

TRANS-INVESTIGACIÓN: MÁS ALLÁ DEL DEBATE CUANTITATIVO/CUALITATIVO

**José Sánchez Carreño*

***Carlos Pérez Rodríguez*

****Zajari de la Ville*

Universidad de Oriente. Núcleo Cumaná

RESUMEN

El clima cultural actual, signado por la complejidad, el indeterminismo, la heterogénesis, requiere de diversidad de estilos de pensamiento fundados en la dialogicidad, la recursividad, lo rizomático. En consecuencia, los enfoques de investigación, centrados en la lógica formal, lo disciplinario y lo jerárquico, aún cuando siguen desempeñando, de manera sectorial, algunas funciones claves, han de ser desplazadas por posturas donde prevalezcan la diversidad metodológica, lo contradictorio e inédito. De allí, que el objetivo de este trabajo es proponer, desde un análisis categorial, algunos lineamientos de investigación que, bajo una visión constructiva e interpretativa, permitan el surgimiento de una lógica investigativa, transdisciplinaria y transcompleja, lo que se traduciría en una trans-investigación para explicar la realidad.

Palabras clave: Episteme, trans-investigación, transdisciplinariedad

TRANS-INVESTIGATION: BEYOND THE QUANTITATIVE/QUALITATIVE DEBATE

ABSTRACT

The current cultural climate, marked by the complexity, the indeterminism, and the heterogenesis, requires a diversity of thought styles based on the dialogic interaction, the recurrent process and the rizomatic network. Consequently, research approaches, focusing on formal logic, a disciplinary point of view and hierarchical sequence, even though they continue playing, in a confined manner, some key functions, they have to be displaced by other positions where the methodological diversity, contradictory and unpublished ideas prevail. As a matter of fact, the objective of this paper is to propose, from an analysis of categories, some theoretical research guidelines that, under constructive and comprehensible ideas, enable the emergency of transdisciplinary and transcomplex research logic which eventually would become into trans-investigation to be able to explain reality from a different research conception.

Key word: Episteme, trans-investigation, transdisciplinarity.

Recibido: 08/09/2010 Aceptado:13/10/2010

*José Sánchez Carreño. Docente a nivel de Postgrado en las áreas de Evaluación y Currículo, miembro de la Comisión Coordinadora del Doctorado en Educación que ofrece la Universidad de Oriente y Director de Curricula, Coordinador de la Comisión Nacional de Currículo. Profesor Titular.

**Carlos Pérez Rodríguez. Profesor Titular. Doctor en Educación, Coordinador de la Comisión de Curricula del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente. Docente de Postgrado en la UPEL, UNEFA y UDO.

***Zajari De la Ville. Profesora Titular. Miembro de la Comisión Coordinadora del Doctorado en Educación de la Universidad de Oriente. Docente en el área de Estadística. Publicaciones en el campo de la Educación Superior.

INTRODUCCIÓN

Cualquier estudioso del conocimiento, al examinar aquellas producciones intelectuales que reposan en las bibliotecas de las instituciones educativas, puede darse cuenta que en ellas subyace una diversidad de estilos discursivos que caracterizan el modo de pensar de quien o quienes realizan la investigación. Estos estilos vienen estructurados, por un sistema categorial cuya consistencia interna depende de la fortaleza organizativa de las ideas-fuerza del objeto abordado; la gramática, sintaxis, semántica del lenguaje, los códigos éticos-estéticos-sensibles y contextuales de la información ofrecida, así como de la organización cognoscitiva evidenciada por el entramado estructural de las distintas partes de la investigación en su relación con el todo.

El modo de razonamiento del investigador determina entonces el proceso de ordenación y coordinación de los hallazgos, los cuales estarán sustantivamente ajustados a la forma particular de representación que éste tiene del conocimiento, de los saberes, de las ideas, los eventos, el contexto, la cultura; en fin, de su aptitud y actitud interpretativa. Surge aquí la postura epistémica con la que el investigador vive la realidad estudiada, la cual será mirada a través de un crisol de convergencias categoriales compartidas por él como sujeto y por la comunidad científica a la que pertenece.

En sentido figurativo, el crisol constituiría el espacio reflexivo, organizativo e identitario en el cual interactúan pensamientos, cultura, valores y emociones que, en su proceso de síntesis, cualificarían las actuaciones de los investigadores. Cada investigador al realizar su trabajo mira la realidad de acuerdo con las propiedades de su crisol, es decir, se estaría apoyando en el sistema categorial de la estructura de sus ideas, símbolos, normas, sentimientos, experiencias; en aquellos referentes propios de su momento histórico-cultural, los cuales irían perfilando su formación y definiendo las condiciones particulares de su matriz epistémica. Así, el investigador devela su “silueta” ontológica, gnoseológica, filosófica, epistemológica, axiológica y metodológica y, en función de ello, opina, ofrece su visión de los hechos y emite juicios valorativos.

La acción indagatoria del investigador estará sustancialmente comprometida con el lenguaje, contexto, semiótica, autores y valores propios del episteme asumido. Aunque la investigación no declare taxativamente la postura del autor o los autores, la cual sería detectada por los estudiosos de la organización del conocimiento a partir del sistema categorial usado, las afirmaciones, la gramática discursiva, las opiniones y la percepción de quien o quienes hacen el estudio. De acuerdo con Barrera (2005) “toda investigación se soporta sobre un modelo epistémico. Por ello, el investigador “ve lo que ve” gracias al modelo que posee” (p.13).



