

La naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar: Implicaciones para la formulación de preguntas de investigación educativa

Temporary nature of scientific-disciplinary knowledge: Implications for the formulation of educational research questions

5 7

Javier Alejandro Díaz Rodríguez.¹

Universidad Nacional Autónoma de México,
Facultad de Estudios Superiores Acatlán,
Estado de México, México.

Resumen

La educación científicista tradicional tiende a enfatizar la enseñanza de hechos objetivos, presentando a las ciencias y disciplinas como conjuntos de hechos inmutables. Sin embargo,

esta visión de la realidad está siendo desplazada por múltiples posturas que reconocen una naturaleza provisional del conocimiento científico. Se sostiene que este último no es definitivo, sino que está sujeto a cambios constantes a medida que se desarrollan nuevas teorías y descubrimientos. En el contexto educativo, tal interpretación puede enriquecer la investigación, generando preguntas relevantes que originen nuevos conocimientos.

Una de las posturas antes aludidas es el anarquismo epistemológico de Paul Feyerabend,

¹ *Doctor y Maestro en Pedagogía, Licenciado en Historia; todo por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor Ordinario de Carrera Asociado "C" Tiempo Completo en la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, adscrito al Programa de Pedagogía. Correo electrónico: alejandrodeacatlan@gmail.com dirj-ped2022-2@pcpuma.acatlan.unam.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8557-4021> Google Académico: <https://scholar.google.com/citations?user=rmZdVuAAAAAJ&hl=es>*

quien argumenta que la investigación científica-disciplinar no tiene que orientarse por un método único, que incluya principios inamovibles y universales. En esta postura se plantea que en cuestiones de método “todo vale”, siendo ésta una condición esencial para que el conocimiento científico-disciplinar progrese. En este sentido, la diversidad metodológica debería reflejarse en la investigación educativa, permitiendo la exploración de diferentes métodos y teorías para solventar las preguntas que la originan.

Aquí se plantea analizar y evaluar cómo el anarquismo epistemológico, desde la provisionalidad del conocimiento científico-disciplinar que supone, puede socorrer el planteamiento de preguntas investigativas en materia educacional a favor de una construcción de conocimientos fundamentados en la pluralidad. Para solventar esta interrogante se recurre a un análisis crítico-epistemológico a partir del marco teórico-metodológico planteado por Feyerabend, enmarcando sus tesis e ideas centrales en la cuestión referente a las preguntas de investigación, con el propósito de conocerlas en función de un reconocimiento de la multiplicidad metodológica y epistémica.

Palabras clave: Conocimiento Científico, Metodologías, Investigación Educativa

Abstract

Traditional scientific education tends to focus teaching of objective facts presenting sciences and disciplines as joint immutable facts, nevertheless, this vision of reality is being displaced by multiple positions which acknowledge a provisional nature of scientific knowledge. It is often argued that such knowledge is not definite, rather that it is subject to constant changes as new theories and findings are developed. Within educational context, such interpretation can enrich research, producing relevant questions which give rise to new discoveries.

One of the previously referred postures is the epistemological anarchism of Paul Feyerabend, who argues that scientific-disciplinary research does not have to be oriented by a single method, which includes immovable and universal principles. In this frame of mind, it is considered that in terms of method “everything goes”, thus this is an essential condition for progress of scientific-disciplinary knowledge. In this context, methodological diversity should be reflected in educational research, allowing exploration of diverse methods and theories to answer those questions which generate it.

Here an analysis and assessment of epistemological anarchism is proposed from the temporariness of scientific-disciplinary knowledge entailing can assist in asking research questions in educational matters in favor a construction of knowledge based on plurality. In order to solve these questions, we resort to a critical-epistemological analysis using the theoretical-methodological framework posed by Feyerabend, framing his thesis and central ideas in the matter regarding research questions with the objective of knowing them in terms of a reconnaissance of methodological and epistemic multiplicity.

Keywords: Scientific Knowledge, Methodologies, Educational Research.

Introducción

La educación tradicional, basada en un científicismo estricto, enfatiza la instrucción de los hechos objetivos que preferentemente puedan ser cuantificables, presentando a las ciencias y disciplinas como conjuntos de conocimientos inmutables. No obstante, esta visión está siendo remplazada paulatinamente por otras posturas que reconocen la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar (Sánchez Puentes, 2010). Se ha empezado a reconocer que este tipo de conocimiento no es definitivo, sino que está sujeto a revisiones y modificaciones constantes dado el desarrollo de

nuevas teorías y descubrimientos que surgen de enfoques emergentes.

En el contexto educativo, la toma de conciencia de esta peculiaridad del conocimiento científico-disciplinar puede enriquecer significativamente la acción investigativa, promoviendo el acto comprensivo y la crítica contextualizada (Silva Oliveira, 2024). Por este motivo, en este escrito se explora cómo el anarquismo epistemológico de Feyerabend (trad. en 2007; 1995; trad. en 1982), con su propuesta de no adherencia a un método único e inamovible, puede influir en la formulación de preguntas de investigación educativa, fomentando una pluralidad metodológica y epistémica (Liceaga Carrasco, 2020).

