

## PARADIGMA TEÓRICO-CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN: UN ANÁLISIS PROPEDÉUTICO COMO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA



**Leonardo Alberto Mauris De la Ossa\***

Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Barbosa,  
Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-8247-8723>

[leonardomauris@gmail.com](mailto:leonardomauris@gmail.com)



**Ana Milena Gutiérrez Noguera\*\***

Institución Educativa San Mateo, Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-7459-5348>

[2bendiciones@gmail.com](mailto:2bendiciones@gmail.com)

DOI: 10.37594/dialogus.v1i6.427

Fecha de recepción: 08/09/2020

Fecha de revisión: 19/10/2020

Fecha de aceptación: 10/11/2020

### RESUMEN

El positivismo, como paradigma, propendió por el conocimiento de tipo empírico-deductivo, este se impuso originariamente en las ciencias naturales, sin embargo, los rápidos avances logrados en las explicaciones de los hechos físicos, las predicciones de acontecimientos y el crecimiento de la técnica, persuadió a la comunidad de investigadores a proponerlo como criterio universal de cientificidad, en tal sentido; las ciencias sociales adoptaron los mismos postulados e intentaron imitar lo que en el campo de la naturaleza se estaba haciendo. No obstante, los supuestos de objetividad, neutralidad y verdad, tan ampliamente promulgados por el positivismo, comenzaron a ser rápidamente minados por teorías epistemológicas y modelos científicos alternativos. En esta línea, destacan los postulados de la teoría crítica de la sociedad.

\*Graduado de Filosofía de la Universidad de Cartagena en Colombia, Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander-Colombia, Magíster en Proyectos Educativos Mediados por las TIC de la Universidad de la Sabana-Colombia.

\*\*Graduada en Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Especialista en Docencia Universitaria de la Corporación Universitaria del Área Andina-Colombia, Magíster en Educación con Énfasis en Ciencias Exactas Naturales y de lenguaje de la Universidad de Cartagena-Colombia.

En tal sentido, en este ensayo se pretende (I) hacer una descripción de los principales axiomas sobre los que se fundamenta el positivismo, (II) para luego exponer los problemas conceptuales y metodológicos que resultarían al asumir tal postura, para ello se tomará como referencia la obra de Kuhn (2004). Una vez efectuado este análisis, (III) se describirán las principales características de la teoría crítica como paradigma de investigación en las ciencias sociales, especialmente la propuesta habermasiana (1990); por último, (IV) se señalarán las consecuencias teórico-prácticas en el ámbito educativo que resulta de la adopción de dicho paradigma.

**Palabras clave:** positivismo, paradigma, teórico-crítico, ciencia, metodología.

### **THEORETICAL-CRITICAL PARADIGM IN EDUCATION: A PROPEDEUTIC ANALYSIS AS A QUALITATIVE RESEARCH METHODOLOGY ABSTRACT**

Positivism, as a paradigm, favored empirical-deductive knowledge, this was originally imposed in the natural sciences, however, the rapid advances achieved in the explanations of physical facts, the predictions of events and the growth of the technique, persuaded the research community to propose it as a universal criterion of scientificity, in this sense; the social sciences adopted the same postulates and tried to imitate what was being done in the field of nature. However, the assumptions of objectivity, neutrality, and truth, so widely promulgated by positivism, began to be rapidly undermined by epistemological theories and alternative scientific models. Along these lines, the postulates of the critical theory of society stand out. In this sense, this essay aims to (I) make a description of the main axioms on which positivism is based, (II) to then expose the conceptual and methodological problems that would result from assuming such a position, for this it will be taken as reference the work of Kuhn (2004). Once this analysis has been carried out, (III) the main characteristics of critical theory as a research paradigm in the social sciences will be described, especially the Habermasian proposal (1990); finally, (IV) the theoretical-practical consequences in the educational field resulting from the adoption of this paradigm will be pointed out.

**Keywords:** positivism, paradigm, theoretical-critical, science, methodology.

#### **I. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL PARADIGMA POSITIVISTA**

Un hecho sin precedente en la historia de la humanidad fue el que marcó el nacimiento de la ciencia moderna, en muy pocos siglos las disciplinas físico-matemáticas lograron, no solo explicar innumerables fenómenos naturales, sino que también produjeron una sofisticada

técnica que sirvió para dominar, manipular y explotar, con mayor eficiencia y eficacia, una gran cantidad de recursos naturales. Todo ello incentivo en la mentalidad de los científicos la necesidad de expandir el exitoso método que había logrado semejantes avances.