No obstante, el crisol que hace que el investigador vea lo que ve no necesariamente debe permanecer invariable en el tiempo. Sus referentes pueden evolucionar, mutar o trascender a otras posturas de apreciación de nuevas realidades, de formas distintas de producir conocimientos, de comprender saberes, de formarse un nuevo escenario cultural de investigación. Es el surgimiento de actitudes que progresivamente se van alejando de la terca intencionalidad de constatación de modelos, ideas, métodos, procedimientos y valores armonizados con la posición epistémica asumida y que, solo así, será considerado válido y científico. Cualquier producción obtenida bajo otro modo de pensamiento será considerada carente de reconocimiento y, en consecuencia, desprestigiada o ignorada.

Vigor organizacional del episteme en investigación.

La episteme, despunta como responsable de la diversidad de estilos de pensamiento en la producción de conocimientos, adquieren éstas formas de acuerdo con la ideología, el origen, las características, el contexto, los autores y las metodologías que sintetizan su esencia estructural. Así podemos categorizar, en este escenario de reflexión, cuatro modos o formas de pensamiento. Ellas son: lineal, bloques superpuestos, sistema modular y complejidad.

La primera forma de pensamiento progresa linealmente con una fuerza argumentativa que se va dando unidireccionalmente; es decir, en una progresión metodológica rígida con escasas posibilidades de alteración de la sistemática investigativa predefinida. La segunda avanza por bloques superpuestos con desconexiones fragmentarias entre sus componentes, pero manteniendo una rigidez en su progresión discursiva y epistemológica. Este modo, al igual que el anterior, resulta de la típica concepción disciplinar atomizada de organización del conocimiento, el cual trasciende al referente epistemológico y metodológico que, explícita o subyacentemente, caracterizaría al estudio derivado. La tercera origina un sistema modular cuya estructura queda constituida por partes con relativa independencia, pudiendo ser sustituidas, algunas de ellas, sin necesidad de alteración de la totalidad. El estilo de pensamiento modularista en investigación también consiste en avanzar rígida y linealmente bajo los referentes de una metodología predefinida que, en la repetición sistemática de sus procesos, permite insertar porciones “nuevas” sin alterar la estructura matriz de la problemática investigada.

Finalmente, el modo de pensamiento complejo caracterizado por un sistema argumentativo y categorial de interrelaciones dinámicas, pone a dialogar los eventos, fenómenos, ideas, obras y hallazgos en un entramado de procesos ontológicos, epistemológicos, gnoseológicos, filosóficos, sociológicos, axiológicos y metodológicos que, por su *dinámica*, trasciende la simplicidad con que las formas anteriores pretenden leer la realidad. Nos referimos a la complejidad en investigación. Así coincidimos con Balza (2010) cuando refiere que la complejidad como opción epistemológica constituye un desafío intelectual incitador a la dialéctica y a la crítica para la construcción de nuevos saberes fundados en juicios reflexionantes acerca de aquello que concebimos como realidad.

La *dinámica* del episteme de la complejidad con su poder de resignificación de realidades, la reinención del lenguaje, su red categorial epistemológica y metodológica, adquiere un poder metafórico en forma de torbellino de recursividad, dialogicidad y efecto hologramático de/entre las cualidades de las partes que se subsumen en la totalidad del fenómeno investigado. Este efecto, por los movimientos intersticiales generados a lo interno del objeto de estudio, permite mirar la multirreferencialidad de los factores constituyentes de la investigación, suprime cualquier hendidura entre las partes en su intento por comprender la complejidad del todo investigado.

El *torbellino* activado debe ofrecer la idea de autoproducción cognoscitiva como consecuencia de la aceleración de los procesos de fertilidad, fecundidad, sistemismo y organicidad de los sistemas complejos; lo que da la sensación de auto-organizarse al interpretar en sus múltiples dimensiones las realidades investigadas. El efecto *abductivo* concebido como arte de dialogar y razonar los saberes en sus totalidades relacionales (Balza, 2010), en cuanto ejercicio heurístico, posibilitaría el desarrollo del pensamiento complejo desde los “bucles” antinómicos de: encuentros- desencuentros, orden-desorden, verdades-mentiras, entre otros.

Las formas o modos anteriores, se muestran como aproximaciones a los diversos estilos de pensamiento que se permean en las investigaciones. Las condiciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas de éstas tienen su representación de acuerdo con el modelo epistémico de soporte. Así, logramos identificar diversos enfoques de acuerdo con la fuerza con que éstos se hacen presentes en la investigación. Barrera (2005), por ejemplo, distingue dos tipos de modelos: los originarios y los derivados. Entre los originarios menciona al naturista, idealista, realista, humanista y materialista, y entre los derivados al trascendentalista, dialectista, racionalista, crítico, relativista, contextualista, biologicista, estructuralista, entre otros. En este mismo sentido, Balza (2008) nos refiere tres corrientes del pensamiento que permean el contenido de la



investigación. Ellos son: el episteme de las Ciencias Naturales (pensamiento inductivo y deductivo), el de las Ciencias Sociales-Humanista y el de la Cognición Compleja-Dialéctica.

Por otra parte, Padrón (1998) sugiere su Modelo de Variabilidad de la Investigación Educativa (VIE), el cual trata de explicar las posibles variaciones epistémicas observables en investigaciones concretas del pasado y que habrían de reproducirse o fortalecerse en el futuro. Para ello, distingue los enfoques Empirista-Inductivo (también llamado probabilista, positivista, neopositivista, atomista lógico, etc.), cuyo objeto de estudio se centra en las relaciones de causa efecto y repeticiones de eventos; el Racionalista Deductivo (por asociación, también llamado deductivista, teórico o teorícista, racionalista crítico, etc.), donde se impone la razón como forma exclusiva de investigar la realidad; y, finalmente, el enfoque Introspectivo-Vivencial (conocido como sociohistoricista, fenomenológico, dialéctico-crítico, simbólico-interpretativo, psicologista, hermenéutico, etc.) cuya naturaleza del conocimiento se da por construcción simbólica, subjetiva e interpretativa del mundo social y cultural, haciéndose énfasis en la concepción de sujeto y de la realidad subjetivada por encima de cualquier concepción o realidad objetivada.

