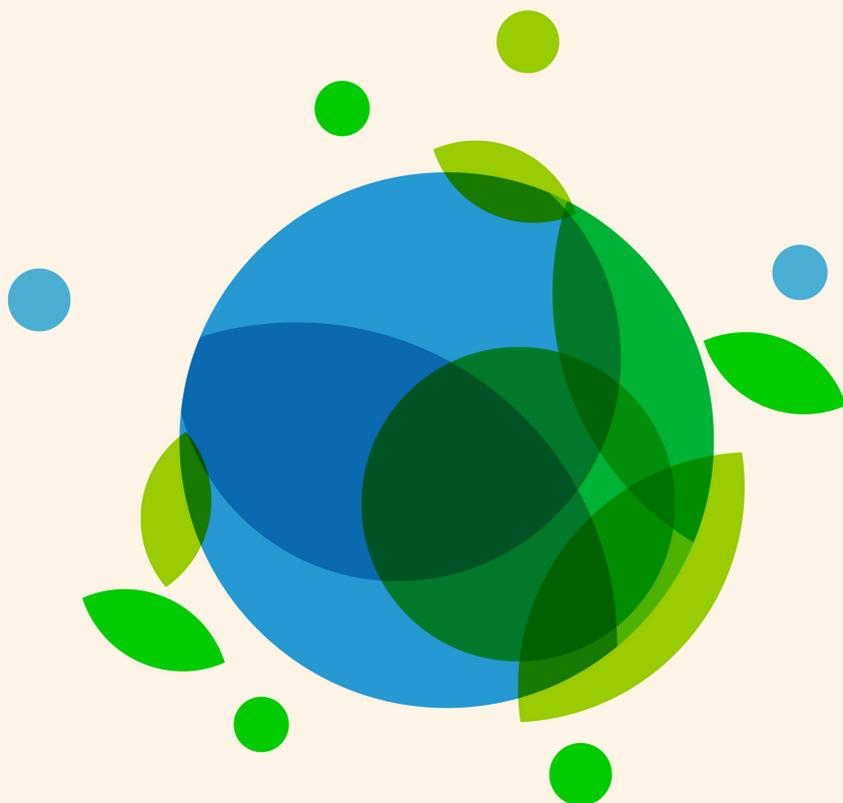


Edwin Roger Esteban Rivera  
Rolando Alfredo Quispe Morales  
Carlos Fernando López Rengifo  
Julia Liliana Morón Hernández  
(eds)



# Investigación educativa: Epistemología, praxis e instrumentos

**RIPE** | RED DE INVESTIGACIÓN  
DE POSGRADO EN EDUCACIÓN

**HIGH RATE  
BOOKS**  
BY HIGH RATE CONSULTING

## Investigación educativa: Epistemología, praxis e instrumentos

Perú, Noviembre 2022.

---

**Cómo citar:**

Esteban Rivera, E; Quispe Morales, R; López Rengifo, C; Morón Hernández, J. (eds) (2022). *Investigación educativa: Epistemología, praxis e instrumentos*. High Rate Consulting/RIPE. <https://doi.org/10.38202/inveducativa>

**Editores:** Edwin Roger Esteban Rivera, Rolando Alfredo Quispe Morales, Carlos Fernando López Rengifo y Julia Liliana Morón Hernández

**Diseño:** Equipo de diseño High Rate Consulting Co

**Revisión de estilo:** High Rate Consulting Co

ISNI High Rate Consulting: [www.isni.org/isni/0000000492376119](http://www.isni.org/isni/0000000492376119)

ISBN: 978-1-7365231-9-3



Este libro contiene documentos presentados en el III Congreso Internacional de la Red de Investigación de Posgrado en Educación. Los documentos han sido sometidos a arbitraje de pares ciegos.

# **Investigación educativa: Epistemología, praxis e instrumentos**

## **Editores**

Edwin Roger Esteban Rivera  
Rolando Alfredo Quispe Morales  
Carlos Fernando López Rengifo  
Julia Liliana Morón Hernández

# Índice

- 5      Presentación
- 11     Epistemologías posmodernas: implicaciones educacionales | Rogério De Almeida
- 27     Investigación holística en la posmodernidad | Janina M. Sánchez
- 39     El papel de la teoría en la investigación cualitativa | María Paz Sandín Esteban
- 55     Las categorías Base y Fundamento en el proceso y resultado de la investigación científica educacional peruana | Felipe Aguirre Chávez
- 67     Validación de un instrumento para medir la percepción de los docentes universitarios sobre las clases virtuales | Carlos Fernando López Rengifo; Edwin Roger Esteban Rivera; Livia Cristina Piñas Rivera y Amancio Ricardo Rojas Cotrina
- 97     Actitud hacia la investigación y estrategias de enseñanza de docentes: caso peruano | Yuli Yaquelina Cerquin Maguiña; Clorinda Natividad Barrionuevo Torres y Merith Eva Bardales Menece
- 109    Proyecto formativo como estrategia didáctica y aprendizaje de entornos virtuales en estudiantes universitarios, Huánuco-Perú 2022 | Ewer Portocarrero Merino; Moulin Heysi Vega Tello; Orlando Ascayo León y Alejandra Margarita Cielo Palacios Marte.
- 123    Experiências decoloniais: por uma pós-graduação antirracista | Suely Dulce de Castilho

# Epistemologías posmodernas: implicaciones educativas

Rogério de Almeida

Universidade de Sao Paulo, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0002-6720-1099>

**Cómo citar:** De Almeida, R. (2022). Epistemologías posmodernas: implicaciones educativas, en Esteban Rivera, E; Quispe Morales, R; López Rengifo, C; Morón Hernández, J. (eds) (2022). *Investigación educativa: Epistemología, praxis e instrumentos*. High Rate Consulting/RIPE. <https://doi.org/10.38202/inveducativa1>