En tal sentido, fueron muchos los autores y epistemólogos que expusieron los criterios y fundamentos del paradigma positivista, sin embargo, Comte (1980) no sólo fue el primero en usar explícitamente el término “**positivismo**”, sino que realizó en torno a él toda una teorización que da cuenta de los postulados teóricos-prácticos tanto en las ciencias naturales como en las sociales.

Por lo tanto, siguiendo el hilo argumentativo propuesto por él, se destaca en primer lugar, el criterio de objetividad que presupone el conocimiento científico; entiende por ello que el investigador debe mantener alejado sus prejuicios, opiniones, creencias, en resumen, todos sus estados subjetivos del fenómeno que estudia; en aras que este se manifieste tal como es en realidad. Esta distancia implica que las explicaciones o teorías tienen que presentar una descripción exacta de los objetos, de los fenómenos en los que están inmersos y sus relaciones con otras entidades, en ningún momento de todo el proceso el hombre de ciencia puede exponer sus valoraciones u opiniones personales de lo que está estudiando, debido que ello vicia el resultado e impide destacar la verdad del hecho investigado.

En consecuencia, ello implica además una actitud neutral por parte del investigador frente a la realidad, un observador imparcial que no se involucre en la cadena de acontecimientos, pero que pueda a través de su mirada descifrar la lógica interna que motiva el desenvolvimiento de los mismos; tal actitud, supone la existencia objetiva del mundo, el cual es independiente al sujeto y que a su vez posee sus propias leyes, funcionalidades, especificidades y criterios que actúan con sus propias formas sin que el hombre tenga algo que ver en ello; en todo caso, lo que puede lograr el científico es llegar a obtener una detallada explicación de los hechos y, gracias a esto, poder manipular variables para obtener fines deseados y evitar los indiciados; lo cual se manifiesta en el uso técnico de la naturaleza para su explotación y satisfacción de las necesidades humanas.

En este sentido, el concepto de verdad es entendido como la adecuación entre las descripciones hechas acerca del mundo, con la observación del mismo, dicho de otra manera, el investigador debe brindar explicaciones que para ser validadas como ciertas tienen que corresponder con la contrastación empírica de la realidad, no sólo en sus aspectos exteriores, sino que además ayuden a definir consecuencias y a predecir acontecimientos, en tal sentido,

el proceder científico consiste en formular hipótesis, en la medida de lo posible de carácter universal, y luego establecer deductivamente sus consecuencias como resultado de la observación, experimentación y constatación.

Por lo que se refiere al método, el positivismo marco como único tipo de investigación científica las que se guía por los criterios empírico-deductivo, es decir, las que se fundamentan sobre la premisa que el conocimiento valido solo es posible si sostiene a través de la experiencia, si los sentidos los corroboran, si las hipótesis con constatables en la naturaleza o que ocurran en el mundo. Además, impuso la necesidad de la universalización de las teorías como criterio de científicidad, y ello gracias a que la realidad es invariable, contante y única; por lo tanto, sus explicaciones tienen que compartir estas mismas características.

Como resultado de entender la ciencia de esta forma, se asumió que la ley que rige todos los hechos físicos y sociales es la de causa-efecto, el inicio de todo movimiento provoca consecuencias, toda acción tiene una reacción; por lo tanto, si el científico logra conocer las causas de los fenómenos, podrá predecir sus efectos, no sólo esto, también logrará manipular las variables que crea necesaria para obtener fines deseados. Es por ello que la explicación positivista del mundo, aparte de describir los hechos, produjo un sorprendente crecimiento técnico y tecnológico como herramientas de control y manipulación de naturaleza.