El campo educativo está en un momento de inflexión, donde la necesidad de innovar y adaptar las prácticas pedagógicas a las realidades cambiantes es cada vez más urgente (Plá, 2022; Campos Hernández, 2021; Sánchez Puentes, 2010). La educación tradicional, con su enfoque en la transmisión de conocimientos considerados definitivos, no siempre logra preparar a los estudiantes para enfrentarse a un mundo dinámico y en constante transformación. En este sentido, adoptar una postura que reconozca la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar como la de Feyerabend puede tener profundas implicaciones para la educación.

Esta postura puede ayudar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico (Darós, 1989). Al reconocer que el conocimiento no es estático, los estudiantes pueden aprender a cuestionar, analizar y evaluar críticamente la información que reciben, en lugar de aceptarla pasivamente (Sánchez Puentes, 2010). Esto es particularmente relevante en una era de sobreabundancia de información, donde la capacidad de discernir entre la fiable y la no fiable es crucial.

La naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar planteada por Feyerabend puede fomentar una mayor creatividad y flexibilidad en los enfoques pedagógicos (Silva Oliveira, 2024; Dáros, 1989). Si quien educa adopta una actitud abierta hacia diversas metodologías y teorías, se pueden crear ambientes de aprendizaje dinámicos y adaptativos, que respondan a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes, incluida su iniciación a la investigación.

En este sentido, la problemática que aborda este escrito radica en mostrar cómo el anarquismo epistemológico puede ampliar la formulación teórica de preguntas de investigación en el campo educativo y constituir una alternativa a la visión tradicional del conocimiento científico-disciplinar. Se parte del supuesto que la visión tradicional aludida promueve enfoques metodológicos rígidos y uniformes, que a menudo no capturan la complejidad y la diversidad de la realidad por estar estrechamente relacionados con el cientificismo moderno (Kuhn, trad. en 2006; Gadamer, trad. en 1977).

Por tanto, surgen varias preguntas de investigación clave: ¿cómo puede la adopción de una perspectiva que reconozca la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar enriquecer la formulación de preguntas de investigación educativa? ¿De qué manera el anarquismo epistemológico de Feyerabend puede influir en la diversidad metodológica dentro de la investigación educativa? ¿Qué implicaciones tiene la pluralidad metodológica para la práctica pedagógica y la acción investigativa de los educadores?

En consecuencia, el objetivo principal de este trabajo es analizar y evaluar cómo el anarquismo epistemológico de Feyerabend (trad. en 2007), con su reconocimiento de la provisionalidad del conocimiento científico-disciplinar, puede influir decisivamente en la formulación de preguntas de investigación en el campo educativo. Esto da lugar a los siguientes objetivos específicos:

criticar el impacto de la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar en la investigación educativa, justificar cómo la perspectiva de Feyerabend sobre la flexibilidad metodológica característica del anarquismo epistemológico puede aplicarse a la formulación de preguntas de investigación educativa, e informar las implicaciones de adoptar una pluralidad metodológica en la acción investigativa.

El marco teórico-metodológico de este estudio se basa en la teoría de Feyerabend (trad., en 2007) sobre el anarquismo epistemológico, específicamente en su principio “todo vale”, y se contrasta con las ideas de otros filósofos que han cuestionado la visión tradicional del conocimiento científico (Toulmin, 2023; Kuhn, trad. en 2006; Lakatos, 1980). Feyerabend (trad. en 2007; 1995; trad. en 1982), argumenta que no existe un método científico universal que pueda garantizar el progreso del conocimiento, proponiendo que en cuestiones de método “todo vale”, y sugiriendo que la diversidad metodológica es esencial para el avance del conocimiento.

En el mismo sentido, este artículo se fundamenta en un análisis crítico-epistemológico de las ideas de Feyerabend (trad., en 2007) y su aplicación a la formulación de preguntas de investigación para el campo educativo. Este enfoque metodológico permite explorar las implicaciones prácticas de las ideas de Feyerabend y evaluar su relevancia y aplicabilidad en diversos contextos educativos.

Tras esta introducción, que presenta la problemática, los objetivos y el marco teórico-metodológico, se desarrollan las siguientes secciones:

1. Marco teórico-metodológico: se profundiza en el principio metodológico “todo vale” de Feyerabend, y se contrasta en sus aspectos más generales con las ideas de otros filósofos, explorando cómo éstas pueden aplicarse a la

investigación educativa.

2. Resultados: se presentan los hallazgos del análisis crítico-epistemológico, destacando cómo los aportes de Feyerabend pueden enriquecer la formulación de preguntas de investigación en educación.
3. Conclusiones: se sintetizan las implicaciones clave del estudio, destacando la importancia de reconocer la provisionalidad del conocimiento y la diversidad metodológica en la investigación educativa.

