

**El dilema contemporáneo de la práctica escolar cotidiana:
Transmitir conceptos o elaborar conocimientos**

Armando Santiago Rivera

jasantiar@yahoo.com, asantia@ula.ve

Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela

Recibido: 30 / 05 / 2014 **Aceptado:** 10/09/2014

Resumen

El artículo explica los efectos de los cambios paradigmáticos y epistemológicos de la Modernidad y del mundo contemporáneo, en la práctica escolar cotidiana. El propósito es reflexionar sobre la renovación paradigmática y epistemológica en los procesos formativos de la práctica escolar cotidiana, dada la coexistencia de la transmisión de contenidos y las iniciativas pedagógicas de la ciencia cualitativa. Metodológicamente, se realizó una revisión bibliográfica para estructurar un análisis sobre el conocimiento positivo y la transmisividad pedagógica y la construcción del conocimiento cualitativo desde la subjetividad. Se concluye que en el escenario globalizado, formar los ciudadanos exige motivar los procesos investigativos que promuevan la formación educativa analítica, reflexiva y crítica, desde la participación, el protagonismo y la responsabilidad social.

Palabras Claves: Generación del Conocimiento, Transmisividad de conceptos, Elaboración del conocimiento.

**Contemporary dilemma of school daily practice:
Transmitting concepts or constructing knowledge**

Abstract

The article explains the effects of the paradigmatic and epistemological changes of modernity and the contemporary world, in everyday school practice. The purpose is to reflect on the paradigmatic and epistemological renewal in the formative processes of everyday school practice, given the coexistence of the transmission of content and pedagogical initiatives qualitative science. Methodologically, a literature review was conducted to structure an analysis of positive knowledge and pedagogical transmissivity and construction of qualitative knowledge from subjectivity. We conclude that in the globalized scenario, be citizens of the century, motivating research processes required to promote educational training analytical, reflective and critical, from the participation, involvement and social responsibility.

Key words: Generation of the Knowledge, Transmisividad of concepts, Elaboration of the knowledge.

Introducción

Los cambios ocurridos luego de la segunda guerra mundial, hasta fines del siglo XX, mostraron el desconcierto en el positivismo como opción para elaborar el conocimiento. Las revelaciones de sus debilidades, en cuanto asegurar la validez y confiabilidad de la verdad científica, fueron insostenibles. Una de las amenazas provino de la exigente garantía de demostrar la autenticidad de sus fundamentos en la práctica, como resolver problemas.

La crisis también se evidenció con el planteamiento de otras perspectivas de acento más vinculado con el comportamiento relativo de la verdad y la dinámica social. Además se comenzó a percibir que otra versión de los hechos emergía del hecho que el investigador debería inmiscuirse en su objeto de estudio; es decir, ante el tecnicismo positivista, también fue útil abordar el tema o problema, en lo que se aprecia e ir a sus internalidades.

A fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, se ha podido apreciar en las abundantes referencias bibliográficas, el intenso debate entre la vigorosa ciencia positivista y la ciencia cualitativa, con su afán por validarse científicamente. Esta circunstancia también se ha revelado en forma intensa en la educación, el currículo y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con notables repercusiones que han afectado a la forma tradicional de educar.

El acontecimiento es en el mundo contemporáneo, un escenario complicado, que se hace evidente en el acto cotidiano del aula de clase y se manifiesta como una notable referencia de la resistencia al cambio pedagógico y didáctico. Esta circunstancia también se evidencia en las explicaciones facilitadas desde otras perspectivas, para mostrar la debilidad de la vigencia de la tradicional transmisión de contenidos de acento absoluto. Asimismo, se expone como problema cuando se diseñan propuestas orientadas a elaborar el conocimiento, con el incentivo de la activa participación y protagonismo de quien investiga.

Realizar una explicación sobre esta situación, determinó acudir a la revisión bibliográfica para estructurar un planteamiento que analiza cómo se conoce y se transmite los contenidos desde el positivismo; cómo se promueve la elaboración del conocimiento desde el punto de vista cualitativo, para contribuir a educar los ciudadanos del mundo contemporáneo, dada la urgencia de renovar el acto educante que lo forma.

Esa situación implica considerar a los sucesos que afectaron a la especulación metafísica medieval, de reflexiones abiertas, pero sin una base demostrativa de su certeza, evidencia y convencimiento de su validez. Hoy día, le ocurre algo parecido al positivismo ante el surgimiento y consolidación de la ciencia cualitativa. Este hecho ha afectado notablemente a la acción educativa dedicada a transmitir nociones y conceptos. Allí comienza el dilema.

La situación

Una interpretación a la forma cómo se genera el conocimiento en la práctica escolar actual, implica revisar inicialmente, los sucesos socio-históricos característicos de la transición del Medioevo a la Modernidad. Allí, punto de partida a tomar en cuenta es la debilidad

metódica de la especulación metafísica y religiosa, afectada por el uso de la razón analítica y metódica para conocer la realidad.

En el siglo XVII, el razonamiento se erigió en opción para explicar la realidad, el mundo y la vida. Las anomalías paradigmáticas fundadas en la renovación filosófica, la consolidación de la ciencia positiva, la ruptura religiosa en el catolicismo, entre otros hechos históricos, acentuaron la crisis de la contemplación afecta a las explicaciones divinas de los acontecimientos terrenales.

En los siglos XVIII y XIX, según Krygier (2000) el positivismo consolidó el viraje paradigmático fortalecido en el siglo XX, donde los problemas complejos, para ser entendidos, se hizo necesario analizar lo real en sus partes constitutivas. De acuerdo con Martínez (2004) ese proceso, para ser certero debió emplear métodos, técnicas y procedimientos imparciales, neutrales, despolitizados y desideologizados, con sentido rígido, estricto y riguroso.

