

DIFERENCIAS ENTRE EL MÉTODO EXPERIENCIAL Y EL EXPERIMENTAL EN LAS CIENCIAS PEDAGÓGICAS

DIFERENCIAS ENTRE MÉTODO EXPERIENCIAL Y EXPERIMENTAL EN LAS CIENCIAS PEDAGÓGICAS

AUTORES: Frank Arteaga Pupo¹DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: frankap@ult.rimed.cu

Fecha de recepción: 26 - 08 - 2019

Fecha de aceptación: 22 - 09 - 2019

RESUMEN

El trabajo contiene una breve explicación de la evolución histórica del tema; las características de algunos métodos específicos y su empleo en diversas ciencias; la conclusión de que ninguno es más importante que otro; el referente al paradigma como concepto en el devenir de las ciencias; las nuevas maneras de investigar desde las experiencias humanas; las diferencias entre los métodos de naturaleza social y de las ciencias exactas; la perspectiva martiana en el proceso de las pesquisas pedagógicas en coherencia con el principio de una educación desde, durante y para la vida; se exponen de manera clara y precisa las diferencias entre el método experiencial y el método experimental relacionados con numerosos indicadores como son los relacionados con la esfera afectivo volitiva y la dinámica de la vivencialidad antropológica; por último se concluye que los métodos experimentales son necesarios tanto como los experienciales, sin embargo la naturaleza social y la cotidianeidad dialéctica del objeto de investigación pedagógico, trasciende al experimento más avanzado, al menos de acuerdo a la teoría que aquí se expone, para formar parte del contenido de la inmensidad de la vida que solo las vivencias del hombres pueden ser incluidas en los métodos experienciales.

PALABRAS CLAVE: Experimento; experiencia; vivencial.

DIFFERENCES BETWEEN THE EXPERIENTIAL AND EXPERIMENTAL METHOD IN PEDAGOGICAL SCIENCES

ABSTRACT

The article deals with a brief explanation of the historical evolution of the subject; the characteristics of some specific methods and their use in various sciences; the conclusion that none is more important than another; the reference to the paradigm as a concept in the evolution of the sciences; the new

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

ways of researching from human experiences; the differences between methods of a social nature and those of the exact sciences; the perspective of José Martí in the process of pedagogical research in coherence with the principle of an education from, during and for life; the differences between the experiential method and the experimental method are clearly and precisely set out in relation to numerous indicators such as those related to the affective, volitional sphere and the dynamics of anthropological experientiality; Finally, it is concluded that the experimental methods are necessary as much as the experiential ones, however the social nature and the dialectic everydayness of the object of pedagogical investigation, transcends the most advanced experiment, at least according to the theory that is exposed here, to form part of the content of the immensity of life that only the experiences of men can be included in the experiential methods.

KEYWORDS

Experiment, experience, experiential.

INTRODUCCIÓN

El método experimental tiene una larga historia, así, Valledor Estevil plantea que, “El experimento ha constituido progresivamente el método de investigación más importante para la investigación científica, desde los trabajos de Roger y Francis Bacon, René Descartes, Galileo Galilei entre muchos otros y se consolida aceleradamente a partir de Sir Isaac Newton. Desde aquel tiempo se discute la correlación o tránsito entre teoría y práctica en el experimento, si emplear la vía inductiva o la deductiva, si prima la empíria o la razón, si la calidad o la cantidad, controversias que solo pueden ser resueltas desde una posición materialista dialéctica”. (Valledor, 2019, p. 8)

Menos en una aseveración coincido en todo con el colega; no considero al experimento como el método más importante para la investigación científica, es como todos los demás, suficiente y necesario para indagar objetos que su naturaleza lo requieren; no es ni más ni menos importante que los otros, es sencillamente diferente; a continuación expondré ejemplos de ciencias que tal vez demanden del experimento, pero de los que no deben prescindir son los que menciono por su utilidad y especificidad para las mismas.