## Resumen

El término posmoderno no es, como sucedió con los modernistas, una ruptura con el pasado, sino una forma de operar que lo revisita de manera irónica. Esta forma de operar, como conceptúa Umberto Eco, tiene un fuerte impacto en la epistemología, que deja de ser única y universal para convertirse en un producto de los contextos históricos, culturales y sociales. Con el posmoderno lo más habitual es concebir epistemologías, en lo plural, pues, sin embargo, es lo que se encuentra de más fecundo en nuestros tiempos, la posibilidad de múltiples aproximaciones a los fenómenos en estudio, con perspectivas que pasan por la hermenéutica simbólica, la antropología del imaginario, la teoría de la complejidad, el posestructuralismo, la filosofía analítica, entre otras. El objetivo de esta conferencia es acercar las líneas de fuerza de la Modernidad y la crisis provocada por el posmoderno, planteando las consecuencias del agotamiento de la ciencia clásica y la promoción de un cambio paradigmático, en los términos de Edgar Morin, cuyos efectos se manifiestan en las pluralidades epistemológicas y múltiples posibilidades de investigaciones educativas, con todo lo que hay de positivo y problemático, de potencialidad y limitaciones en el fenómeno educativo contemporáneo.

**Palabras clave:** posmoderno, epistemologías, pluralidad, investigación en educación.

## Postmodern epistemologies: educational implications

### Abstract

The term postmodern is not, as happened with the modernists, a break with the past, but a way of operating that ironically revisits it. This way of operating, as conceptualized by Umberto Eco, has a strong impact on epistemology, which ceases to be unique and universal to become a product of historical, cultural, and social contexts. With the postmodern, the most common thing is to conceive epistemologies, in the plural, because, however, it is what is most fruitful in our times, the possibility of multiple approaches to the phenomena under study, with perspectives that go through symbolic hermeneutics, the anthropology of the imaginary, the theory of complexity, post-structuralism, analytical philosophy, among others. The objective of this conference is to bring the lines of force of Modernity and the crisis caused by the postmodern closer, raising the consequences of the exhaustion of classical science and the promotion of a paradigmatic change, in the terms of Edgar Morin, whose effects are manifested in the epistemological pluralities and multiple possibilities of educational research, with everything that is positive and problematic, of potentiality and limitations in the contemporary educational phenomenon.

**Keywords:** postmodern, epistemologies, plurality, educational research.

### Introducción

Las epistemologías posmodernas son un tema amplio y complejo y para enfrentarlo tenemos como reto comprender primero cuáles son las líneas de fuerza de la Modernidad y qué significa agregar el prefijo “pos” al término “moderno”. ¿Sería una superación? ¿Sería una ruptura? ¿O una intensificación de procesos? ¿Estaríamos en una nueva era histórica? ¿Estaríamos viviendo en un nuevo período aún sin nombre? ¿O es lo posmoderno sólo una reacción contemporánea a los excesos de lo moderno, un intento de “arreglar” paradigmas epistemológicos que han perdido fuerza y necesitan ser revisados?

No existen respuestas definitivas a estas preguntas, pero es importante situarlas como punto de partida para comprender la relación entre el posmoderno y los nuevos paradigmas epistemológicos, necesarios para la comprensión de los fenómenos contemporáneos, que ya no se pueden explicar con el paradigma de la ciencia moderna.

En este sentido, conviene empezar con una breve explicación sobre los cuatro pilares de la Modernidad y entender cómo influyen en la mentalidad científica. Los pilares son: individualismo, racionalismo, materialismo (o utilitarismo) e historicismo (el mito del progreso). En la secuencia debatimos el contexto de emergencia de las discusiones acerca de la posmodernidad y sus sentidos. Hacemos enseguida un recorrido por las implicaciones educacionales del posmoderno y, antes de las conclusiones, reflexionamos sobre los impactos del posmoderno en la cuestión epistemológica.

La perspectiva metodológica asumida es la hermenéutica, comprendida como una filosofía de la interpretación que se concentra en la condición histórica y lingüística de la experiencia humana de mundo. Así, con base en el procedimiento de investigación bibliográfica del pensamiento moderno y posmoderno, en sus conceptos e implicaciones epistemológicas, educacionales e históricas, se realizan interpretaciones sobre los sentidos posibles del fenómeno.

## Los cuatro pilares de la modernidad

El primer principio es el individualismo: el cogito ergo sum (pienso, luego existo de Descartes), que señala el carácter individual de la actividad intelectual y científica, de un sujeto apartado del objeto. Por ejemplo, Graham Bell es el inventor del teléfono, Santos Dumont del avión y los hermanos Lumière del cinematógrafo. Pero, Antonio Meucci ya había desarrollado un prototipo del teléfono antes, los hermanos Wright estaban trabajando en un modelo de avión y Thomas Edison ya había desarrollado el cinematógrafo, cuyo principio era similar, aunque no tan bueno, al de los Lumières. Por otro lado, si dejamos Occidente, encontraremos inventos colectivos, como la pólvora y la brújula desarrolladas por los chinos, el álgebra y los hospitales, inventados por los musulmanes o los kayaks y puentes colgantes de los amerindios. No se trata de ignorar la importancia de los investigadores modernos, sino de reconocer que no hicieron el trabajo solos, ya que el conocimiento no es el capital de un individuo, sino de un pueblo.

El segundo principio moderno es el racionalismo, la búsqueda de la causa inteligible de todo fenómeno. No insistiré en este punto, que ya ha sido ampliamente discutido y que encuentra sus principales representantes en Descartes y Kant. Traduce la fe en la razón como instrumento para la producción de conocimientos, el dominio de la naturaleza y la conducta moral de las poblaciones.

El tercer pilar constitutivo de lo moderno es el materialismo o utilitarismo, que reduce el valor de los objetos a su potencial mercantil. En la lógica capitalista, impulsada por el neoliberalismo más reciente, se puede comercializar cualquier cosa, incluidos los clics en los perfiles de las redes sociales, en la nueva modalidad del capitalismo digital.

Finalmente, el cuarto pilar moderno es el historicismo, la creencia en el progreso infinito en pro de una supuesta mejora continua en tecnología, formas de vida y sociedad (Pagotto-Euzebio; Almeida, 2022, p. 321-341).