Desde esta perspectiva, el positivismo ha obtenido significativos logros en su propósito por ofrecer el conocer riguroso. No obstante, recientemente se cuestiona su condición de única y exclusiva opción para obtener el conocimiento. En efecto, afirma Camilloni (2001) que están en tela de juicio, la rigidez, la certeza y la objetividad, como garantías del conocimiento concebido como verdad científica absoluta.

Este conflicto en la ciencia tiene innegables efectos y repercusiones en la educación; específicamente, cuando se ha entendido que educar implica utilizar rigurosas pautas conceptuales y metodológicas para enseñar y aprender, a la vez que verificar lo aprendido con el uso de pruebas objetivas, elaboradas bajo el formato del test psicológico y asegurar la confiabilidad y validez del acto educante.

La crítica al positivismo ha abierto el debate sobre la calidad, eficiencia y eficacia del modelo educativo. El cuestionamiento se reveló con insistencia luego de los años ochenta del siglo XX. Allí fue motivo de atención, en palabras de Chadwick (1979) la vigencia de los fundamentos de la educación intelectualizada y los conocimientos y prácticas de la Educación Tecnocrática, la Pedagogía Experimental y el psicologismo conductista.

En esta situación, preocupa que las orientaciones pedagógicas y didácticas del positivismo, afines a transmitir contenidos programáticos, para ser memorizados como manifestación de aprendizaje. Para Ríos (2004) también inquieta que en el ámbito del mundo

contemporáneo, la educación afronta el desafío de dar respuesta contundente a las necesidades sociales, desde renovadas explicaciones analíticas y opciones de cambio.

El problema se hace evidente en el aula de clase, pues al dedicarse a facilitar nociones y conceptos, descarta la “explosión de la información”, además acentúa sus dificultades y obsolescencia al cotejarse con las nuevas situaciones de la época. Evidentemente, un caso es la distancia entre la actividad escolar cotidiana y los cambios paradigmáticos y epistemológicos del mundo globalizado. Eso obedece a los siguientes aspectos:

- a) La finalidad educativa es desarrollar la formación intelectualizada de los ciudadanos, al facilitar una orientación enciclopedista desde diversas asignaturas orientadas a proporcionar contenidos específicos de las disciplinas científicas.
- b) El acto educante es la revelación de la objetividad, la reproducción, la linealidad y el mecanicismo. Desde allí, enseñar y aprender se desenvuelven en un ámbito donde predomina lo estricto, pues se trata de transmitir la verdad científica.
- c) El objetivo esencial del desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje es centrar su esfuerzo en suministrar nociones y conceptos para fortalecer la cultura general de los ciudadanos de manera somera y superficial.
- d) La acción formativa recurre a actividades pedagógicas y didácticas donde la figura central es el docente, quien suministra los datos necesarios para ser adquiridos con la actividad explicativa somera y el uso frecuente del dictado.
- e) El aprendizaje se centra en la memorización de las nociones y conceptos reproducidos del libro o lo dictado por el educador. Por tanto, la manifestación del aprendizaje, se realiza desde la transcripción fiel y exacta para ser válido y confiable.

En efecto, desde lo descrito inquieta que con la labor pedagógica tradicional, se forme el ciudadano del siglo XXI. La discrepancia obedece a que en la complejidad del mundo contemporáneo, en el aula de clase, la acción educativa todavía se afina en la transmisión de nociones y conceptos, con procesos pedagógicos y didácticos agotados y envejecidos, cuyo propósito es fortalecer la intelectualidad enciclopédica.

En palabras de Rivera y Cárdenas (2004) *los desafíos que enfrenta la formación del ciudadano del siglo XXI, deben ser acometidos desde una labor integral armonizadora de conocimientos, investigación y actitudes*. Se trata esencialmente de educar personas con una

orientación conducente a fortalecer la conciencia crítica, al participar con protagonismo, en la búsqueda, procesamiento y elaboración de conocimientos.

Significa entonces que la generación del conocimiento en la práctica escolar cotidiana, debe ser acorde con la revolución paradigmática y epistemológica en actual transformación, tanto en el positivismo como en la ciencia cualitativa. Por tanto, el acto educante debe revisar las formas de explicar la complejidad del mundo vivido, y obtener en el aula, el conocimiento coherente con la comprensión de las cambiantes circunstancias actuales.

Lo enunciado implica analizar la acción del positivismo para desarrollar la actividad pedagógica y didáctica en la práctica escolar. Ante su obsolescencia y desfase del mundo del presente, se plantea como opción para generar el conocimiento, a los fundamentos de la concepción de la ciencia cualitativa. De esta forma, se busca comprender la generación del conocimiento en el mundo contemporáneo. Así, el desafío aumenta.

La generación del conocimiento positivo: la transmisividad pedagógica

Durante los siglos XVI y XVIII, el proceso de construcción paradigmática y epistemológica fortaleció los fundamentos teóricos y metodológicos del positivismo. La formulación de interrogantes, tales como el qué, cómo y por qué, incidió en analizar los hechos con la observación neutral y el desarrollo de experiencias controladas, demostrativas de rigidez y rigurosidad, para de esta forma obtener el conocimiento científico y no especulativo.

Desde la perspectiva de Santana (2005) esta manera el conocer de la ciencia se comenzó a elaborar desde el método estricto y la experimentación inflexible y estricta, desde donde se pudo develar las causas y efectos de los eventos de la naturaleza y la sociedad. Para eso aplicó el lenguaje matemático, pues de allí deriva la objetividad y la certeza de la verdad científica; es decir, reproducir lo real con exagerada validez, asegurada por el número y lo preciso del método.

El objetivo epistemológico fue preservar la objetividad que emana del contacto directo facilitado por la convicción que se sustenta del hecho de observar y reproducir lo observado, pues es necesario, según Finocchio, García, Iaies y Segal (1998): "...considerar que el mundo está constituido por aquello que puede ser percibirse, observarse, que no existe nada más allá de los fenómenos captados por los sentidos" (p. 55).

