

Perspectivas filosóficas de la ciencia educativa: Hacia una educación sin cercos paradigmáticos.

**Philosophical perspectives of educational science: Towards an
education without paradigmatic fences.**

Celia Judith Acuña De Ángel *

Mauricio Rafael Vergara Fernández **

Luz Estella Vergara Fernández ***

* Lic. En Educación Básica Primaria, Magister en Gerencia Educativa, Doctorante en Educación- Inst. Educativa Bello Horizonte, Valledupar – Cesar, celiajuditha@gmail.com

** Contador Público, Magister en Gerencia Educativa, Doctorante en Educación- Funcionario en FUNDAFUTURO, Valledupar – Cesar, mauycel@gmail.com

*** Psicóloga, Maestrante en Educación con énfasis en Interculturalidad. Docente en Inst. Educativa Juan Bosco, Bosconia – Cesar, lucyvergarafer@gmail.com

Fecha de recepción: 14 de Noviembre de 2018

Fecha de aceptación: 15 de Junio de 2019

Citación:

Acuña De Ángel, C. J., Vergara Fernández, M. R., & Luz Estella, V. F. (2019). Perspectivas filosóficas de la ciencia educativa: Hacia una educación sin cercos paradigmáticos. *Gestión, Competitividad e innovación*(Enero-Junio 2019), 12-20.

RESUMEN

El artículo pretende suscitar la reflexión acerca de la necesidad de comprender el uso del concepto “paradigma” y su diferenciación en las ciencias naturales y humanas; partiendo del supuesto equívoco acerca del uso de dicho concepto, lo que ha traído una formulación de la noción de paradigma excluyente, reduccionista y simplista; tergiversando con ello lo esencial de la ciencia educativa, que es ser un estudio integral acerca de cómo el ser humano se comprende así mismo, a la sociedad en la que habita y al mundo que le rodea. Se parte de un análisis descriptivo reflexivo, elaborado a partir de una pertinente revisión bibliográfica para justificar la argumentación propuesta y elaborar las conclusiones pertinentes, intentando con ello servir de apoyo a futuras investigaciones en referencia al tema planteado.

Palabras Claves: Ciencia, Paradigma, Educación.

ABSTRACT

The article aims to stimulate reflection on the need to understand the use of the term "paradigm" and its differentiation in natural and human sciences; assuming equivocal about using this concept, which has brought a formulation of the notion of exclusionary paradigm, reductionist and simplistic, thereby distorting the essence of science education, which is to be a comprehensive study about the human being further comprises, in the society they inhabit and the world around him. It begins with a descriptive analysis, drawn from a literature review relevant argument to justify the proposal and draw the necessary conclusions, thereby trying to help support further research in reference to the issue raised.

Keywords: Science, Paradigm, Education

1. Introducción

En las últimas décadas hemos observado intentos muy valiosos por pretender desarrollar una mejor comprensión de lo que significa la educación como elemento fundamental en el conocimiento sobre el ser humano. No cabría aquí la lista de hombres y mujeres que desde su perspectiva filosófico-vital, intelectual; nos han regalado interesantes y pertinentes nociones acerca del “cómo” debe comprenderse la educación como fenómeno humano. El presente artículo intenta ser una breve reflexión, especialmente un llamado de atención sobre los errores que se presentan al intentar teorizar de una forma simplista, todo lo concerniente al “uso” de la palabra “paradigma” en el ámbito de la ciencia educativa, muchas veces confundiendo dicho “uso” a partir de su contexto en las ciencias naturales.

Se intenta presentar el “uso” de la palabra paradigma y sus implicaciones en las ciencias naturales, para luego elaborar una exposición de acerca de cómo se debería usar en las ciencias humanas y específicamente en la educación. Quienes intentan aplicar la noción de paradigma en las ciencias humanas, equiparando dicha noción a la utilizada en las ciencias naturales, no se dan cuenta de que el problema radica en la contextualización del concepto (problema del lenguaje); es decir, debemos percatarnos de que un concepto en la mayoría de los casos varía su significación de acuerdo al contexto en el que se maneja y lógicamente este es uno de esos casos.

