
**FORO DOCTORAL: RACIONALIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS DESDE UNA
MIRADA TRANSFORMADORA**

**DOCTORAL FORUM: RATIONALITY IN EDUCATIONAL PROCESSES SINCE A
TRANSFORMING LOOK**

Orlando Cáceres Torres

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela
orlandocaceres2017@gmail.com

José Tesorero Castro

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela
sigmaedu@yahoo.es

Recibido: 12/04/2018 – Aprobado: 11/07/2018

Resumen

El Foro Doctoral permitió propiciar un espacio académico para el debate y el intercambio de conocimientos que aproximen a nuevas visiones de la racionalidad como vía de transformación en los procesos educativos. Este objetivo se alcanzó mediante la interacción con los participantes y los conferencistas, al ahondar sobre la problemática que presenta la racionalidad instrumental en los procesos educativos de aprendizaje en la universidad y como ésta repercute en la disposición de un pensamiento fragmentario de lo real en el mundo académico, cotidiano y social, lo cual generó la apertura de nuevos horizontes de sentido para una praxis educativa innovadora.

Palabras Clave: Racionalidad, Procesos Educativos.

Abstract

The Doctoral Forum allowed for an academic space for debate and the exchange of knowledge that approximates new views of rationality as a way of transforming educational processes. This objective was achieved through interaction with participants and speakers, by delving into the problems presented by instrumental rationality in educational learning processes at the university and how this affects the disposition of a fragmentary thought of the real in the world academic, daily and social, which generated the opening of new horizons of meaning for an innovative educational praxis.

Keywords: Rationality, Educational Processes.

Introducción

La racionalidad instrumental desarrolla una lógica de significación y sentido en el ser-hacer y a la vez construye un discurso que determina la concepción del mundo en su relación con el conocimiento hasta lograr una lógica fundada en criterios epistemológicos empírico-analíticos, imponiendo una visión objetivista de la realidad que somete el saber humano a una definición particular de la ciencia y el conocimiento científico. Las conexiones cognitivas y gnoseológicas que ésta forma de conocimiento comporta no es neutra ni universal, lo cual reproduce una racionalidad imperante que permea todos los espacios sociales.

Todo esto plantea, la convergencia de lo representacional en los sistemas simbólicos socialmente funcionales, a través de categorías mentales, esquemas perceptivos y valorativos; es decir, la ciencia es la expresión más fidedigna del proceso relacional y representacional de las prácticas científicas y del discurso que la produce. Ella prepara los procedimientos, estrategias y argumentos de acuerdo a sus propios criterios de orden. Dichos criterios, así como sus fundamentos teóricos e ideológicos están comprometidos en cierto grado con las

estructuras de poder y dominación. (Lanz, 1988; p. 68).

En tal sentido, la racionalidad en los procesos educativos pone al descubierto una cierta unidad de orden en la teoría y práctica pedagógica, el desempeño del docente, la actitud de los estudiantes que se forman en las aulas de clase, y las políticas educativas del Estado, dando lugar a la confrontación de necesidades, imposición de formas de apropiación de la realidad y de esquemas afectivos, cognitivos, desplegando una reproducción de saberes como dispositivo de poder, que impide la posibilidad de construir nuevos conocimientos y la emancipación del sujeto humano.

La racionalidad instrumental, ha institucionalizado la verdad, sancionando desde la científicidad los pensamientos, discursos y prácticas de los docentes, de acuerdo a parámetros estandarizados y normatizados, sin oportunidad de echar mano de otras posibilidades de conocer, sentir y actuar, disímiles de las ya existentes. La dominación como eje axiomático de fuerza actúa en los sujetos de manera inconsciente. Cuando en sus prácticas legitiman y reproducen un cierto tipo de mentalidad acrítica e irreflexiva al no poder desmontar con eficiencia el discurso dominante. Hacia ese horizonte

epistemológico se proyecta la dialéctica, la crítica y la dignificación de lo humano. Cabe resaltar que toda imposición positivista-tecnocrática no es nueva en los contextos educativos. Ella funciona y ha funcionado hegemónicamente en el imaginario social de los educadores, en la realidad social y en los espacios ideológicos de turno, obstaculizando una forma de pensar alterno que desarrolle las potencialidades representativas, imaginarias y reales de todos los actores involucrados.

