



Educere

ISSN: 1316-4910

educere@ula.ve

Universidad de los Andes
Venezuela

Rodríguez Rojas, Pedro Manuel
El positivismo y el racionalismo no han muerto
Educere, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 63-71
Universidad de los Andes
Mérida, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616720007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

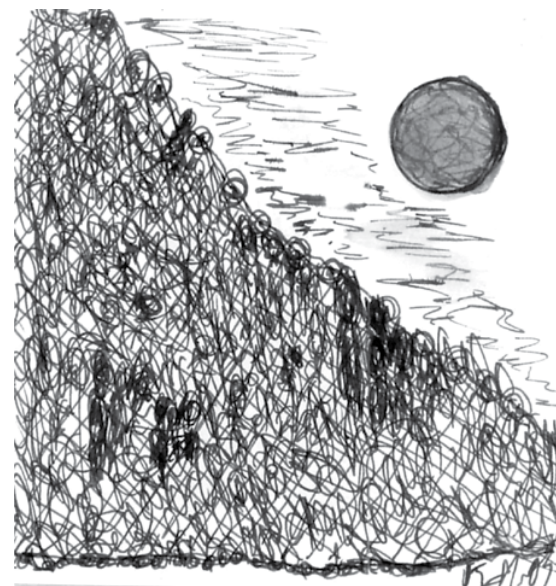
EL POSITIVISMO Y EL RACIONALISMO NO HAN MUERTO



POSITIVISM AND RATIONALISM ARE ALIVE

O POSITIVISMO E O RACIONALISMO NÃO TÊM MORTO

PEDRO MANUEL RODRÍGUEZ ROJAS*
podriguezrojas@hotmail.com
Universidad Nacional Experimental
Simón Rodríguez
Barquisimeto, Edo. Lara
Venezuela



Fecha de recepción: 18 de marzo de 2010

Fecha de revisión: 06 de abril de 2010

Fecha de aceptación: 13 de mayo de 2010

Resumen

Este artículo no pretende ser una apología del positivismo y el racionalismo. Compartimos las críticas que desde siempre y ahora en el contexto del debate postmoderno se le hacen, pero nuestro propósito es advertir que, por un lado, este discurso supuestamente crítico muchas veces no entra a fondo y no logra superar ni epistemológicamente ni en el terreno político a estas corrientes, que aún, pese a la críticas, siguen contando con arsenal teórico difícil de confrontar por muchos de los llamados paradigmas emergentes, algunos de los cuales por insipiente o incapacidad están llenos de notables debilidades. Además, existe una realidad concreta, cuantificable que no puede ser abordada desde lo cualitativo.

Palabras clave: positivismo, racionalismos, paradigmas emergentes.

Abstract

This paper is not a justification of positivism and rationalism. We share postmodern criticisms, but we alert that the so called critical discourse lately made is not critical enough; indeed, it has been unable to overcome these two movements epistemologically and politically. In spite of criticisms from emerging paradigms -some of them are not strong-, positivism and rationalism remain alive. Apart from this situation, there is a quantitative reality that can not be studied from a qualitative point of view.

Keywords: Positivism, Rationalism, Emerging Research Paradigm

Resumo

Este artigo não pretende ser uma apologia do positivismo e do racionalismo. Compartilhamos as críticas que desde sempre e agora, no âmbito do debate pós-moderno, se lhe fazem, mas nosso objetivo é advertir que, por um lado, este discurso supostamente crítico, muitas vezes não entra no fundo e não consegue superar nem epistemologicamente nem no terreno político estas correntes, que ainda, em que pese às críticas, continua contando com arsenal teórico difícil de confrontar por muitos dos chamados paradigmas emergentes, alguns dos quais por insipiente ou incapacidade estão cheios de notáveis fraquezas. Além disso, existe uma realidade concreta, quantificável que não pode ser abordada desde o qualitativo.

Palavras chave: positivismo, racionalismos, paradigmas emergentes.

INTRODUCCIÓN

La crisis del pensamiento científico



durante los primeros treinta años del siglo XX se producen una serie de descubrimientos científicos revolucionarios que acabarán con lo que durante la segunda mitad del siglo XIX se consideraban “bases científicas inamovibles”. Estos descubrimientos romperán la seguridad de los científicos y les obligarán a llevar a cabo un profundo replanteamiento científico. Algunos de estos descubrimientos fueron los siguientes: 1. la teoría sobre el átomo de Rutherford (que ataca directamente las bases de los conocimientos que se tenían sobre la estructura de la materia y la energía). 2. el descubrimiento del radio y del polonio, así como de sus propiedades radioactivas. Estas contribuciones junto con la de otros muchos que en esos primeros años del siglo se dedicaron a los estudios sobre el átomo o la radioactividad, conducirán a la moderna Física Nuclear. Pero un hecho fundamental en esta época fue la Teoría de la Relatividad de Einstein, que produciría una transformación total en la forma de entender las ciencias.

