



# LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, SU CONCEPCIÓN Y SU PRÁCTICA: ALGUNOS ASPECTOS TEÓRICOS PARA LA REFLEXIÓN Y DISCUSIÓN

FLOR DELGADO DE COLMENARES – flordel@cantv.net

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES-NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL". TRUJILLO

## Resumen

Este artículo constituye parte de un trabajo mayor de carácter interpretativo-crítico que he venido realizando en torno al deber ser de la investigación educativa, en particular, la que se practica en las escuelas de educación de las universidades públicas venezolanas; fundamentalmente, en lo referido a sus aspectos doctrinarios, epistemológicos y metodológicos; al cuestionamiento que ésta sufre en la actualidad por su incapacidad para interpretar y comprender los nuevos escenarios socioeducativos y sus problemáticas, así como también, la asunción de postulados humanistas y cualitativos que dan un giro a lo que hasta ahora se ha concebido como investigación educativa. Se presenta, en esta oportunidad, una parte de este trabajo, la que trata del estado de la investigación educativa en su realidad histórica y contextual, desde su concepción como pedagogía experimental y, su establecimiento y práctica en el currículum educativo, para luego derivar algunas reflexiones finales hacia la necesaria discusión ante los cambios requeridos, sin pretender agotar en este artículo tan importante tema.

**PALABRAS CLAVES:** investigación educativa, positivismo, currículum, cambios requeridos.

## Abstract THE CONCEPT AND PRACTICE OF EDUCATIONAL RESEARCH: REFLECTION AND DISCUSSION OF SOME THEORETICAL ASPECTS

*This article constitutes part of a work bigger than interpretive character-critical that have come carrying out around the duty to be of the educational investigation, in particular, the one that you practice in the schools of education of the universities public Venezuelans, fundamentally in that referred to its doctrinal aspects, epistemological and methodological; to the question that this suffers at the present time for their inability to interpret and to understand the new scenarios partner - educational and their problems, as well as, the situation that is presented before the assumption of humanist and qualitative postulates that you/they give a turn to that that up to now has been conceived as educational investigation. It is presented in this opportunity a part of this work, the one that is about the state of the educational investigation in their historical and contextual reality, from their conception like experimental pedagogy and, their establishment and practice in the educational curriculum, stop then to derive some final reflections toward the necessary discussion in the face of the required changes. Everything, without seeking to drain in this article so important topic.*

**KEY WORDS:** educational investigation, paradigm positivistic, curriculum, required changes.



## manera de presentación

Cualquier reflexión crítica en torno al estado de la investigación educativa que se realiza en las universidades públicas venezolanas y en particular, en sus escuelas de educación, debe comenzar por reconocer que la manera como ésta es asumida y practicada, lleva en sí un carácter valorativo que guarda estrecha relación con la concepción doctrinaria de la que ella se deriva. Es decir, que su orientación obedece a la concepción de la educación y del ser humano que rige el deber ser de los proyectos educativos y curriculares establecidos.

En tal sentido, estudiosos del tema postulan que la investigación educativa tradicional está condicionada por la concepción positivista de la educación y de la sociedad, en la que se imponen teorías y metodologías que predeterminan la realidad contextual objeto de investigación y la forma cómo abordarla; concepciones que subyacen tanto en lo epistemológico y teórico como en lo metodológico del proceso, en el marco de los paradigmas vigentes, en conjunción con la investigación en ciencias sociales y humanas (Arend, 1999).

Nociones positivistas de objetividad, racionalidad y verdad en la que el conocimiento tiene un papel instrumental en la solución de los problemas educacionales y, en la que existe la tendencia a explicar desde un punto de vista técnico todo lo social y educativo. Cuestiones que hoy día constituyen expresión de la crisis educativa, debido al marcado sello instrumentalista de la ciencia actual que se manifiesta con mayor virulencia en la investigación social y, en particular, en la investigación educativa (Tedesco, 1999).

