

RUPTURA EPISTEMOLÓGICA EN LA PRÁCTICA DOCENTE: UNA MIRADA DESDE LA INNOVACIÓN CURRICULAR EN EL SABER UNIVERSITARIO

“EPISTEMOLOGICAL BREAK IN TEACHING PRACTICE: A LOOK FROM CURRICULUM INNOVATION IN UNIVERSITY KNOWLEDGE”

Por: Natalys Rivero

(natalysrivero@gmail.com)

Recepción: 07/10/2023.

Aprobado: 29/12/2023.

RESUMEN

En el devenir de los escenarios del contexto universitario, la configuración epistemológica de las actuaciones del docente en el aula de clase donde conecta y articula los saberes para la formación del estudiante en las distintas ramas del saber, es lo que particularmente se denomina práctica docente. Es así como, el propósito del estudio no concluido se centró en develar los supuestos teóricos y metodológicos a partir de la epistemología, la práctica docente convencionalista enraizada a un currículo tradicional, así como, introducirse en los desafíos mediante el vasto campo de la innovación curricular considerando tecnologías de la información y comunicación como un contenido transversal. La investigación se abordó desde un enfoque cualitativo de revisión documental, descriptiva y reflexiva del saber enseñado desde el ámbito universitario, mostrando una ruptura epistemológica con el paradigma tradicional de la práctica docente, la fundamentada en la transmisión de contenidos como ejercicio de lo cotidiano y la intervención desde una mirada a la capacidad creativa e innovadora del accionar docente ante nuevas propuestas curriculares. Para ello se revisaron los discursos teóricos importantes desde las perspectivas Bachelar que confluyen en la ruptura epistemológica, Palomar y Padrón, la epistemología de la práctica docente. Esta revisión arrojó que la práctica docente convencionalista enraizada a un currículo tradicional requiere una intervención inmediata que articule con el vasto campo de la innovación curricular considerando tecnologías de la información y comunicación como un contenido transversal.

Palabras clave: Epistemología, práctica docente, innovación curricular, saber universitario

ABSTRACT

In the future of the university context scenarios, the epistemological configuration of the teacher's actions in the classroom where he connects and articulates the knowledge for the student's training in the different branches of knowledge, is what is particularly called

teaching practice. Thus, the purpose of the unfinished study focused on revealing the theoretical and methodological assumptions based on epistemology, the conventionalist teaching practice rooted in a traditional curriculum as well as getting into the challenges through the vast field of curricular innovation considering Information and communication technologies as a transversal content. The research was approached from a qualitative approach of documentary, descriptive and reflexive review of the knowledge taught from the university environment, showing an epistemological break with the traditional paradigm of teaching practice, based on the transmission of content as an exercise of the everyday and the intervention from a look at the creative and innovative capacity of teacher action in the face of new curricular proposals. For this, the important theoretical discourses from the Bachelar perspectives that converge in the epistemological rupture, Palomar and Padrón, the epistemology of teaching practice, were reviewed. This review showed that conventionalist teaching practice rooted in a traditional curriculum requires immediate intervention that articulates with the vast field of curricular innovation considering information and communication technologies as a transversal content.

Keywords: Epistemology, teaching practice, curriculum innovation, university knowledge

INTRODUCCIÓN

Desde hace algún tiempo, se ha venido reflexionando en torno a lo que ocurre dentro de las aulas de clases, tácitamente los discursos, acciones y escenarios que los docentes privilegian en los procesos educativos y formativos en el saber universitario. Lo cual lleva a entender que el actuar académico o práctica docente debe reconocer la trascendencia de los saberes que circulan en las fronteras de conocimiento en el aula y las implicaciones de estos para la formación de los educandos.

El hilo conductor de la presente investigación son las epistemologías que guían las acciones del docente en su práctica en el saber enseñado desde el contexto universitario, vista desde la experiencia humana de la investigadora por su accionar dentro del escenario relatado: contenidos programáticos y cómo abordarlo didácticamente, actividades docentes generadoras de saberes y conocimientos, la cual surgió en uno de esos momentos de “ruptura” en el quehacer como docente donde la monotonía se expandía en un debate particular prevaleciente entre el currículo tradicional incitante hacia la práctica docente convencionalista supeditada a la supervisión de un docente “dador de clases” sumiso al

tradicionalismo educativo del memorismo y el conductismo y; en el repensar en el qué hacer con ese obstáculo epistemológico (rupturismo).