Por todo lo anterior, este escrito pretende mostrar que la adopción de una perspectiva que reconozca la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar, junto con la flexibilidad metodológica propuesta por Feyerabend (trad. en 2007), puede influir decisivamente en la investigación educativa. Al fomentar una pluralidad de enfoques y metodologías los educadores e investigadores pueden generar preguntas de investigación certeras y contextualmente informadas, contribuyendo así a una educación dinámica, diversa y adaptativa. Por tal razón, la aportación principal de este escrito será de corte teórico-metodológico.

Marco teórico-metodológico

La base teórica de este estudio se fundamenta en las ideas del anarquismo epistemológico de Feyerabend (trad. en 2007; trad. En 1982), así como en los enfoques que reconocen la naturaleza provisional del conocimiento sugeridos por los filósofos de la ciencia que desarrollaron sus ideas en el marco de una crítica histórica del conocimiento científico, particularmente Kuhn (trad. en 2006), Lakatos (1980) y Toulmin (2023). Este marco teórico-metodológico se estructura en dos partes principales: la exposición de las ideas de Feyerabend y los filósofos antes mencionados, y la aplicación de estos conceptos

a la investigación educativa subrayando las implicaciones prácticas y metodológicas.

Feyerabend, uno de los filósofos de la ciencia más controvertidos del siglo XX (Oberheim, 2006), cuestionó severamente la noción de un método científico universal, argumentando que la ciencia no progresa siguiendo reglas metodológicas estrictas, sino que avanza a través de una pluralidad de métodos y enfoques. Su famosa máxima “anything goes” traducida como “todo vale” encapsula la idea de que no hay un camino único hacia el conocimiento, y que los vínculos entre la razón y la práctica justifican la oposición a lo universal (Suárez Molnar, 2008).

Este famoso principio ha sido blanco de innumerables críticas científicas y académicas (Achinstein, 2004; Suppe, 1991; Chalmers, trad. en 1982), particularmente por aludir a un relativismo extremo, que se ha estimado inconveniente por muchos pensadores (Oberheim, 2006; Diederich, 1991). El mismo Feyerabend (trad. en 1982) señala al respecto de su principio “todo vale” que una forma de cuestionar los criterios establecidos es llevar a cabo una investigación que los inflija deliberadamente, al evaluar ésta se participa en una práctica que aún no está completamente definida y que no puede serlo, así, en las ciencias y las disciplinas una investigación novedosa a menudo lleva una revisión impredecible de los criterios, incluso si esto no era la intención inicial. Por lo tanto, si se basa el juicio en los criterios aceptados sólo se puede concluir que “todo vale”.

La idea principal es que los criterios científicos y disciplinares no son universales ni inmutables (Suárez Molnar, 2008; Diederich, 1991). Una crítica de estos implica realizar numerosas investigaciones que los pongan en tela de juicio, lo que puede llevar a descubrimientos inesperados y a una reevaluación de los mismos criterios. Este proceso es inherentemente indeterminado porque no se pueden prever todos

los resultados y consecuencias de quebrantar estos criterios. En esencia, al adoptar una actitud flexible y abierta se reconoce que cualquier enfoque puede ser válido si produce resultados valiosos o nuevas perspectivas (Silva Oliveira, 2024). De ahí la conclusión de que “todo vale” en el contexto de la evolución y el avance del conocimiento científico-disciplinar.

Al explicar lo antedicho, Feyerabend (trad. en 1982) señala que la simplificación de su método es “la única forma en que aquéllos que confían plenamente en los criterios universales y desean comprender la historia en función de estos” (p.41) pueden negar sus aportaciones. En este sentido, para Feyerabend (trad. en 2007) la educación toma un papel relevante, pues declara que “la enseñanza ha de basarse en la curiosidad y no en la autoridad, el maestro es requerido para desarrollar esta curiosidad y no para que siga un método fijo” (p.185), lo que impacta directamente en el modo de conocer, sistematizado en la investigación como acción característica, la cual se origina en primera instancia a través del cuestionamiento (Laudan, 1978).

La propuesta antedicha de Feyerabend sobre la enseñanza implica una certera crítica a la educación que limita la creatividad y la libertad intelectual de los estudiantes (Shirvani & Mahdi, 2015; Feyerabend, 1985). En contraste, se propone un enfoque que fomente la diversidad de métodos, lo que impactaría directamente en la pluralidad de pensamientos. Esto conlleva a una crítica ideológica de la demarcación científica en favor de una diversidad metodológica efectiva.

Feyerabend (trad. en 2007; trad. en 1982) cuestiona la rigidez metodológica que limita la creatividad y la innovación en las ciencias y disciplinas, proponiendo que la adopción de múltiples métodos dentro de un contexto plural, incluidos aquellos considerados no científicos, puede ser beneficiosa en términos analíticos. Esta visión pluralista rechaza la idea de que las ciencias o disciplinas deben

adherirse a un conjunto fijo de principios, y sugiere una flexibilidad adaptativa como clave para el progreso, lo cual indica cierto nivel de pragmatismo contextual.