Los temas focales del foro doctoral estuvieron configurados por cuatro ejes temáticos: 1) Cuestionamientos en relación con la Dicotomía: Racionalidad/Irracionalidad con la Educación/Instrucción. (Dr. Miguel Ángel Castillo). 2) Hacia una Racio-Estética en la Formación de Formadores. (Dr. Felipe Morillo). Racionalidad Implicada en la Educación Matemática. (Dr. José López) y 4) Gerencia Universitaria desde una Perspectiva de Cambio y Transformación. (Dra. Amada Mogollón).

Al respecto el Dr. Miguel Ángel Castillo en su disertación: cuestionamientos en relación con la dicotomía: racionalidad/irracionalidad con la educación/instrucción., destaca que la razón debe ejercitarse a fin de constituir nuevas posibilidades, y en base a ello es

viable preguntarse ¿son racionales los docentes en sus decisiones personales y académicas? e incluso cabría otra interpelación ¿es posible dudar de mi propia racionalidad en la praxis educativa? De allí la convergencia hacia una verdad subjetiva, pero no por ello irracional. Estas impresiones permiten explorar el cuestionamiento de lo que es racional e irracional, y desde la ciencia poder construir-deconstruir el sujeto racional. Por lo que se hace necesario, en la ciencia reconstruir una racionalidad universal, fuente de criterios epistemológicos, morales e incondicionales (no sujeta a fuerzas heterónomas).

En otros términos, se reconoce que históricamente se ha creado un condicionamiento en la educación al convertir ésta en procedimientos instruccionales, generando todo un sistema de representaciones que excluyen del proceso de aprehensión de la realidad socio-educativa las nociones y categorías de totalidad, utopía y subjetividad, privilegiando una interpretación de la realidad que sobre estima la racionalidad cognitiva, el lenguaje de las variables y la disciplinariedad. Se instaura de esta manera, en los espacios educativos un sistema representacional que separa la ciencia de la ética (una ciencia sin conciencia), y desde esta perspectiva solo la ciencia es racional, porque es objetiva, en

tanto que los juicios de valor son representaciones subjetivas ajenas a la cientificidad.

Ahora bien, si se quiere justificar la necesidad de la enseñanza desde una racionalidad no instrumental, entonces es importante apropiarse de una lógica fundada en fuerzas autónomas que deslastre del mundo educativo el discurso de poder y autoengaño en el que nos ha sumergido la racionalidad instrumental proveniente del positivismo lógico.

Por su parte el Dr. Felipe Morillo, desarrolló su exposición titulada: hacia una racio-estética en la formación de formadores, destacando que la estética ya no es una disciplina empleada de modo periférico en la cartografía organizativa del saber y en la enseñanza de las humanidades, sino que representa la clave hermenéutica que permite comprender el carácter ficcional de la realidad cotidiana, académica y social. El fenómeno de la estetización, constituye una revitalización para la filosofía, la que sale del estrecho ámbito en que permanecía recluida por el paradigma cientificista aceptado y canonizado por la tradición moderna. Asimismo, la expansión de una racionalidad estética proporciona nuevas posibilidades de trato con la realidad educativa de los docentes en formación. Lo ficcional antes

aludido, implica campos de proyección de la experiencia, métodos, perspectivas transdisciplinarias, subjetividad y texto, así como la relación entre los sistemas-mundo y el lenguaje.

En este hilo conductor, la estética reconoce a la filosofía como creatividad y en consecuencia, el pensamiento contemporáneo expresa sus inquietudes considerando el arte como origen prístino de la reflexividad. Por lo tanto, los problemas estéticos ya no son asuntos ajenos de la vida cotidiana o educativa, sino que se han convertido en un proceso social complejo que gobierna la producción y consumo de objetos artísticos, culturales e incluso científicos. Estos objetos artísticos, poseen en cierto sentido una especial dimensión ontológica y cognoscitiva adquiriendo el estatus de marca antropológica en su esencia sensible, propia del mundo del cual emergió.

Todo esto convoca a un giro epistemológico desde una racionalidad estética en la educación venezolana, desde una triada compleja: Aisthesis, Poiésis y Katharsis, como planos innovadores del desideratum teórico que busca asentamiento sostenido frente al férreo pensamiento hegemónico positivista en todos los planos de la ciencia. Aquí, en el seno de las ciencias sociales y

humanas, en las cuales la educación encuentra su ubicuidad última como ciencia, este giro epistémico ha producido rupturas, cambios y transformaciones tanto en los causes epistemológicos como en los metodológicos y axiológicos, por cuanto ya es evidente que las alternativas teóricas positivistas son insuficientes e inoperantes tanto para el conocimiento de la realidad social, como para solucionar diferentes conflictos en el mundo educativo y natural. Cuando se trata de la formación de formadores como un fenómeno socio-cultural, dan talante de su alto grado de complejidad en las consideraciones relativas al conocimiento intersubjetivo, las interacciones simbólicas, los contextos interpretativos, la auto-referencialidad, la comprensión del significado subjetivo de la acción social; y desde allí, la inclusión del sujeto narrativo, performativo y reflexionante, pues en él se recoge el sentido de la vivencia estética sensible.