Pueden seguirse caracterizando otros estilos subsumidos en la gramática, sintaxis y semiótica de la acción investigativa que, de acuerdo con las preferencias nocionales de los autores, recibirían diferentes denominaciones. Aquí, por ejemplo, hemos discernido en torno a la noción de episteme en investigación, lo cual para otros ha sido denominado “corrientes del pensamiento”; mientras que para la generalidad ha sido llamado “paradigma” de investigación. No queremos entrar en el debate sobre las condiciones teóricas-epistemológicas que diferencian tales denominaciones, que estamos seguros las hay y en profundidad (Kuhn, 1962); sino mas bien avanzar en el debate en torno a la organización del conocimiento en investigación sobre el entendido de que si bien usemos el término episteme (nos inclinamos por éste), corriente del pensamiento o paradigma, los mismos suponen un entramado de creencias, conocimientos, saberes, valores, sentidos, estrategias, intenciones, etc., compartido por los integrantes de un colectivo determinado y que siendo permeado en la investigación cualifican la naturaleza ontológica, gnoseológica, filosófica, epistemológica, axiológica y metodológica de la misma.

En esta confluencia de terminología, también es común hablar del paradigma “positivista” con su condición realista, dualista, objetivista y experimentalista-manipulativa; del paradigma “crítico” con su intencionalidad de emancipación del sujeto para la transformación social; del paradigma “construccionista” cuya propuesta busca interpretar una realidad

cuálitativamente relacional, a través de argumentaciones lingüísticas inteligibles y acciones prácticas que ofrezcan nuevas posibilidades de vida, de cultura y de sociedad; y del paradigma “complejo-dialógico” el cual observa la realidad desde una heterogeneidad sistémica fundada en la dialogicidad, la recursividad y el efecto hologramático.

Modos diversos de ver la “realidad” en investigación.

Visto estos sistemas clasificatorios de los estilos de pensamiento pareciera entonces que los epistemes son los responsables del modo en que vemos la realidad, la manera en que la sentimos y la forma en que la abordamos. De allí que también sean responsables de la distinción cualitativa y cuantitativa con que ha sido caracterizada la investigación. Estos dos perfiles de indagación tienen que ver mucho con la formación de las “personalidades cognoscitivas” del investigador, las cuales tradicionalmente han recorrido caminos separados en los colectivos de investigación.

Por una parte, la actitud cuantitativa objetiviza, homogeneiza, universaliza, simplifica y descontextualiza el objeto de estudio a través del pensar inductivo-deductivo y de la lógica formal del método científico. Mientras que por la otra, la actitud cualitativa subjetiviza, heterogeneiza, diversifica, complejiza y contextualiza el objeto de investigación ejercitando un estilo de pensamiento fenomenológico, dialógico, dialéctico, complejo y sistémico que trasciende las visiones nouménicas del estado de significaciones mensurables y verificables de la actitud cuantitativa. Es una visión de sentidos y contextos, no intuitiva y artificial, que profundiza en realidades situadas más allá del cientificismo positivista para avanzar en las vivencias y creencias noosféricas y hologénicas.

No obstante, esta personalidad en apariencia consustanciada con el sentir altero de los fenómenos investigados, en su generalidad, también derivan en demostraciones de intolerancia hacia aquellos que comparten un episteme nouménico y fenoménico. En el común de los casos, igualmente asumen posturas excluyentes que los agrupan en colectivos visionarios de un solo modo de ver la realidad, este proceder genera actitudes fóbicas de cuestionamiento a todo aquello que suene, se vislumbre o acerque a expresiones analíticas numéricas-instrumentalistas. Existe aquí el peligro de un yoísmo, un subjetivismo o una intersubjetividad blanda movida por apariencias o satisfacciones de intereses creados, que solo busca beneficios múltiples de figuración ante un colectivo parcializado con el modo de pensar cualitativo en investigación. Ambas actitudes recuerdan los principios ontológicos, epistemológicos, gnoseológicos, filosóficos, epistemológicos, axiológicos y



metodológicos característicos de un comportamiento disciplinar, el cual imposibilita construir puentes de interconexiones entre visiones antagónicas de comprender la realidad.

La construcción de un episteme transdisciplinario en investigación significaría un quiebre de la manía disciplinar de desarticular el problema para su análisis en partes separadas, de las actitudes aislacionistas entre aquellos que, creyéndose dueños de la verdad, tienden a asumir posturas irreconciliables; bien sea que se vean en una dimensión cuantitativa o cualitativa. El rompimiento de estos proceder desde la trans-investigación como episteme de superación a estos antagonismos sin sentido, debe conducir a la integración de valores, conocimientos, saberes, ideas, etc., en un acto investigativo responsable, solidario y de cooperación intercultural e intersubjetiva que, desde un modo de pensar transdisciplinario, ponga a dialogar los saberes científicos y extracientíficos en la investigación.

Acerca de la Transdisciplinariedad

La vida cotidiana se mueve en el terreno de las certezas y las verdades absolutas, los efectos fijos y proporcionales. De allí, la dificultad para comprender la incertidumbre, la emergencia, la indeterminación, tan presentes en nuestra realidad, en los espacios educativos, en los procesos de construcción del conocimiento. Pero esa realidad, presentada como estable, predecible, comprensible, no se corresponde con la sociedad en la cual vivimos, donde los problemas reales son indisciplinados, inesperados, inciertos, imprevistos. Nuestras carencias, como lo asevera Moraes (2004), son tan grandes ante las emergencias que nos acontecen en lo cotidiano, que no estamos preparados para afrontarlas. Ejemplo de ello, la situación de caos que se genera en los aeropuertos o situaciones más complejas relacionadas con las inundaciones, los cambios climáticos o las sequías que amenazan la supervivencia de la humanidad.

