



Actualidades Investigativas en Educación

Revista Electrónica publicada por el
Instituto de Investigación en Educación
Universidad de Costa Rica
ISSN 1409-4703
<http://revista.inie.ucr.ac.cr>
COSTA RICA

**LAS PARADOJAS COMO HERRAMIENTAS PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE UNA TEORÍA GENERAL DE LA EDUCACIÓN**
PARADOXES AS A TOOL FOR GENERAL EDUCATION THEORY CONSTRUCTION

Volumen 7, Número 1
Enero-Abril 2007
pp. 1-11

Este número se publicó el 30 de abril 2007

Lewis McAnally Salas

La revista está indexada en los directorios:

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

La revista está incluida en los sitios:

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [HUASCARAN](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



LAS PARADOJAS COMO HERRAMIENTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA TEORÍA GENERAL DE LA EDUCACIÓN PARADOXES AS A TOOL FOR GENERAL EDUCATION THEORY CONSTRUCTION

Lewis McAnally Salas¹

Resumen: Se discute la ventaja de utilizar las tensiones, oposiciones y contradicciones provocadas por la confrontación de teorías opuestas para construir teorías. Así mismo, se describen las características necesarias para conformar una Teoría general de la educación y cómo de manera natural surgen las paradojas. La búsqueda de coherencia de una teoría general que involucra varias teorías particulares necesita resolver las que emergen, para lo cual se pueden utilizar cuatro aproximaciones: a) mediante la oposición, aceptando la paradoja y utilizándola constructivamente, b) la separación espacial, clarificando los niveles de análisis, c) la separación temporal, tomando el tiempo en consideración, y c) la síntesis, introduciendo términos nuevos que permitan resolver la paradoja. Una teoría de la educación consistente permite orientar, tanto las prácticas educativas de profesores como de administradores de instituciones de educación.

Palabras clave: TEORÍA EDUCATIVA, PARADOJAS, PRÁCTICAS DOCENTES

Abstract: Advantage using natural tensions, oppositions and contradictions caused by the confrontation of opposed theories to construct theories, are discussed. Basic characteristics to conform a General Theory of Education are described and how naturally paradoxes arise. Searching for coherence of a General Theory of Education involves several other theories that need to resolve their paradoxes. Four approaches can be used: a) accept the paradox and use it constructively; b) clarify levels of analysis; c) temporally separate the two levels; d) introduce new terms to solve the paradox. A consistent General Theory of Education allows orienting, the educative practices of professors and administrators alike in educational institutions.

Key words: EDUCATIONAL THEORY, PARADOXES, TEACHERS PRACTICES

Introducción

Hablar del concepto de teoría pudiera parecer a simple vista una tarea relativamente simple, sin embargo en la medida que se reflexiona sobre la cantidad de usos que le damos al término, dicha tarea se presenta cómo confusa y difícil de delimitar.

Para la mayoría, el uso del término se aplica comúnmente para identificar la *creencia* de por qué pasa algo, tiende a asociarse con un proceso del tipo inductivo que nos permite *asegurar que...*, *suponer que...*, *tener la teoría de que...*, algo ocurre, ha ocurrido u ocurrirá.

¹ Candidato a Doctor en Educación Internacional del Centro de Excelencia, Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Maestría en Ciencias Educativas del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California, México. Investigador en el área de tecnología educativa del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California. Editor de la Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE).