Así mismo, en el campo de la filosofía hasta mediados del siglo pasado prevalecía el dominio del positivismo: sistema de filosofía basado en la experiencia y el conocimiento empírico de los fenómenos naturales, en el que la metafísica y la teología se consideran sistemas de conocimientos imperfectos e inadecuados. Según la teoría positivista, solo se debe considerar como verdad aquello que sea perceptible por los sentidos y demostrable por la experiencia, despreciando todos los demás sistemas de conocimiento.

Pero ya en los últimos años del siglo XIX y primeros del XX, la filosofía comenzaría a confronta al positivismo

y al racionalismo con el surgimiento de otras corrientes, como la fenomenología, la etnología, el marxismo, el existencialismo, la hermenéutica, entre otras. La primera reacción contra el positivismo se produce ya en la segunda mitad del XIX de mano de varios filósofos a los que se les ha dado el nombre de “irracionalistas”. El pensamiento de estos autores (Schopenhauer, Nietzsche y Kierkegaard) puede resumirse en estos tres caracteres:

- a. El objeto de la filosofía debe ser explicar la vida humana.
- b. Niegan la razón como una herramienta útil para esa explicación de la vida de los seres humanos.
- c. Entienden que los seres humanos y, por tanto, sus vidas se mueven por impulsos irracionales que, lógicamente, no pueden explicarse de una manera racional (¿Cómo explicar racionalmente el amor, el miedo, la angustia de vivir, etc...?).

De estos irracionalismos de la segunda mitad del siglo XIX derivarán algunas de las corrientes filosóficas que más van a influir sobre la literatura occidental del siglo XX: el existencialismo y el psicoanálisis.

1. CRÍTICAS AL RACIONALISMO

El cuestionamiento al pensamiento y a la razón mecanicista ha puesto en el banquillo de los acusados a la ciencia, la investigación, la tecnología, al propio concepto de realidad. Más aún, muchos de los males que hoy aquejan a la humanidad han sido causados por estos avances tecnocientíficos, tal como lo plantea Marcuse (1973): “la cuantificación de la naturaleza, que llevó a su explicación entorno de estructuras naturales, separó a la realidad de sus fines inherentes y consecuentemente, separó lo verdadero de lo bueno, la ciencia de la ética”. (p. 156)

Las ciencias en general, pero más aún las ciencias sociales en particular, desde sus inicios tuvieron entre sus metas no solo comprender la realidad (el presente) sino que haciendo estudio de las recurrencias históricas poder transformarla, adelantarse al tiempo. Controlar y planificar el futuro ha sido la causa fundamental de desvelo de los científicos, esto implica el dominio (manipulación) de la naturaleza y el enfrentamiento al pensamiento mítico-religioso y en general a la subjetividad humana. De esta manera la ciencia construyó un megarrelato (Lyotar) como discurso orientador del acontecer humano. La ciencia materializó el sentido ilustrado del progreso como paradigma fundamental de la humanidad

La omnipotencia del conocimiento científico ha subestimado a los conocimientos de origen mucho más an-

foques y métodos distintos a las del clásico método científico— para no mencionar otras creaciones intelectuales humanas también esenciales como son la filosofía, el deporte o la creación artística (p. 61).

Hemos hablado de las bondades de la “liberación del pensamiento”, pero esto no nos puede llevar a cuestionar la validez de la racionalidad misma y de lo que ésta ha permitido construir. “El libre pensamiento” no puede entenderse como la anarquía de la sustitución de la razón por lo ilógico e irracional. Al decir de Padrón (1997): “En suma, tanto la unidad, en términos de rigidez, como la diversidad en términos de anarquía y prestidigitación verbal, constituyen posiciones inaceptables porque implican una especie de ceguera de la razón”. (p. 5)

Compartimos plenamente la descripción con la que el autor termina por caracterizar los peligros de estas nuevas tendencias:

...En los últimos tiempos ha surgido en las ciencias sociales otra especie todavía más peligrosa, son los que conciben la investigación como cualquier cosa [...] a través de una gran cantidad de lectura dispersa, casi toda de filosofía ligera, poemas, novelas y artículos de prensa, han llegado a proveernos de un enorme lote de información que no logran organizar en función de necesidades concretas. Pero eso sí, a la hora de intervenir en reuniones o encuentros académicos o sesiones de clase, siempre se destacan por un discurso florido y dominguero. (p. 54)