Y entrando en el detalle de la ruptura epistemológica, Bachelar (1974), considera plantear el término del conocimiento científico en términos de obstáculos “conocer íntimamente donde aparecen por una especie de debilidad funcional los entorpecimientos y las confusiones” es allí donde se localizan las causas de estancamiento y hasta retroceso, esto puede entenderse en contra de un conocimiento anterior, destruyendo conocimientos mal adquiridos o superando aquello que, en el espíritu mismo, obstaculiza la espiritualización. Así pues, la superación del obstáculo en la cuestión es la ruptura epistemológica propiamente dicha que da en cuenta el nacimiento o variación de lo conocido (transición del conocimiento) organización de lo real como algo nuevo o distinto. Ahora bien, para efectos de la aplicación de estas reflexiones identifiquemos bajo la noción de obstáculo la cotidianidad de la práctica docente sumisa a técnicas de enseñanzas convencionales y docentes transmisores de información.

Siguiendo las huellas de estos supuestos, la práctica docente se sucede como un proceso de “andamiaje” que guían sus acciones de enseñanza para la construcción del saber. Desde la mirada de Agustín Palomar en el contexto de una clase la intersección de la experiencia del mundo del profesor y el alumno pasa a través del contenido de la materia. Los mundos propios son dejados a parte para construir un mundo nuevo...” (p.224). Es necesario, mantener una visión capaz de adentrarse a los entresijos que se tejen en la realidad contextual del deber ser del docente.

Para ello, no hay que perder de vista las concepciones epistemológicas que los docentes ponen en juego durante el proceso de enseñanza introduciendo variaciones en la articulación del currículo: los saberes, conocimientos, contenidos y las formas de abordarlo didácticamente, de sentirse cuestionado ante el peso de la cotidianidad por prácticas docentes cada vez más monótonas, las cuales ciñen la capacidad, alude a preocuparse por el cómo se están haciendo las cosas desde las aulas de clases, siendo más explícitos exige

una ampliación de la mirada del currículo tradicional hacia la innovación de nuevas propuestas curriculares.

Resta quizás, señalar el objetivo que persigue el presente ensayo es mirar el escenario crítico, reflexivo y dialógico del saber enseñado en el ámbito universitario el cual supone una ruptura epistémica con la vieja práctica docente convencional para intentar recuperar la acción docente desde la práctica en el aula de clase, demarcar el nudo problemático y definir el ámbito de lo epistemológico aproximándose a un cambio tanto del objeto de estudio como de sus fuentes y los métodos en cuestión.

MATERIALES Y MÉTODOS

En una primera mirada, se puede decir que la epistemología es una rama de la filosofía por cuanto se ocupa de los problemas filosóficos del conocimiento: del saber y sus conceptos. Sobre un debate controversial acerca de la validez del conocimiento entre el empirismo y el racionalismo discurre el desarrollo de la epistemología. Padrón (2007), resalta tal diferencia destacando el punto filosófico con lo cual el termino epistemología resulta aproximadamente sinónimo de “gnoseología” mientras que para otros la epistemología se restringe a uno de los tipos de conocimiento: el científico con lo cual el término pasaría a ser sinónimo de las expresiones “Filosofía de la Ciencia”, “Teoría de la Ciencia”, “Teoría de la Investigación Científico” entre otros.

En el orden de ideas de Padrón (2007), la epistemología en cuanto actividad intelectual busca descripciones y explicaciones acerca del mundo al preguntarse qué es el mundo, cómo funciona y por qué funciona de ese modo. Surge entonces, “un problema fundamental y pre-condicionante ¿podremos responder a esas preguntas? ¿Estamos en capacidad de llegar a algunas respuestas? La necesidad de averiguar primero nuestras condiciones de acceder a la realidad antes de averiguar cómo funciona esa realidad, es lo que histórica y filosóficamente está en la misma base del surgimiento de la epistemología.

Esto pudiera entenderse, que la práctica de conocimiento consiste en desplegar la reflexión, establecer una manera del ver el mundo una posición sobre la situación o el mundo

en torno del sujeto como comprensión que da índices de forma de vida modo de ser de ese sujeto.

Llegado a este punto, conviene puntualizar que la ruptura epistemológica que se plantea de manera particular en la práctica docente, toma en consideración cómo las concepciones teóricas y metodológicas enfatizadas en la forma de cómo el docente debe asumir objetivos curriculares mediante el diseño de acciones concretas e innovadores.

En el devenir de los escenarios del contexto universitario, la configuración epistemológica de las actuaciones del docente en el aula de clase donde conecta y articula los saberes para la formación del estudiante en las distintas ramas del saber, es lo que particularmente se denomina práctica docente. En la opinión de Ávila, Quintero y Hernández (2010), el docente cumple roles importantes tales como: el de transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, facilitador e incluso el de investigador educativo.