La postura de Feyerabend (trad. en 2007; 1995; trad. en 1982) se posiciona en el marco de una visión más amplia del conocimiento científico-disciplinar, entendido como algo provisional y mutable. Filósofos como Kuhn (trad. en 2006), con su teoría de los paradigmas científicos, también ha subrayado que el conocimiento científico está sujeto a cambios radicales a medida que emergen nuevas teorías y descubrimientos que ponen en crisis los modos tradicionales por los que la ciencia se conduce en un contexto determinado.

En este sentido, Kuhn (2022) muestra que el conocimiento científico-disciplinar es un producto histórico como cualquier otro. Desde la noción cultural de paradigma, Kuhn (trad. en 2007; trad. en 1982) muestra que la ciencia no es universal, sino un producto histórico. Kuhn (trad. en 1982) señala que “el término paradigma se halla en estrecha proximidad [...] de la frase comunidad científica” (p.318), y con los periodos de crisis que atraviesa la ciencia normal, evidenciando con esto que los métodos más rigurosos se ven superados por la acción investigativa en sí. En este sentido, el anarquismo metodológico postulado por Feyerabend (trad. en 2007) gana mayor protagonismo en tales épocas, ya que aparecen formas diversas de abordar los problemas y las preguntas que el paradigma anterior no pudo solventar.

De este modo, el planteamiento de preguntas de investigación en el ámbito educativo se puede ver enriquecido si se apela tanto a una pluralidad de métodos como a la noción de que el conocimiento científico-disciplinar es un producto histórico relacionado con la comunidad que lo produce. A partir de la historia del estatuto epistémico de la pedagogía; su oscilación entre ciencia y disciplina (Tourrián, 2023; Casillas Avalos, 2019), se puede concluir

que las comunidades científico-académicas han tenido una influencia decisiva y subjetiva en su orientación y en los métodos empleados, pues cualquier inclinación sugiere de inmediato la desestimación de unos en favor de otros.

Lakatos (1980), otro filósofo influyente, propone una visión de los programas de investigación científica como estructuras flexibles que incorporan tanto componentes centrales como cinturones de hipótesis auxiliares. Esta idea refuerza la noción de que la ciencia no es estática, sino dinámica y adaptable.

Si bien Feyerabend (trad. en 2007) rebate los programas de investigación científica como propuesta que pretende proporcionar un carácter universal al método, los adopta como una especie de puntos de referencia que generan marcos para el entendimiento de los distintos paradigmas científicos. La rigidez de la investigación científica implicada en la propuesta de Lakatos (1980) es el aspecto que más crítica Feyerabend en favor de una libertad de la acción investigativa como mecanismo para garantizar que sea provechosa a la sociedad.

Feyerabend (2011; 1999a) visualiza de modo certero las implicaciones del conocimiento científico-disciplinar en el ámbito sociopolítico, llegando a indicar que una sociedad libre y democrática sólo puede aparecer en un medio donde existe una pluralidad metodológica que no discrimine ningún tipo de conocimiento. La rigidez metodológica es asociada con lo tiránico, mientras que la pluralidad con la democracia. Así, todo aprendizaje para la construcción de una sociedad libre no puede construirse desde una verticalidad, sino desde la horizontalidad y la pluralidad (Shaw, 2024; Darós, 1989).

En este sentido, Feyerabend (trad. en 1985) apunta que “el propósito de la educación podría pensarse que es introducir a los jóvenes a la vida y eso significa en la sociedad en que nacieron y en el universo físico que rodea a la sociedad” (p.309). Esto implica que la investigación

educativa es una introducción a una cultura específica inserta en un proceso social e histórico, así como las preguntas que implica, lo que conduce a que el conocimiento producido también tenga esta naturaleza, enfatizando su provisionalidad.

Por otra parte, Toulmin (2023), con un enfoque pluralista y contextual, también enfatiza en una visión de la ciencia que resalte la variabilidad y la adaptabilidad de las prácticas científicas, en lugar de seguir con un modelo universal y rígido. Esta posición rechaza la idea de la ciencia como una búsqueda puramente objetiva y racional del conocimiento.

Al igual que Feyerabend (trad. en 2007), Toulmin (2023) apela al sentido histórico de la investigación científico-disciplinar, desde su enunciación en forma de preguntas hasta su producto que es el conocimiento. No obstante, ambos se alejan en cuestiones metodológicas, pues Toulmin (2023) adopta una postura moderada entre el “todo vale” de Feyerabend y la rigidez científicista tradicional, abogando por una estructura lógica de la argumentación científica que permita tender hacia la universalidad y la objetividad.