Se pregona una libertad de pensamiento pero al final la anarquía puede llevarlo a su inutilidad, a su no pertinencia con la realidad, por lo tanto estaríamos atados a “la dictadura de la libertad”. “Ya no ejercemos más el terror en nombre de la libertad, sino en nombre de nuestra satisfacción. La satisfacción de un nosotros definitivamente limitado a su propia particularidad”. (Ídem, p. 4)

Bajo el pretexto de cuestionar las deficiencias que, sin la menor duda, han tenido el positivismo y el racionalismo, en el fondo sus críticas dejan intacta la naturaleza de estas dos corrientes epistemológicas, que aún siguen siendo predominantes en la práctica intelectual y científica actual. Bajo el pretexto de la libertad del pensamiento, cuyo cuestionamiento ha surgido del propio seno del racionalismo, como es el caso de Feyerabén, lo cierto es que se ha pretendido caer en un libertinaje o anarquía que deja solvente e intacta la propia racionalidad económica sobre la que desde hace siglos están montadas no solo las estructuras de trabajo y de producción sino de la propia ciencia. Este supuesto irracionalismo se convierte en una especie de “recreo o momento de ocio” al que se dedican muchos de los pseudo intelectuales que creen estar cambiando el mundo mientras que al mismo tiempo todas las estructuras

de poder están diseñadas sobre el más clásico racionalismo y el funcionalismo más pragmático y positivista.

Bajo la supuesta pretensión de romper con la rigurosidad metodológica y las teorías pre-establecidas así como las supuestas reivindicaciones a la subjetividad y sensibilidad humana se cae fácilmente en una postura irracional y anticientífica. Críticas a la racionalidad han existido desde sus propios orígenes, el romanticismo fue desde la filosofía y la literatura una respuesta a la rigidez racionalista. El antirracionalismo y la postura anticientífica son solo parcelas, críticas románticas que no llegan al fondo de la estructura social y se convierten en simple distractores.

2. ¿HA MUERTO EL POSITIVISMO?

Para argumentar esta tesis constantemente se citan las conclusiones a las que llegó el V Simposio Mundial de Filosofía del Conocimiento (EEUU-1969), en donde se pretendió levantar el “acta de defunción” de esta corriente. Quien escribe comparte parte de la intención y de los deseos de quienes a diario decretan la muerte del positivismo, pero considero que a pesar del discurso y los deseos, el positivismo está “vivito y coleando”, más que nunca, sobre todo con el uso que hoy se les da a las nuevas tecnologías, en que somos fríos consumidores y poco generadores de nuevos conocimientos.

La defensa que hoy se hace de las investigaciones cualitativas no es nueva, tiene al menos el mismo siglo del debate posmoderno cuestionando los cimientos de la modernidad. Han sido evidentes los errores reconocidos a la investigación cuantitativa, en general: el objetivismo, la pretendida o añorada objetividad del investigador, la desvalorización del contexto socio-cultural, el no tomar en cuenta las emociones y particularidades de los sujetos, la verticalidad y el carácter monológico que pretende ver la realidad como una condición estática que puede ser medible y controlable. Por el contrario, las investigaciones de orden cualitativo se presentan como un reconocimiento a la relatividad de la ciencia, a la inexistencia de las verdades absolutas, a la revalorización del contexto, la cultura, la subjetividad, a la horizontalidad de la investigación y al carácter dialógico, en donde objeto y sujeto forman parte de una misma realidad, no están separados. Se pretende romper con las ataduras de los rituales metodológicos, haciendo más importante la esencia del conocimiento, su sentido, que la rigurosidad de los procedimientos utilizados.

Frente a esta discusión así planteada es difícil no tomar parte a favor de lo cualitativo. Sin embargo, el objetivo de este artículo es precisamente advertir sobre posibles riesgos en los que pudiera caer la perspectiva de

la investigación cualitativa. Considero que esta discusión de lo cualitativo vs. lo cuantitativo y la correspondiente parcialización hacia lo primero sobre lo segundo, pudiera caer en el mismo reduccionismo que tanto se le ha criticado a la investigación cuantitativa por tomar en cuenta solo la realidad medible y verificable.

Hoy todo lo que tenga que ver con el paradigma positivista produce una reacción adversa, nadie quiere que lo tilden de conductivista y mucho se cuidan de hacer uso del método hipotético deductivo y de las categorías propias del positivismo: objetividad, comprobación, explicación. Por el contrario hoy “todos somos cualitativos”, constructivistas, hermenéuticos, etnográficos, no importa si al final en nuestras investigaciones, después de un largo discurso cualitativo, terminamos hablando de datos, muestras, instrumentos, variables, experimentos, objetividad, validez y verdad.