Correo electrónico: mcanally@uabc.mx
(646) 175 07 00 ext. 64500 -121 Fax ext. 64500 -109

Artículo recibido: 27 de febrero, 2007

Aprobado: 25 de abril, 2007

También es común que al término se contraponga a lo que es práctico, así, la comunidad científica, asociada estrechamente con *la teoría*, se le ubica en la *Torre de Cristal*, es decir, alejada de la realidad práctica, del mundo real. Pudiéramos decir que en el lenguaje cotidiano el concepto de teoría es utilizado sin problemas de interpretación, sin embargo, fuera de lo cotidiano en el ámbito educativo y científico, su definición puede resultar confusa. En el contexto educativo, en el cual el concepto de teoría es de uso común al referirse a los contenidos de un curso, la aplicación específicamente de una teoría educativa se puede convertir en algo difícil de definir. Posteriormente trataremos de clarificar un poco el punto distinguiendo entre lo que se llaman teorías educativas, teorías de la educación y las teorías científicas que estudian la educación desde su ámbito disciplinario. De momento valga decir que las ciencias como la psicología educativa, la antropología educativa, la sociología educativa, la economía educativa, la ecología educativa entre otras, conforman las ciencias de la educación, pero no son teorías de la educación.

En la práctica, debido al uso del término de una manera tan indiscriminada, parecería inútil concebir la teoría educativa como una herramienta para orientar la práctica docente. Daría la impresión de que las teorías educativas tienen la función de organizar las ideas y conceptos de una manera clara y ordenada, pero no necesariamente para dar o brindar prescripciones específicas para la práctica docente.

Además de que en la actualidad existen un gran número de teorías relacionadas con la educación que se mezclan entre sí, y que en ocasiones presentan contradicciones, muchos de los docentes consideran tan desvinculadas las teorías educativas de su práctica docente que tienden a ignorarlas por completo, ya sea porque no les interesa conocerlas o bien porque piensan que no les aporta nada nuevo, en suma, no las consideran útiles. Como consecuencia de lo anterior, mucha de la práctica docente está caracterizada por las teorías implícitas del profesor (Pozo Muncio, 2001; Vogliotti & Macchiarola, 2003), sin apego conciente a teoría educativa alguna. No es extraño que se ponga énfasis en los procesos mentales más simples, ofrezca contenidos poco significativos para el estudiante y utilice estrategias de aprendizaje limitadas y sin coherencia interna entre los perfiles de egreso del curso, el programa y la misión y visión de la institución de educación.

La naturaleza de las teorías

Debido que el proceso de educación es parte integral de la sociedad contemporánea, es razonable asumir que es fundamental comprender las implicaciones de utilizar o ignorar las teorías educativas. Para lo anterior, en primer lugar es fundamental definir con claridad qué es una teoría y en segundo lugar definir de que estamos hablando cuando nos referimos a una teoría educativa (blanda) y cómo se diferencia de una teoría científica (dura).

A pesar que en el uso cotidiano la práctica se contrapone a la teoría, es precisamente el término de práctica el que nos marca una de las características que diferencian fundamentalmente una teoría científica de una teoría educativa. La teoría científica se construye observando e identificando pautas determinadas de cosas, acontecimientos o situaciones que le permiten, al científico, formular una hipótesis sobre esas uniformidades discernibles que emergen de las observaciones. La comprobación de esta hipótesis como verdadera la llevaría al estatus de ley de la naturaleza la cual con apoyo de otras leyes de la naturaleza relacionadas definen lo que sería un enunciado general o teoría científica. Es muy importante hacer notar que una teoría científica tiene como fin la descripción, explicación o la predicción, pero no hace ningún tipo de prescripción, independientemente que sus descubrimientos sean prácticos o aplicados. En pocas palabras, la teoría científica no hace ningún tipo de recomendación.

Contrario a la teoría científica, una teoría de la educación siempre hace recomendaciones prácticas, es decir, es totalmente prescriptiva. Una teoría de la educación contiene tres elementos que la caracteriza; identifica los objetivos de la educación, identifica quiénes deben ser educados e identifica los contenidos y métodos a utilizar. Así, describiendo el proceso de manera sencilla, iniciaríamos identificando el objetivo, y considerando estrechamente el contexto, buscaríamos las formas para cumplir con el, llevándonos a su vez a prescribir las acciones necesarias para cumplir con el objetivo planteado inicialmente.