De ahí que, una de la consecuencia práctica de los anteriores postulados fue que la ciencia moderna creó la figura del especialista o la del experto; se entiende por tal, el individuo capaz de implementar los ajustes requerido a través del cálculo para mejorar la eficacia de los instrumentos empleado en la manipulación de la naturaleza, el técnico o el tecnócrata figura como el llamado a poner en marcha los conocimientos que se han adquirido para definir las herramientas o procedimientos a ejecutar. En el caso de las ciencias humanas, el ingeniero social estipula las variables y tipos de procesos que deben efectuarse para el control más eficaz de los individuos; no es vano observar en los sistemas educativos políticas que procuran mayor y mejor control de los recursos del estado, sin que estas muchas veces tengan su origen en ideas como la equidad, la justicia, la igualdad u otras similares que apelen menos a la eficacia y más a la compasión humana.

## **II. EL CONCEPTO DE CIENCIA, SEGÚN THOMAS KUNH**

En contraste con toda la argumentación anterior, un estudio de la historia de las ciencias, como el realizado por Kuhn (2004), no sólo demuestra que el positivismo desvirtúa la realidad de las prácticas científicas, sino que además mina muchos de los criterios que

defendió como normas de demarcación genuina de la investigación. En tal sentido, en este apartado se expondrán algunas de las principales tesis expuestas en la Estructura de las revoluciones científicas.

Para empezar, se anota que unos de los términos más conocidos de la obra de Kuhn (2004) es el de “*paradigma*”, por ello entiende el conjunto de teorías que, por un determinado tiempo, la comunidad científica sostiene para explicar los fenómenos naturales, además, este proporciona las bases sobre la cual la “*ciencia normal*” halla su método de investigación, establece los problemas en lo que los estudiosos van a dedicar la mayor parte del tiempo, como también, el tipo de lenguaje y los canales de comunicación socialmente validos dentro del cuerpo de colegas.

Al mismo tiempo, los paradigmas, juegan el papel de unificar a los científicos en torno a la realidad que él construye, desde el momento en que la comunidad lo acepta como norma de actuación, todos quedan simbólicamente atados no solo a lo que establece como intereses de investigación, sino también a lo que rechaza como situaciones no científicas, sostiene Kuhn (2004), que aquellos que persistan en los problemas relegados, sencillamente dejan ser relevantes y sus aportes no son considerados como importante para sus colegas; en otras palabras, a diferencia de lo que afirmaba el positivismo, la realidad no es algo que tiene existencia objetiva independiente al individuo, son las teoría quien la define, delimita y establece los campo de estudio, es una construcción lingüísticamente mediada y simbólicamente aceptada.

Ahora bien, si Kuhn tiene razón al afirmar que la realidad y los problemas de investigación son previamente fijado por lo que el paradigma ha instaurado, ello significa que el científico al acercarse a su campo de estudio y al hacer sus indagaciones, realmente su mirada está siempre prejuiciada por lo que la teoría ya ha establecido, es decir, nunca llega al mundo de forma neutral e imparcial, siempre trae consigo un conjunto de criterios y estructuras previamente fijadas y acuñadas por la comunidad y, por lo tanto, sus pesquisas no son desinteresadas, están siempre guiadas por lo que ya otros han definidos, en este aspecto, nuevamente el positivismo vuelve a desatinar en su explicación.

A pesar que lo anterior, enmarca una importante revolución de la forma en que se deben entender la historia del desarrollo de las ciencias, una de las ideas que, para los fines de este trabajo es fundamental, es la que tiene que ver con la comunidad científica. Se recuerda que para Kuhn (2004), ella es el conjunto de investigadores que se unifican en torno a un paradigma

los cuales comparten los mismos intereses por el conocimiento; no obstante, la conformación de esta tiene un carácter social, es decir, individuos que se comportan de acuerdo a normas, estándares y reglas intersubjetivamente aceptados por todos sus miembros, además, las discusiones, las publicaciones y propuestas siempre se hacen dentro del marco previamente establecido como criterio válido de comunicación –foros, congresos, simposios, revistas, entre otros-, todo ello conlleva a afirmar que la ciencia es un fenómeno social y responde a valores que como humanos se han aceptado como fundamental para la supervivencia de la especie. Sin embargo, esta idea será desarrollada detalladamente más adelante.