De este modo, en el reconocimiento del contextualismo que está integrado en el conocimiento científico disciplinar, también se destaca la importancia de la persona en el proceso cognitivo. Así, la educación tradicional apegada a una lógica científicista “simplifica la ciencia simplificando a sus participantes: en primer lugar, se define un dominio de investigación. A continuación, el dominio se separa del resto de la historia [...] y recibe una lógica propia (Feyerabend, trad. en 2007 p.3). Por consiguiente, quien participa de una postura científicista tenderá a desestimar la historicidad del conocimiento científico-disciplinar, pues en ésta se acepta que el conocimiento tiene un carácter universal, independiente de los sujetos y las comunidades que lo generan.

Reconocer la provisionalidad del conocimiento implica aceptar que las teorías y entendimientos actuales son susceptibles de ser revisados y reemplazados. Este enfoque promueve una crítica abierta hacia la investigación, donde el cuestionamiento constante y la reevaluación son vistos como componentes fundamentales de todo proceso científico-disciplinar. Esto genera una imagen del mundo en donde la ciencia no tiene por objetivo descubrir la verdad absoluta, sino construir modelos que sean adecuados empírica y teóricamente, semejante a la propuesta de Fraassen (1980) hecha desde el empirismo constructivo.

La imagen del mundo proyectada por Feyerabend (trad. en 2007; trad. en 1982), a partir de su principio “todo vale”, tiene implicaciones relevantes para la dimensión teleológica de lo educativo, dado que supone una reestructuración profunda de su direccionalidad. De esta forma, la dimensión axiológica en general, también participa de las mismas transformaciones, pues está relacionada tanto con lo cognitivo como con lo empírico (Ortega Ruíz, 2021).

En este sentido, la adopción de una perspectiva que reconoce la provisionalidad del conocimiento científico-disciplinar y la pluralidad metodológica tiene profundas implicaciones para la investigación educativa. En lugar de adherirse a enfoques metodológicos rígidos y uniformes, quienes investigan en educación pueden beneficiarse de explorar diversos métodos y teorías. Esto enriquece el proceso investigativo y permite abordar la complejidad y diversidad de los contextos educativos de manera efectiva.

La integración de diversas metodologías en la investigación educativa permite una comprensión holística y contextualizada de los fenómenos educativos. Los métodos emergentes pueden proporcionar una visión más completa de la educación, desplazando paulatinamente a una formación científicista. Dicha posición diversifica las investigaciones que se pueden plantear en el campo educativo, así como el tipo de preguntas

y las posibles respuestas que les dan sentido. Esto impacta singularmente el ámbito de lo educativo, pues atendiendo a Mansoor (2020) declara, siguiendo a Feyerabend, que “current view of science my soon be voted out of office” approximates to what science educators refer to as the “tentative nature of science” [la visión actual de la ciencia pronto será destituida, se aproxima lo que los educadores científicos llaman la naturaleza provisional de la ciencia] (p.172), aspecto en suma relevante para quien se educa, pues de ellos depende el futuro de las prácticas educativas y pedagógicas.

La flexibilidad metodológica permite a quien investiga adaptar sus enfoques a las necesidades y realidades específicas de los contextos educativos que estudian, formulando preguntas innovadoras que posibiliten respuestas plurales. Esto es crucial en un campo tan dinámico y variable como el educativo, donde las circunstancias y desafíos pueden cambiar rápidamente (Plá, 2022; Hammond & Wellington, 2019; Egbert & Sanden, 2019).

Al reconocer que el conocimiento científico-disciplinar es provisional y sujeto a cambio, se fomenta en los investigadores y educadores una reflexión crítica y analítica, que comienza en el planteamiento de las preguntas que originan la acción investigativa. Esta actitud es esencial para desarrollar investigaciones que no sólo describan la realidad, sino que también la cuestionen y busquen transformarla (Habermas, trad. en 2023).

Una perspectiva pluralista y flexible permite la formulación de preguntas de investigación relevantes, particularmente emergentes, pues en muchas ocasiones requiere de un método distinto a los ya establecidos en un campo de conocimiento dado. Las preguntas así planteadas se fundamentan en los paradigmas que les dan origen y en las metodologías que las constituyen, pero no se cierran a la exploración de nuevas áreas y enfoques en la búsqueda de sus respuestas. Por consiguiente, se requiere de

una nueva heurística que haga un tratamiento flexible de las preguntas investigativas, para asegurar un adecuado desarrollo de una potencial investigación; una heurística orientada hacia la comprensión de un sentido a partir de un modo de proceder metódico (Díaz, 2024; Beuchot, 2000).

Se requiere de un enfoque crítico y reflexivo para la formulación de preguntas de investigación en el ámbito educativo. Por lo tanto, se necesita de una práctica basada en una flexibilidad metodológica que supone el anarquismo epistemológico para que se logre entender los fenómenos y procesos pedagógicos de manera integral (Díaz, 2024). Un enfoque así implica el fomento de una investigación orientada a la transformación social, reconociendo la complejidad y diversidad de las perspectivas en educación, que suponen especialmente los enfoques emergentes.