Una diferencia sustancial entre estas teorías y las teorías científicas es que estas últimas se sustentan en evidencias disponibles en el mundo empírico, mientras que las teorías educativas parten de supuestos y tienen presupuestos valorativos que las orientan. Así, las teorías educativas tienen supuestos sobre los objetivos de la educación, supuestos sobre quiénes deben ser educados y supuestos sobre los contenidos y métodos para educar, éstas son decisiones del teórico educativo que formula la teoría. Igualmente, cuando el teórico

educativo escoge los objetivos para su teoría, está haciendo presupuestos valorativos que definen el tipo de individuo y el modelo de sociedad que quiere formar, presupuestos que le son vetados al teórico científico que debe ajustarse a los datos empíricos.

Algo que debe quedar muy claro es que las diferencias mencionadas entre una teoría de la educación y una teoría científica no excluyen la utilización del conocimiento empírico de las teorías científicas para apoyar y darle solidez a las teorías educativas. De hecho existen una gran cantidad de teorías científicas que deben alimentar las teorías educativas, tales como la psicología, la sociología, la neurología, etc., sin embargo, no hay que olvidar que estas teorías científicas no dejan de tener un enfoque parcial de la educación. Así pues, quien se encarga que darle coherencia y articulación a las ciencias de la educación es lo que llamaríamos una teoría educativa.

Las teorías de la educación, comúnmente son criticadas y se les niega la categoría de teorías por construirse en gran medida sobre supuestos "blandos" y porque sus opiniones y recomendaciones no están basadas ni podían ser contrastadas con evidencias empíricas, lo que hay que decir en descargo de ellas, es que su intención no es pretender dar una explicación de cómo es el mundo, como es el caso de las teorías científicas. Otro de los argumentos para negarles la categoría de teorías, es que las teorías educativas no podían ser evaluadas con sus propios criterios para dar la pauta de aceptarlas o rechazarlas como teorías adecuadas.

Los argumentos que se oponen a considerar las teorías de la educación como verdaderas teorías desaparecen cuando se definen los criterios que permiten evaluarlas formalmente. Esta evaluación es posible considerando que sus conclusiones no pueden ir en contra de las verdades científicas establecidas, es decir sus supuestos sean incontrastables o factualmente falsos, o que sus supuestos son moralmente incompatibles o bien porque sus recomendaciones son incoherentes con sus supuestos. Si falla alguno de estos aspectos, pueden ser rechazadas en cuanto a guía para la práctica educativa, pero si por el contrario, resisten a tales críticas, entonces sus recomendaciones prácticas llevarán al objetivo incorporado en ellas.

El análisis y evaluación de las teorías de la educación no es llevado al mismo nivel que las formula, para lograr esto, es necesario hacerlo en un nivel superior al de la teoría que analiza

o evalúa, es decir desde la Filosofía de la educación, así, la clarificación de conceptos, el examen de teorías comprobando su consistencia y validez se realizan en este nivel filosófico. Por su parte las actividades educativas, que son las prescripciones para enseñar, aprender, instruir y demostrar, se evalúan a nivel de la teoría de la educación que define los principios, consejos y recomendaciones. De esa manera la organización lógica iniciando desde el nivel más superior es; desde la Filosofía de la educación se hace un análisis de coherencia de la teoría de la educación, la cual a su vez hace un análisis de coherencia de las actividades educativas definidas.

Teoría general de la educación

Ahora bien, según Moore (1974), reconociendo las diferencias y características que presentan una teoría de la educación y una teoría científica, buscaríamos definir qué hace diferente a una teoría educativa de una teoría *de la* educación, porque aunque la diferencia en la escritura es sutil, en la práctica tiene repercusiones importantes. Podríamos decir que la diferencia principal es que una teoría *de la* educación *debe* adoptar supuestos específicos relacionados con los objetivos educativos, naturaleza de los educandos así como de contenidos y métodos (Figura 1), mientras que una teoría educativa, puede no hacerlo. Como consecuencia de lo anterior una teoría *de la* educación impone formalmente ciertas características a sus recomendaciones y contenidos específicos dependiendo de los supuestos que adopta. Con una teoría de la educación, se tiene un marco de referencia que permite con mayor facilidad seleccionar los contenidos concretos de los materiales actuales, los compromisos valorativos vigentes y el conocimiento de que se disponga en el momento. Como se desprende del argumento anterior, la teoría *de la* educación incluye una o más teorías educativas pero una teoría educativa no incluye una teoría *de la* educación.