Por otro parte, las revoluciones científicas son para Kuhn (2004) sucesos poco comunes en la ciencia, ellas surgen cuando en un determinado momento los paradigmas dejan de resolver con alto grado de satisfacción los enigmas que han surgido, y por más que los investigadores intentan hallar respuestas con los métodos y técnicas con los que cuentan, cada vez el descontento es más generalizado; ello empuja a que la comunidad empiece a entender que estos desbordan los límites establecidos por la teoría, por ende, buscan por fuera de la frontera del paradigma uno que les ayude a explicar los enigmas irresoluto, es este un momento de tenso conflicto e incertidumbre que solo cesa cuando nuevamente la comunidad acepta, consensualmente, un nuevo paradigma entre los que se disputaban el derecho de tener la mejor explicación.

En consecuencia, el cambio de teorías científicas no surge porque la nueva que ha sido aceptada exponga mejor la realidad o porque sea más avanza que la abandona, según Kuhn (2004), se dan porque dentro de la comunidad han llegados nuevos intereses e interrogantes que anteriormente no se contemplaba y, por lo tanto, obliga a buscar en otro terreno las respuestas. En consecuencia, la verdad, a diferencia de lo que sostenía el positivismo, no es un concepto estable o absoluto, no hay explicaciones más verídicas que otras en la historia de la ciencia, lo que se ha dado son diferentes descripciones a diferentes realidades que los paradigmas han ido estableciendo y definiendo, en otras palabras, la verdad es igualmente una construcción socialmente construida dentro de la comunidad de investigadores.

En conclusión, dentro de la argumentación de Kuhn (2004), queda claramente establecido que ideas como: objetividad, neutralidad y verdad, no son términos absolutos o existentes fuera de las construcciones que la comunidad científica ha elaborado, todos ellos responden, como se ha demostrado, a momentos en el largo desarrollo del proceso científico; entender la investigación de esta forma, conlleva a aceptar que la ciencia no es un producto acabado o que actué independiente de los procesos sociales y socializadores, como todas las

demás creaciones humanas, también ella esta mediada por los prejuicios, pero sobre todo, por el simbolismo que como especie solemos asignar a todas nuestras creaciones; en otras palabras, toda las invenciones del hombre nacen de sucesos y necesidades materiales, entre ellas la ciencia.

### **III. PARADIGMA TEÓRICO-CRÍTICO: SUPERACIÓN A LAS APORÍAS DEL POSITIVISMO**

La argumentación hasta ahora expuesta a intentado demostrar, por lo menos, dos tesis fundamentales: la primera de ella es describir los postulados del positivismo en relación a los criterios que establece como normas de cientificidad; no obstante, y esta es la segunda tesis, ellas no sólo contradicen la forma como fácticamente la ciencia ha progresado en la historia, sino que además establece una lógica que desconoce los procesos internos que le dan vida a la investigación, como se sostuvo en el apartado anterior, la ciencia responde a necesidades humanas y está atravesada por la carga simbólica que esta le asigna, por lo tanto, ella esta mediada por relaciones lingüísticas, culturales e ideológicas.

Entendiendo lo anterior, una de las primeras corrientes que se revelo ante las tesis positivistas fue la conocida con el nombre de la escuela de Frankfurt, ella estuvo formado mayormente por científicos sociales, que siguiendo algunas de los postulados de Marx y Freud, intentaron restablecer el proyecto de emancipación que la Ilustración había establecido a través del uso de la razón; sin embargo, en sus estudios de la sociedad y la lógica desbordada de la técnica, muchos de sus miembros se vieron impulsado a aceptar la tesis weberiana de la jaula de oro, de un mundo deslumbrante pero que nos tiene esclavos. No obstante, uno de sus miembros, Jürgen Habermas, cree que aún no se debe renunciar a los ideales de la modernidad, según él, la acción humana puede aún lograr la emancipación humana.

Dentro de este orden, la primera tesis en la estructura argumentativa de Habermas (1990) es la diferenciación que él establece entre los diferentes tipos de conocimientos y sus intereses. Para ello es importante indicar que *“la idea de la autoconstitución de la especie humana”* (Habermas, 1990, p.52), ha sido el motor que ha motivado al hombre a producir conocimiento, es decir, la lucha por la supervivencia es la que ha propiciado las condiciones materiales para explicar y dominar la naturaleza, la sociedad y la cultura; para ello, nuestro autor establece tres campos de acción de la racionalidad donde cada uno tiene diferentes tipos de intereses que los diferencia y delimita.