Desde esta perspectiva, con la observación y la experimentación, la ciencia ha descubierto en temáticas y problemáticas, las causas que le originan, como de sus efectos, según Graffe (1990) ha "...desarrollado una increíble gama de diseños conceptuales que han permitido develar los confines de la materia y entender la lógica de los sistemas hipercomplejos" (p. 58).

El progreso científico ha sido apuntalado por los avances de la ciencia y sus repercusiones en la innovación tecnológica. Precisamente, la prosperidad ha derivado de la reconstrucción de los procesos de la naturaleza con exactitud y fidelidad, pues desde Bacon, Descartes y Newton, se asume para Finocchio et al (1998): "...que todo lo que ocurre responde al orden natural que hay que descubrir conocer y aceptar" (p. 57).

La generación del conocimiento positivista aseguró la posibilidad cierta de intervenir de manera sistemática la naturaleza con fines de aprovechar sus potencialidades y acumular riqueza. De allí la iniciativa de descifrar los sistemas naturales y su funcionamiento. Este suceso estuvo relacionado con la expansión del capital en procura de materias primas y mercados y se sustentó de acuerdo con Dobson (1997) en lo siguiente:

...Bacon quien se apoyó en métodos que para la ciencia implicaban el dominio y control de la naturaleza; Descartes insistió en que incluso el mundo orgánico era simplemente una extensión de la naturaleza mecánica general del universo; y Newton sostuvo que las operaciones de este universo-maquina se podían entender reduciéndolo a una colección de partículas movibles, impenetrables, duras, macizas, sólidas. (p. 62)

Desde estos planteamientos, la elaboración del conocimiento fue concebida como una labor libre de opiniones, criterios y juicios de valor, dada su condición de interferencias para desviar la posibilidad de la objetividad y garantizar la requerida científicidad, obtenida con: a) La inducción que facilita al investigador ir de las partes al todo. b) La deducción que analiza el todo hacia las partes. Estos procesos fundaron un proceso equilibrado e imparcial, exigente de una base teórica previa, que luego debería ser contrastada con la realidad. Eso supone en palabras de Gómez (1997) "...que siempre que tenemos un concepto previo y que gracias a él, al compararlo con él, conocemos la realidad...la propensión a compararlo todo con un concepto previo para poder conocerlo" (p. 2-2)

Desde estos referentes paradigmáticos y epistemológicos, se organizó el modelo educativo de la Modernidad. Por tanto, educar significó estructurar previamente un conocimiento que luego sería transmitido con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Desde estos fundamentos, la educación asumió la tarea formativa de transmitir nociones y

conceptos de acento enciclopédico. El modelo educativo transmisivo se dedicó a aportar el bagaje cultural de las generaciones pasadas, a la actual generación y desarrollar la capacidad intelectual de los educandos.

Se trata del culto a la inteligencia desde el aprendizaje reducido a la repetición del enciclopedismo teórico, transmitido por el educador con acciones didácticas, como el dictado y la explicación. Es la acción pedagógica apegada a la exclusividad de la transmisión de información, como la base esencial para contribuir a educar ciudadanos calificados con la obtención de abundantes datos sobre los diversos ámbitos del conocimiento. Es la típica actividad docente confinada a la enseñanza pasiva, libresco y centrada en el aula, donde se facilitan lecciones memorísticas.

Esta labor pedagógica, de acuerdo con Aiello (2005) se desenvuelve en una actividad pedagógica y didáctica centrada en el educador, quien facilita el conocimiento que deben saber los educandos, obtenido en el libro concebido como el recurso didáctico esencial, pues contiene los contenidos a enseñar, dado su sentido imparcial, absoluto e inmutable, elaborado por los investigadores. Se trata de la lección antigua.

En esta actividad, ya era preocupación en los años sesenta del siglo XX, cuando en palabras de Ferriere (1959): "...el alumno aprende lo que quiere decir que trata de memorizar la mayor o menor cantidad de materia para recitarla en la lección siguiente y en el examen que cerrará el año escolar" (p. 65). Esta acción pedagógica es la base para generar el conocimiento, desde los fundamentos de la Modernidad que sustentó su labor formativa en lo siguiente:

- a) El conocimiento constituye una verdad es irrefutable, incuestionable y categórica, por tanto, la labor del acto educante debe proporcionar datos precisos elaborados por la ciencia en definiciones y leyes; nociones y conceptos.
- b) El conocimiento debe ser reproducido para preservar su objetividad. La enseñanza es una actividad repetidora, porque la mente es una tabla rasa donde se acumulan datos para ser evocados ante la interrogante del educador.
- c) El conocimiento debe estar estrictamente organizado, con el objeto de facilitar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de forma lineal, secuencial y metódica. La idea es ofrecer el contenido estructurado en el libro, como garantía de certeza.

- d) El conocimiento está elaborado y el docente debe transmitirlo a sus estudiantes. En efecto, el uso didáctico del dictado proporciona en forma precisa e inobjetablemente, el conocimiento estructurado, inmutable y absoluto.
- e) La obtención del conocimiento implica el ejercicio activo de la memorización que garantiza la reproducción fiel y exacta. De esta forma se aprende al conservar la veracidad del contenido sin que el educando interfiera y modifique su esencia real.

Desde lo descrito, el acto pedagógico es un sistema encerrado en un ciclo repetitivo e inalterable, que pretende la formación de una persona erudita. Esta enseñanza está vigente desde el siglo XIX hasta el presente, para transmitir el bagaje cultural, fijar en los estudiantes los valores de la identidad nacional y el fortalecimiento de la autonomía, la soberanía nacional y el afecto al territorio. El propósito es culturizar a los ciudadanos con una información libresca y esencialmente enciclopedista. Esta forma de educar centra su labor en ofrecer nociones y conceptos a ser retenidos memorísticamente por los educandos en un ambiente escolar desenvuelto en el aula de clase.