Este reduccionismo es, a mi modo de ver, más un “modismo intelectual”, que una perspectiva ontoepistemológica. Lo cualitativo pudiera estar sirviendo, entre otras cosas, para marginar lo cuantitativo, no solo por las críticas que siempre se le han hecho por su insuficiencia para explicar la realidad, sino por el desconocimiento y en algunos casos hasta la fobia que muchos científicos sociales le tienen a lo cuántico. Pero lo más importante es que este reduccionismo ignora y margina la historia de la ciencia, esa ciencia que tiene en el positivismo su partida de nacimiento. Todo el avance de la ciencia y la filosofía, incluyendo sus errores y deformaciones, hasta el siglo pasado tiene en el positivismo y el racionalismo su base fundamental. Es un error por igual pretender reducir el positivismo solo a lo que se mide y la razón a un esquema arbitrario de la mente, como pretenden ver muchas de las nuevas perspectivas epistemológicas, este reduccionismo en la crítica no permite el avance que se persigue alcanzar, aborta la crítica y, lo más importante, el entendimiento de la realidad. Ni siquiera el más primitivo racionalismo y positivismo veían la realidad en forma tan fría y calculada, esta visión que tenemos aun hoy de estas corrientes es terriblemente ingenua.

Al respecto consideramos valioso citar a Ancizar Sánchez y Dos Santos (1997) quien alude al doble reduccionismo:

... llamar positivismo simplemente a todo lo que no se encuadre entre los requisitos del enfoque fenomenológico o etnológico, situando en el mismo grupo, el empirismo, el positivismo, el neopositivismo lógico, el conductivismo, el funcionalismo, etc., inclusive el materialismo histórico; de igual manera y por tanto, concepción pseudo científica o ideológica, los enfoques fenomenológicos, existencialista, inclusive los dialécticos, etc. (p. 89)

Por todo lo señalado debemos ubicar la discusión cualitativa vs. cuantitativa en sus dimensiones ontoepistemológicas, si la naturaleza de nuestra realidad es material debe ser abordada por el positivismo o por cualquier otra perspectiva cuantitativa y explicada a través del método hipotético deductivo. Si por el contrario la realidad es percibida como lo simbólico, lo subjetivo, su abordaje será desde teorías y métodos propios de lo cualitativo. Sobre esto es mucho lo que se ha escrito, los dialécticos, desde Marx hasta nuestros días, han pretendido demostrar la impertinencia de esta discusión y enfrentamiento y persiguen demostrar que la realidad es dialéctica, cuantitativa y cualitativa al mismo tiempo.

En la segunda tesis de Marx y Engels (1956) sobre Feuerbach:

El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico sino un problema práctico. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad o irrealidad de un pensamiento aislado de la práctica, es un problema puramente escolástico. (p. 397)

Lenin (1964) precisó diciendo: “De la percepción viva al pensamiento abstracto, y de éste a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la realidad objetiva” (p. 165).

Así mismo ignora que el pretendido rescate de la subjetividad no puede hacerse obviando una parte de la realidad que es física y que puede ser medible, que existe una realidad natural-material y no está determinada por nuestras emociones y deseos. Concretamente en la ciencia de la educación, cómo negar el papel histórico del conductivismo como madre de esta ciencia y que hoy por mucha aversión que produzca con solo mencionarlo, existe en la realidad escolar (sobre todo en las primeras etapas) conductas, hábitos, disciplina que no pueden ser marginados. No se trata de una defensa y/o apología al positivismo y al conductivismo, simplemente es el reconocimiento a la historia de la ciencia y además el reconocimiento de la existencia de una realidad natural-material y de una perspectiva de investigación cuantitativa que aún existe, es la predominante aún en las ciencias naturales y querámoslo o no, a pesar de las buenas intenciones y deseos, es también predominante en las ciencias sociales y particularmente en las ciencias de la educación.

El conductivismo fue la corriente predominante en la práctica pedagógica hasta años recientes. Ella representaba a su vez la primacía de la lógica positivista en el mundo científico, de la cual no escapan las ciencias de la educación, que es de aparición

tardía, finales del siglo XIX, pero fundamentalmente principios del siglo XX. Las corrientes psicologistas y sociológicas, se disputaron el estudio científico de la práctica educativa, pero siempre prevaleciente la lógica positivista del proceso educativo como internalización de normas e informaciones y el de la funcionalidad de las instituciones y los actores sociales. Las discusiones posteriores a la escuela de Frankfurt (Teoría crítica), llevarán a una revisión de la práctica educativa, fundamentalmente después de los años sesenta. Uno de los temas más discutidos fue el del necesario papel activo del estudiante, como protagonista del proceso y rescatar la educación como una práctica de vida y no sólo para una etapa de la vida.