Paradigma establecido que enfrenta hoy día múltiples cuestionamientos, por el carácter reduccionista de lo humano que impide explicar a cabalidad las diversas situaciones del complejo contexto socio educativo y por lo restrictivo del método con el cual se pretende estudiar lo social sólo a partir de lo experimental, limitando el abordaje de los diversos escenarios y problemáticas.

Frente a la crisis, propuestas teóricas y metodológicas alternativas emergen desde diferentes posiciones, con una perspectiva interdisciplinaria bajo una visión cualitativa de lo educativo, con postulados que indican la necesidad del entendimiento de lo social desde lo humano, destacando la urgencia de reivindicar al sujeto como persona y el requerimiento del uso de métodos cualitativos para su comprensión en el marco

de la realidad histórico cultural social concreta y compleja donde éste se ubica.

Con planteamientos que revitalizan a las ciencias sociales y auguran nuevos tiempos para la investigación educativa. Se busca como lo expresa Morin (2000): la unidad de la diversidad, propiciando el encuentro de los diferentes postulados epistemológicos y metodológicos y sus prácticas, tal como lo postula Rusque:

*..las ciencias sociales viven una etapa de reflexiones, una búsqueda de puntos comunes, cooperación, suplementariedad y complementariedad de los paradigmas que permitan el trabajo conjunto, dejando las posturas de rechazo mutuo.....esto no significa obviar las diferencias, se trata de plantearlas con la suficiente claridad para descubrir las fortalezas, dificultades y alcances de cada enfoque en el estudio de lo social, atenuando la rivalidad epistemológica entre el par cuantitativo – cualitativo, buscando su coexistencia en la práctica, que de acuerdo a la realidad a abordar tendrán un mayor o menor peso.... pero, manteniendo como una constante que se está investigando lo humano en sus diversas realidades (1999:98).*

Lo que indica que debe privar en el investigador de las ciencias sociales y particularmente, en el investigador de lo educativo, la comprensión de lo social y educativo como realidades humanas que constituyen entramados culturales en lo histórico y social. La investigación educativa comprendida desde esta perspectiva cualitativa, se entiende como un acto sustantivo y comprometido que tiene el propósito de abordar las problemáticas y situaciones que afectan un contexto socioeducativo particular, con el fin de producir o descubrir nuevos elementos teóricos y realizar las acciones, que modifiquen o transformen la realidad estudiada, desde lo cognitivo y valorativo de las prácticas cotidianas; lo que implica la generación de nuevos aprendizajes, nuevas teorías, reflexiones y acciones a partir de la investigación.

Por tanto, se requiere de la investigación educativa el cumplimiento del papel que le corresponde para la identificación y comprensión de aquellos aspectos del contexto socioeducativo que afectan y frustran los fines educacionales, para poder ofrecer interpretaciones teóricas mediante las cuales los actores involucrados eliminen o superen tales limitantes, reflexionando sobre sus propias situaciones, recreándolas y transformándolas a partir de sus propias acciones. Así, la misión de la investigación educativa se orientará a la generación de teorías sustantivas que tengan su fundamento en las complejidades de la realidad práctica (Arend, 1999).

## Aproximación al contexto histórico conceptual de la investigación educativa

De manera general, puede decirse que la investigación educativa nace en el mundo occidental a finales del siglo XIX, como pedagogía experimental, en los primeros intentos metodológicos del paradigma empírico analítico. La denominación de experimental la recibe de la psicología experimental en su aplicación al aprendizaje escolar. Lo experimental tenía que ver con... la intervención deliberada en una situación o fenómeno para modificarlo según un propósito determinado. Estuvo dirigida, en principio, a la organización del trabajo escolar para obtener mayor eficacia; la sociedad industrial requería de gente cada vez más instruida y entrenada en un oficio, y la educación constituye el medio para lograrlo, (Landsheere, 2000: 25). En su desarrollo y aplicación se complementa con las nuevas teorías positivas acerca de lo educativo, lo psicológico y lo social y va alcanzando, poco a poco, un cierto nivel científico. Así, progresivamente, la expresión pedagogía experimental cambia a la de investigación experimental educativa, con un significado más amplio basado en el estudio empírico cuantitativo.