El panorama esbozado aquí parte de la conceptualización de origen de la noción de paradigma, luego de sus características propias presente en las ciencias naturales para abordar así la diferencia entre ciencias naturales y humanas, teniendo en cuenta las implicaciones de ambas en el concepto estudiado, para terminar desarrollando dicho concepto dentro del ámbito de la educación; todo ello en función de elaborar una argumentación en contra de aquellos que hoy se plantean teorizar la educación desde una perspectiva reduccionista, simplista y muy poco ajustada a lo que de verdad debe ser la ciencia educativa, es decir, una realidad abierta a las transformaciones y capaz de ir construyendo su método en función de la realidad humana, una realidad cuya característica más visible es la de tener un perfil de obvia integralidad.

2. Fundamentos

El Paradigma

La noción de paradigma se la debemos a la filosofía de la ciencia, específicamente a Thomas Kuhn (1922-1995) quien sin poder definirlo absolutamente, lo teorizó como “conquistas científicas universalmente aceptadas” que brindan modelos de soluciones frente a los problemas con los que la ciencia va enfrentándose a lo largo de su desarrollo.

La noción de paradigma sin duda alguna, se ha convertido en un elemento fundamental para tener idea de cómo las ciencias van modificando sus modelos teóricos y observacionales y sobre todo de cómo van condicionando la aplicación de dichos modelos en la búsqueda de las respuestas a las interrogantes y problemas con las que se va encontrando, en ese proceso sistemático por comprender el mundo al que intenta acercarse, entendido mundo como la realidad objetiva y todo lo concerniente al propio ser humano.

Dentro del quehacer científico, los paradigmas ejercen unas funciones que posibilitan el funcionamiento de las ciencias y la configuración de éstas. Las funciones específicas de un paradigma es servir de guía a toda investigación científica, a su vez, los paradigmas son modelos que ayudan “interpretar” las observaciones diciéndole al científico “qué” observar y “cómo” interpretar los hechos observados. En palabras de Fourez (2006), un paradigma “establece una ruptura con los proyectos de vida cotidianos y permite eliminar una serie de cuestiones que ya no se consideran pertinentes”.

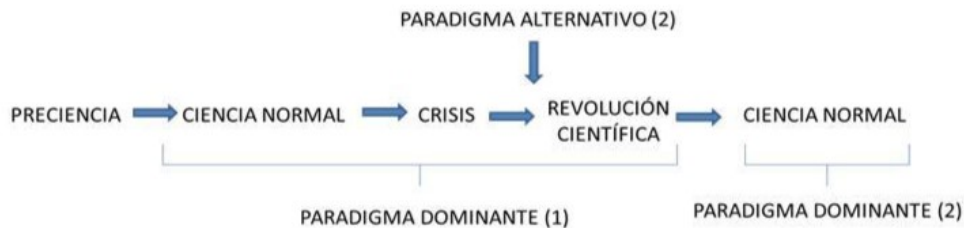
Es casi imposible intentar tener hoy un acercamiento al mundo de las ciencias sin tomar en cuenta el concepto Kuhniano de paradigma, ya que dicha noción es la que ha esbozado la manera de cómo entendemos la evolución y el desarrollo científico. El paradigma, se presenta desde dos perspectivas; la primera es definida como “paradigma dominante”, que sirve de guía para dirigir el cauce de una disciplina científica cuando esta se encuentra en su fase de ciencia normal, dicho paradigma es aceptado por toda la comunidad científica.

Cuando el paradigma dominante se enfrenta a un problema nuevo (una anomalía) al que no puede dar respuesta, entonces, aparece el llamado “paradigma alternativo” que surge como una especie de competidor del paradigma dominante y que luego terminará desplazándolo. En el momento en que el paradigma alternativo desplaza al paradigma dominante se produce lo que Kuhn ha denominado la “revolución científica”.

El paradigma sirve también para localizar el momento en el que podemos situar una disciplina científica; estos momentos se pueden describir como 1) presencia, cuando no hay un paradigma dominante; 2) ciencia normal, cuando se ha establecido un paradigma, 3)

crisis, cuando aparece el problema al que el paradigma dominante no puede dar respuesta y entonces surge el paradigma alternativo; 4) revolución científica, se da cuando la comunidad científica acepta al paradigma alternativo, convirtiéndose éste en el nuevo paradigma dominante, estableciéndose nuevamente un periodo de ciencia normal.