En función de lo planteado, según McCarthy (1992), establece que unos de los intereses

que Habermas formula es el “*técnico de las ciencias empírico-analítica*” (MacCarthy, 1992, p. 82), a diferencia del positivismo, este tipo de conocimiento surge por la constante relación que los hombres tienen con la naturaleza a través del trabajo, es así, como procura dominarla y obtener de ella los recursos necesarios para la supervivencia. Este tipo de racionalidad se le conoce como acción instrumental y está orientada a controlar, con el uso de la técnica, el medio natural. No obstante, el científico no es un individuo aislado, solitario que desde un laboratorio produce teorías, por el contrario, es un hombre encarnado que trabaja, se relaciona con sus semejantes y, gracias a ello procura, impulsado por su comunidad, conocer al mundo para deshacerse del sentimiento de amenaza que le produce lo desconocido.

En tal sentido, aunque este tipo de conocimiento aspira a ser universal, predictivo y constatable a través del ensayo y el error, ello no implica que este de espaldas a las necesidades materiales de los sujetos, por el contrario, es en ellas donde establece sus raíces. En resumen, las ciencias naturales, deben su nacimiento a intereses humanos socialmente compartidos y su conocimiento se traduce en el surgimiento de la técnica y la tecnología que permite generalizar su implementación y dominio al mundo, en tal sentido, debe entenderse su desarrollo como el proceso histórico de la lucha del hombre por garantizar su supervivencia presente y la de las futuras generaciones.

Sin embargo, este no el único interés cognitivo que tiene la humanidad, en este sentido Habermas (1990) establece un segundo estadio de conocimiento, el cual llama práctico de las ciencias histórico-hermenéuticas, mientras que la acción instrumental tiene su génesis en la vida vinculada al trabajo y busca el control de la naturaleza a través de la técnica, esta establece su origen en el medio de los individuos socializados, en la esfera de la vida en comunidad donde predomina el lenguaje para la interrelación; en él, la acción por excelencia es el entendimiento intersubjetivo para que personas, capaces de lenguaje y acción, logren acuerdos para realizar actividades coordinadas.

A diferencia de lo que pensaba el positivismo con su pretensión de universalización del método, este nuevo interés cognitivo establece un espacio de relaciones intersubjetivas, mediadas por la comunicación, donde los individuos socializados se entienden y se ponen de acuerdo para coordinar sus acciones, y actuar en conjunto en el mundo comunitario, la red que subyace en este tipo de relaciones es un concadenado de interrelaciones simbólicas que han sido construidas por la tradición y la cultura y donde todos sus miembros hallan sentido, significado y orientación en la sociedad.

Al igual que el interés técnico de las ciencias empírico-analítica, esta garantiza la

supervivencia, pero ahora en la sociedad, ya no es en el medio natural que se muestra hostil y al que es necesario dominar, ahora es un espacio donde es necesario relacionarse con semejantes y llegar a acuerdos para comprenderse en el mundo conjuntamente construido. Habermas (1990), toma las categorías que le ofrece el espacio práctico de las ciencias histórico-hermenéuticas, para oponerlas al de la técnica y burocratización que cada vez más amenaza en invadir todas las relaciones humanas, para él, existe un tipo de racionalidad que no tiene como finalidad la instrumentalización –tal como lo pretendía el positivismo- sino que se guía por el imperativo del entendimiento a través del habla para actuar de acuerdo a normas objetivas de acción.

Desde una perspectiva más general, Habermas (1986), aunque reconoce que cada vez se propende a explicar las relaciones humanas por la lógica de causa-efecto, cree que aún sigue existiendo la posibilidad del entendimiento a través de símbolos lingüísticos, incluso sostiene que la comunidad científica depende de este mundo intersubjetivamente compartido y es gracias a él donde sus investigaciones cobran sentido y tienen relevancia para sus colegas, en conclusión, este espacio que se le escapa a la investigación empírico-deductiva, sólo puede ser analizado desde categorías muy diferentes de las propuestas por el positivismo.