Las ciencias legales y policiales se valen de los interrogatorios, grabaciones y diarios de campo; las antropológicas culturales de la etnografía crítica, la descripción, informantes claves y valoración; las ciencias de las artes ponderan la apreciación, hermenéutica y la crítica; el periodismo y la comunicación, priorizarán los métodos dialógicos, informáticos y audiovisuales; las psicológicas y siquiátricas de las entrevistas abiertas y privadas, la psicobiografía y las terapias grupales; las económicas y empresariales de la metodología y técnicas estadísticas y matemáticas; las históricas se valdrán de la heráldica, el histórico lógico y la diplomática; la lingüística de la etimología, onomasiología y semasiología. (Mondéjar, 1991, pp. 11-34)

Entenderé por Onomasiología la consideración lexicológica de los nombres de las “cosas” naturales y de los “artefactos” (términos); por Semasiología el estudio lingüístico de los nombres de los conceptos (palabras), y por Semántica, la parte de la ciencia lingüística que se ocupa de los principios teóricos generales concernientes al significado, con los que se explica, o se intenta explicar, la naturaleza y cambios del mismo en función de sus rasgos distintivos o sémicos, determinantes de su inclusión en un particular campo léxico.

Las geográficas, dependerá de las lecturas de mapas, croquis y planos; eso sí, las biológicas y químicas jamás podrán prescindir del experimento; pero es arriesgado afirmar que el método experimental es el más importante, que lo haya sido es una cosa, pero que lo siga siendo es otra.

Para entender de manera más acabada estos criterios, es preciso acudir al siguiente argumento que aparece en la primera versión de mi tesis de grado, Propuesta didáctica para su empleo en las Aulas Martianas de noveno grado en la enseñanza media básica (Arteaga, 2002), en el Capítulo IV, Razones sociológicas que sustentan la experiencia pedagógica, porque constituye una puerta que se abre a diversas perspectivas y conceptualizaciones, como es la propia definición de paradigma y que han aparecido en el ethos científico a escala planetaria para explicar la evolución sagaz de cómo la Filosofía de la Ciencia anuncia nuevas y revolucionarias maneras de investigar que trascienden a la mecánica, la lógica formal y al positivismo como únicas metodologías para inquirir y transformar el objeto de estudio social, natural y del pensamiento humano:

“El destacado académico español Ángel Pérez Gómez refiere en su proverbial obra: La cultura escolar en la sociedad neoliberal, cómo desde los 60’ se produce el advenimiento de una manera cualitativa, dinámica y humana de hacer ciencia; así plantea, “Por el plácido océano de la epistemología y de su principal sucedáneo, la llamada Filosofía de la Ciencia, navegaba, todo orgullo y ostentación, el último gran paquebote de este siglo maléfico, el falsacionismo del Sr. Popper, un trasatlántico que formaba en el cielo, con el vapor que salía de sus calderas, unas nubes con la bella forma de un sueño: la vieja utopía – mecanicista – de una razón construida a imagen y semejanza de la Lógica Formal... Navegaba, plácidamente, el paquebote popperiano por ese mar muerto cuando, de pronto, de una minúscula barquichuela, propiamente sin filiación ni bandera, se saltó una espita explosiva, un fragmento teórico – un libro titulado La estructura de las revoluciones científicas – que fue a estallar en la misma línea de flotación del mamotreto, que saltó para siempre por los aires”. (Pérez, 2000, p. 59).

Ejemplos coherentes con esta perspectiva realizan una apertura a las nuevas maneras de investigar, entre ellos se distingue el trabajo La metodología experiencial en la Educación Superior (Cardona y González, 2013), quienes reseñan “... la necesidad de indagar sobre la pertinencia de los procesos llamados: experienciales, de aprendizaje experiencial,...de aprendizaje colaborativo, de aprendizaje en la vida, de aprendizaje vivencial, es decir,

generar un aprendizaje desde la experiencia misma”. Elías Álvarez Bueno, refiriéndose al proceso de enseñanza–aprendizaje, define que, “El aprendizaje experiencial más que una herramienta, es una filosofía de educación..., que parte del principio de que las personas aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propias experiencias y vivencias”. (Álvarez, 2011) Existe también una Asociación Internacional de Aprendizaje Experiencial con estudios en sus fundamentos en Filosofía, teoría y práctica que pueden encontrarse en el sitio web: www.aprendizaje-experiencia.org