En este escenario, no es difícil identificar contradicciones, fisuras y, en cierto modo, una incredulidad en la efectividad de estos pilares que organizan la modernidad. Por otro lado, no se puede decir que se estén en extinción o que hayan sido superados. Por el contrario, son cada vez más intensos, aunque menos hegemónicos, dando paso a un paisaje más diverso, con elementos plurales. En el campo de la ciencia, esto se traduce, por un lado, por la hiperespecialización del conocimiento, que hace que los saberes se desconecten entre sí, y, por otro lado, por un cambio de paradigma que propone nuevas epistemologías, más complejas, integradoras, holísticas, con transformaciones expresivas en las metodologías y en la forma de producción de conocimiento.

## Posmodernidad y su contexto

Desde un punto de vista histórico, lo posmoderno marca la transición de una sociedad industrial a una sociedad de servicios, información y consumo. Si lo moderno ha modelado el modo de vida burgués, estratificado en clases sociales, disciplinado por escuelas y fábricas, constituido en torno a la familia nuclear, el consumo masivo y el imperativo de la moda, las sociedades postindustriales avanzan en la expansión electrónica, en el uso de microchips, en la difusión de las computadoras y en el consumo segmentado, personalizado y elevado a la enésima potencia. Los servicios se vuelven esenciales para la economía y la información circula más rápida e intensamente.

Esta sociedad de servicio, información y consumo es también sociedad de tecnociencia, programación y simulación de situaciones en espacios virtuales. La robótica empieza a controlar la producción mecánica en fábrica; la biología molecular decodifica el ADN y controla la reproducción y la modificación genética; las pantallas se multiplican y se extienden, están en las palmas de las manos.

El sujeto ya no está predeterminado por su clase social, sino que atraviesa hábitos de consumo variados e indeterminados, eligiendo los referentes que mejor expresan su forma de vida. Diluido en tribus urbanas, aparece desterritorializado, se adhiere al ahora, al presente, vive la eternidad en el instante, elige sus propias creencias y ya no está obligado a justificarlas ni a justificarse.

En el campo de la estética, los mass media, los medios de comunicación masiva difunden la estetización de la vida. El difícil arte moderno finalmente se asimila y prolifera en los objetos cotidianos –desde lámparas a sillas, desde muebles hasta papel tapiz–, incorporando asimetría, abstracción y otros rasgos estilísticos de las artes de vanguardia. Los marcos, caballetes, lienzos y pinturas son sustituidos por arena, vidrio, hierro, cartón, latas, miel, sal, buscando lo cotidiano, banal y efímero para desplazar los signos de sus usos cotidianos.

En palabras de Néstor García Canclini (1990, p. 23), “concebimos la posmodernidad no como una etapa o tendencia que remplazaría el mundo moderno, sino como una manera de problematizar los vínculos equívocos que éste armó con las tradiciones que quiso excluir o superar para constituirse”.

Así, antes de ser la expresión de un pensamiento filosófico o una discusión de teoría estética, de la historiografía, sociología, lingüística o psicoanálisis, lo posmoderno es una forma de cuestionar la producción de estas áreas del conocimiento. Entre entusiastas y opositores, es un fenómeno difícil de aprehender, ya que es refractario a definiciones y conceptualizaciones establecidas. Como pensamiento de desestabilización, desnaturalización, problematización del *modus operandi* moderno (racionalizaciones conceptuales, generalizaciones, creencia en la supremacía del conocimiento etc.), lo posmoderno en sí mismo no es muy aficionado al encuadre y la sistematización.

Otro punto fundamental para que entendamos lo posmoderno es su cuestionamiento de la cientificidad de las ciencias, que se erige como árbitra del conocimiento, jueza

de los métodos de producción y verificación de las teorías. En lo moderno, prevaleció la visión hegemónica de la superioridad de los constructos racionales sobre la realidad concreta.

Sin embargo, lo posmoderno revela que la ciencia, como metanarrativa de la Modernidad, está en crisis. La crisis, como señala Jean-François Lyotard (1924-1998), no es solo de la ciencia, sino de las metanarrativas en su conjunto, es decir, de los sistemas teóricos que proporcionaron explicaciones integrales y globales del mundo y la vida social.

El término posmoderno no puede ser reemplazado simplemente por contemporáneo, ya que es más bien uno de sus rasgos o una forma de problematizarlo, de cuestionar sus creencias e ilusiones, o incluso una forma de afrontar lo totalizador y excluyente de lo moderno, que impone solo una versión de la realidad y la hace aparecer como verdad, lo que Foucault (2007) llamó régimen de verdad, los discursos aceptados como verdaderos.

Así, lo posmoderno, sin romper con lo moderno, implosiona sus discursos, fractalizándolos. Fractal es el fragmento de un objeto geométrico similar al original. Metafóricamente, apunta a la posibilidad de que la parte exprese el todo. Este fue el término elegido por Baudrillard (1991) para explicar lo posmoderno. Es fractal, un simulacro, una hiperrealidad. Para Gianni Vattimo (1988, 1991), es la expresión de un pensamiento débil, que circula por una sociedad de comunicación generalizada, una sociedad de los medios de comunicación, una sociedad transparente.

Para Lipovetsky (1994), es la era del vacío, el sincretismo, la convivencia de los contrarios, el consumo turbo, la individualización galopante, en definitiva, lo que él llamó hipermodernidad. Para Fredric Jameson (1985), se trata de la lógica cultural del capitalismo tardío, caracterizado por la globalización de la economía, la expansión de las empresas multinacionales, el consumo masivo, el aumento de la circulación de la información, el auge tecnológico, a fin de cuentas, la proliferación de tentáculos capitalistas, que expandieron sus áreas de dominio, convirtiendo tanto la naturaleza (agroindustria) como aspectos de la vida antes inimaginables (turismo, cirugía estética, etc.) en una mercancía.

Para Michel Maffesoli (2003, 2005), lo posmoderno es la sinergia entre lo arcaico y lo tecnológico, un momento en el que Dionisos reaparece en medio de fiestas, tribus urbanas, espectáculos deportivos, en definitiva, en las numerosas manifestaciones de celebración de la vida, sin justificación racional, pero motivadas por el deseo de estar juntos, de compartir fugazmente las mismas pasiones.