Para concluir, el viraje paradigmático y epistemológico del Medioevo a la Modernidad, sustentó la formación en la transmisión del conocimiento en los espacios escolares, con el objeto de formar ciudadanos letrados, intelectuales y con dominio conceptual, desde los libros texto y limitada al aula de clase, a la vez que exigir la actuación pasiva, receptora y espectadora de los estudiantes. Hoy día esta situación es motivo de atención en docentes, investigadores y políticos, pues la transmisión de nociones y conceptos, resulta contradictoria a la “explosión” de noticias, informaciones y conocimientos.

Inquieta que en “la sociedad de la información”, esté vigente la educación transmisiva, notablemente contradictoria a los retos del mundo contemporáneo. Esto ha dificultado mejorar la calidad educativa e incrementado el desafío, dados los acontecimientos derivados de los logros del nuevo orden económico mundial, donde la formación educativa vive las contradicciones de los avances científico-tecnológicos, en coexistencia con los enrevesados problemas ambientales, geográficos y sociales.

La elaboración del conocimiento desde la ciencia cualitativa

Los sucesos socio-históricos que ocurren durante los años ochenta y noventa del siglo XX, muestran como rasgos, el sentido del tiempo acelerado, la incertidumbre, la paradoja y el contrasentido y se revelan verdades de acento inestable, débil y frágil. Asimismo es habitual el

asombro, la diversidad de noticias, informaciones y conocimientos y es frecuente confundir conocimiento con información. En esta novedosa fisonomía histórica, ya son comunes las reiteradas críticas a la rigidez del mecanismo, la certeza y lo riguroso, pues evidentemente son afectados por la agilidad, la inestabilidad, la falibilidad y el relativismo.

Esta fisonomía según Ríos (2004) trae como consecuencia preservar las exigencias explicativas desde el orden, la estabilidad y el progreso, como lo estableció la Modernidad. En otras palabras, los cuestionamientos a los fundamentos de la Modernidad se han centrado en la dificultad que han adquirido para explicar en forma coherente y pertinente los complicados acontecimientos del mundo contemporáneo, desenvueltos en cambios vertiginosos e impredecibles. Lo cierto es que se ha originado un escenario de complejidades y caos donde se han expuesto otras formas para explicar la intrincada realidad, debido a que para Graffe (1990):

La visión del mundo y de la realidad empiezan a cambiar con las teorías de Einstein sobre la relatividad y la física cuántica que cuestiona la concepción tradicional de la materia como algo estable, se pone en tela de juicio la noción de objetividad y se introduce al observador como parte del experimento (p. 58)

Así se aprecia lo real que, según Ander-Egg (1994) revela la crisis de la visión mecánica que fundó Newton, al elaborar el conocimiento con sentido perdurable y absoluto, construido con el desarrollo de eventos empíricos diseñados para objetivamente reproducir la realidad, desde procesos confiables, válidos y aceptados por la comunidad científica, con acento neutral, apolítico y desideologizado, al pronunciarse la complejidad, el caos y la incertidumbre; en especial, en el ámbito social, en la ciencia se ha planteado un viraje en sus fundamentos paradigmáticos y epistemológicos para abordar sus objetos de estudio.

De acuerdo con Bolívar (1996) un cambio a resaltar es que el conocimiento de la realidad, también se puede construir desde la emisión de los puntos de vista que evidencian la subjetividad de los actores que la viven. Esta novedad epistemológica echa las bases del viraje de la ciencia hacia lo cualitativo como perspectiva científica. Ahora la generación del conocimiento, encuentra una perspectiva sustentada en los múltiples y diversos significados que revelan quienes se involucran en forma protagónica en los temas y problemáticas. Allí, es una prioridad el acercamiento vivencial del investigador en la problemática que estudia.

Asegura Martínez (2004) que con la ciencia cualitativa, los problemas de la sociedad y la educación, son percibidos y explicados desde los diferentes enfoques particulares que se

sustentan en los puntos de vista de sus protagonistas; llámese docentes y estudiantes, así también en los criterios de los ciudadanos en forma general, elaborados empíricamente en la participación activa y protagónica de quien investiga un objeto de estudio de implicaciones sociales.

Se trata de un cambio significativo donde existe la posibilidad que las personas expliquen sus propias realidades, a partir de las representaciones previas elaboradas desde el desempeño ciudadano en los hechos vividos. Por tanto, es otra opción para analizar el acontecimiento social en el contexto socio-cultural donde sucede y como también comprender la complejidad del mundo vivido, desde las propias vivencias. La renovada forma de generar el conocimiento, en palabras de Martínez (1999) asume que el objeto se entiende desde las representaciones de quien lo vive; de la forma como el observador influye en lo observado y se observa desde lo que se conoce, entre otros aspectos. Así se supera la actitud contemplativa de la realidad para privilegiar el protagonismo personal en el acto del conocer.

Es reivindicar los saberes empíricos, naturales y espontáneos, de los individuos originados desde su protagonismo en sus prácticas cotidianas. De esta forma, se hace posible desarrollar explicaciones para descifrar la situación desde una racionalidad abierta al diálogo en/con la realidad objeto de estudio. Es la orientación cualitativa que rescata sustentos descartados por la ciencia positiva durante siglos, como es el sentido común, la intuición y la experiencia. El resultado es que en la generación del conocimiento, se valorizan las lecturas que las personas hacen de su realidad.

Según Rueda y González (1998) este es un abordaje científico que ha recuperado la opción de escuchar de viva voz a los actores, sus constructos elaborados con su epistemología de la calle y el desempeño ciudadano, en su mundo inmediato. Desde esta perspectiva, elaborar el conocimiento implica el apoyo del uso del lenguaje, como medio que utilizan las personas para comunicarse abiertamente con sus semejantes. Es la expresión de lo que se piensa y se vive que revela el saber vulgar, pues la realidad se interpreta en la interacción continua o el diálogo entre quienes la construyen.

