



DISEÑO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E INSTITUCIONALES CON UN ENFOQUE MULTIRREFERENCIADO: APLICACIÓN AL CAMPO EDUCATIVO

Cocca, Jorge A

RESUMEN

El Diseño de Políticas Públicas e Institucionales enfrenta una gran dificultad, que es la complejidad creciente tanto de las problemáticas a resolver como de los contextos sociales de su aplicación. El objetivo de este trabajo es contribuir al mejoramiento de dicho diseño, compensando las limitaciones de los marcos teóricos utilizados para modelizar la realidad estudiada, mediante un enfoque multirreferenciado en teorías diversas.

Para fundamentarlo, desde el contexto de explicación se desarrolla el concepto de Puntos Ciegos de la Teoría, y desde el contexto de aplicación, se desarrolla el concepto de Viabilidad de la Teoría. Se ilustra esto con ejemplos provenientes de diversos campos de conocimiento, con énfasis en el campo educativo.

A partir del concepto de Viabilidad Contextual de las Teorías se legitima la concepción de las mismas como herramientas de modelización de lo real con diverso grado de aplicabilidad a situaciones concretas, según los fines que se persigan. Se trata de demostrar la legitimidad del uso concurrente de teorías diversas para situaciones y fines diversos. Concluyendo que la complejidad del campo educativo requiere de cierto eclecticismo teórico en su abordaje.

PALABRAS CLAVE

Diseño de políticas públicas e institucionales, Puntos ciegos de las teorías, Viabilidad contextual de las teorías, Enfoque multirreferenciado

I - INTRODUCCIÓN

En el proceso de Diseño de Políticas, se explicita o no, se modeliza la realidad sobre la cual se va a operar mediante algún marco teórico. Las estrategias seleccionadas y el conjunto de acciones se basan en dicho modelo.

El presente trabajo pretende mostrar que en los campos de alta complejidad, como son los de interés para las ciencias sociales, y en particular para el caso de la educación, las limitaciones que tienen los marcos teóricos para modelizar la realidad sobre la que se pretende accionar mediante el Diseño de Políticas hace que sea necesario flexibilizar el abordaje teórico del problema, recurriendo a un enfoque multirreferenciado. Entendiendo por tal al uso concurrente de teorías diversas para iluminar las zonas oscuras de “lo real” que toda teoría presenta.

Esto es producto de las propias limitaciones de los marcos teóricos para dar cuenta de “lo real”. A efectos de ilustrar la problemática enunciada, primeramente se desarrollará un poco el tema de la percepción, ya que el marco teórico posibilita la percepción de porciones de la realidad en estudio y dificulta la percepción de otras porciones. Dicho de otra manera, presenta zonas de sentido, de inteligibilidad y zonas de ininteligibilidad.

Luego, se desarrollarán los conceptos de Puntos Ciegos de las Teorías y de Viabilidad Contextual de las Teorías.

Finalmente, se concluye con una legitimación de un cierto eclecticismo teórico al momento del diseño de políticas públicas e institucionales, ya que la complejidad de la problemática hace necesario un enfoque multirreferenciado desde el punto de vista teórico. El presente trabajo pretende fundamentar esto.

II - DESARROLLO

II.1 - Introducción a las limitaciones en la percepción de la realidad

La percepción tiene limitaciones tanto desde el punto de vista fisiológico, psicológico, sociocultural y científico. Es decir, así como la percepción humana tiene limitaciones fisiológicas, psicológicas y socioculturales, de la misma manera, los modelos teóricos tienen limitaciones para dar cuenta de la realidad que pretenden estudiar.

La metáfora fisiológica

En fisiología, el “punto ciego” es una brecha en nuestro campo de visión, consecuencia de la forma en que está construido el ojo. Por lo general, lo que ve un ojo es compensado por la visión superpuesta del otro. En consecuencia, habitualmente no nos damos cuenta de la existencia del punto ciego. Pero cuando uno de los ojos está cerrado, el punto ciego aparece.

Análogamente, en otras circunstancias como las del tráfico vehicular, se denomina “punto ciego” a la zona donde somos incapaces de percibir la presencia de otro vehículo. Por ejemplo, un vehículo que está detrás nuestro y que vemos por el espejo retrovisor, al empezar a rebasarnos lo podemos ver por el espejo lateral, y generalmente penetra en una zona ciega antes de que lo podamos ver desde el costado. A eso también se lo denomina “punto ciego”.