Las nociones podrían multiplicarse, en consecuencia, sin aspirar a poder definir, delimitar, cerrar lo posmoderno. No alcanzamos, entonces, el final definitivo y completo de lo moderno, como rechazan prácticamente todos los teóricos, sino su apertura, la relativización de los valores, la pluralización de lo que se pretendía ser singular.

Lo posmoderno es, por tanto, un fenómeno amplio que se extiende por diferentes áreas del conocimiento y la cultura. Sus inicios se remontan a la arquitectura, en la década de 1950, y a las artes, en la década siguiente, pero su amplia difusión sólo se da

a partir de 1970, cuando la filosofía empieza a interesarse por su condición, extendiéndose luego a todos los campos de las humanidades, incluida la literatura.

Una obra significativa para entender lo posmoderno es *El Nombre de la Rosa* (1980), de Umberto Eco (1932-2016), que utiliza los recursos estilísticos del género policial para narrar la relación maestro-discípulo que se establece entre el narrador en primera persona Adso von Melk y William de Baskerville, un monje franciscano amante de los libros en busca de la supuesta copia perdida de la *Comedia de Aristóteles*. La mezcla de ficción y realidad, de géneros literarios, de temas medievales y contemporáneos hacen de la obra uno de los ejemplos mejor acabados de la forma de operar posmoderna.

Como el mismo Eco (1985, p. 55 y ss.) teorizó en la *Posdata* de *El Nombre de la Rosa*, cada época tendría su propia posmodernidad, como expresión de una crisis en la que el pasado ya no puede ser destruido, porque conduciría al silencio, dejando la opción para ser revisitada, irónicamente, de una manera no inocente. Así, las vanguardias modernas atacaron el pasado desfigurando las pinturas hasta volverlas abstractas, sacando la métrica de la poesía, interrumpiendo el *fluir* del discurso (en la literatura), pasando a la atonalidad y al silencio (en la música), hasta llegar a su propio límite de destrucción. Al no quedar nada por destruir, la actitud posmoderna es la de volver a visitar el pasado, pero de forma irónica. Así, si las obras modernas eran de difícil acceso, las posmodernas son agradables, divertidas, aunque no se comprendan muchas de sus referencias. Es posible leer *El Nombre de la Rosa* y divertirse solo con su trama policial, sin la necesidad de comprender las complejas conversaciones teológicas, por ejemplo. Si lo posmoderno es una forma atemporal de operar, entonces Laurence Sterne (1713-1768), Racine (1639-1599) y Borges (1899-1986) pueden ser considerados, según Eco (1985, p. 58), posmodernos, porque no rompieron con el pasado, sino lo revisitaron de manera irónica.

Si lo posmoderno tiene esta forma de operar, entonces no podemos considerarlo una ruptura, ya que no hay superación histórica de lo moderno, ni podemos confinarlo a una teoría, porque no se ajusta a una red de conceptos más o menos establecida.

Este hallazgo dificulta, incluso, el uso de términos como posmodernidad, que presupondría un momento histórico definido o posmodernismo, que sería la transposición de aspectos culturalmente consolidados a creaciones estéticas. Como lo posmoderno desestabiliza las pretensiones modernas de poner un referente a la verdad, los sentidos, los saberes y las acciones, valorando lo plural e inestable, debe ser considerado el mismo por la forma en que opera, es decir, también como un concepto inestable y abierto a la pluralidad y la desestabilización. En pocas palabras, es “un fenómeno contradictorio que usa y abusa, instala y luego subvierte los mismos conceptos que desafía” (Hutcheon, 1988, p. 19).

También, debemos tener en cuenta que el término posmoderno se multiplica, a veces se camufla, cambia a otros nombres, según lo que los teóricos quieran aclarar. Por ejemplo, hiperrealidad en Baudrillard o modernidad líquida en Bauman. Estos otros nombres son intentos de enfatizar ciertas características de los cambios que afectan la dinámica de la vida contemporánea.

Jean Baudrillard (1929-2007) arroja luz sobre el aspecto hiperreal de lo posmoderno, entendiendo la hiperrealidad como la simulación de algo que nunca existió realmente (Baudrillard, 1991). Las Vegas sería un buen ejemplo de hiperrealidad, con sus excesos sensoriales, sus paisajes oníricos e iluminados, que proyectan en el juego sueños de riqueza instantánea. Hacen parte también de la hiperrealidad la realidad virtual y la realidad aumentada, producidas por una tecnología que mezcla representaciones gráficas y entornos físicos.

Zygmunt Bauman (1925-2017) reflexiona sobre lo posmoderno en su libro *La Posmodernidad y sus descontentos*, basado en la tesis freudiana de *La civilización y sus descontentos*, según la cual la civilización se construye renunciando a los instintos de la sexualidad y la agresión a cambio de seguridad. El exceso de orden, la represión de la libertad y la regulación del placer, sin embargo, generan descontentos, que es el precio que cobra la civilización por establecer sus ideas de belleza (reprimiendo lo extraño, grotesco, feo), pureza (contra todo tipo de suciedad) y orden (cuya regulación se alcanza por repetición compulsiva). Este malestar moderno habría dado paso a un malestar posmoderno, que habría invertido la ecuación, priorizando la libertad individual y el hedonismo a costa de la seguridad. "Los descontentos de la posmodernidad surgen de una especie de libertad de búsqueda de placer que tolera muy poca seguridad individual" (Bauman, 1998, p. 10).

En obras posteriores, Bauman trata lo contemporáneo ya no como posmodernidad, sino a partir de la noción de que hubo un cambio en la modernidad, que pasó de lo sólido a lo líquido. La modernidad líquida presenta un cuadro en que la modernidad, que solía ser "pesada", "sólida", "condensada" y "sistémica", comienza a manifestarse en forma "ligera", "líquida", "capilar" y "en red" (Bauman, 2001, p. 35).