Tradición investigativa, que tuvo un fuerte componente psicológico: el campo educativo fue el laboratorio vivencial para la psicología experimental, conformando, en el tiempo, una disciplina con una estructura fundada en los métodos empíricos experimentales, con sus procedimientos y sus técnicas aplicados a la educación para obtener un conocimiento científico-técnico-práctico de los hechos educativos. Así adquiere un cierto estatus en la institución escolar, que según Talmage, tenía entre sus objetivos:

*El perfeccionamiento y desarrollo de métodos y técnicas de enseñanza, la elaboración de pruebas y otros instrumentos de medición y evaluación; con el fin de producir conocimiento que será integrado a un programa de acción educativa, todo a partir de la verificación de hipótesis en condiciones controladas, vigilando cuidadosamente la validez interna y sancionada mediante la replicación y la generabilidad (1998:34).*

Por tanto, la investigación experimental educativa es reconocida en su científicidad, cuando se comienza aplicar a lo social la metodología de las ciencias naturales y la de las ciencias exactas. Momento teórico, que tuvo una gran influencia en la manera de concebir la investigación didáctico-pedagógica.

Los problemas de la función social de la educación

y de la organización escolar más apropiada para cumplirla fueron objeto de un debate más político que científico. El problema que preocupaba, visto ahora desde una perspectiva científica, era cómo lograr alcanzar los objetivos educacionales; así, las discusiones giraron fundamentalmente en torno al modelo pedagógico y a los métodos de enseñanza. Las versiones directivistas de esta corriente generaron una serie de investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y los métodos didácticos, bajo la inspiración positivista. Mientras que las corrientes no directivistas produjeron el movimiento de la «Escuela Nueva», con sus correspondientes propuestas metodológicas. En lo referido a la función social de la educación, Da Silva expresa:

*Los problemas educativos básicos se centran en la contribución de la acción educativa formal y sistemática (la escuela) a la consolidación de los Estados nacionales y a la vigencia de un orden político democrático-liberal. Dicha contribución se ponía de manifiesto a través de la homogeneización de la población en torno a cierto grupo básico de valores y códigos comunes y a su diferenciación de acuerdo al lugar que ocuparan en la estructura social (dirigentes o dirigidos, propietarios de medios de producción o productores) (1998: 89).*

Hacia mediados de siglo XIX y en el marco de la reconstrucción de postguerra, esta concepción de lo educativo prácticamente da muestras de agotamiento. Desde el punto de vista político, la convicción iluminista según la cual la expansión cuantitativa de la educación constituiría la garantía del orden democrático-liberal sufrió un serio cuestionamiento a partir de las experiencias del autoritarismo antiliberal europeo (Galtun, 1997).

Desde el punto de vista específicamente pedagógico, el debate entre las concepciones de la llamada «pedagogía tradicional» y la «pedagogía nueva» había provocado una fuerte disociación entre teoría y realidad. Las propuestas de la Escuela Nueva lograron un fuerte impacto crítico sobre las prácticas tradicionales, que según algunos autores, no superaron el carácter de micro-experiencias, la mayoría de ellas eran de carácter elitista, incapaces de transformar las prácticas vigentes en el sistema educativo (Tedesco, 1999). Puede decirse, entonces, que el enfoque tradicional no contenía elementos conceptuales capaces de permitir el desarrollo de respuestas adecuadas a los nuevos requerimientos y desafíos planteados.

Más tarde, en los Estados Unidos se inicia un movimiento que recorrerá el mundo llamado Nueva Educación con John Dewey (filosofía pragmática de finales del siglo XIX), en Chicago, influido por la obra

de William James, quien pone en práctica importantes innovaciones. En su proyecto hacia la funcionalidad del aprendizaje, asume principios de la filosofía pragmática, de la psicología del comportamiento, y de la teoría de la evolución, y adopta los trabajos experimentales de Thordike y Binet, (Landsheere, 2000).