Es Morín (1996) quien, en este contexto, nos alerta acerca de la necesidad de instaurar un nuevo paradigma que favorezca la transdisciplinariedad del conocimiento humano. Y es la que nos ayudará a romper con los patrones actuales de causalidad lineal y de objetividad simplificadora del conocimiento y la realidad. Ahora bien, aun cuando la investigación transdisciplinaria es radicalmente distinta a la investigación disciplinaria, son complementarias. La última se refiere, básicamente, a un solo nivel de realidad, mientras que la Transdisciplinariedad se interesa, de acuerdo con Nicolescu (1997), en la dinámica que se engendra por la acción simultánea de varios niveles de realidad. De allí, que la Transdisciplinariedad

se nutre de la investigación disciplinaria, la cual a su vez tiene más lógica y sentido a través del conocimiento transdisciplinario; en consecuencia, son complementarias, no antagónicas. Lo que se busca es aportar un conocimiento envolvente, recursivo y hologramático sobre el mundo.

A través del diálogo, como instrumento operativo, se trata de comprender los enfoques, puntos de vista, perspectivas de los otros, desarrollando, mediante un esfuerzo compartido, los métodos y técnicas que permitan la construcción de un nuevo espacio intelectual y de una plataforma mental y vivencial compartida (Martínez Miguélez, 2005). Esta concepción busca la creación de un metalenguaje que permita articular las similitudes conceptuales presentes en las diferentes disciplinas. Por ello se requiere, para obtener resultados pertinentes, reconocer que no hay conexión entre el signo y su referente, es decir, que las palabras tienen un origen arbitrario o convencional; de igual manera, es vital superar las fronteras estructurales lingüísticas que separan una disciplina de otra y, al mismo tiempo, involucrarse en un diálogo intercultural.

Es importante señalar que la Carta de la Transdisciplinariedad publicada en 1994, en el marco del Primer Congreso Mundial de la Transdisciplinariedad, realizado en Portugal, establece que ésta es complementaria al enfoque disciplinario y que hace surgir de la confrontación entre disciplinas nuevos datos que los articulan entre sí, para ofrecer una nueva visión de la naturaleza y de la realidad. Es evidente, que los resultados de esa integración no sólo serán la suma de sus partes, sino que esa sinergia tendrá también propiedades variadas y diversas no predecibles de antemano. Como bien lo enfatiza Martínez Miguélez (2005), una ciencia transdisciplinaria y trascendente se vuelve necesaria para comprender los amplios y complejos procesos del clima cultural actual, que no pueden ser relacionados de manera simple con un determinado marco teórico o con una o varias disciplinas particulares, aunque éstas, necesariamente, ayudan a complementarla.

Estos planteamientos son reforzados por De Almeida (1997), cuando acota que es vital asegurar el espacio de la interconexión entre los saberes, porque es religar las disciplinas, lo que exige un pensamiento transdisciplinar, transversal, un pensamiento expandido que religue las partes y el todo, lo micro y lo macro, lo singular y lo universal.

En consecuencia, la Transdisciplinariedad presupone una actitud de apertura ante el conocimiento, pero, como señala Moraes (2004), una actitud que requiere una lógica diferenciada, una nueva manera de pensar y comprender la complejidad de nuestra realidad. Exige nuevas miradas sobre el objeto de conocimiento. Exige la apertura de nuestras jaulas disciplinares, para que podamos dejar de ser prisioneros de nuestras disciplinas, de nuestras



teorías, de nuestras certezas y verdades, en fin, prisioneros de un único y mismo nivel de la realidad. Se requiere entonces una postura emergente que permita superar el realismo ingenuo, salir de ese enfoque reduccionista y adentrarse en los enfoques integrales, ecológicos universales, transdisciplinarios.

La Transdisciplinarietà, como se ha señalado, no es una disciplina nueva, se refiere a otras áreas o dimensiones del saber, responde a una lógica y a una metodología más allá, entre y a través de las disciplinas (Nicolescu, 1997). De allí, que el conocimiento transdisciplinario surge como una necesidad societal, vinculada estrechamente con lo educativo, lo social, lo económico, lo ecológico y abre un nuevo modo de pensar la investigación más allá del simple antagonismo clasificatorio entre lo cuantitativo y cualitativo.

Las disciplinas, de manera aislada, no son las más apropiadas para abordar los problemas vitales de índole social. Por supuesto, coadyuvan en los procesos administrativos que prevalecen en las instituciones educativas, donde se perpetúan casi de manera insustituible. Pero cuando tienen que enfrentarse a los problemas actuales, aquéllos que tienen que ver con la inseguridad, los elevados índices de inflación, el desempleo, el deterioro de la salud, pareciera que estas parcelaciones disciplinarias entorpecen las soluciones más que facilitarlas. Al respecto Martínez Miguélez (2005), señala que “los mismos conceptos con que se designa a la disciplina y a sus áreas particulares constituyen barreras; los docentes suelen hablar de su parcela, su territorio, su campo”, lo que muestra una actitud cognocentrista y un celo académico de lo que consideran su área particular y la refieren como la más compleja de todas las disciplinas. Esta situación ha generado que muchos especialistas e investigadores, tiendan a proteger su dominio, sus tribus de la intromisión de expertos de otras áreas a su campo de especialización.