Por otra parte, los métodos de investigación experienciales o vivenciales (que identifico con los experienciales, de ahí la experiencia pedagógica vivencial) también se fundamentan en los criterios siguientes, “Existe una diversidad de perspectivas interpretativas, introspectivo-vivencial o cualitativas, cuya importancia... radica en la relevancia dada a la experiencia vivida. De acuerdo con Rusque (2003), estas perspectivas pueden ser agrupadas en... culturas científicas, clasificadas como cultura etnográfica, biográfica, interaccionismo simbólico, etnometodología... haciendo énfasis en diversos aspectos de la subjetividad, el sujeto y la acción social. La cultura etnográfica sigue la tradición, según la cual, quien investiga sostiene una participación intensa en el medio social donde se realiza la observación, de manera que pueda comprender el significado de la acción social para los actores. Sin querer ser el otro, busca conocer las vivencias y significados que tiene la vida social para el otro. Por esta razón, “...debe mantenerse en un estar dentro y fuera del objeto de investigación” (Rusque, 2003, p. 58).

La designación cultura biográfica es utilizada para referirse al discurso de lo vivido y sus relaciones simbólicas, a través de una práctica hermenéutica cuya finalidad es explicar, comprender e interpretar el papel del autor social, del sujeto, la subjetividad y el asunto de la contextualización, entre los que resaltan la psicobiografía, etnobiografía, autobiografía, historias de vida, los grupos de discusión entre otras alternativas. (Rusque, 2003, p. 25)

“Individuos en los que predomina el Pensamiento Intuitivo-Vivencial. En estas personas priman las vivencias, las experiencias vividas (no imaginadas), los mecanismos de empatía e introspección: no pueden entender algo por completo si no lo viven y experimentan por sí mismos. Tienden a ser intuitivos, empáticos, emocionales, sensibles, construyen a partir de reflexiones basadas en vivencias propias o internas... suelen ser, por su alto nivel de empatía, los maestros, comunicadores sociales, trabajadores sociales, enfermeros, vivencialistas”. (Yáñez, 2018, p. 3)

En la ponencia titulada El modelo pedagógico: investigativo vivencial, intercultural y participativo, se establecen los siguientes Principios: Se convierte la vida cotidiana o vivencia en campo de saber vivencial, (nuevo tipo de contenido... en su condición de actividades vivenciales)... La realización se da como actividades de simbolización significativas de las vivencias con diversos niveles de complejidad en los significados... El desarrollo del ser humano se

dinamiza investigando mediante la articulación del conocimiento, campos de saber teórico con la vida cotidiana. Las capacidades cognoscitivas y las competencias investigativas pedagógicas y participativas se forman investigando y tomando decisiones sobre la vida del centro educativo. La educación centrada en procesos de producción del saber, elaborado sobre las actividades sociales y personales (vivencias), conlleva a un saber ser, es decir, quién soy, de dónde vengo y para dónde voy como proyecto de vida, profesional y social. (GRIMPETCTRA, 2003, PP-8-9)

También nos asiste, Dejemos por ahora los argumentos que establecen el criterio de que además del método experimental, podemos contar igualmente con el experiencial o vivencial, para ir al desarrollo del trabajo.

DESARROLLO

Desacuerdos entre diversos métodos académicos e investigativos

En la diversidad de métodos, definición que proviene del griego *méthodos*, hacia 1611, propiamente camino para llegar a un resultado y metódico que surge hacia 1440 (Corominas, 1995, p. 238) de investigación, de enseñanza – aprendizaje, validación de pesquisas, entre diferentes propósitos académicos, pedagógicos y científicos encontramos desacuerdos de esencia y forma, que por su naturaleza filosófica y metodológica unos son más coherentes con las tendencias humanistas y sociales (Arte, Historia, Literatura, Sociología, Antropología, Filosofía...) y otros con las de propensiones o disciplinas naturalistas y exactas (Informática, Química, Botánica, Matemática, Física, Mecánica...).