Con la Nueva Educación se introducen algunos elementos de tipo cualitativo en la educación, con sus postulados referidos a la necesidad de la relación entre la escuela y la sociedad y el derecho individual a una educación personalizada. Se proclama: los educadores deben ser más filósofos que científicos, y se produce un cierto distanciamiento de la investigación experimental educativa con un giro hacia la investigación pedagógica o pedagogía experienciada.

Esta forma de educación y de investigación va modificando sus referentes teóricos y prácticos, inclinándose por los avances de lo pragmático de la enseñanza y por los nuevos postulados de la psicología educativa. Figuras como Kilpatrick, Decroly, Montessori, destacan en este proceso y la Nueva Educación se reafirma. La Teoría de la Psicología de la Gestalt y las tesis Rogerianas abren una ventana hacia lo cualitativo.

Pero, es innegable la resistencia por parte de algunos seguidores de lo cuantitativo y de la psicología conductista, especialmente, por el requerimiento educativo para lo económico que va tomando fuerza en el nivel institucional. Estas posiciones, con leves variantes, terminaron por dominar las creencias acerca de la investigación en educación como se puede observar más adelante.

A finales de los años sesenta del siglo pasado ocurre un cambio significativo en la educación al incluirse en la educación institucionalizada, la investigación para la elaboración de los currícula y al establecerse un acercamiento formal entre práctica educativa e investigación, en cuanto a: la definición de los objetivos de enseñanza y la metodología objetiva o científica en los procesos educativos. Cambio que llevaba una intencionalidad, hacia el para qué de la educación que más tarde comenzaría a revelarse.

Los planteamientos anteriores son una muestra, a grandes rasgos, de la evolución histórica del término investigación educativa, desde sus primeros años como investigación experimental y los cambios que sufre posteriormente derivados del giro económico, producto de la implantación y desarrollo del sistema económico capitalista, que incide profundamente en el contexto sociopolítico de los primeros años del siglo XX, en Latinoamérica y, por tanto en Venezuela. Cambios y nuevas variables de las que los creadores de nuevos

sistemas educativos se alimentarán eclécticamente. Esta realidad que involucra lo humano, lo social y lo educativo tiene sus primeras conmociones cuando aparece en el ambiente de las ciencias sociales “la interrogante epistemológica” y la preocupación filosófica por lo educativo (Galtun, 1997).

Así, al interpretar a Tedesco (1999) se encuentra que esta impugnación tiene su apogeo a mediados de los años sesenta del pasado siglo como resultado del efecto conjugado del salto científico que acaba de consumarse: de una nueva toma de conciencia en cuanto a los límites del conocimiento objetivo, del análisis de las ideologías que invaden los sistemas sociales y educativos, y de los mecanismos de poder económico y político. Cuestiones que dan contorno a una nueva cultura que toma distancia del positivismo a ultranza.

Interrogantes epistemológicas y tomas de conciencia que van a orientar la discusión en las ciencias sociales y en el conocimiento de lo educativo en los últimos años. Situación que hoy es objeto de fuertes confrontaciones, por formar parte de la actual discusión referida a la “crisis epistemológica” de las ciencias sociales. Lo que precisa un análisis a profundidad de la problemática que vive la educación y la investigación educativa, fundamentalmente en lo relativo al carácter ideológico político y su dimensión humana.

## La investigación educativa y el currículum

El currículum educativo, como proyecto de vida institucional, lleva en espíritu una concepción del ser humano, de la educación y de la sociedad, es decir, el ser humano que se aspira formar, que se aspira construir en la conjunción de educación y sociedad. Es por ello, que en cualquier debate en torno al sistema educativo y los valores inherentes a los proyectos educativos que se planifican, la discusión debe partir de considerar en primer lugar, el carácter doctrinario del currículum.