En el siguiente diagrama se observa la manera como el paradigma dominante da paso al paradigma alternativo en el momento en el que se producen las anomalías o problemas que llevan a la sustitución del paradigma dominante por el alternativo.



Fuente: Elaboración propia

Incommensurabilidad de los paradigmas.

Para Kuhn una de las características fundamentales de los paradigmas es su inconmensurabilidad, es decir, entre el paradigma dominante y el alternativo no existe ninguna posibilidad de acercamiento o como muy bien lo plantean Artigas y Shea (2009), afirmando que la noción de paradigma, “inmediatamente nos lleva a un problema de comunicación evidente dentro la evolución de los modelos científicos”. En otras palabras, los modelos teóricos y observacionales aplicados en su momento de ciencia normal por el recién desplazado paradigma dominante, no pueden ser utilizados por el nuevo paradigma.

La inconmensurabilidad se debe a que el nuevo paradigma dominante se manifiesta en nuevas formulaciones teóricas (modificando radicalmente las ya existentes), en desarrollo de nuevo instrumental ya sea técnico, ya sea teórico, en observaciones más precisas (gracias en parte al nuevo instrumental técnico), en confirmaciones a las teorías de la actualidad científica y en la búsqueda de nuevas extensiones del propio paradigma.

También podemos decir que la inconmensurabilidad entre dos paradigmas es posible ya que cada uno de ellos pertenece a un universo científico propio, con objetos distintos, es decir, cada paradigma presenta su propia ontología que proporciona un cambio total de significado a toda la actividad científica situada en el transcurso vital de un determinado modelo científico.

La idea de inconmensurabilidad de la que se ha hablado nos viene de las ciencias naturales por ejemplo, en la física podemos observar que efectivamente cuando un paradigma dominante, ha sido desplazado o sustituido por uno alternativo, desaparece junto con él, todo su aparato teórico y observacional. Ejemplo de ello, es lo relativo a las explicaciones acerca del universo; la noción de planeta es distinta en el modelo Ptolemaico y en el copernicano.

Para Tolomeo la Tierra era el centro inmóvil del universo, mientras que para Copérnico era sólo un planeta que gira en torno al Sol. Se puede observar entonces que el paradigma ptolemaico fue desplazado por el copernicano y éste a su vez con los descubrimientos (productos de mejoras en el ámbito observacional, gracias a nuevos y mejores telescopios) de Galileo y Kepler, dieron paso al paradigma Newtoniano. De lo anteriormente planteado, podemos decir que hoy nadie se pregunta si es válido hablar de la Tierra como un planeta o una estrella, o si es el centro del Universo, entre otros aspectos.

Noción de paradigma en las ciencias humanas.

Todo lo que se ha dicho hasta ahora, podemos catalogarlo como propio de las ciencias naturales, es decir, la naturaleza está regida por ciertas leyes generales (muchas de ellas todavía por descubrir) que posibilitan la disolución de un paradigma por parte de otro, en la medida en que dichas leyes son visualizadas y presentadas a la comunidad científica. En otras palabras, cuando el hombre de ciencia que logra concebir, descubrir y formular una de estas leyes no descubiertas, lo que está haciendo es plantear todo un modelo nuevo que terminará convirtiéndose en “el” modelo a seguir hasta que nuevos y más completos descubrimientos tengan efecto.

Sin embargo, en las ciencias humanas no ocurre lo mismo, tal y como lo afirman Yuni y Urbano (2005), cuando plantean que la noción de paradigma en las ciencias humanas y sociales presenta algunas dificultades, “ya que en las ciencias sociales coexisten teorías rivales, que éstas describen y explican las mismas realidades abordándolas desde distintos paradigmas” y esto se presenta debido a que el “objeto” central de las ciencias humanas es el propio ser humano y éste aunque inmerso en el mundo y de una u otra forma afectado por las leyes de la naturaleza, no forma parte esencial de los cambios naturales.

En ese sentido, podemos afirmar que los cambios en la naturaleza, pueden ser predichos por el hombre, comprendidos por éste; pero no pueden ser afectados, ni transformados en sus mecanismos esenciales; como por ejemplo podemos predecir un tsunami y salvar vidas, pero no podemos detenerlo, lo mismo valdría para un terremoto, etc. el lugar del ser humano aquí es comprender el funcionamiento de la naturaleza misma y para ello, ha establecido una serie de paradigmas que en los procesos evolutivos de su ciencia, han sido desplazados por otros para tener una mejor comprensión del universo.