En conclusión, este marco teórico-metodológico basado en el anarquismo epistemológico de Feyerabend (trad. en 2007) y en la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar, desde el principio “todo vale”, ofrece una perspectiva enriquecedora para la investigación educativa. Al adoptar una pluralidad metodológica y reconocer la provisionalidad del conocimiento, se pueden desarrollar preguntas de investigación relevantes y contextualmente informadas. Esto mejora la calidad y relevancia de la investigación educativa y contribuye a una práctica pedagógica dinámica, inclusiva y adaptativa.

Resultados

El análisis crítico-epistemológico basado en el anarquismo epistemológico de Feyerabend revela varios hallazgos significativos que subrayan la importancia de la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar en la formulación de preguntas de investigación educativa. Este análisis se enfoca en dos aspectos principales: la flexibilidad metodológica

y la provisionalidad del conocimiento, y en cómo estos aspectos influyen en la generación de preguntas de investigación.

La adopción de una perspectiva que no se rige por un método único y universal permite una mayor libertad de elección de metodologías y enfoques en la investigación educativa. Feyerabend (trad. en 2007; 1995; trad. en 1982) argumenta que “todo vale” metodológicamente en la investigación científico-disciplinar, lo cual implica que cualquier método que proporcione nuevas perspectivas o resultados valiosos es válido. Este enfoque se traduce en una pluralidad investigativa que permite explorar diferentes métodos y teorías, enriqueciendo así el progreso investigativo.

La naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar, tal como propone Feyerabend (trad. en 2007; 1995; trad. en 1982), resalta que el conocimiento es dinámico. Este enfoque fomenta una actitud crítica y reflexiva que genera una apertura al cuestionamiento de las metodologías establecidas. En el contexto educativo, esto significa que las preguntas de investigación deben ser formuladas teniendo en cuenta esta provisionalidad, admitiendo que nuevas teorías y descubrimientos reemplacen o mejoren las ideas previas, y permitiendo el acontecer de un cambio de paradigma en un sentido científico y cultural, tal como propone Kuhn (trad. en 2006; trad. en 1982).

En la revisión teórica se realiza un examen de textos clave de Feyerabend y otros filósofos relevantes como Kuhn, Lakatos y Toulmin, con el objetivo de profundizar en la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar. Para lograr esto, se contrastan algunos de los postulados más relevantes de estos pensadores con el propósito de fundamentar el principio metodológico “todo vale” desde una perspectiva integral y en el marco de lo educativo.

De modo semejante, se aplican los conceptos teóricos al contexto de la investigación educativa,

particularmente a los aspectos de la acción investigativa y a la formulación de preguntas. Esto implica examinar cómo la diversidad metodológica propuesta por Feyerabend (trad. en 2007) puede influir en la formulación de preguntas de investigación, permitiendo una pluralidad de enfoques, cuyos rasgos peculiares son la flexibilidad y la adaptabilidad.

La propuesta más importante de Feyerabend (trad. en 2007), sintetizada con el principio “todo vale”, radica en que metodológicamente la pretendida unidad del cientificismo se ve opacada al detectar que la construcción del conocimiento no puede ser reducida en términos metódicos. El objeto del discurso es criticar severamente la lógica cientificista en favor de una pluralidad en los modos de acceso al conocimiento, lo cual supone un ejercicio indirecto de defensa de todo tipo de saberes. En el ámbito educativo, la influencia de este principio postulado por Feyerabend puede tener especial relevancia, particularmente en el ámbito de los estudios sociohistóricos del conocimiento, ya que cuestiona de manera directa toda tendencia universalista en favor de una posición plural ante una imagen del mundo inclusiva y diversa.

El análisis metodológico y la discusión teórica del presente escrito subrayan la importancia de reconocer la provisionalidad del conocimiento científico-disciplinar y adoptar una pluralidad metodológica en la investigación educativa. Al permitir una mayor flexibilidad y adaptabilidad en los enfoques investigativos se pueden formular preguntas de investigación que supongan un impacto benéfico en favor de la sociedad, contribuyendo así a una práctica pedagógica que contenga un núcleo dinámico y adaptativo. Por tanto, este enfoque enriquece el proceso por el cual se investiga y prepara a quien se forma para afrontar a un mundo en constante metamorfosis.

Conclusiones

A continuación, se presenta las reflexiones finales del análisis de la naturaleza provisional del conocimiento científico-disciplinar y sus implicaciones para la formulación de preguntas de investigación educativa, basado en el anarquismo epistemológico de Feyerabend. Se revelan importantes inferencias temáticas, teóricas, metodológicas y epistemológicas.

Respecto a lo temático, el reconocimiento de la provisionalidad del conocimiento científico-disciplinar destaca la importancia de una educación que no se limite a la transmisión de hechos objetivos e inmutables, sino que fomente la comprensión crítica y la adaptabilidad. Esta perspectiva es crucial en un contexto educativo donde la realidad es dinámica y cambiante, y su entendimiento sólo puede surgir a partir de la acción investigativa y la formulación de preguntas certeras. La flexibilidad y apertura al cambio se convierten en herramientas esenciales para abordar los desafíos contemporáneos de manera efectiva.