Desde esta perspectiva, la función docente no puede reducirse solo a los roles antes descritos dado que, para que exista la generación de conocimientos, el estudiante debe tener una participación activa durante su proceso de formación. En tal sentido, el enfoque que se pretende atribuir al constructo práctica docente es al desempeño o actuación de este en el espacio propicio donde se genere el proceso enseñanza-aprendizaje dada las condiciones de la realidad universitaria.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

La siguiente postura nace por el interés particular de encontrar la ruptura epistemológica partiendo de las prácticas de contextualización curricular, que realizan los docentes en la planificación de actividades generadoras de saberes y conocimiento desde los contenidos programáticos en las diversas asignaturas impartidas en las carrera universitaria y; cómo abordarlo didácticamente desde la innovación curricular, de manera que quiebre la práctica docente convencionalista y tradicional. Resulta interesante, introducir la opinión de Rojas (2017), la práctica docente, puede ser vista desde la práctica de estudiante, donde se

replantee metodologías de aprendizaje. ¿Seguimos con un aprendizaje lineal, donde nos encontramos con un orden impuesto y a seguir de acuerdo al docente? ¿Qué ocurre cuando no se establece este aprendizaje lineal, sino que se da lugar a un aprendizaje circular? Evidentemente se produce una desestabilidad, que es el paso necesario para efectuar la ruptura epistemológica, pensando de manera de superar el obstáculo, problematizar, contextualizar esa enseñanza, rectificar la manera de aprender partiendo de esta inestabilidad, para que tome lugar el pensamiento crítico.

En correspondencia con lo anterior, la búsqueda trae consigo la intención manifiesta de confrontar lo que sucede en la realidad actual entre el hacer el saber y el sentir de la relación docente- estudiante, supone, en otros términos, superar límites desde el establecimiento de nuevas relaciones en el accionar docente e introducir innovadores cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al saber universitario, este es valorado como la acción de conocer partiendo del dominio de las facultades lo que un sujeto ha adquirido, construido o elaborado como resultado del estudio o la experiencia. A juicio de Lerbert (1992), el saber se construye en la interacción entre conocimiento e información, entre sujeto y entorno, dentro y a través de la mediación. En ese mismo orden de ideas, para Charlot (2006), el saber es producido por el sujeto, confrontado a otros sujetos, es construido en marcos metodológicos. “Puede entonces entrar en el orden del objeto y deviene en tal caso un producto comunicable, información disponible para otro” (p. 70).

En ese orden de ideas, el desarrollo de la práctica docente articula diversidad de saberes procedentes de una formación disciplinaria, curricular, experiencial o práctica construidos a lo largo de la vida y de la trayectoria profesional del sujeto en cuestión. Desde esa óptica, el saber universitario amplía el horizonte de las experiencias del saber construido por el sujeto tanto colectivamente por su relación con el contexto como relación consigo mismo a través de “el aprender”. Esto contribuye, con el deber ser de la educación en todos los niveles a que el estudiante se descubra a sí mismo y adquiera una conciencia propia de sus capacidades y sea capaz de determinar sus limitaciones y posibilidades.

Los cambios epocales, demandan universidades que releguen su función de productora y transmisora de conocimiento y de generadora de pensamiento crítico, que obliga a una renovación permanente de ámbitos y situaciones que hasta ahora parecían relativamente estables o bien evolucionaban de forma lenta o más o menos controlable. En ese orden de ideas, se introduce la innovación dentro del contexto universitario lo cual es sinónimo de transformar, enmendar, mudar, corregir, reformar, renovar entre otros no menos importantes. Sin embargo, Guerra (1997) plantea una definición clásica de innovación como el cambio de las cosas introduciendo novedades.

Lo anterior remite a considerar, decididamente la esencia y dirección de los cambios en las universidades desde propuestas académicas y curriculares para la continuidad o ruptura y; de las características e intencionalidades de los sujetos que eventualmente tienen la responsabilidad de dirigirlas. De modo que, la innovación hace presencia en los contextos educativos y en especial para el caso que nos ocupa; bajo las formas de “inclusión” e “integración” de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso del currículo, es necesario que el planteamiento de innovación forme parte del proyecto curricular. En ese sentido, la innovación curricular es un proceso permanente y complejo, en el cual las unidades académicas evalúan sus programas de formación, las habilidades que los estudiantes necesitan, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, los avances en el conocimiento y muchos otros factores. (Uchile, 2016). Así pues, la mejor manera de lograr la construcción de conocimientos pertinentes y significativos pueda serlo mediante esfuerzos por realizar actividades que permitan la integración curricular en un inicio y lograr desarrollar estrategias que admitan un diseño integrado de currículo.