Cuando las ciencias humanas a finales del siglo XIX con la aparición de nuevos desarrollos en la antropología, la sociología, la psicología, la sociología, se presentaron frente a la comunidad científica como “reales” disciplinas científicas muchos se plantearon que éstas debían entonces constituirse sobre el modelo de las ciencias naturales, sin embargo, a dicho planteamiento muchos se opusieron, entre ellos, Max Webber (1864-1920) quien sostenía la visible discontinuidad entre las ciencias sociales y las ciencias naturales y afirmó que la diferencia entre ambas radicaba en que “las ciencias sociales tratan de conseguir la comprensión interpretativa de la acción humana”, mientras que las ciencias naturales por su parte, interpretan los fenómenos de la naturaleza, de tal forma podemos observar que ambos objetos de conocimiento son ampliamente distintos.

El problema se presenta cuando el centro del estudio es el mismo ser humano y no ya la naturaleza que le circunda. El hombre, es un ser de costumbres, tradiciones, historia, cultura, entre otros elementos que como ya se ha afirmado anteriormente plantean un aire no de ruptura (como el caso de los paradigmas de las ciencias naturales), sino de

progresión; teniendo en cuenta siempre que los elementos que se han ido constituyendo en dicha progresión (teorías en referencia a los cambios sociales, culturales, psicológicos, entre muchos otros, que han sido producto de modelos observacionales) no pueden ser desechadas porque éstas han sido incluidas dentro de los nuevos modelos. En otras palabras “NO” se puede hablar aquí de inconmensurabilidad, al contrario, todo estudio acerca del ser humano, tiene que ser un estudio realizado desde lo integral, desde lo holístico, elementos fundamentales de la propia naturaleza del hombre.

Al ser humano no podemos fraccionarlo teóricamente, ni en él operan unas leyes específicas o rígidas, como si lo hacen en la naturaleza. El hombre es sujeto de su propio desarrollo, y en esos procesos evolutivos va descubriendo nuevas maneras de comprenderse a sí mismo, a la sociedad en la que crece y al mundo en el que habita. Estas nuevas maneras de comprensión (al que podríamos llamar aquí paradigmas) contienen en sus formulaciones elementos provenientes de los modelos anteriores, lo que descarta la idea de inconmensurabilidad.

Educación como realidad abierta por su objeto de estudio.

Hemos dicho anteriormente que el objeto de estudio de las ciencias humanas es el hombre mismo, la educación por ser una ciencia humana tiene como misión el desarrollo intelectual, moral, psicológico y social del individuo, todo ello con la única misión de lograr que este actúe desde su libertad y aprenda a desarrollarse a partir de ella individual y socialmente.

La educación ha ido evolucionando a la par del desarrollo cognitivo del ser humano, como disciplina, como praxis, como ciencia; en ese sentido, podemos afirmar que forma parte indispensable y necesaria del progreso de la humanidad. La educación que tiene como centro al ser humano es una realidad abierta que permite y acepta todo modelo que aporte elementos significativos para lograr que el hombre llegue al conocimiento de sí mismo, de la sociedad en la que vive y del mundo que lo rodea y en el que está inserto.

De lo dicho anteriormente, se desprende también el hecho de que la educación como ciencia humana, comparte su objeto con muchas otras disciplinas y este compartir se traduce en un compartir de métodos, modelos teóricos y observacionales que la insertan en el mundo de lo interdisciplinario y transdisciplinario. En ese sentido, García y otros (2009) afirman que la educación “comporta una tendencia epistemológica pluridisciplinar que hace necesario su tratamiento diferenciado, autónomo, y plural”. En otras palabras, la educación por mucho, no podría llegar, ni llegará a esgrimir argumentos absolutos en torno a su objeto de estudio que es el hombre mismo.

A diferencia de las ciencias naturales cuyos postulados son de gran exactitud en sus conclusiones las ciencias humanas siempre dejan elementos abiertos ya que para éstas es imposible abarcar la totalidad de ideas, conceptos, teorías, postulados acerca del ser humano y de todo lo que significa su estudio. Para ello, la educación toma herramientas aportadas por otras disciplinas científicas como la antropología, la filosofía, la sociología, la psicología, entre otras, dentro del ámbito interdisciplinario; de la tradición, la religión, entre otros, que la convierte en un fenómeno, dentro del ámbito transdisciplinario.