Al revisar cómo se ha concebido el currículum a través de la historia de la educación, encontramos, en Torres (1999), que desde su aparición como “currículum” con Amos Comenio (1670), la educación se concibe como el medio para transformar y mejorar la realidad, teniendo como único fin la búsqueda de la verdad, todo en un plano objetivo y universal, sin ninguna relación con opción de valores. A principios del siglo pasado, avalados por el positivismo y el taylorismo, los primeros teóricos del currículum, entre ellos Franklin Bobbitt (1915, citado por Torres, 1999: 50), introducen en su diseño los principios

de la gerencia científica acorde a las exigencias de la ciencia positiva.

En 1949, Ralph Tyler (citado por Landsheere, 2000), con la publicación de su obra: “Principles of Currículo and Instrucción”, postula que el currículum es el fruto de un proceso técnico, que pone en juego reglas técnicas proporcionadas por las ciencias fundamentales. Establece el currículum como un cuadro de doble entrada, por un lado entran los contenidos programáticos y por el otro lado, salían las conductas esperadas. Avalados por la psicología experimental, la psicología conductista y la psicometría, las cuales a manera de pedagogía experimental o investigación experimental educativa, se constituyen en las fuentes de autoridad para estos procedimientos, convirtiéndose la teoría y la práctica del currículum en ciencia aplicada.

A mediados del siglo XX, con el desarrollo del sistema económico capitalista, se exige la preparación de los cuadros sociales para la reproducción y mantenimiento del sistema, y es a través de la educación que el cumplimiento de éstas exigencias se garantiza. La investigación educativa va tomando forma en lo epistemológico e ideológico para la búsqueda del conocimiento en ese sentido. La función educativa del Estado aparece sometida a las necesidades del sistema productivo y éste asume la tarea de reproducción social, cultural y económica. Legitimándose, a través del currículum, la razón técnica como vehículo de la ideología instrumentalista, empirista y positivista; postulados que se han constituido en el fundamento de la ideología economicista actual, con sus principios acerca de la visión objetiva y abstracta de la realidad, la aplicación de las metodologías de las ciencias naturales como las únicamente válidas para el estudio de lo humano y social, y la razón técnica e instrumental de lo educativo (Berstein, 1998).

En este sentido, Torres expresa:

*Es así como la civilización positivista logra poseer la naturaleza jerárquica e ideológica del conocimiento, el Estado es el único, capaz y responsable a la hora de hablar del currículum con sus postulados que denotan la concepción del mundo y se expresan en: producto, eficiencia, utilidad, optimización instrumentalista, rentabilidad y tecnología, como las razones del currículum de corte utilitarista (1999: 35).*

El reduccionismo del currículum y de la función

educativa, en particular, están a la vista, sólo existe lo planificado y lo previsto, sometido a políticas determinadas bajo el disfraz de la objetividad, la cientificidad y la neutralidad. “El currículum oculto” va implícito y en él, nunca aparecen visibles quién, cuándo, para qué y dónde se decide qué se debe enseñar y qué se debe investigar. Generalmente se obvia el significado de estas interrogantes, queriendo presentar como no problemático el núcleo principal del sistema educativo, representado por las intenciones o finalidades de la educación.

Indudablemente, esta situación no es casual, ya que responde a una concepción de la educación que ha predominado en los últimos años, en función de la



satisfacción de los intereses de los órganos de poder establecidos en nuestros países. En consecuencia, el currículum recibe orientaciones vinculadas a la necesidad de formar “los recursos humanos” para garantizar la reproducción y desarrollo del sistema económico vigente y hacia la

sociedad industrializada (Galtun).

Tales afirmaciones, revelan la esencia del currículum y el significado que tiene como instrumento de poder, como proyecto que lleva en sí, de manera implícita y explícita, la razón de la sociedad y la persona que se aspira alcanzar, a partir de la educación oficial institucionalizada.

En el actual proyecto hegemónico, el proyecto social está centrado en la primacía del mercado, en los valores puramente económicos y, en los intereses de los grandes grupos económicos y financieros, de esta manera, la educación y la investigación educativa son utilizados como instrumentos para alcanzar metas compatibles con los intereses de dicho proyecto.