Aquí se reivindica la conversación informal como vía explicativa de lo real. El lenguaje permite desarrollar una innovadora hermenéutica que, al triangularse con las revelaciones personales, facilita comprender la explicación social plural y diversa que se manifiesta sobre el objeto de conocimiento. Ahora, en las palabras de Sant Louis de Vivas

(1994) la exposición verbal expuesta por los propios actores, constituye una nueva forma de elaborar el conocimiento donde “Lo importante es reconstruir el mundo que existe en la mente de sus constructores” (p. 10-11).

La dialogicidad potencia la posibilidad que tiene las personas para observar, describir, explicar y evaluar desde sus puntos de vista la realidad inmediata. En los planteamientos formulados por Martínez (1999) es valorar que: a) Toda observación es relativa al punto de vista del observador. b) Toda observación se hace desde una teoría; c) Toda observación afecta al fenómeno observado y d) No existen hechos solo interpretaciones colectivas. Estos fundamentos epistemológicos han repercutido notablemente en la educación, la pedagogía y la didáctica; específicamente, pues han permitido observar los actos escolares, conversar con los actores que lo protagonizan, a la vez facilitar la posibilidad de descifrar sus explicaciones elaboradas desde sus actuaciones y saberes obtenidos en condición de ciudadanos. Así el investigador participa en las prácticas sociales y reconstruye lo real.

En el ámbito pedagógico, se traduce en conocer las acciones que realizan los docentes y los estudiantes en los escenarios escolares, además qué piensan y opinan sobre los temas de su actividad educativa. Ahora se hace viable reivindicar su desempeño y experiencia sobre la finalidad educativa, el currículo, como del desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje donde actúa y forja su experiencia sobre el acto educante. De acuerdo con Posner (1998) la importancia obtenida desde esta renovación paradigmática y epistemológica, facilita volver la mirada para comprender el desenvolvimiento de la acción educativa en el pensamiento y voz de los educadores y de sus estudiantes; mejorar la capacidad de pensar en forma abierta y flexible y desplegar ejercicios pedagógicos para resolver problemas críticamente, al estudiar los problemas de la escuela y el aula.

La generación del conocimiento, desde esta perspectiva, es una acción que revela las concepciones elaboradas sobre la actividad formativa, desde la participativa y protagónica, que propicia aprender a participar, comunicar, discutir, razonar e investigar nuevos conocimientos, desde una acción pedagógica que potencia la lectura, la escritura, la reflexión, la criticidad y la creatividad. Esta epistemología, según Villegas (2001) implica avanzar más allá de la simple contemplación de lo que ocurre, pues ahora la verdad es un conocimiento a construir al interpretar el contexto social, pues valora las concepciones del mundo, la realidad

y la vida de sujetos históricos y reflexivos que toman decisiones, emiten juicios, tiene creencias y generan comportamientos democráticos.

Desde el punto de vista de Perafán (2004) lo valorable de esta forma de elaborar el conocimiento, es que asume a la experiencia directa, al significado del mundo de la vida diaria y apunala la importancia de la vida cotidiana como fuente de conocimiento. Se funda en que la persona posee conocimientos, naturales y espontáneos resultantes de las vivencias y experiencias ocurridas en su entorno. Así se comienza a prestar atención al desafío de renovar la práctica escolar cotidiana. De esta forma, en palabras de Nozenko y Fornari (1995) comienza a reivindicarse el significado de los educadores y de sus estudiantes sobre las situaciones del aula, la escuela y la comunidad, desde una interpretación desde sus propias perspectivas. Es la oportunidad para escuchar sus puntos de vista, complementados con el conocimiento y práctica de los expertos Desde esta perspectiva:

- a) El conocimiento constituye una verdad falible, discutible y equívoca, por tanto, no es absoluta, inmutable y estable. En efecto, el acto educante es una situación de relativismo donde elaborar los conocimientos, implica involucrar los puntos de vista de los docentes y estudiantes, inmersos participativa y protóginamente en los sucesos escolares cotidianos.
- b) El conocimiento debe ser resultado de procesos de construcción y reconstrucción desde la reflexión activa, crítica y creativa, donde se transforman las concepciones y criterios personales de sus actores. La enseñanza se concibe como una actividad armónica de acción-reflexión-acción de efectos formativos en la conciencia y en el desempeño ciudadano.
- c) El conocimiento no está elaborado y el docente debe desarrollar estrategias que vinculen las actividades de búsqueda, procesamiento y estructuración de nuevos conocimientos. Es considerar a la investigación concebida como una opción pedagógica que se desenvuelve en forma participativa y transformadora, para avanzar en procura de explicaciones abiertas sobre la realidad vivida.

Quiere decir que con los aportes de la orientación cualitativa de la ciencia, se puede realizar una aproximación más justa a las situaciones de las aulas de clase y encontrar allí las razones que pueden contribuir al cambio pedagógico, pues lo cualitativo traduce abordar el acto educante y elaborar sus circunstancias en correspondencia el desafío de formar ciudadanos cultos, sanos, creativos, críticos y con conciencia democrática.

Al reflexionar sobre esta situación, Cubero (2005) consideró que con los fundamentos y prácticas de la concepción cualitativa, la escuela puede encontrar en sus actores, conocimientos y opciones cambio para renovar el cambio curricular y los procesos formativos. También pueden elaborar otros planteamientos, también rigurosos, coherentes y pertinentes. Esta posibilidad incrementará su importancia, pues contribuirá mejorar las condiciones y la calidad de vida en los ciudadanos del mundo contemporáneo.

Una reflexión

En el marco de las condiciones socio-históricas del mundo contemporáneo, ocurren acontecimientos reveladores de una transformación histórica donde resalta con el acento revolucionario e innovador. Desde el punto de vista de Mires (1996) los cambios se manifiestan en forma contundente en el extraordinario avance de la ciencia y la tecnología, en la traducción mundial de la economía y las finanzas y el alcance globalizado de los medios de comunicación social. Otro rasgo de este momento es la asombrosa renovación paradigmática y epistemológica que ha mostrado los aportes del renovado positivismo y el fortalecimiento de la orientación cualitativa de la ciencia.