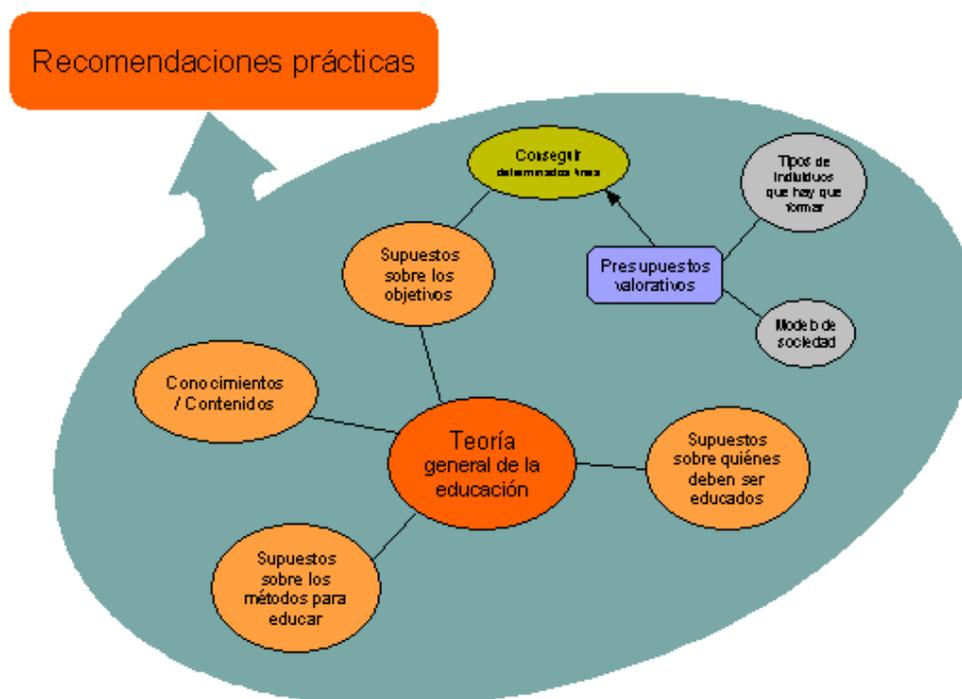


Figura 1. Elementos básicos que constituyen una Teoría general de la educación según Moore (1974).

Actualmente existen muchas teorías educativas que por su naturaleza propia, contienen un enfoque parcial de la educación, por lo que para tener una aproximación más integral de la educación es importante considerar los tres elementos, ya mencionados anteriormente, que conforman una teoría de la educación, objetivos, sujetos y contenidos/ métodos, los cuales *deben* ser parte de la estructura de una teoría *de la* educación. Con estos elementos como estructura se puede contrastar cualquier teoría educativa y se puede evaluar hasta que punto cumple o no con los requisitos para considerarla como una teoría de la educación.

La mayoría de las teorías educativas no incorporan, implícita o explícitamente, todos los elementos mencionados que pudiera darles la calidad de teoría de la educación, es decir, con todas las consideraciones mencionadas con anterioridad que sirviera de paraguas para albergar las recomendaciones prácticas en coherencia con los supuestos establecidos por dicha teoría. Conocer explícitamente estos supuestos permitiría a los docentes a utilizar dicha teoría de la educación para darle coherencia y consistencia a su práctica docente al contar con recomendaciones específicas según los contenidos correspondientes.

