-educativa; b) Políticas de la Educación Superior; c) Literacidad y Liderazgo Curricular.

Ha sido profesor invitado de universidades en Francia, Egipto, España, China y América Latina, donde ha desarrollado cátedras y talleres en el ámbito del currículo y la didáctica, la didáctica de la enseñanza de la investigación en las Ciencias Sociales y las Humanidades, así como la reflexión sobre las políticas educativas a nivel global.

Posee más de 50 publicaciones en artículos indexados y participación en libros en inglés, español y francés.

ESTA SEGUNDA EDICIÓN DE
*ITINERARIOS CATEGORIALES EN EL
DESARROLLO DE MARCOS TEÓRICOS Y
EPISTÉMICOS. PERCEPCIONES SOBRE
LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS
SOCIALES* SE TERMINO DE IMPRIMIR EN
DICIEMBRE DE 2018, CON UNA TIRADA
GLOBAL DE 500 EJEMPLARES.