## Educación en la posmodernidad

Desde la perspectiva de la filosofía de la educación, Bauman (2007) destacó el tema educativo como la clave de la ambigüedad, con beneficios y pérdidas derivadas del paso de la era sólida-moderna a la líquida-moderna. Después de más de dos milenios guiados por la noción griega de *Paideia*, habríamos pasado a la educación permanente, la necesidad de un aprendizaje constante, dada la velocidad a la que cambian las presiones del mercado laboral. Como en el futuro inmediato no se sabe qué conocimientos y profesiones estarán en evidencia o caerán en desuso, los riesgos se vuelven cada vez mayores y cada vez más asumidos por las personas, reduciendo así la participación del Estado y las empresas en la cualificación profesional. A partir de ahora, cada uno es responsable de gestionar su capacidad de adaptación a un mercado en constante cambio. "La educación y el aprendizaje en el ambiente líquido-moderno, para ser útiles, deben ser continuos y durar toda la vida" (Bauman, 2007, pp. 163-164).

Bauman no respalda la idea de que las personas deben buscar, a través de la educación, adaptarse a los rápidos cambios del mercado. Más bien, cree en la posibilidad de una educación que contribuya a cuestionar el impacto de las experiencias cotidianas, al

desafío de las "presiones que surgen del entorno social" (2007, p. 21). Y por mucho que sea consciente de que la realidad de la vida social apunta a lo contrario, por mucho que sea consciente de que estas esperanzas son vulnerables, todavía ve que siguen vivas, como también cree Henry Giroux, para quien la educación es un "recurso vital", y Richard Rorty, quien aboga por una educación que estimula "la imaginación desafiando así el consenso imperante" (Bauman, 2007, p. 21-22).

Cuando pensamos en los efectos de esta condición posmoderna en la educación, el principal problema es la ausencia de un modelo de formación. ¿Cómo pensar en un modelo si la actualidad se caracteriza por ser efímera, fluida, inestable y flexible? ¿Cómo pensar en una educación que responda a las aspiraciones de sociedades cambiantes?

No hay forma de definir un currículum posmoderno, una pedagogía posmoderna o incluso, lo que sería una tontería, una educación posmoderna. Considerar una formación posmoderna sería una contradicción de términos, ya que lo posmoderno, como crisis de las narrativas, no cree precisamente en la posibilidad de una formación perseguida por los modernos, de huella iluminista o positivista.

Dirigida a la práctica de la ciudadanía (las reglas de vida en sociedad) y al mundo del trabajo (actividad productiva-económica), la formación moderna se ha guiado por la perspectiva que los conocimientos escolares (científicos, morales, prácticos, etc.) serían suficientes para toda la vida, no solo productiva, sino social (o biopsicosocial). Esto explica por qué las sociedades burguesas optaron por demarcar con tanta claridad los límites entre la niñez y la edad adulta. La infancia aparece en la modernidad como una etapa preparatoria, supervisada por la familia y el Estado, para el ejercicio productivo y social que requiere la edad adulta. Los niños estudian, los padres trabajan.

Con la apertura posmoderna, el futuro se vuelve incierto y el presente voluble. Desaparecen profesiones, se crean otras, cobran protagonismo modelos alternativos de organización de la vida laboral (cooperativas, subcontratación, organizaciones sociales, tercer sector, emprendimiento, aplicaciones de movilidad tecnológica y otros servicios etc.). La actividad productiva deja de ser industrial y se centra en la prestación de servicios. La educación misma se convierte en un servicio, es decir, se adhiere a la lógica de la mercancía. En la era postindustrial, la escolaridad obtenida durante la infancia y la adolescencia ya no es suficiente para el desempeño profesional.

El reflejo de este escenario –sumado por el interés financiero en la comercialización de actividades educativas– está dado por la proliferación de cursos de especialización, maestrías profesionales, cursos de actualización, expansión de maestrías académicas y doctorados, y ahora también la investigación postdoctoral. No podemos desconocer, tampoco, el crecimiento de la Educación a Distancia (EAD), a partir de la expansión del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), que cobró un impulso nunca visto en este período de pandemia, en el que se intensificaron las clases a distancia y los encuentros virtuales, por videoconferencia, agravando la situación de los más vulnerables socialmente. En definitiva, la educación hoy debe durar toda la vida, como una educación continua, orientada a adquirir habilidades y competencias precisamente para satisfacer las aspiraciones neoliberales del mercado laboral.

La consigna posmoderna es el eclecticismo. En palabras de Doll Jr. (1997, p. 77), "el posmodernismo busca una integración ecléctica pero local de sujeto/objeto, mente/cuerpo, currículo/persona, maestro/estudiante, nosotros/otros". La educación de nuestro tiempo, por tanto, tiene que afrontar el desafío de la pluralidad. La diversidad ya no se dispersa por el planeta, sino que se concentra en todas partes. No hay un solo corpus, un solo conjunto de saberes que, puesto a disposición, sea suficiente para situar los estudiantes en el mundo actual. El joven tiene experiencias que son traídas para la escuela, pero hay otras tantas que no caben en ella, que ocurren en la interacción con las (im)presiones socioculturales que van mucho más allá de la vida escolar.

## La cuestión epistemológica

Estos paisajes teóricos resumen el procedimiento posmoderno de revisión, deconstrucción y resignificación de la Modernidad, un proceso que desnuda las estructuras sobre las que se construyó la noción misma de lo moderno, arrastrándola a una crisis sin precedentes: la catástrofe ambiental en curso y su amenaza a la supervivencia de la especie humana; ataques que ponen en riesgo a regímenes democráticos; la proliferación de noticias mentirosas (fake news), muchas de ellas contrarias al conocimiento científico, cuestionando desde la efectividad de las vacunas hasta la esfericidad del planeta. Si estamos en la era de la información, ¿cómo puede alguien creer que la tierra es plana o que la vacuna introduce un chip para monitorearnos?

No faltan ejemplos de ataques al conocimiento científico, lo que hace más urgente volvernos a la cuestión de la epistemología. El término episteme, de origen griego, se remonta a la diferenciación entre conocimiento científico y opiniones infundadas o irreflexivas. Por tanto, cuestionar cómo se produce el conocimiento científico, cuál es su diferencia de una mera opinión infundada, es fundamental para situarnos en el mundo actual.