De acuerdo a lo que hemos analizado, pensar en que la teoría necesariamente nos tiene que dar recomendaciones prácticas para la vida contradice a la idea simple y superficial, mencionada al inicio, de que la teoría y la práctica se contraponen, pero, considerar una teoría de la educación como una herramienta de trabajo para dar coherencia al proceso educativo, bien podría considerarse como innovador al ser tan poco frecuente su uso para este efecto. Así, reconocer la importancia de una teoría de la educación como marco de referencia para la práctica docente permitiría una alineación coherente entre la misión y visión de la institución de educación (objetivo de la educación), los perfiles de egreso de programas (sujetos de educación) y los cursos (contenidos y métodos).

Una institución de educación, conciente de adherirse a una teoría de la educación facilitaría el trabajo de todos los actores, administradores, diseñadores curriculares, docentes y alumnos, así como los procesos involucrados en la educación. De todo lo anterior podemos asegurar que la selección de una teoría de la educación como marco de referencia para diseñar el proceso educativo, es una de las decisiones más relevantes en los responsables de la educación.

Las paradojas como herramientas

Plantear una Teoría general de la educación coherente, como la conceptualiza Moore (1974), requiere sin lugar a dudas de mecanismos para la resolución de contradicciones, reales o aparentes, entre diversas teorías, es decir tener lineamientos para resolver las paradojas que se presenten. Lo anterior permitiría su articulación para que dejen de ser únicamente un grupo de teorías reunidas por la temática.

Poole y Van de Ven (1989), plantean que las paradojas son una herramienta fundamental para la construcción de teorías. A pesar de que el enfoque de estos autores es en las teorías administrativas y de organizaciones, su propuesta es aplicable a cualquier área disciplinaria. Estos autores hacen mención que tradicionalmente, la construcción de teorías conlleva un enfoque limitado haciendo énfasis en su consistencia interna. Argumentan que se le ha dado poca atención a la oportunidad que se presentan cuando se encuentran inconsistencias, tensiones, oposiciones entre teorías que tratan de explicar el mismo fenómeno. Las inconsistencias, aseguran, se deben afrontar y analizan las ventajas de aprovechar estas tensiones teóricas para avanzar en la construcción de teorías nuevas.

Así, partiendo de los elementos planteados por Moore (1974) como estructura base y utilizando las estrategias planteadas por Poole y Van de Ven (1989), es posible identificar y resolver las paradojas entre las teorías que buscan conformar una Teoría general de la educación.

Llegar a recomendaciones prácticas partiendo de una sola teoría es una tarea sencilla, sin embargo, cuando las recomendaciones deseadas son el resultado de una teoría práctica de carácter general que involucran varias teorías (**¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**), lograr la coherencia teórica entre sus supuestos es una tarea difícil de lograr.