Con todo, los intereses cognitivos de los hombres no se agotan con los ya analizados, Habermas (1990) establece una tercera categoría de conocimiento, la cual llama emancipatorio de la teoría crítica, entiende por ella, la necesidad humana de no conformarse con condiciones alienadoras, subyugadora o que limen las libertades; él entiende que el individuo se encuentra en un mundo simbólicamente mediado, donde existe una cadena de relaciones que muchas veces son injustas o impiden la realización de los miembros de la comunidad, es por ello que las ciencias críticas buscan establecer las condiciones bajo las cuales puedan realizarse todas las facultades humanas racionalmente.

En esta dirección, Hoyos y Vargas (2002) sugieren que muchas veces las sociedades conservan relaciones contradictorias de explotación que impiden el proyecto ilustrado de emancipación y además menoscaba la dignidad humana, de este modo, la crítica es un factor importante para reivindicar los imperativos de moralidad y libertad, es por ello que coinciden con Habermas, al sostener la necesidad de un tipo de investigación que no sólo explique las lógicas sociales, sino que también busque cambiar aquellas que van en contra de la realización de los hombres, dentro de este marco, el individuo que interactúa con otros en una red de relaciones simbólica, puede establecer cuando se le estén pisoteando intereses, que ya no son meramente biológicos, sino también emancipatorio. Ello surge especialmente,

cuando las instituciones sociales que ostentan el “poder están enraizada en una comunicación distorsionada, en una conciencia prisionera de la ideología” (MacCarthy, 1992, p. 110). Y, por lo tanto, surge la obligación de criticarla para transformarla.

En conclusión, Habermas no solo se opone al positivismo, además establece campos más ricos para el análisis e investigación que no están supeditado a la lógica de causa-efecto; sino que, responden a realidades de relaciones simbólicas de entendimiento y contextos contradictorio que reclaman estudio para ser transformados.

#### **IV. PARADIGMA TEÓRICO-CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN: UN ANÁLISIS PROPEDÉUTICO COMO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

Por mucho tiempo el paradigma imperante en las ciencias sociales ha sido el propuesto por el positivismo, en el campo de la educación la situación no ha sido diferente, esta realidad la podemos comprobar en las políticas educativas que, elaboradas por técnicos sin ningún tipo de experiencia en los salones de clases, pero que tienen el conocimientos de variables y proporciones, pueden calcular que tipo de acciones generan más eficiencia y eficacias en la ejecución de los recurso, aunque muchas veces estas decisiones atenten contra la dignidad de los involucrados.

Lamentablemente, no sólo en las políticas educativas se refleja esta realidad; muchas teorías pedagógicas como la conductista, por ejemplo, entienden el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la lógica de causa-efecto, propone que el docente sea un observador imparcial y, a raíz de ello, pueda establecer métodos que maximicen el rendimiento académico de los estudiantes, además, tiene como máxima que su implementación pueda universalizarse. Es por ello que, por mucho tiempo la práctica educativa estuvo dirigida por profesores que actuaba como un investigadores positivistas -alejado de las necesidades e intereses de los estudiantes- porque, como se ha expuesto, la exigencia era que debía ser imparcial, el supuesto es: hay un mundo de sujetos amorfos, un fenómeno social que se les debe aplicar las mejores técnicas para obtener los fines deseados.

Ahora bien, quizás el daño más grande que causo este paradigma en la educación fue la formación de docentes acríticos, un gremio que se adaptó a la industria educativa de consumidores de libros de textos producidos por los lineamientos que los tecnócratas establecían en sus políticas, sin que estos fueran problematizados; el positivismo adoctrino al docente a ser meros técnicos cuya labor consistía, principalmente, en enseñar lo que se les

establecían en los currículos y, por lo tanto, no reflexionar ni sobre el contenido que imparte en los salones de clase, ni en sus propias prácticas, según Rojas (2008), los educadores, en su mayoría, no ve su labor como una actividad abierta a la investigación y la reflexión, sostiene, que muchos profesores sólo entienden la necesidad de investigar sobre sus prácticas cuando acceden a estudios post-graduales.