Así en Venezuela, los proyectos educativos establecidos bajo el Modelo Educativo Tecnocrático (Quintero, 1980), han ido imponiendo y justificando desde su puesta en práctica, según esta autora, métodos que han conducido al parcelamiento del aprendizaje humano, *obstaculizando los factores de conciencia y fomentando el desarrollo de comportamientos y conductas castrantes de las potencialidades críticas y creativas.*

El grado de disminución de la condición de humana del educando en la práctica educativa tecnocrática, se evidencia al aplicarse procedimientos “científicos” para optimizar el aprendizaje y lograr una mayor eficiencia en lo instrumental del proceso. Los métodos y técnicas de investigación y las prácticas educativas, en general, se fundamentan en el “condicionamiento” y en la operacionalización de los principios de la teoría conductista y neoconductista de carácter instrumental por medio del refuerzo, sin la participación consciente y crítica del sujeto involucrado (Quintero, 1980).

Hoy día, es innegable que en la educación venezolana institucionalizada, las prácticas educativas tecnocratizantes se han profundizado, afectando aún más la dimensión humana de la educación hasta alcanzar niveles de crisis. Ante esta situación se plantean algunas reformas educativas que tienen visos de humanismo, pero son sólo reformas ya que el núcleo central de la problemática no es tocado y se mantiene intacto. Al no reconocerse que el problema tiene un trasfondo teórico y epistemológico el cual promueve una práctica particular para con la educación y la investigación educativa.

A pesar de existir una necesidad manifiesta de transformar el establecimiento teórico y práctico de la investigación en ciencias sociales y humanas, y, se respira en los ambientes universitarios la asunción de perspectivas humanistas y cualitativas para la investigación educativa, en la formalidad institucional se continúa aún la práctica con metodologías

experimentalistas y reproducionistas, como el único modo de abordar el conocimiento de lo social y educativo.

## Algunas reflexiones finales ante los nuevos escenarios

De lo anterior puede derivarse que se requiere, en primer lugar, reconocer que existe un componente ideológico político que subyace en la investigación social y por tanto, en la investigación educativa; que investigar en educación exige de una toma de posición ante las problemáticas; que las problemáticas deben ser abordadas desde un plano crítico y comprometido; que el investigador educativo no puede ser un objeto para la reproducción sino el sujeto que busca la transformación; que lo humano en la dimensión de las prácticas sociales no pueden ser generalizable, ya que cada práctica es una manifestación de carácter particular en lo cultural y cada acción humana lleva una intencionalidad que se entiende en el plano de lo subjetivo y por los significados que los actores le otorgan a sus acciones.

En consecuencia, el interés esencial del cambio y transformación social y educativa requerida en la actualidad, más que nunca, debe estar revestida de significación social; debe abandonarse el culto a los métodos tradicionales desarrollados por las ciencias naturales, según los dictámenes del paradigma dominante, y recrear alternativas que den respuestas a los problemas humanos que son sujeto de estudio.

De allí, la necesidad de orientar lo educativo más allá de lo aparente, de develar el trasfondo ideológico y político que delinean los proyectos educativos e investigativos, para promover la sensibilidad hacia la crítica y asumir el compromiso de trabajar por el cambio y transformación de la realidad cuestionada, con la reivindicación de la educación y de la investigación como procesos humanos.

En segundo lugar, los nuevos tiempos van conformando nuevos escenarios socioeducativos, con situaciones que por sus mismas características no pueden ser abordadas con las metodologías tradicionales, por provenir estas metodologías de concepciones y tratamientos dado a lo humano, centradas en la valoración cuantitativa y objetivista de la realidad, que al pretender explicar estas realidades con sus mismos métodos caen en un círculo vicioso, al no tocar ni cambiar la situación problemática originaria. Concepción de lo educativo que hoy día es objeto de fuertes cuestionamientos, a raíz de los nuevos postulados de las ciencias humanas y sociales de corte crítico, que resaltan el carácter histórico-social

de la educación y de todo el conocimiento escolar.