Este concepto fisiológico de “punto ciego” es el que traspolaré al campo teórico, ya que en el campo científico la teoría puede pensarse como el instrumento para percibir la realidad en estudio. Hablando de manera más estricta, podría decirse que la teoría construye su objeto teórico.

Por otra parte, gran parte de la información que impacta los sentidos es “filtrada” por el cerebro. El neurocientífico Monte Buchsbaum, plantea:

“De hecho, filtrar o manejar la tremenda sobrecarga de información con que el ojo, el oído y los demás órganos de los sentidos abarrotan el sistema nervioso central es, probablemente, una de las principales funciones de la corteza cerebral.”

La percepción es selección.

William James decía:

“Mi experiencia es aquello a lo que elijo prestar atención. Sólo aquellas cosas de las que tomo nota conscientemente forman mi mente”.

Lo que es percibido por nuestra atención se encuentra dentro del marco de la conciencia; lo que recortamos, desaparece. La atención define qué cosa es lo que percibimos, pero de modo tan sutil que raras veces notamos cómo lo percibimos. La atención es el marco que rodea nuestras experiencias. *No vemos qué es lo que no vemos.*

Rumelhart (1978) plantea:

“Un esquema es una especie de teoría informal, personal e inarticulada sobre la naturaleza de los hechos, de los objetos o las situaciones que enfrentamos. El total de esquemas de que disponemos para interpretar nuestro mundo constituye en cierto sentido nuestra teoría personal sobre la naturaleza de la realidad”.

Los esquemas no solo determinan qué es lo que vamos a percibir, sino también qué es lo que no vamos a percibir. *Vemos lo que buscamos ver.*

El efecto de la cultura

Ewing Goffman afirma:

“Un *marco* referencial es una definición compartida de una situación, que organiza y gobierna los eventos sociales y nuestra participación en ellos”.

El marco confiere el contexto, y nos dice cómo leer lo que está sucediendo. Lo que está al margen del marco referencial puede fácilmente pasar desapercibido. De hecho, cualquier tipo de marco da un foco reducido, en el que los esquemas relevantes concentran la atención, y de una amplia área de irrelevancias ignoradas.

Cada cultura es un conjunto de marcos de referencia.

Mihaly Csikzentmihalyi afirma:

“Todo sistema social, a fin de poder sobrevivir, necesita socializar a quienes acaban de incorporarse al mismo enseñándoles los diversos esquemas de atención (de percepción, convicción, comportamiento, y así sucesivamente). Esta tarea requiere energía, vale decir, atención. De modo que podemos afirmar que la supervivencia de un sistema social depende del balance del deber y el haber de la atención”.

Goleman (1997) afirma:

“Los modelos de atención socialmente aceptados son canalizados cuidadosamente. En esencia, los niños aprenden qué cosas se pueden ver y cuáles hay que ignorar [...]. Los esquemas sociales domesticar la atención.”

“La dinámica del flujo de información, tanto intra como interindividual, acusa una patología particularmente humana: a fin de evitar la angustia, bloqueamos partes cruciales de nuestra conciencia, es decir, creamos **puntos ciegos**. Este diagnóstico se aplica tanto al **autoengaño** como al **engaño compartido**.”

Desde este punto de vista, la creación de puntos ciegos es una herramienta clave de los regímenes represivos, que les permite borrar toda información que amenace la línea de pensamiento oficial. Al hacer esto, define como válido un determinado marco para los hechos y todos los demás son desacreditados.

El efecto de los paradigmas

Los *paradigmas* actúan como *filtros* que seleccionan los datos que entran a la mente del científico:

- Los datos que concuerdan con el paradigma del científico son vistos con gran claridad y comprensión
- Los datos que no concuerdan con las expectativas creadas por sus paradigmas son ignorados o distorsionados para adaptarlos al viejo paradigma. Cuanto más imprevistos son los datos, hay mayor dificultad en percibirlos. En casos extremos, los datos imprevistos se vuelven *invisibles*.

Los paradigmas filtran nuestras experiencias. Constantemente elegimos aquellos datos que coinciden con nuestros paradigmas, conformando una *ceguera paradigmática*.