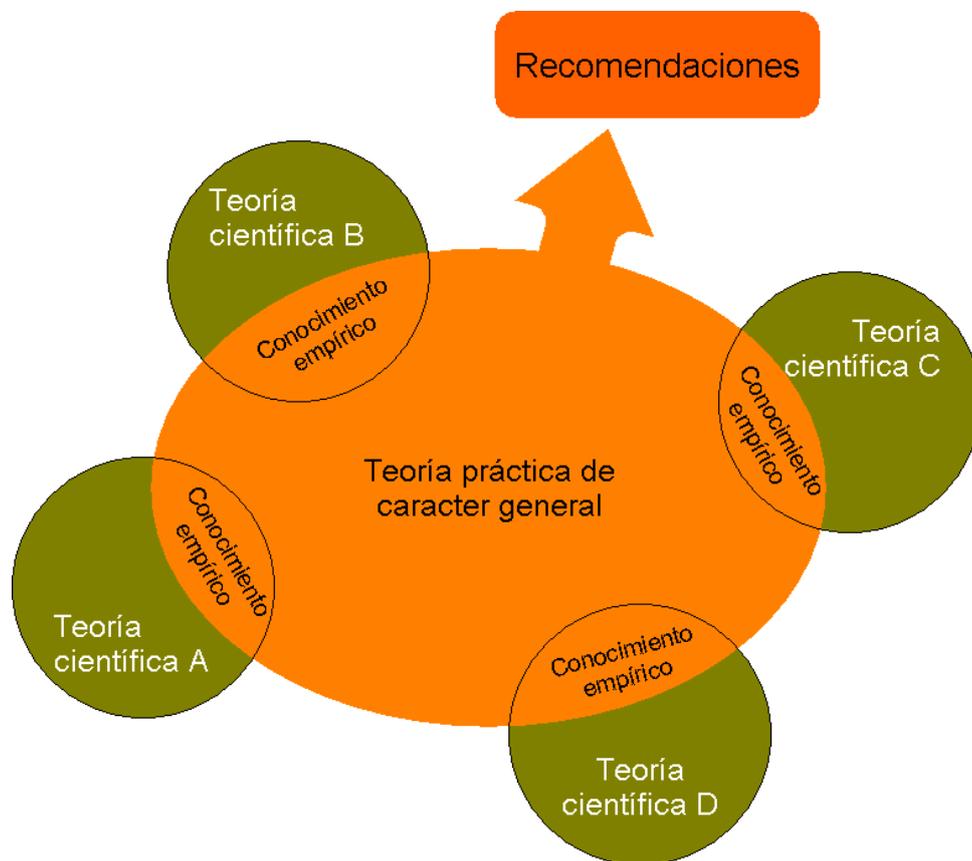


Figura 2. Representación de la integración de diversas teorías particulares para generar una teoría de carácter general.

Ante la dificultad de darle coherencia a una teoría general, y con la certeza de enfrentarse con varias paradojas, las aproximaciones propuestas por Poole y Van de Ven (1989) serían el *Topoi*² de la construcción de una teoría de estas características.

Este *topoi*, ante la presencia de una paradoja, plantean Poole y Van de Ven (1989), comprende cuatro posibles aproximaciones que representan formas diferentes de transformar las teorías y nuestra forma de pensar, y que aunque son analíticamente distintas, pueden ser combinadas en la práctica;

- 1) **Oposición:** Aceptar la paradoja y utilizarla constructivamente
- 2) **Separación espacial:** Clarificar los niveles de análisis
- 3) **Separación temporal:** Tomar el tiempo en cuenta
- 4) **Síntesis:** Introducir nuevos términos para resolver la paradoja

Oposición: Aceptar la paradoja y utilizarla constructivamente. Como primera respuesta, la paradoja se acepta y se asume, sin embargo esto no significa que la paradoja es ignorada, de hecho ocurre lo contrario, las implicaciones de la paradoja se exploran activamente para estimular el desarrollo teórico. Yuxtaponer los supuestos y proposiciones contradictorias es un proceso muy enriquecedor aún cuando sean incomparables. Sin lugar a dudas, aceptar la paradoja es una postura positiva ya que le permite ver al teórico que no se requiere tener la consistencia completa, que puntos de vista aparentemente opuestos se retroalimentan mutuamente, que al fin de cuentas los modelos son incapaces de capturar la realidad con toda su complejidad.

Separación espacial: Clarificar los niveles de análisis. Esta aproximación responde a la paradoja identificando con claridad los niveles de referencia de cada teoría y sus relaciones mutuas. Por ejemplo, los niveles de análisis como micro- macro, individuo- sociedad, han resultado muy útiles en las investigaciones sociales. En esta aproximación se asume que en un extremo de la paradoja opera un nivel de análisis, por ejemplo el *micro*, y en el extremo opuesto el otro, *macro*. De igual manera se aplica cuando el nivel de análisis es espacial o locus, por ejemplo, cuando una teoría se sostiene para la clase económicamente alta de la sociedad y la otra teoría para la clase menos favorecida económicamente.