En lo teórico, la postura de Feyerabend cuestiona las concepciones tradicionales que permiten el acceso al conocimiento científico-disciplinar como un conjunto de verdades absolutas fundamentadas en un método único. El principio "todo vale" enfatiza que la diversidad metodológica es fundamental para el progreso del conocimiento. Este enfoque permite la formulación de preguntas de investigación que aborden las realidades complejas de los entornos educativos, promoviendo una crítica continua y una reevaluación de los métodos, teorías y conceptos existentes.

En el ámbito metodológico, la adopción de una perspectiva pluralista y flexible permite la exploración de una variedad de métodos para la construcción de conocimientos certeros y válidos. La diversidad metodológica, respaldada por el anarquismo epistemológico, facilita la formulación de preguntas de investigación

que puedan abordar distintos contextos educativos sin perder la rigurosidad que exige el conocimiento científico-disciplinar.

Respecto a lo epistemológico, se reconoce la provisionalidad del conocimiento científico-disciplinar, lo que implica aceptar posteriores revisiones y cambios en éste. Dicha actitud fomenta una investigación que no sólo busque descubrir la realidad, sino también transformarla. Con este enfoque se promueven investigaciones innovadoras y adaptativas que se adecúan a las necesidades de quienes participan del acto educacional, con el propósito de desarrollar conocimientos, saberes y habilidades en provecho de la sociedad.

Finalmente, en este estudio se resalta la necesidad de reconfigurar las pretensiones que tienden a buscar verdades en un método único de acceso al conocimiento, en favor de una postura que reconozca la naturaleza provisional del conocimiento científico disciplinar a partir de una pluralidad metodológica efectiva. Al cumplir con este objetivo, se puede ver beneficiada la capacidad de formular preguntas innovadoras y transformadoras, contribuyendo significativamente al avance del conocimiento y a la mejora de la práctica educativa en un contexto global.

6 6

Referencias bibliográficas

- Achinstein, P. (2004). Proliferation, Is It a Good Thing? En P. Achinstein (Ed.). *Science Rules. A Historical Introduction to Scientific Methods* (pp.389-401) [Las reglas de la ciencia. Una introducción histórica a los métodos científicos]. The Johns Hopkins University Press.
- Beuchot, M. (2000). Heurística y hermenéutica. En A. Velasco Gómez (Ed.). *El concepto de heurística en las ciencias sociales y las humanidades* (pp.101-123). Siglo

- XXI Editores- Universidad Nacional Autónoma de México.
- Campos Hernández, M. A. (2021). *Didáctica de la investigación educativa*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Educación y la Universidad.
- Campos Hernández, M. A. (2019). *Investigar la educación. El compromiso del Saber*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Educación y la Universidad.
- Casillas Avalos, I. (2019). Carácter epistemológico de la pedagogía. En M. G. García Casanova (Ed.). *Aproximaciones filosóficas al estudio de la educación* (pp.441-462). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chalmers (trad. en 1982). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1976).
- Darós, W. R. (1989). El aprendizaje para una sociedad libre según P. Feyerabend. *Revista española de Pedagogía* 47(182) 99-111 <https://revistadepedagogia.org/xlvii/no-182/el-aprendizaje-para-una-sociedad-libre-segun-p-feyerabend/101400042953/>
- Díaz Rodríguez, J. A. (2024). Hacia una heurística de la pregunta de investigación educativa desde una reflexión epistemológica y hermenéutica. *Revista Boletín REDIFE* 13(6) 43-54. <https://doi.org/10.36260/6019t890>
- Diederich, W. (1991). Obituary on the "Anarchist" Paul Feyerabend. En G. Munévar (Ed.). *Essays on the Philosophy of Paul Feyerabend* [Ensayos sobre la filosofía de Paul Feyerabend] (pp.213-224). Kluwer Academic Publishers.
- Gadamer, H. G. (trad. en 1977) *Verdad y método*. (M. García Baro, Trad.; Vol. 1). Ediciones Sígueme. (Trabajo original publicado en 1975).
- Egbert, J. & Sanden S. (2019) *Foundations of Education Research. Understanding Theoretical Components* [Fundamentos de la investigación en educación. Comprensión de los componentes teóricos] (2ª Ed.). Routledge.
- Feyerabend, P. (2011). *The Tyranny of Science* [La tiranía de la ciencia]. Polity Press (Trabajo original publicado en 1996).
- Feyerabend, P. (trad. en 2007). *Tratado contra el método* (D. Ribes, Trad., 5ª ed.). Tecnos (Trabajo original publicado en 1975).
- Feyerabend, P. (1995). *Killing Time. The Autobiography of Paul Feyerabend* [Matando tiempo. La autobiografía de Paul Feyerabend]. The University of Chicago Press.
- Feyerabend, P. (1999a). Democracy, elitism and scientific method. En J. Peterson (Ed.). *Knowledge, Science and Relativism* (pp.212-226) [Conocimiento, ciencia y relativismo]. The University of Chicago Press.
- Feyerabend, P. (trad. en 1985). Cómo defender a la sociedad contra la ciencia. En I. Hacking (Ed.). *Revoluciones científicas* (J. J. Utrilla, Trad., pp.294-316). Fondo de Cultura Económica (Trabajo original publicado en 1981).
- Feyerabend, P. (trad. en 1982). *La ciencia en una sociedad libre* (A. Elena Trad.). Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1978).
- Fraassen, B. C. van (1980). *The Scientific Image* [La imagen científica]. Clarendon Press.