Lo importante es que se ha producido la ruptura de la preferencia y ventaja alcanzada por la ciencia positiva para elaborar el conocimiento, como de la emergencia de otra alternativa de acento renovado en sus fundamentos y prácticas. Esta circunstancia afectó a la educación transmisiva y perturba a la orientación de la ciencia decimonónica. De allí la necesidad de reorientar su finalidad formativa acorde con el desenvolvimiento de los acontecimientos, ante la exigencia de formar ciudadanos que viven la época compleja, dinámica y cambiante; es decir, se ha impuesto el reto de replantear el acto educante en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje y explicar la nueva realidad.

Entre las razones para dar el viraje epistémico en la educación, se puede destacar la posibilidad cierta de obtener datos, noticias e informaciones, tanto en la acción mediática, como en el acceso a la red electrónica de internet. Ya fue contradictorio ofrecer los procesos formativos desde el libro, como portador de los contenidos a facilitar por el docente y reproducidos por los estudiantes como manifestación de aprendizaje. El motivo lo constituye la sorprendente abundancia de referencias bibliográficas calificada hoy día, como la “Explosión de la Información”.

El hecho facilita la opción de realizar el acceso a la información en forma simultánea y al instante sobre los acontecimientos; la facilidad de obtener bibliografía, además del rápido acceso a testimonios y revelaciones, como de noticias e investigaciones sobre la diversidad informativa y conceptual. Esta circunstancia ha colocado a la ciencia positiva en una apremiante necesidad de realizarse la revisión exhaustiva, pues tiene notables dificultades para desenvolverse en el ámbito de la inestabilidad conceptual. Eso representa afrontar la dificultad para asegurar su validez y confiabilidad científica, pues su forma de conocer se encuentra afectada por la acentuada falibilidad y relatividad que trastoca a cada momento al conocimiento.

La intensa modificación conceptual y metodológica del mundo contemporáneo, se aprecia en los reveladores cambios originados por la transformación científica, ahora más abierta a la generación del conocimiento, con rasgos, tales como: la objetividad da paso a la relatividad; la acumulación cambia por la transformación conceptual; la contemplación de los sucesos, implica involucrarse en ellos, para explicar sus desenvolvimientos. Esta fisonomía, de una u otra forma, rompe con la exclusividad del paradigma cuantitativo-exacto-matemático-lógico e hipotético-deductivo, ante el contundente viraje paradigmático y epistemológico donde se ha consolidado científicamente, el paradigma cualitativo-relativo-flexible-reacomodable.

Ahora los atributos y rasgos de la vulgaridad, antes descalificados por la ciencia positiva, tienen valioso sentido y significado científico. Por tanto, hoy día es necesario entender que, además de la rigurosidad, la coherencia, la pertinencia, la pluralidad y la diversidad informativa, el conocimiento también es demasiado provisional, transitorio y perecedero, dada su falibilidad, al mismo tiempo de encontrarse humanamente contaminado. Allí, se origina otra forma de rigurosidad que considera lo cierto con la expresión del testimonio emitido.

En este momento se da otra mirada hacia donde no se había visto, a la vez que se había impedido ver; es decir, hay otra opción donde el acto de esculcar lo apreciado en procura de su explicación por sus actores, solicita descifrar las internalidades evadidas por la objetividad positiva. En esa dirección, lo descartado por la severidad y la rigurosidad, se reivindica y coloca en el primer plano al sentido común y la intuición, desde donde las personas como

actores de la vida social explican lo vivido. En efecto, desde los planteamientos de Hernández (1996):

Siendo pensantes, elaboramos el mundo que nos rodea, tal como lo haría cualquier otro ser viviente. La ciencia vuelve la mirada hacia el sentido común. La realidad no se puede tratar como suma de elementos pues dada quien tiene información del todo... y es imposible ser neutral.(p. 23).

Precisamente, como se vive un tiempo demasiado inquietante, una de las principales dificultades para conocer es la evidente confusión entre el conocimiento, de acento muy riguroso, con la información superficial. Eso implica en la gestión del conocimiento, flexibilizar los procesos investigativos y desarrollar las potencialidades formativas para conocer cualitativamente. Por cierto, Mires (1996) consideró que la opción cualitativa obliga a la ciencia a prestar atención a los complicados acontecimientos de la sociedad, antes percibidos solamente en comportamientos y tendencias.

El cambio repentino, incierto y acelerado de las circunstancias, inciden a revisar el tratamiento pedagógico y didáctico para direccionar la explicación de las temáticas y problemáticas de la dinámica social y el comportamiento comunitario, en la dirección de entender el mundo vivido. De allí que refrescar las ópticas epistemológicas con un sentido de apertura y tolerancia para poder entender la complejidad y velocidad como ocurren los hechos. En otras palabras, Uslar Pietri (1997) enfatizó que la realidad es complicada, caótica y en acelerada mutación. Sus cambios evidencian lo incierto, lo paradójico y el contrasentido como rasgos de la impresionante cotidianidad de la época.

Asimismo, Lanz (1998) valoró como un rasgo significativo el hecho de la forma tan rápida como emergen actualizados conceptos, prácticas e instrumentos modificadores de postulados considerados inmutables y absolutos. Eso determina revisar el fuerte arraigado positivista que subyace en las reformas curriculares, la estructuración de los programas escolares, el diseño de los libros textos, las prácticas pedagógicas y la administración escolar.