² *Topoi* es el término utilizado por los pensadores Griegos clásicos para designar las formas estándar de argumentación para casos específicos.

Separación temporal: Tomar el tiempo en cuenta. Cuando el rol del tiempo determina la validez de la teoría. Se asume que en un periodo de tiempo se sostiene una teoría y en un periodo de tiempo distinto se sostiene una distinta. En este caso los supuestos contrarios tienen influencias diferenciadas, y cada una puede influir a la otra por sus acciones previas. La principal dificultad es identificar una clara frontera entre las teorías involucradas en la paradoja.

Síntesis: Introducir nuevos términos para resolver la paradoja. A diferencia de las dos aproximaciones anteriores, que asumen que los presupuestos son válidos y bien fundados, la solución de la paradoja en esta aproximación asume la posibilidad de que los presupuestos de la paradoja se hayan desarrollado de limitaciones conceptuales o fallas en la teoría o supuestos. Resolver las limitaciones supone la introducción de nuevos conceptos o perspectivas nuevas. Esta es la aproximación más difícil de lograr ya que nuevas perspectivas pueden sobre-simplificar elementos o ignorar los problemas que llevaron a la propuesta de las posiciones anteriores que se pretenden resolver.

Consideraciones finales

En principio, en el ámbito educativo, y pretendiendo construir una Teoría general de la educación, la segunda y tercera aproximación, separación temporal y espacial, encuentran su utilidad cuando es evidente que es necesario separar los niveles de análisis cuando nos referimos a los subsistemas de un sistema educativo, o bien cuando la separación temporal es obviamente necesaria al abordar diferentes niveles educativos.

La primera aproximación, de oposición, es fundamental en una Teoría general de la educación debido a que en la cantidad de paradojas que es factible encontrar, a muchas de ellas sólo es posible aprovecharlas aceptándolas como fueron planteadas y analizando sus implicaciones y repercusiones.

Finalmente, la aproximación de síntesis, la más difícil de lograr pudiera encontrar fortalezas al tomar en consideración el cúmulo de teorías y paradojas involucradas en una Teoría general de la educación. Es decir, la dificultad que implica incorporar nuevos términos para resolver la paradoja, pudiera disminuir al mantener en consideración las demás teorías y supuestos involucrados en la teoría general.

Trabajar en la resolución de paradojas tiene la ventaja adicional que tiende a fortalecer el área disciplinaria y el paradigma dentro del cual se trabaja. Para Kuhn (1970), en las revoluciones científicas, las teorías compartidas, las aproximaciones metodológicas y el nivel de consenso entre la comunidad académica, son unos de los componentes más importantes para fundamentar y consolidar un paradigma. Es por lo anterior que, aunque como señala Pfeffer (1993), en las áreas disciplinarias que se encuentran en un desarrollo paradigmático incipiente en donde los niveles de consenso no son muy altos, la proliferación de múltiples teorías dando respuesta a un mismo fenómeno, puede ser un factor de confusión. La construcción teórica a partir de teorías existentes, además de lograr avances en el conocimiento disciplinario, bien puede ser uno de los caminos para alcanzar mayores consensos entre académicos e investigadores del área.

Referencias

- Kuhn, T. S. (1970). **The structure of scientific revolutions**. Chicago: University of Chicago Press.
- Moore, T. W. (1974). **Introducción a la teoría de la educación**. Madrid: Alianza Editorial.
- Pfeffer, J. (1993). Barriers to the Advance of Organizational Science: Paradigm Development as a Dependent Variable. **The Academy of Management Review**, **18**, 599-620.
- Poole, M. S. y Van de Ven, A. H. (1989). Using Paradox to Build Management and Organization Theories. **The Academy of Management Review**, **14**, 562-578.
- Pozo Municio, J. I. (2001). **Aprendices y maestros la nueva cultura del aprendizaje** (2ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Vogliotti, A. y Macchiarola, V. (2003). **Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes**. Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior, Rio Cuarto, Argentina.