Igualmente, la reflexión de cómo el individuo aprende ha sido uno de los temas centrales de las teorías educativas, pero existen dos tendencias radicalmente opuestas para explicar este proceso, uno es el conductivismo radical según el cual la realidad está dada, el mundo está conformado por pautas, hábitos y reglas que el individuo debe asimilar. La otra visión, la del constructivismo radical (Piaget) donde el proceso del conocimiento es una construcción por parte del sujeto, la realidad tal como la entendemos no existe externamente, no está dada, el hombre la construye con la razón. Estas dos tendencias hoy predominantes en la educación son prueba de lo vigente que está el racionalismo y el positivismo en las ciencias de la educación.

Estas dos tendencias teóricas aparentemente irreconciliables, no funcionan igual en la práctica. Todos sabemos que la educación es un proceso de socialización y sobre todo en la edad temprana requiere de un proceso fundamentalmente conductual, de lo contrario no existiría la sociedad, reinaría la anarquía. Pero también es cierto que los individuos desde pequeños aprenden de diversas formas, dependiendo de sus características naturales y sociales. El conductivismo no puede dar respuesta a esto, pero también es innegable que hasta en la práctica más conductual, cada individuo genera su propio conocimiento.

Así como ocurre en el mundo epistemológico donde nadie quiere ser calificado como positivista, aunque lo sea, y negando la trascendencia de esta primera corriente epistemológica, igual ocurre en la órbita educativa con el constructivismo. Hoy nadie se atreve a llamarse conductivista, aunque en la mayoría de las prácticas educativas sigamos haciendo uso del más “matinal” conductivismo. Tal como lo señala J. J. Pozo (1996):

No en vano ha sido el intento más sistemático y pertinaz de elaborar una teoría psicológica del aprendizaje. De hecho el rechazo del conductivismo entre los integradores se debe más al apellidado “conduc-

tual” que al sustantivo asocionismo [...] ha habido desde tiempos muy remotos enfoques alternativos, confrontados, sobre la adquisición del conocimiento y mientras uno de esos enfoques, el llamado constructivismo goza de aceptación más generalizada en ámbitos científicos, su influencia en los ámbitos sociales de aprendizaje es bastante limitado. (p. 54).

Lo extraño de todo esto, tal como lo plantea Juan Delval (1997), es que en el momento en que viene siendo más cuestionado el constructivismo radical de Piaget y este mismo intelectual ha producido importantes modificaciones a su pensamiento original, el constructivismo sea hoy la corriente de más adeptos: “Ante esta situación, lo que propugnan, los que hablan del constructivismo en educación, es dejar de lado buena parte de sus postulados, tomar algunas cosas y añadirle series de propuestas de distintas teorías, formando un conglomerado que en mi opinión poco tiene que ver con el constructivismo”. (p. 81)

3. ¿A QUÉ LLAMAMOS TEORÍA?

La banalidad de la llamada “sociedad del conocimiento” nos ha hecho pensar que cualquier idea más o menos bien escrita puede convertirse en **una teoría**. Los paradigmas emergentes y todo esto que se ha venido llamando enfoques cualitativos nos han hecho pensar que cualquier cosa puede merecer el calificativo de teoría. Gracias a una mera descripción de un caso particular o los collages que hoy muy fácilmente se realizan a través de los plagios intelectuales –haciendo usos de los medios electrónicos– “se paren” teorías de la nada. Aquella idea que teníamos de las teorías sociales cuando con todas las diferencias y objeciones leíamos a un Husserl, Bergson, Hahn, Neurath, Carnap, Max Weber, Talcon Parson, Rober Merton, Kar Popper y pare de contar, donde había una rigurosa y coherente argumentación que partía de una historia del pensamiento, firmemente argumentado bajo el uso de las fuentes primarias y directas y que a pesar de estudiar casos particulares tenían la capacidad de generalización que debe poseer toda teoría. Ahora bajo el pretexto de que “todo vale”, muchas descripciones de casos que no hacen referencia a teorías previas o simplemente hacen collages de autores, muchas veces contradictorios y débiles en argumentos, son utilizados para sustentar cualquier cosa.