La epistemología ganó importancia en el campo de la ciencia a principios del siglo XX, cuando surgieron una serie de rupturas que fragmentaron el conjunto de métodos y supuestos cognitivos que guiaron a las ciencias. No se cuestiona la relevancia del conocimiento científico, al contrario, podemos decir que el siglo XX es el momento cumbre del poder de la ciencia. La revolución, para usar el término de Thomas Kuhn, tiene lugar en la concepción más general de la ciencia y, sobre todo, en sus métodos. La ciencia no es más el conocimiento acabado de un mundo objetivo y regulado por las leyes de la naturaleza, sino un constructo abstracto, un modelo imperfecto pero funcional que explica, con limitaciones, ciertos fenómenos.

Esta ruptura epistemológica, que también es una ruptura de mentalidad, se produce con la aparición de diversas teorías, comenzando por la teoría de la relatividad de Albert Einstein (1879-1955), que reemplaza la perspectiva newtoniana de la independencia del espacio y el tiempo por el concepto de que forman una sola entidad geométrica. Así, además de las tres dimensiones espaciales –alto, largo y ancho– hay una cuarta, la temporal. Según la teoría de Einstein, el tiempo pasa más lentamente para un objeto

que se mueve a gran velocidad, como lo ejemplifica la hipótesis del astronauta que, después de viajar años y años por el espacio exterior, regresaría a la Tierra menos envejecido que los que se quedaron aquí. Luego, no hay eternidad y el tiempo es relativo.

Otro aporte epistemológico importante es el de Werner Heisenberg (1901-1976), quien en 1925 anunció lo que se conoció como el principio de incertidumbre: la imposibilidad de determinar con precisión, mediante la física cuántica, determinadas variables, como la posición y la velocidad. No es posible saber, según Heisenberg, dónde están los electrones de un átomo o qué caminos han seguido. Esto significa que el principio de incertidumbre establece un límite de aplicabilidad para la física clásica, que es determinista. No es que estemos condenados a la indeterminación total, sino al reconocimiento de que cuando usamos un instrumento para medir la posición de una partícula, interferimos con su desplazamiento, cuestionando el principio cartesiano de separación sujeto-objeto (Pagotto-Euzebio; Almeida, 2022, p. 461).

En una expresión filosófica, no hay mundo aparte del sujeto, como tampoco hay sujeto aparte de los objetos con los que interactúa. Más que eso, no hay forma de determinar cuánto interfiere uno con el otro. Aquí surge el problema de la verificación. Por lo tanto, el conocimiento se vuelve intersubjetivo, ya que su formulación depende menos de la verificación objetiva que del intercambio subjetivo, incluso si está guiado por datos concretos.

Otro aporte fundamental a la filosofía de la ciencia en el campo de la epistemología son las proposiciones de Karl Popper (1902-1994), para quien la práctica científica está condicionada por las condiciones de refutabilidad. Así, no son los experimentos científicos los que conducen a construcciones teóricas, sino que son éstos los que, ante la experimentación, requieren, por la experimentación posterior, no su prueba, siempre provisional y conjetural, sino su falsabilidad. Una teoría científica es, por tanto, una construcción que (todavía) no ha sido refutada, pero que trae en su formulación la posibilidad de ser. La afirmación de que todos los cuervos son negros puede falsificarse si se observa un cuervo de otro color. La ciencia debe, así, buscar las condiciones de refutabilidad, para que una hipótesis siempre sea provisional, mientras se renuevan las posibilidades de falsearla (Popper, 1989).

Las epistemologías posmodernas también se expresan en el pensamiento de Paul Feyerabend (1924-1994), quien esboza una teoría anarquista del conocimiento al criticar la idea de que el método sea infalible e inalterable, concibiéndolo de manera flexible, como un laberinto de interacciones que terminan violando las propias reglas metodológicas. Este es su anarquismo epistemológico, el reconocimiento del carácter abierto y plural de las teorías, que no deben buscar la uniformidad, sino apostar por las posibilidades del pensamiento humano. Tomando a Galileo como ejemplo, Feyerabend (2007) sostiene que el cambio de paradigma que ejerció no se produjo como un avance científico, sino a través de un retorno a una antigua teoría sobre el movimiento de la Tierra. Fueron las nuevas condiciones de experimentación y uso de instrumentos las que permitieron verificar lo que antes parecía improbable. Así, como las teorías no son inmunes a la influencia de creencias e ideologías, se debe cuestionar la teoría dominante y valorar otras matrices de conocimiento.

Thomas Kuhn (1922-1996) es otro importante epistemólogo del siglo XX que desafía la perspectiva formalista, que ve la ciencia de una manera objetiva, lógico-empírica y controlada. El filósofo estadounidense condiciona el trabajo científico a influencias sociales e históricas, mostrando que, cuando un modelo que rige las actividades científicas entra en crisis, es decir, es incapaz de dar respuestas a los problemas planteados, surgen nuevos paradigmas, que compiten entre sí hasta que uno es aceptado, reemplazando al otro. Así operan las revoluciones científicas, a través de saltos paradigmáticos, y no en un continuum epistemológico.

Thomas Kuhn (1994, p. 13) define paradigma como "realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante algún tiempo, ofrecen problemas y soluciones modelos para una comunidad de practicantes de una ciencia". Se trata, por tanto, de un conjunto ordenado de elementos de diferente tipología, una serie de supuestos, creencias, valores que sustentan una comunidad científica y orientan el pensamiento científico y sus formas de comunicación. Su principal aporte es mostrar que el conocimiento científico no es acumulativo ni progresivo, sino que depende de las condiciones sociales e históricas en las que se desarrolla, reflejando así problemas y crisis propios de su época.