Considero que ni etimológica, ni filosóficamente estos desacuerdos constituyen contradicciones irreconciliables y su empleo sea únicamente para una tendencia u otra, es decir, existen métodos en que su estructura y función coincide plenamente con la naturaleza del objeto que se investiga, ya sea en una u otra clasificación del contenido de las ciencias sociales o exactas² y este argumento, más que separarlos los une en una suerte de complicidad metodológica y cognoscitiva.

Por otra parte, los métodos de tendencia más cualitativa y vivencial como son el estudio de casos (a la vieja usanza), el método naturalista, la etnografía crítica, la sistematización de experiencias, el trabajo de campo, la hermenéutica dialéctica, el comparativo–descriptivo–evaluador, observación participante, entrevistas abiertas, encuestas en profundidad, el diálogo crítico, diarios del investigador, triangulación de datos, registros visuales y auditivos, entre otros, que a diferencia de terceros pudieran considerarse epistemológica y metodológicamente, tal vez algo más eficientes y eficaces para el estudio, valoración y transformación de objetos sociales y morales que se producen en la

² Evidentemente, muchas veces el contenido de las ciencias sociales llega a ser y es tan exacto como el de las ciencias exactas y el de estas ciencias llega a ser tan social y “plástico” como el de las sociales; por ejemplo, la función de estas últimas siempre estará al servicio de la sociedad, y las primeras jamás se podrán enajenar de los números y su perspectiva cuantitativa.

vida de los hombres y, por tanto, muy difíciles de planificar, encerrar o establecer bajo diversas condiciones o relaciones de causa efecto preestablecidas o anticipadas en hipótesis, aunque repito no son excluyentes completamente para su empleo en experimentos.

Debe entenderse, al menos ese es nuestro propósito teórico y práctico, que la vida de los hombres va más allá de cualquier intento metodológico de confinar esa dinámica vivencial en una experiencia o un experimento, es decir, la multiplicidad de métodos y procedimientos debe estar a tono con la multivalencia, multifactorialidad y multicausalidad de la dinámica vivencial humana en todas sus dimensiones existenciales y culturales.

El método comparativo–descriptivo–evaluador es el que más se aproxima a la Experiencia pedagógica vivencial (EPV) en su función evaluadora, porque como se ha explicado esta constituye todo el proceso investigativo. Para un mejor acercamiento es sugerente profundizar en La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social, (Reyes, 1999) y en Propuesta didáctica para su empleo en las Aulas Martianas de noveno grado en la Enseñanza Media Básica, (Arteaga, 2002).

Perspectiva epistemológica martiana

No obstante, las variantes del método experimental, sea tal cual su forma, estará más en correspondencia con objetos más estables que dinámicos, más encerrados en tiempos y espacios que los que se producen de manera natural en la sociedad, más positivistas o estables que dialécticos y vivenciales. Sobre todo si partimos del principio martiano de que: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”. (Martí, Obras Completas, Tomo 8, p. 281)

¿Por qué acudimos a esta referencia martiana? Sencillamente porque denota y connota unas variables que exceden un objeto estable en el contexto presente, observado y transformado a partir de un cronograma y condiciones predeterminadas y porque la metáfora de que el hombre flote sobre el tiempo significa, entre perdurables razones, que la función teleológica de la Filosofía de la Educación en coherencia con el principio de una educación desde, durante y para la vida, establece los pilares de una formación que permite al hombre ir a donde lo lleva la vida con absolutamente todos los avatares, sorpresas, fracasos y esperanzas y donde a la vez construye su vida en pos de sí mismo y de la sociedad.

“Las circunstancias hacen a los hombres en la misma medida que los hombres hacen a las circunstancias”. Esta tesis anuncia también una dialéctica imposible de reducir al hombre únicamente a espacios, tiempos, cronogramas, diagramas y condiciones “artificiales” creadas por el propio hombre a propósito

de mejorarlo o reeducarlo, (todavía cuando se han realizado investigaciones pedagógicas con éxito desde estos enfoques) así, la vida humana es mucho más que eso y es precisamente esa parte inconmensurable, entrópica y utópica la que también debemos considerar como parte del contenido de la naturaleza del objeto de estudio del método experiencial. (Marx, 1973, p. 39.)