La fragmentación de las disciplinas, como lo señala el mismo Martínez Miguélez (2005), nos vuelve pasivos ante un mundo que cada día se hace más oscuro y arbitrario. Las disciplinas que al principio fueron los instrumentos utilizados para abordar las realidades, pueden llegar a convertirse en elementos perpetuadores de irracionalidad al no ser adecuadamente utilizados en el clima cultural del presente. No estamos desechando el conocimiento acumulado a través del tiempo; el llamado de atención radica en la necesidad de crear nuevos sistemas que codifiquen e integren esos conocimientos para que sean más valederos y pertinentes a las generaciones futuras.

Los planteamientos antes señalados, justifican que es necesario avanzar a través de la interconexión entre disciplinas hacia enfoques transdisciplinarios. En esta línea de pensamiento, Carmona (2004) señala que, en las universidades, la estructura académica debe ser el eje a través del cual se motoricen los cambios para insertar, imbricar, interconectar, la teorización de

los conceptos pedagógicos en términos transdisciplinarios, que permitan romper con la súper e hiperespecialización de la investigación en la búsqueda de lograr visiones más amplias y generales de los proyectos complejos.

La sociedad le demanda a la universidad respuestas innovadoras, globales, donde lo pedagógico, lo ético, lo político, se articulen en la búsqueda de un profesional más holístico, más consustanciado con el entorno, más creativo. Más allá de generar y aplicar conocimientos científicos específicos, se requiere integración de saberes que se conecten con la realidad, para atender a la diversidad, idiosincrasia, perspectivas futuras.

Para concluir y adentrarnos en la complejidad que genera la producción de conocimientos en investigación, es importante reconocer que se requiere de fundamentos teóricos, claridad epistemológica y estrategias metodológicas pertinentes, fruto de una conciencia transdisciplinar, para que podamos realmente responder a estos desafíos vinculados no sólo con los procesos de construcción y reconstrucción del conocimiento, sino con la formación de ciudadanos y ciudadanas que faciliten la creación de nuevos contextos relacionados entre sujetos diversos, como condición básica para la supervivencia humana y la trascendencia hacia un modo de pensar la investigación desde los espacios complejos de la Transdisciplinariedad.

La Concepción Transdisciplinaria en el Debate Cualitativo/Cuantitativo

Parece repetitivo iniciar esta reflexión afirmando que la sociedad como sistema está en crisis, pero la complejidad de este tiempo así lo exige. Una crisis que Morin (1994) ha catalogado como crisis del pensar, cuyo impacto difumina su espectro hacia todos los órdenes del ámbito socio-educativo, incluyendo la escuela subyugada por el orden civilizacional impuesto por la modernidad, desde donde parecen emerger otras racionalidades, otras prácticas formativas e investigativas, en consonancia con el mundo postmoderno.

La producción de conocimientos, hasta ahora apuntalada por un modelo racional científico, está siendo permeada por la irracionalidad (azares, desórdenes, aporías, brechas, vacíos, inconsistencias,...) poniendo en duda los fundamentos de la ciencia que han venido sustentando al conocimiento de lo social. En este sentido, Téllez (1993), se apoya en la concepción de crisis de Morín, y afirma que:



El concepto de crisis se refiere a la complejidad de un proceso en y por el cual irrumpen, en todos los espacios de la vida social, plurales y multiformes tendencias y acontecimientos desintegrativos que revelan incertidumbres, impredecibilidad, preguntas, desequilibrios, irracionalidad, allí donde sólo se percibían certidumbres, control y predictibilidad, respuestas evidentes, racionalidad. (p.13).

La crisis, nos exige problematizar al conocimiento, sus modos de producción, y reflexionar sobre sus referentes fundacionales; esto es, pensar completo obligarnos a revisar complejamente. Esta exigencia sugiere pensar la investigación del fenómeno socio-educativo en clave transdisciplinaria, asumiéndola como perspectiva y actitud que implica rupturas con la concepción simplista-lineal, reduccionista, de ver la realidad.

Valdría la pena destacar que la dupla paradigma-disciplina ha estado indisolublemente ligada a los modos de investigar, y aunque el paradigma positivista de las ciencias duras ha incursionado en todas las instancias del saber, a través de la aplicación de metodologías cuantitativas (la postura cuantitativa definió lo que era “hacer ciencia”), estas disciplinas se guardan para sí la exclusividad del rigor del método científico, creando un cerco impenetrable y subestimando cualquier tipo de investigación que no conlleve a una verificación experimental de hipótesis.

La discutible distinción epistemológica se desmonta de manera inmediata al comprobar que cualquier investigación de nuestro tiempo, aun cuando combine diferentes metodologías, comparte la lógica disciplinar implantada por la modernidad. Al respecto, Scribano (2000) acota que existe la falsa creencia de que “lo cualitativo es la alternativa a una ciencia social positivista y cuantitativa”, resaltando además la incertidumbre de que un abordaje cualitativo no sea positivista. De tal manera que para este autor, “no hay ninguna razón epistémica que permita oponer aporéticamente cuantitativo a cualitativo”. (p.1)

Este tratamiento aporético se diluye al desplazar la discusión centrada en métodos hacia una articulación entre las diferentes estrategias que puedan dar cuenta de la complementariedad de estos enfoques investigativos, sin pretender cualificar lo cuantitativo ni cuantificar lo cualitativo fuera de sus contextos de producción. Señala Pérez (S/F)

Más allá de plantear el problema como una aporía, como una falsa disputa, sin tomar en cuenta la relación ontología-epistemología, habría que evitar la superposición del método y la metódica sobre la realidad. Se debe tomar como punto de partida la naturaleza del objeto de investigación, y esto se vincula directamente a una visión de mundo, es decir, un punto de vista sobre la naturaleza y la sociedad. (p.5)

Asumiendo esta perspectiva, no tiene sentido abordar la crisis de la investigación socio-educativa desde las antinomias determinadas por la cultura disciplinaria paradigmática que ha caracterizado la producción y organización del conocimiento. A nivel disciplinar hay un encuentro que suscribe la existencia de una dimensión cualitativa del dato numérico que no debe perderse de vista al momento de su interpretación. En las ciencias del comportamiento humano se da por sentado que el dato no es lo suficientemente exhaustivo para dar cuenta de una realidad influenciada por el ambiente y por la misma subjetividad, en constante evolución; las circunstancias que rodean ese dato son determinantes para la comprensión del objeto de estudio dentro de un todo.