Educación multiparadigmática.

Ciertamente, una de las cualidades de la educación como disciplina científica es su capacidad de permitir la inserción de distintos paradigmas en su desarrollo teórico y práctico. A todas las personas interesadas en el estudio de la educación como ciencia, se les enseñan los distintos modelos de pensamiento para poder construir un concepto de educación que garantice su realidad de amplitud e integralidad.

De lo dicho se desprende un esquema muy distinto al que nos ha planteado Kuhn en su propuesta (muy válida por cierto en referencia a las ciencias naturales) de desarrollo y evolución sistemática de la ciencia. En este caso, no estamos hablando de una linealidad que se rompe con la llegada de cada nuevo paradigma, estamos frente a un esquema molecular que permite la entrada de un nuevo paradigma, si éste está en función del desarrollo y mejoramiento de la ciencia educativa.



Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, la educación permite la entrada de nuevos paradigmas en sus procesos evolutivos como ciencia, sin que ello afecte el camino que ha recorrido por otros, por el contrario, la suma de nuevos paradigmas garantiza una mejor comprensión de los fenómenos que se presentan en el ejercicio educativo. Ello, es lo que convierte a la educación en una disciplina multiparadigmática, es decir, hablar de paradigma dominante en el ámbito educativo, no es seguir el esquema de Kuhn, es simplemente hacer énfasis en aquel paradigma que ofrece observaciones pertinentes a problemas recurrentes en la actualidad, sin que ello “elimine” al resto de los paradigmas que hacen vida en el ejercicio educativo.

En la historia de la educación podemos observar la confluencia de ciertos modelos o paradigmas que se han ido aplicando a lo largo del desarrollo y evolución de la educación como ciencia, estos modelos son 1) el paradigma cuantitativo de corte positivista, 2) el paradigma cualitativo o etnográfico, 3) el paradigma de la complejidad de corte crítico.

Partiendo de dicho esquema podemos decir, que en los últimos años hemos visto una especie de pugna entre el paradigma cuantitativo y el cualitativo (pugna que es real sólo en las cabezas de aquellos que no han comprendido la naturaleza holística de la educación), pero como muy bien lo ha planteado Touriñan y Sáez (2012) con el transcurrir del tiempo “se está apreciando la debilidad de esta contraposición y cada vez más aparecen trabajos que aproximan ambos puntos de vista buscando la convergencia de una y otras modalidades hacia la constitución científica de la educación”.

En tal sentido, dentro del ámbito de la ciencia educativa sólo se debería hablar de una confluencia de paradigmas. Los más grandes errores que se han cometido en referencia a la teorización de la actividad educativa, han surgido en función de la aplicación de las nociones de paradigmas al mejor estilo kuhneano que tergiversan la aplicación del concepto

de paradigma en las ciencias humanas y es que como afirma Martínez (2000), hay “que respetar plenamente y jamás sacrificar la complejidad de la naturaleza del objeto, ya sea estructural, sistemática o todas juntas, por la adopción de un aparato teórico más simple”, lo que a efectos de nuestra argumentación significa que no se puede simplificar la comprensión del ser humano (centro y objeto de la ciencia educativa), en función de una mejor comprensión de la ciencia misma; lo que nos llevaría sin duda alguna a un reduccionismo absurdo.

En educación únicamente podemos hablar de paradigmas desde la perspectiva de la integración y desde lo holístico propio de la naturaleza educativa del hombre que intenta comprender siempre desde una perspectiva amplia todos los aspectos que les son significativos, es desde este punto de vista que Gadotti (2003), nos invita a pensar la educación desde lo total, lo holístico, lo integral; ya que cualquier noción paradigmática en educación debe “pretender restaurar la totalidad del sujeto, dándole valor a su iniciativa a su creatividad, al detalle, a la complementariedad, la convergencia, la complejidad”, por ello no podemos parcelar las perspectivas del conocimiento y comprensión de lo fenomenológico y de lo humano, otras palabras no podemos construir atómicamente con un molde que originalmente fue hecho para lo total, lo completo, lo complejo.