Edgar Morin también trata los paradigmas en las ciencias, entendiendo el paradigma como los principios de inteligibilidad que hacen posible el conocimiento del mundo. El epistemólogo francés establece una discontinuidad histórica y procedimental en la forma de hacer ciencia. En el paradigma clásico de la ciencia moderna, el objetivo es la simplificación, caracterizada por los principios de generalidad, reducción y separación (Morin, 1999, p. 329). Así, la actividad científica reduce los conjuntos a sus unidades elementales, reduce las organizaciones a los principios de orden que les son inherentes, separa el objeto de su entorno, divide objeto y sujeto, apartado del conocimiento objetivo que será, finalmente, generalizado, universalizado. En lo que Morin llama el paradigma de la complejidad, lo que importa es el "conjunto de principios de inteligibilidad que, unidos entre sí, podrían determinar las condiciones de una visión compleja del universo" (p. 330).

La complejidad, que se define como una organización formada por diferentes elementos, al mismo tiempo unidad y multiplicidad, como si se tratara de un "tejido formado por diferentes hilos que se convirtieron en una sola cosa" (p. 188), requiere una nueva forma de hacer ciencia, que considere el proceso orden-desorden-organización. Ya no se trata de buscar el orden del mundo, sino de observarlo teniendo en cuenta la relación constitutiva orden-desorden de los sistemas (auto)organizativos. En este proceso importa el principio de recursividad, es decir, "la organización cuyos efectos y productos son necesarios para su propia causalidad y su propia producción" (p. 182). Esto significa que ya no hay oposición entre causa y efecto, ya que el efecto también participa de la causa. Así, los términos antes opuestos ahora se observan en una relación dialógica, a la vez complementaria, antagónica y concurrente (Morin, 1979, p. 135).

Edgar Morin, por tanto, busca las condiciones para, una vez reconocidas sus limitaciones, seguir haciendo ciencia. Para ello, es necesario no solo buscar el conocimiento, sino el conocimiento del conocimiento, ya que el método no sirve para verificar la teoría, sino que es una estrategia que se vincula al "pleno ejercicio de las cualidades del

sujeto" (Morin, 1999, p. 338), importando así decisiones aleatorias. El mundo, considerado complejo, pasa a requerir también métodos complejos, que operan en una razón compleja, que "ya no concibe la oposición absoluta, sino la oposición reactiva, es decir, también en la complementariedad, en la comunicación, en los intercambios, en los términos incluso antinómicos: inteligencia y afectividad; razón e irracionalidad. Homo ya no es sólo sapiens, sino sapiens/demens"(p. 168).

Otro aporte fundamental al campo de la epistemología es la convergencia de la hermenéutica propuesta por Gilbert Durand, continuando el trabajo de Gastón Bachelard en el campo de la imaginación simbólica. El pensador francés, que cumpliría 100 años en 2021, propone una Antropología del Imaginario que revoluciona el concepto de imaginación al proponer que su origen radica en las funciones innatas del cuerpo, como la postura erguida, la succión y la cópula, que generarían símbolos ascendentes, místicos y rítmicos. Su tesis es que tanto las imágenes simbólicas como las racionalizaciones abstractas ocurren a través de un "trayecto antropológico, es decir, el incesante intercambio que existe a nivel imaginario entre pulsiones subjetivas y asimiladoras y las insinuaciones objetivas que emanan del entorno cósmico y social" (Durand, 1997, p. 41).

Entonces, todo el universo de la creación humana –ya sean ciencias, artes, religiones o lenguajes– deriva de esta relación entre la subjetividad que reside en nuestro cuerpo y la objetividad del mundo concreto y tiene la función de realizar una mediación simbólica, a través de la cual damos sentido al mundo, a los otros y a nosotros mismos. El imaginario es entonces "el conjunto de imágenes y relaciones de imágenes que constituyen el capital de pensamiento del homo sapiens" (Durand, 1997, p. 18). Así entendido, el imaginario no es solo producto de nuestra imaginación, sino el propio dinamismo figurativo que subyace al acto de imaginar.

A modo de reflexión se desprende que las ciencias, en el siglo XX, así como todas las crisis que lo plagaron, se volvieron hacia sí mismas en busca de comprender no solo cómo construyen el conocimiento científico, sino cuán histórico y social es este proceso. En este giro sobre sí misma, la ciencia se enfrenta a sus propios límites y pretende, a partir de ahí, renovarse. Boaventura de Sousa Santos (1988, p. 67), por ejemplo, invierte la separación entre sujeto y objeto que está en la base del pensamiento cartesiano para afirmar que "el objeto es la continuación del sujeto por otros medios. Por tanto, el conocimiento científico es autoconocimiento. La ciencia no descubre, crea". La demanda de la ciencia, entonces, es por una participación creativa, por un conocimiento amplio e íntimo de quien estudia con lo que estudia.

Ante esta situación, ¿cómo investigar la educación? ¿A dónde deberían ir los cursos de posgrado y su investigación? ¿Qué debería interesarnos a los investigadores de la educación? Ciertamente no hay una respuesta única, sino caminos por explorar. Y estos caminos son plurales, complejos, holísticos y, sobre todo, diversos.

En mi opinión, hay dos lecciones principales que los posmodernos pueden enseñarnos en el campo de la epistemología. La primera: la búsqueda moderna de una ciencia totalitaria, capaz de explicar todos los fenómenos de una manera única y racional, da paso a la multiplicidad del conocimiento científico, que debe actuar en red y volver a una visión más compleja, más holística del conjunto, incluidas las dimensiones humanas

que quedaron excluidas de la producción del conocimiento, como la imaginación y los afectos.

La segunda lección para una epistemología posmoderna es la incompletitud del conocimiento, su condición provisional, inestable, abierta a una reformulación constante. De esta forma, al retomar la imaginación y los afectos, al incluir los conocimientos tradicionales, al valorar la creatividad, estaremos contribuyendo al dinamismo de los conocimientos científicos, evitando que se inmovilicen, pierdan tono, fuerza, elasticidad.

Este cambio de paradigma no es un proyecto a realizar en el futuro, pero ya está en marcha. Lo que tenemos que hacer es comprenderlo y utilizarlo en la investigación que realizamos. Así, por ejemplo, en la discusión de métodos, no se trata de separar la investigación cuantitativa de la cualitativa, sino de entender que responden a diferentes objetivos y, dependiendo de los desafíos, se pueden utilizar juntos. Más que eso, se pueden usar creativamente, para producir nuevos conocimientos, que tengan en cuenta precisamente los nuevos fenómenos que se están produciendo y que intenté caracterizar con el término posmoderno.