Paradójicamente los que tantos critican la visión modelística y esquemática del racionalismo nos ofrecen manuales de cómo construir teorías, autores como Strauss y Corbin nos dicen que la teoría se deriva inductivamente de los datos. También A. Goets y LeCompte quienes se basan en modelos y resolución de problemas. Cayendo en el inductivismo que tanto critican pretenden señalar que las

teorías surgen directamente de los datos, si esto no es positivismo entonces ¿qué es? Si bien desde el materialismo histórico no puede haber teoría sin práctica y viceversa, partimos de la idea de que toda teoría representa un máximo esfuerzo intelectual por comprender y analizar los procesos, para lo cual no hay teorías, ni métodos ni técnicas pre-establecidas y que su éxito solo depende de la sólida formación y conocimiento sobre la naturaleza del estudio y de una cualidad humana que es la capacidad de pensar más allá de lo evidente, el poder traspasar la descripción y generalizar conceptos, categorías, comportamientos.

Una de las principales críticas que se les ha hecho a las investigaciones tradicionales es la sobre valorización del método (primacía de las técnicas y los procedimientos), sobre la significación y utilidad misma de la investigación. Sin embargo las ataduras y rituales metodológicos tan cuestionados no han llegado a su fin. Para muchos investigadores cualitativos la investigación debe comenzar es por el método y lo teórico será un producto de este, una construcción con los otros sujetos o comunidad donde se realiza la investigación. Esta posición pretende negar la realidad de que, aunque la teoría no esté explícitamente desarrollada, ningún investigador hace investigación sin asumir posiciones teóricas y ontoepistemológicas, aunque sea tácitamente, la pura escogencia de un tema u objeto de estudio ya manifiesta una percepción de lo real, que puede ser cambiada o transformada en el proceso investigativo, pero existe previamente. Compartimos con Martínez Miguélez (1999) quien señala: "...es necesario aclararlo de manera explícita al desarrollar los capítulos referidos al paradigma epistemológico y al marco teórico, que deben preceder a toda investigación cualitativa y etnográfica respetable." (p. 40)

Algunos investigadores proponen que al privilegiar el método sin los prejuicios de la teoría pudiera garantizarse un mayor acercamiento a la verdad. La investigación ahora es amoldada al método, el cual viene predeterminado por la autoridad del investigador y la "autoridad científica" de los metodólogos. A nuestro modo de ver esto puede tener como causa: 1) Ignorancia o debilidad ontoepistemológica del investigador, 2) Pragmatismo, donde lo importante es resolver problemas más que comprender realidades, 3) Una mal entendida liberación del pensamiento y un anarquismo que cae en el facilismo y lo ecléctico.

Frente a la crítica del método hipotético deductivo, al predominio de la racionalidad, la generalidad y ambigüedad de las leyes y teorías universales, ante la marginación de la vida cotidiana, hoy hay una revalorización de lo particular, lo individual, de lo micro social frente a lo macro social y "los megarrelatos". Reconociendo la validez de esta posición es necesario advertir sobre los riesgos ya señalados de negar la historia de la ciencia, subestimar la

teoría, sobrevalorizar el objeto de estudio y pretender que cada caso en particular responde a una verdad única, es decir; hay tantas verdades como casos particulares, donde cada investigación se legitima a sí misma, no hay contrastación ni debate científico.

Para Martínez Miguélez (1999):

La historia de la ciencia nos permite ver de manera palpable que sus avances más revolucionarios y significativos no provienen de investigaciones empíricas aisladas o de la acumulación de hechos y experimentos sino de teorías novedosas inicialmente desconcertantes. (p. 83)

Este autor critica a Strauss y Corbin quienes sostienen "que la teoría se deriva inductivamente de los datos". También difiere de Goets y LeCompte por basarse en modelos y resolución de problemas, categorías más ligadas al funcionalismo y la administración que a la perspectiva cualitativa que dicen defender. Más adelante es aún más tajante en su apreciación sobre la formación de las teorías: "La teoría es por tanto, un modelo ideal, sin contenido observacional directo, que nos ofrece una estructura conceptual inteligible, sistemática y coherente para ordenar los fenómenos..." (p.88) "...en síntesis, no tenemos técnicas de la construcción de teorías y no las tendremos nunca" (p. 90).