- Habermas, J. (trad. en 2023). *Conocimiento e interés* (Trad. M. Jiménez, et al.). Taurus. (Trabajo original publicado en 1968).
- Hammond, M. & Wellington, J. (2019). *Education Research: The Basics* [Investigación en educación: los fundamentos]. Routledge.
- Lakatos, I. (1980). *The methodology of scientific research programmes* [La metodología de los programas de investigación científica]. Cambridge University Press (Trabajo original publicado en 1978).
- Laudan, L. (1978). *Progres and Its Problems, Towards a Theory of Scientific Growth* [El progreso y sus problemas, hacia una teoría del crecimiento científico]. University of California Press.
- Liceaga Carrasco, T. (2020). Diálogos epistemológicos. Paul Feyerabend y la construcción del método para las ciencias sociales. En J. Flores Rentería, V Gil Montes & A. Rosas Huerta. *Pensamiento y praxis en la investigación social* (79-96). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Kuhn, T. (2022). Scientific Knowledge as Historical Product. En B. Mladenović (Ed.). *The Last Writings of Thomas S. Kuhn. Incommensurability in Science* (pp.111-131). The University Chicago Press (Trabajo original publicado en 1960).
- Kuhn, T. (trad. en 2006). *La estructura de las revoluciones científicas* (C. Solis Santos, Trad., 3ª ed.). Fondo de Cultura Económica (Trabajo original publicado en 1962).
- Kuhn, T. (trad. en 1982). Algo más sobre los paradigmas. En T. Kuhn (Ed.). *La atención esencial. Estudios selectos sobre la tradición y el cambio en el ámbito de la ciencia* (R. Hilier, Trad.) (pp.317-343). Fondo de Cultura Económica (Trabajo original publicado en 1977).
- Mansoor, N. (2020). *Feyerabend's Epistemological Anarchism. How Science Works and Its Importance for Science Education*. [El anarquismo epistemológico de Feyerabend. Cómo funciona la ciencia y su importancia para la ciencia de la educación] Springer.
- Oberheim, E. (2006). *Feyerabend's Philosophy* [La filosofía de Feyerabend]. Walter de Gruyter.
- Ortega Ruíz, P. (2021). Educación, valores y experiencia. *Revista Boletín REDIFE* 10(2) 28-37 <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.1192>
- Plá, S. (2022). *Investigar la educación desde la educación*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Educación y la Universidad; Ediciones Morata.
- Sánchez Puentes, R. (2010). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Shaw, J. (2024). Feyerabend on Education. Professionalization and Intellectual Pollution. En K. Kenkies & S Engelmann (Eds.). *Education for a free society. Paul Feyerabend and the pedagogy of irritation* [Educación para una sociedad libre. Paul Feyerabend y la pedagogía de la irritación] (pp.145-162). Peter Lang.
- Shirvani, E. & S. Mahdi (2015). The Implications of Feyerabend's Epistemological Approach for Educational Research Methods [Las implicaciones del enfoque

epistemológico de Feyerabend para los métodos de investigación educativa]. *Educational Research and Reviews* 10(17) 2481-2488. <http://10.5897/ERR2015.2405>

Silva Oliveira, da D. G. (2024). Science Education Fostering: Feyerabend's View of Pluralism and Proficiency. En K. Kenklies & S Engelmann (Eds.). *Education for a free society. Paul Feyerabend and the pedagogy of irritation* [Educación para una sociedad libre. Paul Feyerabend y la pedagogía de la irritación] (pp.67-106). Peter Lang.

Suppe, F. (1977). The Wanning of the Weltanschauungen Views. En F. Suppe (Ed.). *The Structure of Scientific Theories* [La estructura de las teorías científicas] (2ª ed.) (pp.633-649). University of Illinois Press.

Suárez Molnar, R. (2008). *Breve introducción al pensamiento de Feyerabend*. Universidad Autónoma Metropolitana

Suppe, F. (1991). The Observational Origins of Feyerabend's Anarchist Epistemology. En G. Munévar (Ed.). *Essays on the Philosophy of Paul Feyerabend* [Ensayos sobre la filosofía de Paul Feyerabend] (pp.297-310). Kluwer Academic Publishers.

Touriñan López, J. M. (2023). Signification of Knowledge of Education as a Methodology Principle of Pedagogical Research and the Relevance of Common Activity. *Revista Boletín REDIPE* 12(1) 17-63 <https://doi.org/10.36260/rbr.v12i1.1928>