Se reafirma, por tanto, la necesidad de establecer un proyecto transformador a partir de la reivindicación de la educación como una construcción humana: la sociedad y la educación y, por ende, la escuela se conciben como realidades socio-históricas privilegiadas para la reconstrucción cultural; así cultura y currículo irán de la mano como prácticas de significación, creación y construcción de un mundo más humano.

En este proyecto, la realidad social y la realidad educativa se entiende como construcciones cotidianas que debe ser estudiadas en una perspectiva dialéctica, en la que la educación y la sociedad se definen como mutuas construcciones que se transforman la una a la otra en la interacción continua y, en este proceso el sujeto humano como constructor y productor de su mundo elabora, reelabora y desecha cada día construcciones subjetivas de ese mundo (Chartier, 1999).

Por tanto, la investigación educativa como una categoría de la investigación en ciencias sociales, comprendida desde la perspectiva cualitativa, se entiende como un acto sustantivo y comprometido que tiene el propósito de abordar las problemáticas y situaciones que afectan un contexto socioeducativo particular, con el fin de producir o descubrir nuevos elementos teóricos y realizar las acciones, que modifiquen o transformen la realidad estudiada. Lo que implica la generación de nuevas teorías, reflexiones y acciones a partir de la investigación.

Por ello, la necesidad de recrear una concepción

epistemológica basada en lo cualitativo que comprenda al sujeto en todas sus dimensiones de existencia, como un sujeto que piensa, siente, interpreta, planifica, elige y actúa. Propiciando una visión dinámica de la totalidad de los procesos inmersos, para comprender cómo se concibe y se realiza la investigación educativa en el desarrollo de los proyectos y currícula educativos y cómo puede ésta contribuir a la generación y consolidación de nuevos aprendizajes que renueven y transformen la cultura escolar con la recreación y creación de lo cognitivo y valorativo de los propios actores a partir de la práctica.

Se plantea, de esta manera, el carácter esencialmente activo de los sujetos de la investigación educativa, ya que como constructores y actores de su propia realidad tienen derecho a participar en el proceso investigativo y a conocer los resultados del mismo para llevar a cabo los cambios y transformaciones requeridas.

Para finalizar, es oportuna la siguiente expresión de Da Silva:

*En las perspectivas humanistas y cualitativas el sistema educativo se constituye en una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la sociedad y el desarrollo particular de las nuevas generaciones. Por ello la necesidad de interpretar y comprender, mediante la práctica de la investigación, las representaciones de la vida social capaces de asegurar tanto la continuidad intergeneracional como una transformación de la educación hacia la transformación de la sociedad misma (1998: 92) (E)*

## Bibliografía

- ADORNO, Theodor (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- AREND, J. M. (1999). *Educación e investigación hacia el cambio*. México: UNAM.
- BERNSTEIN, B. (1998). *Clase, pedagogía y control*. Madrid: Morata.
- CHARTIER, Roger (1999). *El mundo como representación*. España: Gedisa.
- DA SILVA, Tomás (1998). *Cultura y currículo*. España: Gedisa.
- DELGADO, Flor (2000). "El currículum educativo como práctica de significación". En: *Revista Encuentro Educativo Año 7-Nº1, LUZ, Maracaibo*.
- GALTUN, Andrés (1997). *El entorno político de la educación y la investigación*. España: Herma.
- HABERMAS, Jürgen (1997). *Ciencia y tecnología como ideología*. Madrid: Tecnos.
- LANDSHEERE, Gilbert (2000). *La investigación educativa en el mundo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MORIN, Edgar (2000). *La educación del futuro*. (Traducción de A. Rota, Bogotá). París: UNESCO.
- QUINTERO, María del Pilar (1980). *El modelo tecnocrático y la educación superior en Venezuela*. Caracas: La Enseñanza Viva.
- QUINTERO, María del Pilar (1997). "Crisis de la educación y necesidad de una educación descolonizadora". En: *Revista AGORA Año 2 Nº2 ULA, Trujillo, Venezuela*.
- RAMA, Germán (1995). *Educación, participación y estilos educativos en América Latina*. Argentina: Kapeluz.
- RUSQUE, Ana María (1999). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: FACES-UCV.
- TEDESCO, C.J. (1999). *La investigación educativa en América Latina*. Revisión y estudios previos. México: Trillas.
- TELMAGE, Raymón (1998). *Multiculturalismo e investigación educativa*. España: Gedisa.
- TORRES, Jurjo (1999). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