Es por lo anterior que surge la necesidad de establecer un nuevo paradigma en la educación, que propenda en estimular el espíritu crítico de los docentes, entendiéndolo como: una facultad que permite establecer qué condiciones materiales en la escuela incentivan la denigración y alienación de sus miembros, e investigar y hallar las formas para transformar esas circunstancias; en tal sentido, y siguiendo las líneas establecidas por el método teórico-crítico, la propuesta de Carr y Kemmis (1988) proporciona bases teóricas que ayuda a entender el papel del docente en dirección de dos líneas, la primera de índole horizontal, donde, como científico estudia o investiga el problema social; sin embargo, este espacio va atravesado por otra vertical, que establece que toda práctica de conocimiento esta situada dentro de un conglomerado social y, por lo tanto, no queda satisfecha con un mero estudio analítico, sino además, espera que se propicien cambios cualitativos en los hechos sociales investigados.

En función de lo planteado, no se busca en este apartado exponer en detalle toda la riqueza conceptual del paradigma teórico-crítico, en lugar de ello, siguiendo las líneas generales de Carr y Kemmis (1988), se entenderá que el investigador que pretende conocer y transformar la realidad es el docente y el mundo o problema social al que se enfrenta son las relaciones distorsionadas o enajenadas que se dan dentro de un conglomerado de individuos en la escuela.

En tal sentido, el docente-investigador que adopte el paradigma teórico-crítico como método de estudio: *“debe rechazar las nociones positivistas de racionalidad, objetividad y verdad”* (Carr y Kemmis, 1988, p.142). Teniendo en cuenta lo que ya se ha analizado, estos supuestos atentan contra una realidad que en todo momento se está transformando, cambiando y construyendo por los agentes implicado en ella, recordamos que los individuos son lo que le confieren sentido y significado a los hechos sociales, visto de esta forma, el investigador tiene la misión de interpretar el conjunto de reglas sociales que se ha ido formando por la historia y la tradición, así, revelar las estructuras inteligible que explican las acciones de los involucrados en el estudio.

No obstante, el principal rechazo por parte de paradigma teórico-crítico al positivismo

es la noción, según la cual, todo conocimiento tiene un papel meramente instrumental, recordemos que según Habermas (1990), el hombre posee diferentes intereses en sus actos cognitivos, él proponía una racionalidad interpretativa y otra emancipatoria, es decir, no siempre el investigador está volcado a encontrar en sus estudio conocimiento que le permitan manipular o instrumentalizar la realidad, también tiene el deseo de interpretar y transformar, a través de las acciones coordinadas, las anomalías que muchas veces se encuentra en las relaciones sociales, en tal sentido, dado el carácter poliforme de los fenómenos educacionales, estos no pueden ser visto a través del lente de la técnica.

En segundo lugar, en los problemas educativos los llamados a investigarlo y transformarlo son los educadores, ellos son lo que cuentan con las categorías interpretativas que les ha conferido la experiencia; el paradigma teórico-crítico propende a que sea el docente-investigador el que indague sobre sus prácticas, los contenidos curriculares que le transmite a los estudiantes y los tipos de relaciones que se dan al interior de la escuela, es decir, el profesor debe ser un agente consciente de papel analítico y transformador al que está llamado a desempeñar, ello no significa que otros actores no puedan estudiar lo que pesa dentro de las escuelas, sólo se está afirmando que siempre se debe empezar por los conocimientos, o condiciones que los enseñantes conocen.

En tercer lugar, aunque se acepta que las teorías educativas deben fundarse en las interpretaciones de los docentes, ello no impide reconocer que muchas veces ellas pueden estar alteradas o ser deficientes; ya se ha dicho que existen visiones acerca de la realidad que pueden ser contradictorias entre sí o estar ideológicamente distorsionadas, es por ello que el investigador teórico-crítico no sólo debe identificar cuando las opiniones de los docentes estén preñadas de incongruencias, sino que además tiene que: *“proporcionar alguna orientación acerca de cómo superar los autoentendimientos distorsionados”* (Carr y Kemmis, 1988, p.143). En esto consiste justamente el poder dialógico de la racionalidad comunicativa, entenderse sobre algo en el mundo y coordinar acciones a partir de este acercamiento.