Esta ceguera es producida por dos causas concurrentes: el filtro selectivo de los datos observados y el marco de interpretación para adecuar los datos al paradigma. Es decir, dejamos de ver lo que no queremos o no buscamos ver, y por otra parte reinterpretemos lo que vemos para que coincida con nuestro paradigma. Esto ocurre a todo nivel

Los paradigmas afectan dramáticamente nuestros juicios y nuestras tomas de decisión al afectar nuestras percepciones.

González Rey (1997) manifiesta:

“En esta reflexión Morín resalta la capacidad de formas no científicas de construcción para mover representaciones generales, paradigmáticas, que implican cambios en las formas de pensar, aspecto muy difícil de lograr desde dentro de un *paradigma*, precisamente por la *ceguera* a que dan lugar por todo lo que está *fuera del foco privilegiado de la teoría*” (p.84)

Feixas y Villegas (1990), afirman:

“Para Kelly y Popper los datos observados constituyen el control y no la base de nuestras construcciones teóricas. Las *observaciones* se producen siempre a la luz de *teorías* y expectativas que señalan lo que *debe ser observado*” (p.51)

Kuhn (1962) presenta el concepto de paradigma:

“Los hombres cuya investigación se basa en paradigmas compartidos están sujetos a las mismas reglas y normas para la práctica científica. Este compromiso y el consentimiento aparente que provoca son requisitos previos para la ciencia normal, es decir, para la génesis y la continuación de una tradición particular de la investigación científica”

Un paradigma incluye teorías, metodologías, técnicas, elección de problemas relevantes y formas de probanza (tipos de criterios para aceptar como válida una teoría). Es una “matriz disciplinar” –espacio de visibilidad- (matriz con la cual se trabaja en una disciplina dada).

El paradigma requiere siempre del acuerdo o consenso de la comunidad científica.

Kuhn dice que los científicos no están dedicados a aceptar o no teorías, sino que están dedicados a aplicar la Teoría a resolver problemas. El científico es un resolutor de problemas de investigación. Además, plantea que entre un paradigma y otro hay “incomensurabilidad” (no son comparables), expresando:

“Con respecto al problema de la elección entre dos teorías incompatibles, quienes sostienen puntos de vista incomensurables deben ser considerados como miembros de diferentes comunidades lingüísticas, y que sus problemas de comunicación sean analizados como problemas de traducción.”

Cabe aclarar que este enfoque es válido en las ciencias fácticas, como la física por ejemplo. Pero esto no es así en las ciencias sociales. Roberto Follari sostiene que las ciencias sociales

son a-paradigmáticas (no pueden tener paradigmas). La posibilidad de acuerdo queda imposibilitado por el peso ideológico sobre las construcciones teóricas. Hay un elemento valorativo. Cuanto menos formalizadas son, la valoración es un elemento decisivo y por lo tanto es imposible acordar.

De cualquier manera, que la teoría no tenga consenso como para conformar un paradigma, no invalida el hecho de que quien utilice esa Teoría para modelar la realidad sobre la cual operar para el diseño de políticas, tenga una percepción limitada de “lo real” debida al marco teórico utilizado.

II.2 - Los Puntos Ciegos de las Teorías

Kant plantea que solo podemos conocer los *fenómenos* (mundo de los *objetos* tal “*como se nos aparecen*”, y que no podemos conocer los *nóúmenos* (mundo de los *objetos* tal “*como son en sí mismos*”).

Desde el punto de vista que estamos planteando, podríamos decir que una determinada *teoría* producirá determinados *fenómenos*, dicho de otra manera, hará que los objetos “*se nos aparezcan*” de determinada manera.

Bourdieu plantea:

“Si esta suerte de tautología, por la cual la ciencia se construye construyendo su objeto contra el sentido común –siguiendo los principios de construcción que la definen-, no se impone por su sola evidencia, es porque nada se opone más a las evidencias del sentido común que la diferencia entre *objeto ‘real’*, preconstruido por la percepción y *objeto científico*, como sistema de relaciones expresamente construido”.

Toda *teoría* tiene “*puntos ciegos*” en el sentido que al focalizar la realidad con determinadas intenciones, y al construir sus propios objetos teóricos partiendo de ciertos supuestos básicos subyacentes, *resalta* determinados *aspectos* y *encubre* otros. Además cuando una teoría se construye “*en contra*” de otra, generalmente no rescata los puntos fuertes de la teoría atacada.

El proceso de *construcción del conocimiento* hace que al agregar nuevas “*zonas de sentido*” o de inteligibilidad, simultáneamente se generen zonas de ininteligibilidad.