## Diferencias e interferencias modales

VASÍLICA COTOFLEAC

Después de la tragedia de 11 de septiembre de Nueva York, especialistas diversos se pronunciaron sobre los hechos a través de los medios. Con variaciones insignificantes de léxico y tono, la mayoría coincidió en que el terrorismo es una manifestación psicopatológica y una expresión del fanatismo religioso. Pasado bastante tiempo ya, las opiniones se matizaron sensiblemente en medio de la polémica se alejaron, en gran parte, de la interpretación superficial de los primeros días.

La verdad es que el Occidente *no conoce* al Oriente y a su habitante, con su particular estructura perceptivo-afectiva y reacciones inherentes. El contacto fugaz y superficial provee apenas una visión externa de un mundo regional, pero no garantiza la revelación vertical de su forma de ser.

Entre el modo occidental y el modo oriental hay, más allá de las desemejanzas culturales visibles y accesibles (costumbres, vestimenta, arte), diferencias radicales. Sumergido en la actividad frenética desde la infancia casi, el hombre occidental se maneja principalmente por ideas y patrones de uso generalizado, mientras el oriental aprende a cultivar más el contacto con su propia interioridad. No es casual que el Oriente practique una filosofía *presentativa*, a la cual le corresponde un conocimiento por identificación con la realidad e iniciado como ejercicio contemplativo. Muy distante de la filosofía *representativa* del Occidente, que rehace la realidad en la mente representándola en las formas del pensar.

Por otra parte, el individuo occidental es en general creyente sin ser prácticamente consecuente, y, si va a la iglesia- de preferencia en las fechas más importantes del año- lo hace habitualmente para pedir. Postura que lo desvía considerablemente del significado originario de la religión como posibilidad del hombre de participar de la sacralidad de la creación para santificarse a sí mismo.

No es igual el comportamiento del oriental, que reza cinco o quizá siete veces al día, enmarcado además en una fe distinta, que induce otra cosmovisión y otros valores, otra actitud frente a la vida, a la duración y a la muerte. El universo del hombre oriental es un universo *diferente* al nuestro, tal vez algo lento en su espacio más reverberativo de resonancias ancestrales y de menor contraste frente a ellas.

Cuando proyectos "políticamente importantes" inclinan la balanza de la relación ética-poder a favor de este último término y un concepto ético-político "inestable" (y no *dinámico*) de justicia dicta el sentido y los límites de la libertad, de los principios de inviolabilidad se convierte en una rivalidad reprimida cada vez más encrispada y más explosiva, y las naciones afectadas empiezan a sufrir una desestructuración modal. Los paradigmas se tambalean y se deshacen mezclando sus piezas.

El desorden crece y se instala como contrahaz del orden aparente, y la angustia y la incertidumbre toman el lugar del equilibrio interno y de la seguridad. La crisis de conciencia (de identidad, de calidad, de autenticidad) se revierte en la escalada irreflexiva de la violencia contra la postulación cardinal del interés exclusivo, discrepante del concepto relacional de respeto como demostración de la humanidad propia a través del reconocimiento de la humanidad del otro.

Y sin eso tan simple que llamamos "respeto" la protocolaridad diplomática, los foros internacionales y las "filosofías" por encargo sobre pacifismo y paz perpetua no son más que pasatiempos de altas esferas, ,os grandes convenios de cooperación letra fingida y la coexistencia armoniosa una quimera. Una expectativa tan desabrida en su inactualidad como podría resultar la decisión de suprimir los focos reactivos, sin la intención conjunta de evitar en el futuro la provocación de otros.