Aunque no descartamos la posibilidad de que tal vez la propuesta que hace Valledor (2019) en La validación en la investigación educacional: los métodos de consenso y el experimento pedagógico, pueda utilizarse, como se ha hecho, en alguna de las investigaciones pedagógicas que tienen un objeto de naturaleza social.

Pero si entendemos que la vida de los involucrados, y otros que no están directamente relacionados con el proyecto de investigación, en todas sus dimensiones afectivas, comunicacionales, productivas y culturales, pueden y deben ser transformados a partir de las multifactoriales, indivisibles e inesperadas actividades que entre todos se deciden y configuran, entonces estaremos en condiciones de penetrar la filosofía que sustenta esta dinámica inusitada (inusual, inhabitual, insólita, nueva, rara, desusada, desacostumbrada) y que está por encima y excede cualquier intento de programar y planificar con cierta anticipación las tareas de la pesquisa, como casi siempre lo planifica el profesor investigador para la realización del experimento.

Desde esta premisa filosófica y pedagógica es fácil comprender que la vida de las personas, sus relaciones, configuraciones morales, comunicación y actividad, en fin que desde su contexto social y cultural está y va más allá de cualquier índole preestablecida por los que realizan el experimento; es aquí donde reside la gran divergencia filosófica y vivencial entre los métodos experienciales y experimentales.

José Martí, aportó otra idea que armoniza con la propuesta de que la educación y su investigación poseen una dinámica imposible de enclaustrar y que se adhiere a esta filosofía que sostenemos, leámosle; “La educación ha de ir adonde va la vida”. (Martí, Tomo, 22, p. 35) El principio que defendemos de una educación desde, durante y para la vida guarda coherencia con esta sentencia del Apóstol, por su contenido práctico, sistemático y teleológico.

Una disquisición lingüística por su contenido etimológico y semántico no deja de ser un argumento más en esta fundamentación; reside en la asociación que revela los orígenes de la palabra método y su derivación de la frase episodio, la cual significa: parte de un drama, camino, adentro (Corominas, 1995, p. 238), serie de acontecimientos, aventura (Diccionario Larousse, 1968), suceso, incidente y, por tanto, eventualidad, accidente, discusión, circunstancia y ocasión (Saíenz de Robles, 2014). Este nexo permite resignificar y revelar nuevos códigos que aproximan y relacionan cada vez más al método experiencial con los sucesos inesperados de la vida y su consideración nos permite el enriquecimiento cultural y magisterial en un tema tan profundo y polémico como este.

El concepto de cultura es definido en este artículo como “la producción, creación y transformación de la actividad teórica-práctica, con carácter individual o social, que integra los procesos cognitivos, comunicativos y afectivos en los que se enriquecen lo mejor de la espiritualidad y materialidad humana, en un contexto histórico concreto que lo trasciende por sus cualidades educativas (Arteaga, 2016, p. 16).

Para finalizar este epígrafe volvamos al Apóstol, quien no deja de instruirnos el conocimiento y educarnos los sentimientos, “¿qué escuelas son estas donde solo se educa la inteligencia? Siéntese el maestro mano a mano con el discípulo y el hombre mano a mano con su semejante, y aprenda en los paseos por la campiña el alma de la botánica, que no difiere de la universal y en sus plantas y animales caseros y en los fenómenos celestes confirma la identidad de lo creado, y en este conocimiento, y en la dicha de la bondad, viva sin la brega pueril y los tormentos sin sentido, pesados como el hierro y vanos como la espuma, a que conduce aquel bestial estado del espíritu en que domina la sensualidad y la arrogancia. ¡No sabe de la delicia del mundo el que desconoce la realidad de la idea y fruición espiritual que viene del constante ejercicio del amor!” (Martí, 1975, Tomo 13, p. 188).

La oración, “aprenda en los paseos por la campiña el alma de la botánica”, es una sentencia magistral para la educación y la investigación desde la vivencia humana, en la que el aprendiz se implica con todos sus sentidos en un ciento por ciento en esos contextos vivenciales y magisteriales, sin que falte, por supuesto, la premisa esencial de su proyecto educativo y político: el amor.