En cuarto lugar, queda claro la necesidad del investigador por transformar los aspectos del orden social que frustran la consecución de los fines que los docentes desean alcanzar; se ha indicado que algunas veces existen condiciones materiales que son contradictorias y adversas y, por lo tanto, no sólo exigen la comprensión sino también su superación, en tal sentido, tal como lo sostiene Sánchez (1922) la teoría no es sufriente sino está acompañada de la praxis; es por ello que, aquellas normas o prácticas que atentan contra las nociones de dignidad, igualdad y libre desarrollo no pueden preservar su statu quo; el paradigma teórico-

crítico exige la emancipación de estas condiciones.

Por último, en coherencia con lo anterior, las teorías educativas siempre parten de un ámbito práctico y llegan al mismo, en consecuencia, ellas surgen en un contexto determinados por situaciones sociales, relaciones interpersonales y desde un conjunto de individualidades unidas por el lenguaje y las tradiciones; lo que implica que entender las prácticas educativas supone captar las lógicas internas que en ella se desarrollan, tanto aquellas que permiten el libre desarrollo, como las que desde una ideología distorsionada impide la realización racional de los fines deseados. No obstante, el paradigma teórico-crítico, a diferencia del positivismo, propondrá una solución consensuado entre todos los participantes que afrontan la situación y, por lo tanto, una coordinada acción sobre el mundo social.

## **V. A MODO DE CONCLUSIÓN**

Aunque el paradigma positivista ha impuesto sus técnicas a muchos ámbitos de la investigación, el estudio de la histórica prueba que él desatina tanto en la explicación axiomática de las ciencias, como en su desarrollo, por lo tanto; surge la necesidad de encontrar otro tipo de método que ayude a entender el complejo entramado entre el sujeto y el objeto, además, que desmitifique el trabajo investigativo para que proporcione soluciones a los problemas que afronta la sociedad y, en el caso particular, la educación.

No obstante, toda propuesta que pretenda desenmarañar las contradictorias relaciones que se desarrollan al interior de las instituciones educativas deben tener un fuerte componente de participación de los miembros de la comunidad, son ellos que, como participantes, coordinan sus acciones a través de la comunicación sin coacción. Fue en esta línea en la que este trabajo propuso el paradigma teórico-crítico.

Entre las ventajas que ofrece este paradigma al investigador-docente se encuentra el empoderamiento que ellos asumen para, a través de la praxis, transformar las prácticas o acciones enajenantes que muchas veces se desarrollan al interior de las instituciones educativas, adviértase que todo el proceso siempre está informado por la recolección de datos que suministren sólidas bases teóricas a partir de los cuales se proponen los lineamientos para los cambios considerados necesarios al interior de la comunidad estudiada; por lo tanto, el uso del paradigma teórico-crítico en la educación consolida a los docentes de un importante marco conceptual para explicar y renovar situaciones que son contradictoria en las escuelas.

Por último, la pertinencia de los currículos, los criterios de evaluación, las relaciones

interpersonales, el tipo de ciudadano que desea formar la escuela y la promoción del más adecuado modelo pedagógico; son algunos de los asuntos a los que constantemente la comunidad de docentes debe hacerle frente. La tesis que este ensayo ha manejado es que a través del positivismo no es posible responder adecuadamente a los interrogantes suscitados en estos problemas porque los somete al reducido ámbito del cálculo cuantificable donde obligatoriamente se pierde la posibilidad de la inferencia coordinada de sujetos capaces de lenguaje y acción que buscan, en consenso, la posibilidad de transformar las situaciones problemáticas.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Bacon, F. (1980). Discurso sobre el espíritu positivo. Madrid: Alianza Ed Madrid.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca.
- Habermas, J. (1989). Conocimiento e interés. Buenos Aires: Taurus.
- Habermas, J. (1986). Ciencia y técnica como ideología. Madrid: Tecnos.
- Hoyos, G. & Vargas, G. La teoría de la acción comunicativa como un nuevo paradigma de investigación social: la ciencia de la discusión. Bogotá: ICFES.
- Kuhn, T. (1972). La estructura de las revoluciones científicas. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- McCarthy, T. (1992). La teoría Crítica de Jürgen Habermas. Madrid: Tecnos.
- Rojas, S. (2015). Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento. Ciudad de México: Clacso.
- Sánchez, A. (1922). Marxismo y filosofía. Mexico D. F: Era.