Podría afirmarse que las *Teorías* son *estructuras racionales de significación* que cumplen las siguientes funciones:

- **Focalizan la atención**, ya que establecen qué observar.
“Las *observaciones* se producen siempre a la luz de *teorías* y expectativas que señalan lo que *debe ser observado*” (Feixas y Villegas, 1990, p.51)
- Establecen un *marco de interpretación* de lo observado.
“En el psicoanálisis, por ejemplo, quienes lo ejercen demuestran tener una capacidad extraordinaria para aplicar un léxico restringido de descripción a un abanico de acciones insólito y siempre cambiante. A pesar de las vicisitudes de las trayectorias vitales, todos los sujetos analizados se pueden caracterizar como ‘reprimidos’, ‘conflictivos’ y ‘defensivos’” (Gergen, 1996, p.52).

En síntesis, construyen su objeto teórico.

Podría decirse que **la teoría “construye” la realidad** que estudia.

Toda *teoría* tiene “*puntos ciegos*” en el sentido que al focalizar la realidad con determinadas intenciones, y al construir sus propios objetos teóricos partiendo de ciertos supuestos básicos subyacentes, *resalta* determinados *aspectos* y *encubre* otros.

Gergen (1994) afirma:

“cualquier representación teórica sirve simultáneamente para sensibilizar y *constreñir*; uno ve de forma más aguda, pero permanece *ciego para aquello* a lo cual el campo de *foco no alcanza*” (p.168)

Es decir, todo marco teórico tiene un *enfoque*, una *toma de posición* determinada frente a la *realidad objeto de estudio*. Es este mismo *enfoque* o *posicionamiento* el que provee una cierta *perspectiva* para el análisis del objeto, la cual *facilita* la percepción de ciertas partes o *facetas* del mismo así como *dificulta* o *impide* la percepción de otras *facetas* del objeto, constituyéndose en *puntos ciegos* de la teoría.

Dada la *complejidad* intrínseca de *“lo humano”*, surge la necesidad de una *mirada “multirreferenciada”* para su comprensión. Para comprender una realidad compleja es necesario poner en juego y articular múltiples representaciones teóricas o *“focos de luz”*.

Los abordajes desde distintas perspectivas hacen *“pensables”* diferentes cuestiones o *“aristas”* de la problemática en estudio.

El estudio de *“lo educativo”* se enmarca dentro de este contexto.

II.3 - La Viabilidad Contextual de las Teorías

Al conocimiento científico en ciencias sociales en general, y al conocimiento educativo en particular, hay que referenciarlo a múltiples *contextos*, con diferentes *lógicas* en cada uno de ellos: El contexto de Producción, el contexto de Validación y el contexto de Aplicación de dicho conocimiento.

Es una falacia que la mejor teoría produce la mejor tecnología. O dicho de otra manera, que un mayor *poder explicativo* de una teoría sobre otra implica necesariamente un mayor *poder aplicativo* de la misma en una determinada situación. Por otra parte, el contexto de aplicación depende de los fines perseguidos al aplicar el conocimiento. Desde este punto de vista, el *grado de aplicabilidad* de un modelo teórico depende fuertemente de *para qué* se lo utilice.

En la evolución de las Teorías del Aprendizaje, por ejemplo, el modelo constructivista se considera superador del modelo conductista, ya que tiene un mayor poder explicativo, de manera que suele considerarse obsoleto el modelo anterior. Sin embargo, hay contextos donde el conductismo es netamente superior, e incluso casos donde es el único aplicable.

Por ejemplo el modelo conductista es el único viable para tratar con personas autistas, y es el soporte teórico que se usa en el entrenamiento de pilotos de aviones con simuladores de vuelo. Pero sería totalmente ineficaz para desarrollar una tecnología de enseñanza capaz de lograr que los alumnos desarrollen habilidades para el pensamiento filosófico.

Desde esta perspectiva, si bien podría considerarse incoherente desde el punto de vista epistemológico, desde el punto de vista práctico, es totalmente entendible la utilización de modelos diferentes para cuestiones diferentes, ya que la teoría no es una representación fiel de “lo real”, y cada teoría resalta ciertos aspectos de la realidad y encubre otros.