Existe otra evidencia filosófico martiana que transculturaliza y mediatiza el método desde la dimensión comunicacional a una manera más hermosa de entender este proceso, veamos que nos depara el Maestro, “Impresionar la mente: dejar en ella impresión: y en este trabajo se ha ido tan lejos que hay quien sostiene con ejemplos que los hechos generales de la Botánica, se aprenden mejor poniendo ante el niño las especies magnificadas en los versos de los grandes poetas colectivos que en las enumeraciones descarnadas y antipáticas de un texto que no despierta los poderes de observación y curiosidad del niño en todo lo vivo”. (Martí, 1975, Tomo 22, p. 35). No olvidemos que la dimensión dialógica crítica le imprime a esta filosofía metodológica, en la perspectiva martiana, un estilo afectivo, cultural y educativo incomparablemente único en una pedagogía que está al servicio de la vida y la sociedad de los hombres.

Diferencias entre el método experiencial y el método experimental

Observemos a continuación algunas diferencias que existen entre el método experiencial y el método experimental, las cuales nos harán comprender mejor sus esencias, perspectivas y fines, siempre con el matiz de que estas diferencias contienen además cierta relatividad, perspectiva subjetiva y ubicación histórico concreta, expresado en términos filosóficos podemos afirmar, no son contrarios antagónicos:

Método Experiencial (Vivencial)	Método Experimental
La esencia y perspectiva humana del método experiencial o vivencial es coherente con el principio martiano de una educación desde, durante y para la vida.	La esencia y perspectiva del método experimental es coherente con posiciones más estrechas, algunas de laboratorio o positivistas que no dejan de estar en tesis de grado científicos y que tampoco dejan de tener una perspectiva humana.
Los integrantes con sus vivencias y experiencia pueden y, en muchos casos, deben variar o ser otros, en los diferentes momentos de su ejecutoria en dependencia de la importancia o el rol que desempeñen en la investigación y el vínculo casual o causal con el proyecto.	Es usual que el grupo de alumnos y profesores en que se monta el experimento sea casi invariable de principio a fin, aunque esta perspectiva no es absolutamente inflexible.
El valor de la experiencia y las vivencias se considera desde el momento en que se piensa y decide comenzar la investigación, así en el diario del investigador se registra esa fecha, contexto y propósitos.	No se registra el comienzo de la investigación, sino el inicio del experimento, tampoco es usual el empleo del diario del investigador, aunque no se descarta su empleo.
Se valoran todos los datos e información relacionada con la pesquisa, aún aquellos que supuestamente no lo son, como los ofrecidos por la intervención casual de personas no involucradas en ella, (familiares, vecinos, amigos de los sujetos – objetos de la investigación).	No se consideran de valor los datos aportados por agentes o agencias que casualmente intervienen o interfieren en la pesquisa, sencillamente porque los desestima para su validación como variable completamente ajena.
La dimensión emotiva, afectiva y subjetiva desempeña una función estética y ética en todo el proceso indagativo y tenida en cuenta como parte del enriquecimiento espiritual de todos los objetos – sujetos y resultado importante de la	En las investigaciones consultadas no se revela con énfasis la dimensión subjetiva, incluso existen auto-res que ponderan la esfera objetiva en dichos procesos.

pesquisa.	
Se tienen en cuenta todos los contextos sociales en que viven, conviven y desarrollan sus vidas los objetos y sujetos de la investigación, incluyendo las experiencias pasadas.	Solo se tienen en cuenta los contextos en que previamente se haya acordado el desarrollo del experimento.
La eficiencia, viabilidad y pertinencia de la investigación se revela y enriquece durante absolutamente toda la experiencia; no está dada en un momento o momentos, como sucede en el experimento.	La eficiencia, viabilidad y pertinencia de la investigación se revela exclusivamente durante la puesta en práctica del experimento.
Son de valor práctico y teórico las funciones y roles que desempeñan todas las agencias sociales relacionadas y no relacionadas directamente con la experiencia, así como sus aportes, por ejemplo los ofrecidos por la familia, comunidad, institución escolar y otras.	Solo considera de valor los aportes de los agentes y las agencias relacionadas directamente con el experimento.