En relación con la investigación cualitativa, lo que hay que entender es que son fundamentales para penetrar donde los números y las estadísticas no pueden llegar, es decir, en la vida cotidiana de la escuela, por ejemplo, en la forma subjetiva en que uno se adhiere a ciertos conocimientos, a ciertas creencias. También pueden contribuir a la etnografía de las culturas escolares, la percepción de cómo los grupos entienden sus acciones dentro de las instituciones, cómo se organizan, cómo se defienden, cómo se transforman. Finalmente, pueden contribuir a la apreciación de las artes, la creatividad, la estética y los afectos, dimensiones ignoradas por la racionalidad, pero que son fundamentales para dar sentido a la existencia, para el buen vivir, para la armonía de las comunidades etc.

De manera más sistemática, las epistemologías posmodernas contribuyen al desarrollo de la investigación cualitativa y etnográfica, la investigación socio-antropológica, la investigación histórico-hermenéutica, genealógica, metacognitiva, transdisciplinaria y holística. Ya no existe la exclusividad de la lógica clásica, aristotélica, que sobresalía en la no contradicción, la universalidad y la exclusión, sino una apertura a otras lógicas, como la hermesiana, el *tertium datum*, el tercero incluido, que piensa a través de oxímoros, en que los términos contradictorios se consideran pertenecientes al mismo sistema, por lo que se trata de un sistema complejo.

Aportes importantes surgen de distintas epistemologías, como los estudios culturales, el multiculturalismo, los estudios poscoloniales, la descolonialidad, incluyendo el aporte fundamental de Aníbal Quijano, con su poderoso concepto de la “colonialidad del poder”. También son fundamentales las discusiones en torno a las epistemologías del Sur y las ecologías del conocimiento, así como el paradigma de la complejidad y la antropología del imaginario y la valorización de una hermenéutica simbólica.

## Conclusiones

La metodología utilizada en los apuntamientos, razonamientos e interpretaciones que constituyen este artículo fue la hermenéutica, como una aproximación filosófica a las cuestiones que involucran el pensamiento epistemológico y sus ramificaciones en la educación y la investigación educativa. La elección de la hermenéutica se justifica por la coherencia entre sus bases teóricas, pautadas no por el cerramiento a una idea de verdad única y total, pero, todo lo contrario, su apertura para las interpretaciones múltiples de los fenómenos contemporáneos, que desafían nuestros modelos científicos y epistemológicos de comprensión.

En conclusión, es importante decir que no he buscado aquí presentar un modelo epistemológico cerrado, ni trazar un panorama negativo o pesimista para el desarrollo de la ciencia, la educación y las epistemologías que sustentan la investigación educativa. Sino todo lo contrario. Presentar el escenario actual, que es indiscutiblemente un escenario de crisis, así como un momento único y muy especial, marcado por cambios profundos que, si por un lado nos dejan perplejos e inseguros, por otro, abre innumerables posibilidades para gestionar alternativas, buscar nuevos caminos, realizar investigaciones educativas que sean conscientes de los desafíos que enfrentamos y tendremos que afrontar, investigaciones educativas que busquen ir más allá de las demandas del mercado laboral, más alineadas con una formación más humanística. Urge, en conclusión, reanudar la imaginación, la creatividad, los afectos y la sensibilidad. No solo en la formación educativa de nuestras y nuestros estudiantes, sino, sobre todo, en la formación de investigadores que produzcan y producirán el conocimiento necesario para afrontar los retos actuales que plantea el posmoderno.

## Referencias Bibliográficas

- Baudrillard, J. (1991). *A Sociedade de Consumo*. Edições 70.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (1998). *O mal-estar da pós-modernidade*. Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2007). *Vida líquida*. Jorge Zahar.
- Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas*. Editorial Grijalbo.
- Doll JR., W. E. (1997). *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Artes Médicas.
- Durand, G. (1997). *As Estruturas Antropológicas do Imaginário*. Martins Fontes.
- Eco, U. (1980). *El nombre de la rosa*. Lumen.
- Eco, U. (1985). *Pós-Escrito ao Nome da Rosa*. Nova Fronteira.
- Feyerabend, P. (2007). *Contra o método*. Editora UNESP.

- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso em Frontera Collège de France: 1978-1979*. Fondo de Cultura Económica.
- Hutcheon, L. (1988). *A poética do pós-modernismo*. Imago.
- Jameson, F. (1985). *Pós-Modernidade e Sociedade de Consumo*. Novos Estudos CE-BRAP. Disponível: <https://novosestudos.com.br/produto/educacao-12/>
- Kuhn, T. (1994). *A estrutura das revoluções científicas*. Editora Perspectiva.
- Lipovetsky, G. (1994). *O Crepúsculo do Dever: a ética indolor dos novos tempos democráticos*. Dom Quixote
- Maffesoli, M. (2005). *A Sombra de Dioniso: contribuição a uma sociologia da orgia*. Editora Zouk.
- Maffesoli, M. (2003). *O Instante Eterno: o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas*. Editora Zouk.
- Morin, E. (1999). *Ciência Com Consciência*. Bertrand Brasil.
- Morin, E. (1979). *O Enigma do Homem*. Zahar.
- Pagotto-Euzebio, M. S.; Almeida, R (2022). *Introdução à Filosofia da Educação: uma tradição literária*. Edusp.
- Popper, K. R. (1989). *Em Busca de um Mundo Melhor*. Editorial Fragmentos.
- Santos, B. S. (1988). Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Revista Estudos Avançados* 2 (2), 46-71. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141988000200007>
- Vattimo, G.; Rovatti, P. A. (eds.) (1988). *El Pensamiento Débil*. Cátedra.
- Vattimo, G. (1991). *A Sociedade Transparente*. Edições 70.

**RIPE** | RED DE INVESTIGACIÓN  
DE POSGRADO EN EDUCACIÓN