El investigador debe asumir la tarea investigativa consustanciado con su cosmovisión, con sus convicciones, con sus intuiciones y sus sentimientos hacia el hecho en estudio, tomando distancia de esa visión reduccionista y simplista impuesta por la dupla disciplina-paradigma, abriendo el paso a una mirada integradora de formas (hasta ahora antagónicas) de investigar, articulando y conciliando los saberes y procesos característicos de cada una con sus propios saberes, sin perder de vista la naturaleza del objeto de conocimiento. De allí surgirán de manera subjetiva, espontánea, sus propios criterios de abordaje, dando cabida a lo inédito, a lo inesperado.

Un enfoque transdisciplinario de la investigación pudiera favorecer el abordaje cuantitativo-cualitativo en lo que a su aplicabilidad en este campo se refiere, por su capacidad para responder a la complejidad de la realidad que se investiga y por su vinculación con el descubrimiento de teorías, más que con su verificación. Pudiera pensarse entonces que, en un proceso investigativo transcomplejo, sea el sintagma cuantitativa-cualitativa el director de la orquesta de la complementariedad, lo que supondría un intercambio dinámico y osmótico entre los procedimientos de una y otra forma de investigación, produciéndose una retroalimentación continua que provocaría acordes melódicos para una nueva creación que rompa con los saberes limítrofes de las formas de investigar que las distintas disciplinas han tomado para sí.

Toda tentativa de mirar la realidad desde una sola perspectiva y una sola lógica, cercena la posibilidad de estudiar la realidad para su transformación, que es en definitiva lo que persigue la investigación. El



El principio epistémico de la complementariedad ayudaría a superar esta visión. Este principio, declara Martínez (2003)

... subraya la incapacidad humana de agotar la realidad con una sola perspectiva, con un solo punto de vista, con un solo enfoque, con una sola óptica o abordaje, es decir, con un solo intento de captarla, la descripción más rica de cualquier entidad, sea física o humana, se lograría al integrar en un todo coherente y lógico los aportes de diferentes perspectivas, filosofías, métodos y disciplinas. (p.136)

Una investigación disciplinaria producida y organizada desde la disciplina misma, con sus propios métodos, su propio lenguaje, promueve una visión reduccionista del objeto de conocimiento. Con un enfoque trasdisciplinario se abren las compuertas para posibilitar la concertación, el intercambio recíproco, el diálogo de saberes, y trascender, no sólo en lo disciplinar, sino en cuanto al método y al sistema de significaciones que pudieran surgir de esa negociación. Es en este escenario donde pueden aflojarse, si no desatarse, los lazos que unen la tríada disciplina-paradigma-método, dando paso a una nueva plataforma investigativa (inacabada, siempre en construcción) abriendo posibilidad a la diversidad metodológica, a lo complementario, a lo imprevisto, e, incluso, a lo contradictorio y a lo ambiguo, donde las aporías pierdan su esencia de lo inviable, para superarse o transformarse.

Trans-Investigación: ¿La Nueva Episteme?

La constitución de epistemes de investigación separados, no hace sino fragmentar los sentidos de significación de las realidades investigadas. Sentidos éstos que bajo una trans-visión constructiva e interpretativa permitiría el surgimiento de una lógica investigativa transconfiguracional, transdisciplinaria y transcompleja lo que se traduciría en una “trans-investigación”. Aquí, estaríamos aproximándonos a la intención conceptual de González (2007) cuando acuña el término “zona de sentido”

El concepto de zona de sentido tiene, entonces, una profunda significación epistemológica, es un concepto de orden epistemológico que confiere valor al conocimiento, no por su correspondencia lineal e inmediata con lo “real”, sino por su capacidad para generar campos de inteligibilidad que permiten nuevas zonas de acción sobre la realidad, así como nuevos caminos de tránsito dentro de ella a través de nuevas representaciones teóricas. El conocimiento se legitima en su

continuidad, en la capacidad de generar nuevas zonas de inteligibilidad sobre lo estudiado, y de articular esas en modelos cada vez más útiles para continuar produciendo nuevos conocimientos. (p. 4 y 5)

Al resistirnos a posiciones separadas de investigar la realidad, estamos abriendo una ventana de observación sideral de mundo, de cultura, de una filosofía distinta de formación del sujeto-investigador, en el cual el diálogo se exprese en todas sus dimensiones posibles; en su dimensión intercultural, para que su dinámica contribuya al cultivo de la convivencia inteligente entre racionalidades diversas, la tolerancia entre las partes en disputa y la aceptación de los distintos códigos comunicativos, a fin de trascender hacia una nueva gramática, un léxico distinto y una semiótica que onto-epistemológicamente constituya una filosofía del conocer trans-investigativo. Es decir, un modo de pensar que acerque, con personalidad transdisciplinaria y compleja, los epistemes “contables” y “cualificables” históricamente separados y en disputa.