Todo esto quiere significar que la racio-estética representa un camino dispuesto a superar la visión homogeneizante y normalizadora de la prescripción cientificista, cuyo basamento teórico emerge de teorías preestablecidas que configuran una visión rígida y cerrada en la atención de las necesidades de los formadores de formadores.

Asimismo, el Dr. José López presentó en su exposición: racionalidad implicada en la educación matemática, partiendo de la idea matriz ¿qué significa pensar la matemática? Surge como respuesta aquella afirmación de Heidegger (2005), de que: “lo que más merece pensarse en nuestro tiempo problemático es el hecho de que no pensamos”. Esto desencadena una honda preocupación desde la enseñanza de la matemática, al igual que otras áreas de conocimiento dentro de la formación universitaria, porque cualquier esfuerzo por mejorar o corregir tal situación resulta completamente plausible.

Desde esta perspectiva, entonces se puede plantear esta interrogante ¿es necesario crear o inventar una geometría matemática del pensamiento como espacio racional para organizar en la mente humana? De ser posible una respuesta, pudiese acercarse a una teoría racional cuyos principios serían los conceptos, definiciones y conceptibilidad de la matemática como espacio particular que potencie la práctica del buen razonar y el mejor argumentar, y en dependencia genitiva desarrollar el pensar profundo como acto educativo permanente. El docente en sus funciones de investigador debe plantearse en su ejercicio profesional por qué piensa lo que piensa, más si se toma en cuenta que los pensamientos pueden pensar por ellos

mismos; ante lo cual, tal petitorio amerita responder ¿qué significa pensar la matemática?

En principio hay que considerar el significado conceptual del término logos, su alcance semántico en el terreno filosófico tiene una connotación importante, su pluralidad de significados y las correspondencias entre sí acentúan su relevancia como instrumento literario para el análisis comprensivo e interpretación de la realidad en general y de modo significativo para el desarrollo del pensamiento matemático. Ese término logos implica cálculo, enunciado, razón, medida, entre otros significados clave, son trascendentales para la estructura intelectual del sujeto que se forma en la enseñanza de la matemática. En el aforismo Heraclitano: “todo fluye nada permanece”, sintetiza toda una teoría del devenir que aglutina mente-espíritu de sustantividad cognitiva. Esta actitud, en el ejercicio pedagógico del docente en formación, le permitirá descubrir, argumentar y entrever principios fundamentales (arquetipos) que reflejen su agudeza mental mediante la formulación de axiomas, al igual que una conducta de ávida curiosidad intelectual y el descubrimiento por la vía heurística.

Siguiendo con lo anterior, la racionalidad implicada en educación matemática

encuentra su cobijo de soporte teórico-conceptual en las intuiciones filosóficas que consiste en conocer viendo. Esta dirección intuitiva y no instrumentalista proporciona elementos epistemológicos de interés para la formación de educadores y que pueden además de ello, ser medidos en su contenido eidético, constituyendo de este modo una visión intuitiva, hecha tangible a partir de los productos intelectuales de los contenidos matemáticos. La aportación conceptual del logos como valor semántico proporciona una herramienta didáctica extraordinaria para la construcción y desarrollo del discurso y formas que conciernen al pensamiento matemático, tales como: la sensación, la contemplación y la reminiscencia.

Cuando la mente se contempla así misma y toma en cuenta sus propias acciones lo primero que se le presenta es el pensar. La idea u objeto de estudio se centra en mostrar una cartografía mental que coordine lo que signifique pensar y, en caso particular, la matemática. Todo esto desde las apreciaciones donde el número se puede aplicar a los hombres, a los espíritus, a los actos, a los pensamientos y a todo lo que existe o puede ser imaginado. (Locke, 2005). Desde otro aspecto argumentativo, en el origen de las matemáticas en lo real, no se niega que las mismas tuvieron como génesis, problemas de orden práctico y técnico. Pero

existe actualmente una suerte de interés o asombro natural en el hombre que lo impulsa a plantear o enunciar acertijos y la resolución de adivinanzas; y es la racionalidad la que concede a los juicios, primero la necesidad lógica y seguidamente validez universal. En pocas palabras, el conocimiento matemático posee ambas evidencias y como tal responde a un modelo racional para abordar la realidad concreta y abstracta. En la educación de la matemática la racionalidad debe estar dirigida a que los estudiantes descubran conocimientos en base al uso integral de sus habilidades, de su creatividad y de sus destrezas, donde nada está dado y todo se construye a través de la red triádica: mente- cuerpo-espíritu.