Mahoney (1991) dice:

“Nosotros debemos, entonces inferir un *‘mundo más allá de nuestras construcciones’* que impone límites sobre lo que trabajaremos y no trabajaremos en esta parte del universo. Estos límites no determinan (o *‘informan instructivamente’*) el contenido de nuestras construcciones, sino constituyen las *‘fronteras reales’* de su *viabilidad’*. (p.112)

González Rey interpreta la viabilidad como la capacidad de construcción sobre lo estudiado. Dicho de otra manera, la *viabilidad* de una teoría vendría de su *continuidad* y *congruencia*.

González Rey (1997) afirma:

“Cuando *la teoría “contiene” lo real*, su capacidad de crecer en el tiempo a través de la construcción de categorías nuevas y de la propia reconstrucción parcial de su cuerpo teórico se mantiene, así como su *congruencia y continuidad* a lo largo de este proceso.” (p.62)

De la cita de Mahoney se podría hacer una interpretación con un matiz levemente diferente del concepto de viabilidad. Al decir que el *‘mundo más allá de nuestras construcciones’ impone límites* que constituyen las *fronteras ‘reales’* de su *viabilidad*, da una idea de *frontera* tras la cual la *teoría es inviable*.

Dicho de otra manera, el autor del presente trabajo sostiene que la **viabilidad** de una **teoría** es de naturaleza **contextual**.

Esto está relacionado con los **puntos ciegos** de la teoría. Si el enfoque teórico utilizado *oculta* ciertos *aspectos* de la realidad, no será adecuado para su estudio (*inviable* en ese *contexto*).

Por ejemplo, un enfoque de tipo estructuralista donde el carácter activo del sujeto queda atrapado en la estructura supraindividual del discurso *oculta* ciertos aspectos de la *subjetividad*, que conforman una *zona de ininteligibilidad* donde la *teoría es inviable*, es decir, donde carece de capacidad para generar *zonas de sentido*.

En palabras de González Rey:

“Lo real solo tendrá sentido dentro de aquella organización del conocimiento que lo permita.”

Esto también está relacionado con la complejidad de las cuestiones humanas.

González Rey (1997) plantea:

“A nivel del desarrollo de la ciencia, visto como proceso, asumir el principio de la complejidad implica reconocer la *legitimidad de enfoques concurrentes* sobre un *mismo problema* estudiado, pues *una aproximación particular de forma alguna puede encerrar una realidad* comprendida como proceso, dentro de cuya propia naturaleza el valor de sus elementos constituyentes se modifica, y da acceso a nuevas *aproximaciones teóricas no coincidentes* con las que constituyeron el fenómeno en un momento temporal anterior, o *centradas en otros aspectos* de su propio funcionamiento.” (p.87)

“Vigotsky tenía conciencia de la *necesidad* de una *metateoría* que pudiera *asimilar* la diversidad de hallazgos y construcciones en la psicología, los cuales, según él, han conducido al desarrollo de *múltiples miniteorías* que, sin dudas, han fragmentado el pensamiento psicológico.” (p.85)

Podríamos decir que esta *metateoría integraría* las *zonas de sentido parciales* de las diversas *miniteorías* de manera *congruente*, extendiendo las fronteras de su *viabilidad*.

Vista la evolución histórica del conocimiento en diversas ciencias sociales, es improbable que se llegue a esta integración teórica planteada por Vigotsky, ya que las teorías que se construyen en contra de otras, no rescatan los puntos fuertes de las teorías atacadas.

Es notable la acumulación de errores “gruesos” en las políticas educativas, en los distintos niveles, producto del cambio de modelo teórico de sustento. Es así, que hay retrocesos evidentes en cuestiones básicas, por ejemplo, en el nivel primario hoy no se garantiza el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los alumnos. Esto en parte fue resultado del abandono de manera total de metodologías eficaces por considerárselas “conductistas” (en un momento que el conductismo había caído en el descrédito).

Hoy en día predomina este enfoque de adoptar el marco teórico como un “bulto cerrado”, en el sentido de pretender aplicarlo para alcanzar cualquier objetivo, sin considerar otras aproximaciones simultáneas que brinden perspectivas enriquecedoras.

Vigarello (1982) plantea algo similar cuando dice:

“La educación no puede comenzar a ser entendida más que diversificando sus acercamientos a ella, teniendo en cuenta además, que estos acercamientos no siempre son coherentes entre sí”.