Uno de los autores más citados en la investigación, John Elliott (2000) deja aún más claro que desde la acción y los casos particulares no se construye teoría científica:

Los estudios de casos proporcionan una teoría de la situación, pero se trata de una teoría naturalista presentada de forma narrativa, en lugar de una teoría formal enunciada de forma proporcional. (p. 22)

Con la investigación acción se contemplan los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, solo puede ser válido a través del diálogo libre de trabas con ellos. (p. 26)

El hecho de que los conceptos de sentido común de las aulas no sean suficientemente precisos para los fines científicos no significa que no lo sean para otros fines. Puede resultar suficientemente preciso para los objetivos que persigue la acción en determinadas situaciones de clase. (p. 27)

Pero igual crítica podemos hacerle a otras corrientes, como la llamada etnometodología, esta corriente que nace en los años 60 en la Universidad de California, teniendo

como precursor a Harold Garfinkel, parte de la idea, según Alain Coulon (1988), de que “La búsqueda etnometodológica está organizada en torno a la idea de que todos somos ‘sociólogos en estado práctico’” (p. 10). “El auténtico conocimiento sociológico se nos revela a través de la experiencia inmediata [...] El razonamiento práctico” (p. 17). Es decir, todo el mundo es sociólogo. Sin negar importancia al saber popular –al cual hemos dedicado algunos de nuestros trabajos– este populismo académico y pseudo intelectual es espantoso. Todo esto en contra posición a la definición durkheimiana de la sociología.

4. EL ETERNO PROBLEMA DE LA METODOLOGÍA

Otro de los graves errores de las ciencias sociales ha sido el excesivo metodologismo, así como se ha abusado del discurso (sea complejo o simple) se ha sido riguroso en extremo con el método. Esto a nuestro modo de ver tiene sus orígenes en las corrientes positivistas y en la herencia de las ciencias naturales, pero más aún como un mecanismo de defensa ante las críticas de quienes ven a las ciencias sociales como discursivas y carentes de rigurosidad científica. El metodologismo es una “enfermedad infantil” del cientificismo que lleva a prestarle más atención a la relación de las variables, la validación de las mismas, la aplicación de los instrumentos, que a la propia realidad a investigar.

Los programas de Metodología de la Investigación son aún el mayor reservorio del positivismo y racionalismo que se critica en los discursos académicos. Basta revisar los manuales y programa metodología donde se evidencia claramente que sólo se enseña a través del método hipotético-deductivo: planteamiento del problema, marco teórico y metodológico. Las metodologías de investigación así concebidas comprenden en realidad sólo un método y las técnicas instrumentales. La metodología es tratada de los métodos (en plural), por ende, su carácter es fundamentalmente epistemológico a modo de presentar a los estudiantes los diversos métodos y corrientes del pensamiento que se han desarrollado para abordar el quehacer investigativo. La metodología de investigación tradicional coarta la posibilidad de reelección y conocimiento de la naturaleza de los distintos métodos. Los resúmenes de tesis de grado son un ejemplo de cómo el estudiante se centró fundamentalmente en el método (verificación) y no en la búsqueda, la indagación. Los resúmenes normalmente comienzan con: “Esta investigación es de carácter...”; en vez de decir: “Esta investigación persigue tales objetivos...”.

Al tiempo que se habla de construcción y de libertad de pensamiento, no es posible que en nuestras universidades los trabajos de investigación tengan que por obligación –y

no que por convicción ontoepistemológica– que responder a las posturas positivista y conductivista que emanan de manuales que tienen a su favor el de dar una cierta coherencia al estilo de presentación (estructura, citas, redacción) pero que nos sesgan de la pluralidad epistemológica y metodológica, lo que reduce y aborda la creatividad humana. Se sigue favoreciendo al método experimental, la observación y descripción de lo concreto sobre la generación de teorías, las ciencias naturales sobre las ciencias sociales. Se habla en términos abstractos, haciendo uso de los pronombres impersonales y no en primera persona del singular (quien escribe) y el plural (sobre quién y con quién se piensa) que representa una postura de compromiso y no de simple neutralidad ante la realidad humana.

El manual de la Asociación de Psicólogos Norteamericanos (APA) demuestra, entre otras cosas, no sólo la dependencia intelectual con respecto a esta nación, sino lo más importante, el papel que el conductivismo sigue jugando en nuestras investigaciones educativas. Este manual pretende hablar en nombre de la objetividad y la neutralidad cuando en realidad responde a una perspectiva epistemológica y metodológica reduccionista, como lo es el positivismo y además que reproduce e interpreta a una sociedad determinada por el egoísmo individual, el deseo de control, búsqueda a como dé lugar de la eficiencia y la productividad, como lo es la sociedad capitalista. Lo peor es que por este manual no sólo se rigen las investigaciones universitarias, sino que instituciones supuestamente científicas como los ministerios de ciencia y tecnología, los programas de estímulos al investigador, lo utilizan como parámetros para definir quién es o no científico, qué artículo, revista o libro merece tal distinción, no importando el aporte al pensamiento, el impacto en las grandes mayorías, sino su adecuación a unas normas y modelos predeterminados.