Por supuesto, no todos los experimentos son absurdos o carecen de un fundamento científico, es evidente que muchos a lo largo de la historia de la ciencia, ya sea de las llamadas ciencias humanas y ciencias puras, han dado reconocidos aportes en el nivel teórico y práctico y ante ellos nos descubrimos con todo el respeto que merecen, incluyendo algunos que ha desarrollado Valledor Estevil desde su proyecto y con sus aspirantes.

Ahora bien, el desacuerdo con este colega no está en la validez y prevalencia o no de uno u otro método, sino en que el método experimental forma parte de las vivencias humanas y, por tanto, de la práctica investigativa de los profesores y, en última instancia, de la experiencia humana y no al contrario, en que la inconmensurabilidad y dinámica de la vida pueda enclaustrarse en un experimento; según sus definiciones y para que así conste, refiero a continuación sus propias palabras en el artículo mencionado:

“Lea una y otra vez el documento: La validación en la investigación educacional: los métodos de consenso y el experimento pedagógico..., de

Valledor (2019), luego antes de ejecutar cada acción reléalo, en ese momento pensando y concretando las acciones de su experimento.

Planificación de la estrategia de implementación-validación. La estrategia de implementación-validación es específica y singular para cada propuesta a validar, a modo de ejemplo se describen algunos de las acciones tipos más generales que se pueden emplear, en esta tarea como en todas, debe manifestarse la creatividad y sobre todo la correspondencia con la propuesta y las condiciones del contexto de implementación.

Confeccionar un diagrama de la estrategia que refleje las acciones a ejecutar y el orden de ejecución. También se debe confeccionar un cronograma que establezca los períodos de su ejecución de cada una de las acciones, tanto las generales como las más específicas.

El diagrama parte de la propuesta y de la hipótesis de trabajo. La hipótesis que condiciona el logro de las transformaciones requeridas, según la exigencia social, a la implementación de la propuesta, bajo determinadas condiciones establecidas en la investigación.

Por lo que crear y garantizar la prevalencia de dichas condiciones constituye la acción fundamental de la implementación, para poder afirmar que ellas y fundamentalmente ellas, provocaron las transformaciones”.

Estas ideas connotan una manera de pensar, ejecutar y validar el objeto de la investigación a la sombra de determinadas condiciones que son definitivamente incambiables y que, como ya expliqué, no resisten la inconmensurable dialéctica y dinámica de la vida que traspasa la corte y tal vez el linaje del objeto de la pesquisa. Queda dicho de una forma contundente y definitiva por Estevil (2006) cuando escribe en su artículo, La validación en la investigación educacional: los métodos de consenso y el experimento, que, “crear y garantizar la prevalencia de dichas condiciones constituye la acción fundamental de la implementación, para poder afirmar que ellas y fundamentalmente ellas, provocaron las transformaciones” (p.13).

Una valoración final, primero, no desapruero tal afirmación, segundo, es viable y factible aplicarla al objeto pedagógico y tercero ese objeto específico puede transformarse; sin embargo, propongo la experiencia pedagógica vivencial como método integrador de otros de tendencia cualitativa para enriquecer el objeto sujeto pedagógico, segundo, es tan viable y factible como el anterior y tercero también puede enriquecerlos, con la diferencia de que las variables a considerar puede ser que sean más abarcadoras que las que encierra el experimento.

Es oportuno agregar que confeccionar un diagrama y un cronograma para desarrollar el experimento, según propone Valledor Estevil, también resultaría para la experiencia pedagógica vivencial, en lo que le compete como método de

validación, –porque afirmamos en el libro, *La filosofía de la educación desde la obra martiana*, que la EPV es toda la experiencia vivida por el investigador y los objetos – sujetos de la misma, desde la dimensión educativa–, y resultarían bien venidos en tanto contribuirían a la organización de la misma.