II.4 – A MODO DE SÍNTESIS

Respecto a la limitación de los Marcos Teóricos para abarcar “lo real”, parece oportuno explicitar algunas reflexiones a modo de síntesis de lo desarrollado y fundamentado precedentemente:

- Toda *teoría* tiene “*puntos ciegos*” en el sentido que al focalizar la realidad con determinadas intenciones, y al construir sus propios objetos teóricos partiendo de ciertos supuestos básicos subyacentes, *resalta* determinados *aspectos* y *encubre* otros. Además cuando una teoría se construye “*en contra*” de otra, generalmente no rescata los puntos fuertes de la teoría atacada.
- Toda *teoría*, en el *contexto de aplicación* de la misma, tiene capacidad para producir determinados efectos e incapacidad para producir otros. Dicho de otra manera, un determinado *grado de aplicabilidad* según *para qué* se lo quiera *utilizar*.
- La *viabilidad* de las *teorías* es de naturaleza *contextual*.
- En el *contexto de aplicación* de la teoría, y dada la dificultad inherente a cualquier intento de desarrollo teórico capaz de integrar abordajes teóricos diferentes (por ejemplo producir una nueva teoría que sea capaz de rescatar la efectividad de dos teorías previas), podría optarse por considerar a las *teorías* como *herramientas* (adecuadas para ciertas tareas e inadecuadas para otras). De la misma manera que a nadie se le ocurriría decir que un martillo sea mejor que un serrucho (lo será si lo que pretendo es clavar un clavo, pero no lo será si lo que pretendo es cortar una madera), podría considerar a los *modelos teóricos* como *herramientas adecuadas para cumplir determinados objetivos e inadecuadas para otros*.

II.5 – A MODO DE EJEMPLO

Es notable como una ideología política, por ejemplo, produce un determinado tipo de explicaciones muy definido de lo observado en la realidad. Esto es así, porque el foco reducido de atención produce una visión en túnel, donde se desecha todo aquello que es irrelevante para ese esquema y lo focalizado se interpreta de una manera muy definida de manera de adecuarlo a dicho esquema ideológico. Como dice el refrán: “si la única herramienta que conocemos es un martillo, todos los problemas nos parecen clavos”.

A modo de ejemplo de las limitaciones de los marcos teóricos, podría decirse que la teoría marxista tiene determinados puntos ciegos que la hacen casi inviable en el campo económico, lo que quedó demostrado en las economías de países comunistas en la época de la guerra fría, y que fue una de las causas determinantes del colapso de la URSS. En la actualidad China está usando un enfoque multirreferenciado, ya que intenta preservar la forma de gobierno comunista basada en la teoría marxista, pero incorporando formas de producción capitalista, dada la inviabilidad del modelo comunista en el campo económico.

A modo de ejemplo de Diseño de Política Institucional en el campo de la educación superior, es relevante lo atinente a la incorporación del desarrollo de competencias al Diseño Curricular de las carreras profesionales. Tradicionalmente, el enfoque utilizado en el diseño es de tipo temático con una lógica disciplinar, de manera que una carrera de medicina se estructura con asignaturas como Anatomía, Fisiología, Patología, Físico-Química, etc. Y una carrera de

ingeniería electrónica, por ejemplo, con asignaturas como Matemática, Física, Química, Informática, Electrónica, Comunicaciones, Control, etc. La teoría del aprendizaje subyacente en este esquema supone que si se enseñan los temas de manera abstracta – descontextualizados-, serán aprendidos por el alumno y luego podrá aplicarlos en un determinado contexto particular. Por ejemplo el médico al momento de hacer un diagnóstico podrá aplicar los conceptos aprendidos en las diversas asignaturas a lo largo del trayecto curricular. Es decir, suponen que la adquisición de conocimientos es suficiente para el desarrollo de las competencias profesionales necesarias. Hoy se sabe que esto no es así.

Las investigaciones más modernas hablan de “aprendizaje situado”, ya que no es posible separar el conocimiento objeto de aprendizaje de la situación en la cual es utilizado (Laurillard, 2002). Si un conocimiento se adquiere de una forma "académica", sólo podrá ser reproducido en una "situación académica" y, por tanto carece de uso si posteriormente el que lo adquirió no lo puede aplicar en otras situaciones.

En el enfoque temático tradicional primero se enseñan los temas de una determinada disciplina con un desarrollo teórico de conceptos, métodos, principios, leyes, teorías, etc., ilustradas con ciertos ejemplos, y luego se aplican a resolver ejercicios de práctica. En cambio con el enfoque problematizador se parte de un problema de tipo profesional de complejidad adecuada al nivel curricular y se teoriza a partir de él de manera recurrente y espiralada. Dado que para el desarrollo de competencias es necesaria la problematización, se puede caer en la tentación de pasar de un currículo temático tradicional organizado disciplinariamente a un currículo totalmente basado en problemas.