La obligación de reformar los procesos formativos ante el propósito de democratizar la generación del conocimiento en las instituciones escolares, desde nuevos aportes conceptuales y prácticos, preocupa que aunque ya es evidente la apertura paradigmática, en las escuelas, persiste la transmisividad de nociones y conceptos. Entonces, vale preguntarse: ¿Qué ocurre en la práctica escolar? Allí sucede lo siguiente:

- a) La finalidad es facilitar contenidos programáticos, con el dictado, el dibujo, la copia y el calcado; es decir, transmitir las nociones y conceptos que el docente considera como necesarios para desarrollar el proceso formativo de sus estudiantes.
- b) La actividad del aula de clase es una labor rutinaria, mecanizada, estricta y de un preocupante ambiente de disciplina exagerada. Los estudiantes están callados y escuchan al docente, pues es el portador del conocimiento.
- c) La manifestación de saber consiste en responder con exhaustiva fidelidad lo interrogado por el educador. Para eso debe memorizar el contenido dictado o reproducido del libro y revelado en la evaluación aplicada con pruebas objetivos.

Una respuesta afín a lo que sucede en la práctica escolar cotidiana, tendrá que revisar el afecto al positivismo pedagógico, en la concepción educativa tradicional dadora de clase y del conductismo. Una clara evidencia de ello, es que el docente todavía se aferra a transmitir el conocimiento libresco absoluto e inmutable y descarta las expectativas, necesidades y reflexiones de los estudiantes sobre las temáticas de actualidad. El obstáculo muestra la exclusión de los avances paradigmáticos y epistemológicos de la ciencia cualitativa y con eso, la obsolescencia y el atraso pedagógico y didáctico.

Es inconveniente por cuanto se centra en explicar-fijar-reproducir, desde un reproduccionismo conceptual; en una práctica pedagógica burocráticamente controlada, con fuerte resistencia al cambio, indiferente a los sucesos del lugar y una extraña neutralidad política (Lacueva, 1993). La dificultad se origina de su desfase de los sucesos del mundo globalizado y, en especial, con las nuevas opciones para generar el conocimiento. El origen es la vigencia de la transmisión de contenidos, con rasgos de apatía, desgano e insensibilidad ante las dificultades sociales y con ella, la permanencia de los fundamentos del positivismo para convertirse en obstáculo para formar al ciudadano integralmente.

Lo enunciado torna discrepante al acto educante con los acontecimientos del mundo globalizado y determina preguntar ¿Por qué formar al ciudadano del siglo XXI, como si viviera en el siglo XIX? Es interesante entonces comenzar a desarrollar investigaciones que aborden críticamente los acontecimientos de la práctica escolar cotidiana, pues es allí donde la finalidad educativa, las orientaciones del diseño curricular, las concepciones de los expertos en pedagogía y didáctica, como de los mismos docentes, se hacen evidencias al indagar explicativamente, no solo en lo que se observa, sino también en las causas que justifican los

comportamientos como de sus indicios. Así se descubre la realidad del dilema transmitir o elaborar conocimientos.

Consideraciones Finales

En el marco del mundo contemporáneo, la formación de los ciudadanos, debería realizarse en correspondencia con la novedosa, pero compleja realidad socio-histórica. Allí, la atención tendría que centrarse en renovar la visión y misión de la escuela como institución educativa, como de su integración a la comunidad. El cambio de ruta apunta a desarrollar el acto educante hacia el incentivo de elaborar el conocimiento, con el objeto de entender y promover la gestión de transformar las complicadas situaciones del mundo globalizado.

Preocupa entonces la permanencia pedagógica y didáctica de fisonomía tradicional que caracteriza a la actividad formativa que ofrece la institución escolar, pues implica preservar la obsolescencia, el atraso y el conservadurismo, cuando el momento histórico se comporta intrincado y cambiante. Por cierto, el efecto tradicional se revela en el aburrimiento de los estudiantes, la violencia escolar, la frecuente indisciplina, el aburrimiento, la rutina y el poco uso de la tecnología audiovisual. Allí, desde el punto de vista de Gurfinkel (1997):

Existe un conocimiento que todo estudiante debe aprender en el sistema educativo, es necesario conocer contenidos y no solo destrezas de pensamientos abstractos sino también enfatizar en el pensamiento crítico: capacidad de pensar críticamente acrecentar la base intelectual (p. A-4).

Esta situación trae como consecuencia, la exigencia del fomento de procesos de enseñanza y de aprendizaje que faciliten oportunidades para que los estudiantes se ejerciten en la manifestación del sentido común; participen activa y reflexivamente en la indagación conducente a construir el conocimiento y echar las bases para una conciencia crítica y democrática. En otras palabras, promover la investigación didáctica. Ante lo explosivo de la información, la actividad escolar debe volver la mirada hacia la problemática social, no sólo desde la aplicación de una técnica para recolectar información, sino que los datos obtenidos sirvan para transformar el sentido común y la intuición de los alumnos, como también el saber empírico con el que explican la realidad y construir un conocimiento con argumentos científicos.

Se trata de leer activamente la vida cotidiana en forma interpretativa, escribir razonada y argumentadamente, exponer ideas coherentes y fundar el pensamiento crítico, entre otros aspectos. Es desarrollar el uso didáctico de entrevistas y aplicar cuestionarios, en procesos

guiados y sistemáticos conducentes a conocer, con capacidad crítica, la autonomía personal y libertad de criterios. Eso, en el fortalecimiento de los puntos de vista ciudadanos. Generar un nuevo conocimiento implica valorar las experiencias cotidianas y reconstruir la realidad, desde criterios que armonicen desde la simpleza de lo empírico con el saber escolar, hasta activar la participación activa en el entorno inmediato, la ejercitación permanente de la observación analítica e interpretativa, la agitación del pensamiento reflexivo y una actitud protagónica hacia las opciones de cambio.

En esa dirección, el viejo paradigma y el joven paradigma, facilitarán sus fundamentos teóricos y metodológicos para subsanar el notable desfase entre el aula, la escuela y la comunidad, al facilitar la confrontación con la realidad vivida, para permitir la construcción de verdades relativas, flexibles y donde predomine la apertura, la tolerancia y la visión de totalidad. Eso va en la dirección de democratizar la ciencia y su utilidad social. El resultado pedagógico más significativo será, indudablemente, la existencia de una subjetividad más ágil, crítica y constructiva para entender racionalmente la compleja realidad y su efecto más analítico y protagónico en el comportamiento social.