En su dimensión interpretativa, la acción dialógica debe buscar el sentido de significación de las expresiones numéricas y extraer de ellas las representaciones en los ámbitos filosóficos, culturales, contextuales y epistemológicos en los cuales estos datos, en apariencia “fríos” y “artificiales”, se suceden. Un dato estadístico con su representación gráfica, por ejemplo, no debe justificar criterios de toma de decisiones sin las consideraciones hermenéuticas derivadas de la complejidad de relaciones sociales, culturales, ideológicas, políticas, educativas, etc. La complejidad dialógica aquí debe cultivar nuevas “personalidades cognitivas” que trans-configuren y trans-complejicen el conocimiento desde posiciones sintagmáticas trans-investigativas. La “sintagma” emanaría como núcleo trans-conceptual y filosófico (dinámico, integrativo y complejo) de reflexión hermenéutica resultante de la inter y trans-interacción entre las epistemologías cuantitativas y cualitativas en investigación.

Finalmente, la dinámica investigativa debe desplegar todo el potencial hologramático, recursivo y sistémico para abordar la multirreferencialidad y problematicidad de la realidad objeto de estudio. La lógica del discurso investigativo estructuralmente impone un distanciamiento de la organización disciplinar de la investigación modernista, cuyo estatuto epistemológico define apriorísticamente procedimientos teóricos-metodológicos y taxonómicos que lineal y rígidamente organizan el conocimiento en la investigación. La relación dialógica propone, un alejamiento de los modos epistémicos disciplinares cuantitativos y cualitativos para iniciar el tránsito hacia una perspectiva transdisciplinaria, superadora de las fronteras estructurales que han caracterizado a la organización disciplinar del conocimiento en la investigación.



No queremos decir con lo anterior que el producto investigativo carece en todo momento de una estructura definida; sino que la condición dialógica de la trans-investigación como vivencia indagatoria no estaría atada a modelos estáticos preestablecidos que condicionan el modo de pensar el objeto de estudio. Sería una re-configuración estructural flexible, dinámica, cambiante y abierta durante el proceso de investigación factible de determinación, representación, discusión, interpretación y reinterpretación una vez que se tenga el producto-investigación.

Necesitamos, repensar la formación del sujeto-investigador para que, desde la dialogicidad de sus indagaciones, sea capaz de reconocer las ambigüedades, los antagonismos, las complementariedades y las relaciones de lo global con lo local dentro de un mismo espacio problemático. La organización de lo trans-investigativo posibilitaría los encuentros y desencuentros entre procedimientos metodológicos múltiples para que se generen actitudes indagatorias por lo diverso, lo articulado en redes, lo contextualizado y lo abierto a la multidimensionalidad colaborativa de las realidades investigadas.

A partir de la construcción de un episteme trans-investigativo pretendemos abrir posibilidades a un pensar complejo que, sin desorganizarse, permanezca abierto a las posibilidades de cambios y transformaciones del objeto investigado; surge este objeto de la propia creación subjetiva del investigador en su incansable actitud de problematización de realidades. El episteme trans-investigativo no debe confundir nunca el problema con el objeto; más bien consiste en crear el objeto desde la condición nebulosa, multidimensional, rizomática y circular del fenómeno investigado. Coincidiendo con Espina (2007), “el corazón de una metodología compleja, reflexivista y transdisciplinaria reside precisamente en la construcción del objeto de investigación desde el problema, y no a la inversa, como sucede con la metodología clásica. (p.15).

La trans-investigación, en su constitución epistemológica y metodológica, mira la realidad como complejo de relaciones en permanente construcción e interpretación que supera la comprensión fragmentaria disciplinar de la investigación, bien en su concepción clásica cuantitativa o en su versión cualitativa “simplista”. Esta visión compleja y transdisciplinaria que le estamos imprimiendo a la investigación, propone la emergencia de un diálogo de saberes que por su diversidad tiende a desdibujar las fronteras de los problemas delimitados, monointerpretados y unidireccionalmente conducidos en su construcción epistemológica y metodológica. Entendemos que el conocimiento es un proceso en permanente construcción por parte del sujeto-investigador y, como operación compleja de pensamiento, es multireferencial y

no el resultado de aprehensiones o manipulaciones lineales de una realidad que está ubicada fuera de la condición del ser humano contextualizado.

En la aproximación a una epistemología de la trans-investigación, finalmente podemos acarrear algunos de los referentes teóricos de Morin (2002), en su obra *Con la cabeza bien puesta*. Coincidiendo con este autor, insistimos en que el acto de investigación exige “una cabeza bien puesta” que organice el conocimiento y evite una acumulación “infértil” de elementos cognoscitivos. Este acto implica construir, deconstruir y reconstruir ideas, creencias, símbolos, formas de representación, entre otras manifestaciones de comprensión e interpretación de realidades. Así, el vigor organizacional que se produce a lo interno del acto de investigación, debe ser producto de un pensamiento en forma de “torbellino” cuyo movimiento circular pasa constantemente por los bucles de la separación a la unión, de la unión a la separación, del análisis a la síntesis, del orden al desorden, en un proceso constante de complejidad vigoroso. Es buscar las relaciones e inter-retro-acciones (Morin, 2002) entre los fenómenos investigados y su contexto, las relaciones de reciprocidad entre el todo y las partes. Cualquier modificación introducida en las partes del problema investigado necesariamente incide en el todo, alterando su construcción e interpretación global.

En consecuencia, *transinvestigar* implica zafarse de las ataduras epistémicas impuestas por la modernidad, en la construcción de una nueva filosofía de investigación fundada en modos de pensamientos complejos y transdisciplinarios que borren las fronteras, desaparezcan las trivialidades y conspiren contra el sentido de grandeza que algunos investigadores positivistas profesan; lo cual ha conducido irreconciliablemente a la exclusión de modos de investigación que, epistémicamente, refugian a sus autores en las parcelas cuantitativas o cualitativas, privándose así mismos de trascender a otras perspectivas epistémicas de apreciación de nuevas “realidades” que irruman en un referente cultural diferente, re-edificado en estas líneas de reflexiones como *transinvestigación*.