Finalmente, la Dra. Amada Mogollón presentó su propuesta: gerencia universitaria. desde una perspectiva de cambio y transformación, destacando que la universidad como centro de transmisión de conocimientos y saberes tiene el propósito de propiciar cambios y transformaciones sociales para satisfacer las demandas académicas, formar profesionales exitosos y cubrir expectativas políticas y económicas de un momento histórico determinado. Esto quiere decir, que los sistemas y modelos universitarios de nueva generación también buscan superar las debilidades, adaptar la organización y facilitar la diversidad del

pensamiento (una nueva racionalidad) durante los procesos de cambios institucionales. Dichos cambios van concatenados con la interdisciplinariedad en las teorías científicas, las actividades investigativas, el talento humano, la innovación y la ética, que reformule a fondo los protocolos del método de las viejas ciencias sociales. (Lanz, 2005; p. 28).

De igual manera, el sistema universitario tiene como meta el desarrollo humano, la interdependencia y flexibilidad permanente en atención a las necesidades reales que garantice la participación, el desarrollo de valores y la eficiencia de la educación universitaria. La clave para potenciar el funcionamiento en dicho nivel necesita de sinergia, cooperación, sistematización, interacción y flujo constante de realimentación, que mejore el quehacer organizacional, sustentado en la panificación, desburocratización y la gerencia como eje dinamizante de los procesos administrativos.

Igualmente, la gerencia desde una visión compleja se apoya en el método sistémico porque aporta información importante a los gerentes educativos principalmente, trabajando de forma compartida y comprometida para el logro de metas a corto, mediano y largo plazo, que se traducen en

maximización de recursos y resolución de conflictos in situ. En este particular, el gerente universitario desde una racionalidad distinta a la existente necesita empoderarse de la calidad y eficiencia de todos los procesos administrativos, simplificar tareas y solucionar problemas permanentemente. Por tanto desde una nueva racionalidad, la gerencia universitaria debe tener presente la flexibilización, la participación, la cooperación, la integración y la solidaridad, generando un clima organizacional estable frente a los grandes retos que tiene en este siglo, sobre todo en Venezuela, donde el talento humano está migrando masivamente fuera de sus fronteras.

Reflexiones Finales

El paradigma objetivista produce una racionalidad separatista en los procesos educativos (enseñanza, aprendizaje, didáctica, metodología entre otros), al igual que propicia la ruptura entre el sujeto y el objeto de conocimiento, limitando lo cognoscitivo a lo empíricamente comprobable, excluyendo de sus filas todo aquello que no admita la cuantificación y medición, degradando a posteriori la subjetividad en todas sus formas y representaciones.

En tal sentido, la noción de sujeto y subjetividad en la apropiación de lo educativo debe trascender el nivel de lo aparente para luego establecer nexos más profundos con la realidad a fin de capturar rasgos estéticos, éticos e intuitivos que capturen la complejidad que la caracteriza.

Sin embargo, la educación no ha podido renunciar a las diferentes formas de racionalidad construidas por el hombre a través de su peregrinar material, ya que la misma le ha servido para ubicarse, ser y estar en el mundo en que vive. De otra manera, tendrá que integrarlas de forma creativa a sus propias tendencias cognitivas, afectivas y conductuales en pro de edificar una realidad posible en la irrevocable transitoriedad del ser al poder ser.

Referencias

- Heidegger, M. (2005), *¿Qué Significa Pensar?*. Madrid: Editorial Trotta.
- Lanz, R. (1988). *Razón y Dominación. Contribución a la Crítica de la Ideología*. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Lanz, R. (2005). *Las Palabras no son Neutras. Glosario Semiótico sobre la Postmodernidad*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericanos.
- Locke, J. (2005). *Ensayo sobre el Gobierno Civil*. Comentado por Claudio Oscar Amor y Pablo Stafforini. Primera Edición. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes - Prometeo Libros Nacional Abierta, Caracas Venezuela.