No tener en cuenta la capacidad que tiene la educación de aceptar los aportes provenientes de los distintos paradigmas que en ella operan, es parcelarla, es disminuir su alcance, es no comprender su misión como ciencia dentro del progreso individual y social de los seres humanos; y en el peor de los casos es hacerse eco de las “modas” que van surgiendo y que muchas veces son nocivas a la hora de comprender el desarrollo de una determinada disciplina científica.

3. Metodología

Se utiliza en este artículo un tipo de investigación de análisis descriptivo reflexivo, elaborado a partir de una pertinente revisión bibliográfica. En este caso, investigar procesos de acción-reacción entra en un proceso de sistemas de pensamiento, que Elliot (1991) describe como un ciclo de desarrollo profesional de la acción-reflexión que determina el proceso de gestión del cambio cualitativo de cómo el profesor puede experimentar con su plan de estudios.

Desde esta perspectiva, lo que da sentido a la reflexión no es la aplicación de las reglas de la técnica, sino el hecho de comprender el significado final de una acción en un contexto específico, considerar los valores en los que esta acción se apoya, además de buscar de una relación de coherencia entre dichos valores y la práctica mediante la cual estos adquieren una dimensión real. Ello descarta el principio de que la teoría precede a la comprensión de los fenómenos, de que primero se aprende y después se aplica.

4. Conclusiones

Siempre es pertinente contextualizar el uso de las palabras o conceptos para no desvirtuar sus implicaciones en el lenguaje. Un concepto mal empleado sin duda alguna dará una idea errónea garantizando con ello una serie de problemas que luego tocará resolver, lo que significa el empleo de tiempo valioso en aclarar lo que en realidad no se puede considerar como problema, sino como pseudoproblema, ya que sólo lo resuelve una aclaración del lenguaje; es decir, éste no sería un problema científico, sino gramatical.

El concepto “paradigma” no escapa de la realidad antes mencionada, un mal empleo del término nos lleva a tener que elaborar aclaratorias como las que se han presentado en este breve artículo para determinar que cuando se habla de paradigma en las ciencias naturales se está estableciendo un nivel conceptual muy distinto a cuando se habla de paradigma en las ciencias humanas.

Es por ello que se hace importante tener en cuenta esta diferenciación, para no caer en los problemas con los que muchas veces nos encontramos en la actualidad, como por ejemplo, el problema de intentar dibujar un modelo educativo basado en la aplicación de “un” único modelo (a semejanza de las ciencias naturales), en menoscabo del resto de los modelos que todavía pudieran tener alto nivel de pertinencia y de aplicabilidad en la ciencia educativa.

Se hace necesaria toda esta aclaratoria, especialmente para aquellos que ocupan cargos gerenciales de importancia en las instituciones educativas, ya que en sus manos muchas veces están la aplicación de modelos, lo que trae consigo un serio riesgo de terminar cercando a la educación, disminuyendo su alcance y su naturaleza amplia, inclusiva, compleja, integral, holística, entre otras.

La ciencia educativa está inmersa en un mundo de colaboración y necesidad de comunicación con otras disciplinas, por lo que comprender la noción de paradigma tal y como la comprenden las ciencias naturales es no entender la naturaleza colaborativa de las ciencias humanas; dicha colaboración es esencial ya que todas están centradas en el estudio del ser humano y de todo lo que dicho estudio implica, es por ello que debemos tener un espíritu de apertura, siempre mirando a la totalidad, a la integralidad, a la complejidad de lo que significa estudiar al hombre.

Referencias

- Artigas Mariano y Shea William (2009), El caso Galileo. Ediciones Encuentro. Madrid.
- Gadotti, Moacir (2003), Perspectivas actuales de la educación. Editores Siglo XXI. México.
- García Lorenzo y otros (2009). Claves para la educación. Editorial Narcea. Madrid.
- Martínez Miguel (2000), La nueva ciencia. Editorial Trillas. México.
- Fourez, Gérard (2006), La construcción del conocimiento científico. 3ª Edición, Editorial Narcea. Madrid.
- Touriñan y Sáez (2012), Teoría de la educación metodología y focalizaciones. Ediciones Netbiblo. La Coruña.
- Webber, Max (1948) Essays in Sociology. Roulledge Edit. Abigdon.
- Yuni y Urbano (2005), Investigación etnográfica, investigación acción. 3ª Edición, Editorial Brujas. Córdoba, Argentina.