CONCLUSIÓN

- El sistema categorial, las afirmaciones, la gramática discursiva y las opiniones, entre otros rasgos distintivos usados por el investigador, permiten identificar el episteme de apoyo que hace que éste “vea lo que ve” durante el proceso indagatorio; aunque esta visión puede transmutar en el tiempo hacia nuevas posturas de apreciación de realidades, para desplazarse epistémicamente de posiciones de exclusividad cuantitativa o cualitativa hacia una postura transdisciplinaria permeada transversalmente por un efecto complejo y hologramático de observar y sentir novedosamente las realidades investigadas.



- La dinámica del nuevo episteme trans-investigativo, en el espíritu de la fundación de una filosofía y una amplia y diversa autoproducción cognoscitiva, debe activarse como proceso en forma de “torbellino” dado por los efectos de “fertilidad”, “fecundidad”, sistemismo, organicidad y holomovimientos de los sistemas complejos para, así, abordar toda la multireferencialidad del sistema categorial implicado en el objeto investigado.

- La episteme trans-investigativa significa un distanciamiento de la tradición monodisciplinar de investigar realidades fragmentarias y descontextualizadas; además de una crítica a posturas aislacionistas entre investigadores que, creyéndose dueños de la verdad, asumen actitudes irreconciliables entre epistemes. Por tanto, una trans-visión de la investigación genera sentidos de cooperación dialógica y dialéctica entre saberes cuantitativos y cualitativos a partir de un modo de pensar transdisciplinar.

- El episteme trans-investigativo sostiene la idea de un pluralismo epistemológico integrador que no sólo se remite a la distinción metodológica entre investigación cuantitativa e investigación cualitativa; sino que profundiza más bien en las controversias teóricas o metateóricas para buscar complementariedades entre modos aparentemente contradictorios pero que en el fondo coexisten en la explicación de lo real.

- Finalmente, se requiere de una racionalidad que privilegie lo social, lo ético, la equidad, que llegue a constituir un nuevo mapa cognitivo para poder estudiar y analizar la realidad tan dinámica y cambiante propia de estos nuevos tiempos. En consecuencia, como lo señala Fontalvo (1999), hay un vacío ontológico que necesita de un proceso donde confluyan las habilidades del pensamiento de los investigadores y que integre el conocimiento, para abrir las disciplinas a aquellos dominios que las atraviesan y las trascienden.

REFERENCIAS

- Balza, A. (2008). *Educación, investigación y aprendizaje. Una hermeneusis desde el pensamiento complejo y transdisciplinario*. Fondo editorial APUNESR, Caracas.
- Balza, A. (2010). *Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad. Los caminos de la nueva ciencia*. Fondo editorial APUNESR, Caracas.
- Barrera, M. (2005). *Modelos epistémicos en educación y en investigación*. Sypal, Caracas.
- Carmona, M. (2004). *Transdisciplinariedad: Una propuesta para la Educación Superior en Venezuela*. UCV, Caracas. Mimeografiado.

- De Almeida, M. (1997). *Complejidad: De la Crisálida a la Mariposa. Ensayos de la Complejidad*, EDUFRN. Natal.
- Espina, M. (2007). *Complejidad, transdisciplinariedad y metodología de la investigación social*. **Revista Utopía y Praxis Latinoamericana**. Año 12. N° 38: 38:49. LUZ, Maracaibo-Venezuela.
- Foltalvo, R. (1999). *Educación y Transdisciplinariedad: Un desafío para el pensamiento complejo en América Latina*. **RELEA**. 7: 17:29. UCV, Caracas.
- González Rey, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*. McGraw-Hill, México.
- Kunh, T. (1962). *La estructura de las Revoluciones Científicas*. Fondo de Cultura Económico, México.
- Lanz, R. (2005). *El Arte de Pensar sin Paradigmas*. **Revista Educere**. Año 9. N° 30: 36:48. ULA, Mérida.
- Martínez Miguélez, M. (2003). *Transdisciplinariedad. Un Enfoque para la Complejidad del Mundo Actual*. Conciencia Activa. N° 1: 107:146. Caracas.
- Martínez Miguélez, M. (2005). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas, México.
- Moraes, M. (2004). *El Pensamiento Eco-Sistémico: Educación, aprendizaje y ciudadanía en el Siglo XXI*. Petrópolis. Editora Vozes, Brasil.
- Morin, E. (1996). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa, Barcelona.
- Morin, E. (2002). *Con la cabeza bien puesta. Repensar la reforma*. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Nicolescu, B. (1997). *La Transdisciplinariedad busca discípulos*. Le Monde de la Educación de la Cultura de la Formation, Francia.
- Padrón, J. (1992). *Paradigmas de Investigación en Ciencias Sociales. Un Enfoque Curricular*. Entretemas. USR, Caracas.
- Padrón, J. (1998). *La estructura de los procesos de investigación*. USR. Decanato de Postgrado, Caracas.
- Pérez Luna, E. (S/F). *La investigación: Más allá de la Aporía cuantitativo-cualitativo*. Inédito. UDO, Cumaná.
- Primer Congreso Mundial de la Transdisciplinariedad. (1994) *La Carta de la Transdisciplinariedad*, Portugal.
- Scribano, A. (2000). *Reflexiones Epistemológicas sobre la Investigación Cualitativa en las Ciencias Sociales*. Cinta de Moebio. N° 8: 1:20. Chile.
- Télez, M. (1993). *El Pensamiento Crítico como Desafío*. Cuadernos de Postgrado N°6: 32: 44. UCV, Caracas.