Si bien este último enfoque tiene ciertas ventajas desde el punto de vista de facilitar el desarrollo de competencias, presenta serios riesgos desde el punto de vista de no garantizar ciertas cuestiones básicas que puede garantizar el enfoque tradicional. Con el agravante que para ser eficaz requiere de una preparación muy especial del plantel docente y de una fuerte organización y coordinación. Desde este punto de vista, puede ser recomendable diseñar un currículo con estructura disciplinar pero con ciertos espacios curriculares diseñados especialmente para actividades de integración de conocimientos y fuerte problematización, como pueden ser los proyectos en el caso de las ingenierías, y con la incorporación de ciertas actividades problematizadoras dentro de las asignaturas tradicionales. En este caso, como cada enfoque tiene ventajas y desventajas, un enfoque híbrido puede ser la mejor estrategia para una Política Institucional de actualización curricular mediante un Diseño Curricular multirreferenciado.

Cabe aclarar que como consecuencia residual del énfasis que tradicionalmente se pone en la coherencia del marco teórico utilizado, en los campos de alta complejidad las estrategias resultantes del proceso de diseño de políticas suelen carecer de la efectividad necesaria debido a la pobreza de alternativas de acción que posee el marco teórico. Un enfoque multirreferenciado tiene una alta potencialidad para producir una mayor riqueza de alternativas de acción eficaces. Esta especie de “eclecticismo” teórico puede ser recomendable en campos como la economía, la educación, la medicina, etc.

Un campo que merece una mención especial es el de la medicina. Es sorprendente la cantidad de técnicas o tratamientos que han demostrado su alta efectividad para fines específicos mediante investigaciones científicas, que no han sido incorporados al arsenal terapéutico que utilizan los médicos, debido a la estrechez del marco teórico prevaleciente. La práctica profesional suele ser impermeable a toda alternativa de acción no prevista por el marco teórico con el cual fue formado el profesional en sus estudios universitarios.

III – CONCLUSIÓN

Para diseñar políticas en campos de alta complejidad, es necesario “modelizar” de alguna manera la problemática sobre la cual se va a operar utilizando algún marco teórico para seleccionar las estrategias y el conjunto de acciones. Y debido a la limitación que tienen los marcos teóricos para dar cuenta de “lo real”, es no solo legítimo sino conveniente flexibilizar el abordaje teórico del problema mediante un enfoque multirreferenciado.

IV – NOTA ACLARATORIA

A lo largo del artículo se ha usado la cursiva y negrita para resaltar conceptos claves, de manera que la línea argumentativa resultase más clara y evidente. La misma lógica ha sido utilizada dentro de las citas bibliográficas textuales, por lo cual, dicho uso debe ser considerado un agregado del autor del artículo y no ser atribuido al autor citado.

V - REFERENCIAS Y CITAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, Pierre., Chamboredon, Jean-Claude. y Passeron, Jean-Claude (2002): *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Feixas, M. y Villegas, J. (1990): *Psicoterapia y Constructivismo*. PPU, Barcelona.

Gergen, K.J. (1996): *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Paidós, Barcelona.

Gergen, K.J. (1994): *Toward Transformation in Social Knowledge*. Sage Publication, London.

Goleman, D. (1997): *La Psicología del Autoengaño*. Edit. Atlántida, Buenos Aires.

González Rey, Fernando (1997): *Epistemología Cualitativa y Subjetividad*. Edit. PUC SP, São Paulo.

González Rey, Fernando (1999). *Investigación Cualitativa en Psicología*. Edit. PUC SP, São Paulo.

Kuhn, Thomas S. (1962): *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica, México.

Laurillard, Diana (2002): *Rethinking University Teaching 2nd Edition. A conversational framework for the effective use of learning technologies*. Routledge, London

Mahoney, M. (1991): *Human changes processes*. Basic Books, New York.

Rumelhart, David (1978): *Schemata: The Building Blocks of Cognition*, Center of Human Information Processing. Universidad de California, San Diego.

Vigarello, Georges (1982): *Una especificidad teórica para las ciencias de la educación*. Univ. Paris, Paris.