CONCLUSIÓN

El debate epistemológico en torno a la práctica docente ha encontrado una ruptura epistemológica pues, aunque los conceptos fundantes en cuanto a contenidos, metodologías y formas de evaluación, parecieran desarrollarse con normalidad, los cambios epocales en el contexto universitario demandan otras realidades como por ejemplo la modificación de su

estructura curricular tratando de adaptarse a los procesos de cambios en cuestión.

Esto tiene que ver con lo que ocurre en las carreras universitarias las cuales en un período de cuatro a cinco años van perdiendo vigencia, al considerar cambios sociales, culturales, económicos y otros. Si bien éstas no cambian su misión principal, sí varía la pertinencia de algunos productos curriculares (perfil de egreso –titulado-, malla curricular, etc.) y se hace necesario reajustarlos para buscar una oferta formativa de calidad y atinente a las necesidades del entorno. (UVM: 2016).

Es preciso, entonces que universidad y docente tomen decisiones importantes basadas en la innovación curricular como responsables de las reformas que al respecto se deban realizar. Así mismo, el docente asumir su responsabilidad en el aula en cuanto a la innovación curricular para la transformación de fondo de sus prácticas docentes abordadas de los contenidos programáticos.

Asimismo, la innovación a la cual debe enfrentarse el docente asumiendo un proceso de cambios que va más allá del aprendizaje de información acumulada, requiere de una preparación, actualización académica y profesional constante en el desarrollo de nuevas técnicas y estrategias de enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila Freites, Amelia, & Quintero, Niria, & Hernández, Gladis (2010). El uso de estrategias docentes para generar conocimientos en estudiantes de educación superior. *Omnia*, 16(3), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=737/73716205005>
- Bachelard, Gaston (1974) *La formación del espíritu científico*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Barreto de Ramírez, Nancy Filomena. (2011). Algunas miradas a los referentes teóricos del currículo en la universidad venezolana. *SAPIENS*, 12(1), 14-43.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152011000100002&lng=es&tlng=es.
- Barrón Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU. Revista De Docencia Universitaria*, 13(1), 35. doi: 10.4995/redu.2015.6436 . [fecha de Consulta 1 de Diciembre de 2019]. Disponible en: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/899/public/899-3923-1-PB.pdf>
- Camacho, Hermelinda, & Fontaines Ruiz, Tomas, & Urdaneta, Geovanni (2005). La trama de la investigación y su epistemología. *Telos*, 7(1), undefined-undefined. [fecha de

- Consulta 1 de Diciembre de 2019]. ISSN: 1317-0570. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=993/993188300>
- Guerra, S. (1997). Innovación Curricular en las instituciones de educación superior. MEXICO: ANUIES. [fecha de Consulta 1 de Diciembre de 2019].Disponible en:
<https://books.google.co.ve/books?id=OZZT0dWmbsoC&lpg=PA87&dq=innovacion>
- Padron, J. (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el Siglo XXI. Cinta De Moebio: Revista De Epistemología De Ciencias Sociales, (28). . [fecha de Consulta 3 de Diciembre de 2019]. Retrieved from
<https://www.moebio.uchile.cl/28/padron.html>
- Rojas caballero, G. (2017). El obstáculo epistemológico y el pensamiento crítico. Rev. Int. Investig. Cienc. Soc., (2), 305-320. Retrieved from
<http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v13n2/2226-4000-riics-13-02-00305.pdf>
- Vargas Guillen, G. (2006). Tratado de Epistemología. Fenomenología de la ciencia, la tecnología y la investigación social (2nd ed., pp. 49-54). Bogota-Colombia.
<https://books.google.co.ve/books?id=RmpnINef-icC&pg=PA48&dq=epistemologia+concepto&hl=es->
- Uchile, T. (2016). Innovación curricular: un proceso dinámico que busca mejorar estratégicamente la formación de los estudiantes - Universidad de Chile. Retrieved 3 mayo 2022, from <https://www.uchile.cl/noticias/128775/innovacion-curricular-un-proceso-dinamico>
- Universidad Viña del Mar. (2015). Manual de innovación y evaluación curricular [Ebook]. Retrieved from <https://www.uvm.cl/wp-content/archivos/manual-innovacion.pdf>