La imposición del APA –y los manuales que son una burda reproducción de este– no son más que un anacronismo en los tiempos que se habla de la creatividad y la libertad humana, del necesario compromiso del investigador con su realidad, de la pertinencia social de la investigación, de que ésta no es una construcción predefinida sino que es un producto colectivo, donde es necesario reivindicar el **yo** y el **nosotros** como demostración del verdadero compromiso y romper con la vanidad, que está más cercana al dogmatismo del pensamiento religioso que al pensamiento liberador que requiere nuestra sociedad. Más que la observación y resolución de problemas, la aplicación de modelos, la gestión de conocimientos supuestamente exitosos en los niveles económicos (habrá que preguntarse para quién y bajo qué costo social) se requiere pensar y repensar la educación, sin dogmatismos, produciendo y no solo gestionando conocimiento. Los problemas de la educación no son sólo administrativos, cognitivos y curriculares, sino, antes que todo, políticos, sociales, culturales y filosóficos. ©

*** Pedro Manuel Rodríguez Rojas**

Sociólogo (UCV), Maestría en Historia Económica (UCV), Maestría en educación (UNESR), Doctorado en Ciencias Sociales (UCV), Doctorado en Historia (UCV). Profesor titular de

la UNESR, Núcleo Barquisimeto. PPI NIVEL III. Coordinador de la Línea de Investigación en Filosofía y Sociopolítica de la Educación y de la Revista Teré. Más de cincuenta publicaciones en ciencias sociales y filosofía. Columnista de la prensa regional y nacional.

BIBLIOGRAFIA

- Ancizar Sánchez, Silvio y Dos Santos Filho, José Camilo (1997). *Investigación educativa: cantidad-calidad*. Bogotá: Corporación Editorial Magisterio.
- Béjar, Helena (1989). *La cultura del yo*. Madrid: Alianza editorial.
- Briceño, Magaly (1993). La investigación acción y el andragogo. *PLANIUC*, 12 (20), 245.
- Briceño, M. y Llano De la Hoz (1985). Discrepancias y relaciones entre andragogía y pedagogía. Rev. *Educación y Ciencias Humanas*. UNESR, 4, 130.
- Coulon, Alain (1988). *La Etnometodología*. Madrid. Catedra.
- Capra, Fritjof (1996). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*. Buenos Aires: Editorial Estaciones.
- Delval, Juan (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Elliott, John (2000). *La investigación acción en la educación*. (Prólogo de Ángel Pérez Gómez). Madrid: Ediciones Moritz.
- Feyerabend, Paul (1992). *Adiós a la razón*. Madrid, España: Editorial Tecnos.
- Feyerabend, Paul (1997). *Tratado contra el método*. Madrid, España: Editorial Tecnos.
- Lenin, V. I. (1964). *Los intelectuales, la cultura y la revolución*. La Habana: Editora Política.
- Lenin, V. I. (1956). *Materialismo y empiriocriticismo*. La Habana: Editora Política.
- Lipovetsky, Guilles (1998). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- Lipovetsky, Guilles (1990). *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona: Anagrama.
- Mafesoli, Michel (1993). *El conocimiento ordinario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maffesoli, Michel (1997). *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Marcuse, Hebert. *El hombre unidimensional*. México: Edit. Mortia.
- Martínez Miguélez, Miguel (1997). *El paradigma emergente hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Editorial Trillas.
- Martínez Miguélez, Miguel (1999). *La nueva ciencia, desafío lógica y método*. México: Editorial Trillas.
- Marx, C. y Engels, F. (1956). *Tesis sobre Feuerbach*. Obras Escogidas en dos tomos. Tomo II. Moscú: Editorial Progreso.
- Maturana, Humberto (1992). *El sentido de lo humano*. Ediciones pedagógicas chilenas.
- Maturana, Humberto (2000). Apuntes para una biología del amor. En *Bioética. La calidad de vida en el siglo XXI*. Bogotá: Ediciones El Bosque.
- Morles, Víctor (Coautor) (1996). *Universidad Postgrado y Educación Avanzada*. CEI SEA. UCV. Caracas. p. 14.
- Padrón Guillén, José (1997). *Tres críticas a las doctrinas del paradigma emergente*. CIECH UNESR. Caracas, Venezuela.
- Pozo, J. I. (1996). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rogers, C. (1995). *El camino del ser*. Madrid: Kairos.
- Vattimo, Gianni (1990). *La sociedad transparente*. Barcelona: Paidós.