Pero repito, incluso de este aporte también pudiéramos prescindir en algunas actividades de la EPV, y es muy simple, no todo en la vida marcha tras un diagrama y cronograma; aquí aparece otra vez el misterio y la esencia de la filosofía que sostiene la metodología experiencial, y es que la vivencialidad humana nos conduce a partir de una plasticidad que “posee” límites, pero que tampoco desahucia la causalidad y decisiones de última hora que más que coartar el proceso investigativo, lo engrandecen en espacios, dimensiones y proyectos de la academia, la ciencia y la cultura.

CONCLUSIONES

Existen varias tesis doctorales de nuestra región que han acudido a una filosofía y epistemología de la investigación que son coherentes con las experiencias y vivencias de los sujetos implicados en los procesos indagatorios, tal es el caso del reconocido académico Rogelio Díaz Castillo, quien desde hace más de veinte años en su tesis, *La protección de la fauna silvestre mediante el proceso docente-educativo en la Biología 2*, recurrió con éxito a dicho enfoque.

Debemos finalizar con la idea de que no existen métodos de investigación y de enseñanza – aprendizaje más importantes que otros; las ciencias y la academia se valen de todos en una suerte que los jerarquiza la naturaleza del objeto que se indaga, los recursos y el contexto en que llevamos a cabo la pesquisa; a pesar de todo, sí existen diferencias entre los métodos experienciales o vivenciales y experimentales, sin embargo no creo que se excluyan en una contradicción definitiva.

La metodología que pondera los caminos de la vivencias del hombre jamás excluirá la experimentación como recurso que pueda ayudar en algunas de sus encrucijadas, ni toda la experimentación es mayor que la inconmensurable vivencialidad humana; sencillamente lo que sucede es que son diferentes, eso sí, para penetrar y mejorar la enjambre humana, tal vez sean más propicios los métodos experienciales que los experimentales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, E. (2011) Procedimiento para lograr la calidad de un evento educativo realizado dentro del marco de la metodología experiencial. Colombia. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/50669697/CALIDAD-DE-EXPERIENCIAL-solo-texto>.

Arteaga, F. (2016). *La Filosofía de la educación desde la obra martiana*, Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (Edacun).

_____. (2002). Propuesta didáctica para su empleo en las Aulas Martianas de noveno grado en la enseñanza media básica. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.

Corominas, J. (1995). Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. La Habana: Edición Revolucionaria.

Diccionario Larousse. (1968). Recuperado de <https://www.larousse.mx/app/diccionario-frances-espanol-2/>

De Toro y Gisbert, M. (1968). Pequeño Larousse Ilustrado, Edición Revolucionaria, Instituto del Libro, La Habana.

Díaz, R. (1998). La protección de la fauna silvestre mediante el proceso docente-educativo en la Biología 2, Tesis Doctoral, Las Tunas.

Fernández, R. (2010). El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, en el Preuniversitario, Tesis de Doctorado, Las Tunas.

Grupo de Investigación de Pedagogía Constructivista de la Transformación (GRIMPETCTRA) (2003). El modelo pedagógico: investigativo vivencial, intercultural y participativo, publicado por, en Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/618Romero.PDF>

Martí, J. (1975). Obras Completas, Tomo 8. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.

_____. (1975). Obras Completas, Tomo 13. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.

_____. (1975). Obras Completas, Tomo 22. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.

Marx, C. (1973). Calos Marx. Obras Escogidas en dos tomos. Moscú: Editorial Progreso.

Mondéjar, J. (1991). Sobre palabras y términos (Wortfeld frente a Shachfeld)” RESEL, 21, 1.

Pérez, Á. (2000). La cultura escolar en la sociedad neoliberal, Madrid, Editorial Morata.

Reyes, J. I. (1999). La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social, Tesis doctoral, Las Tunas.

Rusque, A. M. (2003). De la diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa. Caracas: Vadell Hermanos.

Sáinz de Robles, F. C. (2014). Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos, Editorial José Martí, La Habana.

Vallador, R. (2019). La validación en la investigación educacional: los métodos de consenso y el experimento, PEDAGÓGICO.

Yáñez, P. (2018). Estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del conocimiento científico. Revista *Espacios*, Vol. 39 (Nº 51).