La complejidad que vive la sociedad, a inicios del nuevo milenio, obliga a gestionar la renovación paradigmática y epistemológica del acto educante. La educación debe ser responsable que los ciudadanos aborden en forma analítica y dialéctica la realidad; en especial, asumir posturas reflexivas y críticas como manifestación de una subjetividad creativa de conocimientos, pues se requieren personas que observen, analicen e interpreten críticamente los acontecimientos de su realidad en cambio y crisis permanente. De esta forma, se echan las bases para ser cierto el desafío de educar ciudadanos que viven lo enrevesado del siglo XXI.

Una opción que pudiese contribuir a superar las condiciones que caracterizan a la práctica escolar cotidiana, lo constituye promover la investigación como actividad habitual. El propósito es romper con la transmisión de contenidos, por la aplicación de los conocimientos en procura de explicar las temáticas y problemáticas diagnosticadas en el entorno inmediato. Desde esta perspectiva se busca descifrar la complejidad de las situaciones convertidas en obstáculos que dificultan el desenvolvimiento ciudadano. Además, se trata de una oportunidad para reorientar el proceso de enseñar y aprender hacia la elaboración del conocimiento. Un logro será educar en función de la explicación de la realidad vivida hacia el fortalecimiento de la conciencia crítica y constructiva.

Referencias

- Aiello, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Revista Educere* Año 9, N° 30, 329-332.
- Ander-Egg, E. (1994). *Interdisciplinariedad en Educación*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Bolívar, A. (1996). *Estudios en el análisis crítico del discurso*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Camilloni, A. R. (2001). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Barcelona (España): Editorial Gedisa, S.A.
- Chadwick, C. (1979). *Tecnología educacional para el docente*. (4ta. Ed.). Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona: Editorial Graó.
- Dobson, A. (1997). *Pensamiento político verde. Una nueva ideología para el siglo XXI*. Barcelona (España): Ediciones Paidós Ibérica.
- Ferriere, A. (1959). *La escuela sobre la medida a la medida del maestro*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S. A.
- Finocchio, S.; García, P.; Iaies, G; y Segal, A. (1998). *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Editorial Troquel, S.A.
- Gómez, E., El pupitre y el perrolobo (1997, marzo 05). *El Universal*, p. 2-2.
- Graffe, J. E. (1990, agosto 03). Ciencias, espíritu y posmodernidad. *El Nacional*, p. 58.
- Gurfinkel, L. (1997, agosto 28). Las escuelas que necesitamos. *El Nacional*, p. 4.
- Hernández G., A. M. (1996, diciembre 30). El error de pensar en el error. *El Globo*, p. 23.
- Krygier, A. (2000, marzo 14). Pensamiento sistémico. *El Nacional*, p. A-4.
- Lacueva, A. (1993). “¿Puede la ciencia en la escuela ser más que copia del pizarrón?”. *Revista de Pedagogía* Vol. XIV N° 35, 67-84.
- Lanz, R. (1998, enero 18). “Posmodernidad ¿Qué hay que saber?”. Suplemento Cultural. *Ultimas Noticias*, p. 4-5.
- Martínez M. M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas, S. A. de C.V.
- Martínez M., M. (1999). *La nueva ciencia*. México: Editorial Trillas.
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas: Editorial Nueva Sociedad.
- Nozenko K., L. y Fornari Z., G. (1995). *Currículo: concepciones y fundamentos*. Caracas: Liberil, S. R. L.
- Perafán Echeverri, G. A. (2004). *La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Posner, G. J. (1998). *Análisis de currículo*. Bogotá: McGraw-Hill Interamericana, S. A.
- Ríos, P. (2004). La aventura de aprender. *Ponencia en la Jornada sobre Paradigmas y procesos en educación. De la teoría a la práctica*. U.P.E.L. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, Rubio, Venezuela.

- Rivera J. F. y Cárdenas R., M. L. (2004). La globalización y la escuela. *Revista Presente y Pasado*. Año 9. Volumen 9, N° 17, 187-193.
- Rueda E., J. E. y González P., M. (1998). *Urdimbres y tramas en la investigación interdisciplinaria*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sant Louis de Vivas, M. (1994). *Investigación Cualitativa*. Caracas: El Juego Ciencias Editores, C. A.
- Santana P., J. M. (2005). *Paradigmas historiográficos contemporáneos*. Barquisimeto (Venezuela): Fundación Buría.
- Uslar Pietri, A. (1997, junio 29). La angustia del mañana. *El Nacional*, p. A-4.
- Villegas, M. M. (2001). “La construcción del conocimiento y la subjetividad en el escenario del aula de clase”. *Revista de Pedagogía*, Vol. XXII, Núm. 63, 133-144.

Autor:

José Armando Santiago Rivera

Docente Ordinario a Dedicación Exclusiva, Categoría Titular de la Universidad de Los Andes Mérida, Venezuela (1979). Es egresado del Instituto Pedagógico de Caracas (Profesor en Geografía e Historia (1970), de la Universidad de Los Andes (Licenciado en Educación. Mención: Geografía (1981). Magíster en Educación. Mención: Docencia Universitaria (1985) y Magíster en Educación Agrícola (1989). Es Doctor en Ciencias de la Educación (2003). Cursante del Programa de Postdoctorado en Educación Latinoamericana (UPEL, 2013). Es docente adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes-Táchira (1979). Es Investigador Activo de la Universidad de Los Andes (C.D.C.H.T., 1995); Miembro del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales (ULA) (1997).).

E Mail: jasantiar@yahoo.com, asantia@ula.ve

Sus publicaciones están en

http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/index.htm