



## LA INVESTIGACION INTEGRAL Y EL SER EN DEVENIR: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN ENTRAMADO TEÓRICO PARA LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Yanett Polanco B.

### RESUMEN

En estos tiempos signados por la incertidumbre y la controversia, ha adquirido connotada relevancia, con sobrada justificación, el argumento que otorga al conocimiento un papel preponderante en el desarrollo de las naciones, dentro del conglomerado de instituciones cuya finalidad es la de, en alguna medida, producir conocimientos que puedan contribuir a la transformación de una nación, destacan ampliamente las universidades. Si bien es cierto que éste no fue el objetivo primigenio que orientó su surgimiento, hoy por hoy corresponde a la universidad cada vez más altas cuotas en cuanto a la formación de investigadores y a la generación de nuevos conocimientos, lo que conlleva al replanteamiento de sus funciones. En este marco, las universidades venezolanas deben asignar a la investigación el papel estratégico que le corresponde en la producción de conocimiento; es decir, las universidades deben fomentar de manera perentoria una praxis investigativa de calidad que permita alcanzar el desarrollo económico y social del país para elevar la calidad de vida, al tiempo en que se logra activar las potencialidades del hombre en función de una auténtica formación integral. Sobre esta base, el propósito fundamental de este trabajo fue la construcción de una teoría para la investigación en Educación Superior, con miras a generar una visión integral del proceso investigativo y del investigador como un ser en constantes cambios y transformaciones. Para la

**Recibido:** 23/09/2013

**Aceptado:** 10/02/2014

construcción del entramado teórico se tomaron como categorías-base: La integralidad y el ser en devenir. La investigación efectuada se sustentó en una posición epistémica emergente, centrada en la noción de estructura y se empleó como método la denominada “Investigación Teórica”. Los resultados conllevan, después de una compleja urdimbre de hilos filosóficos y metodológicos, a un no menos complejo entramado teórico que recibe el nombre de “Investigación Integral”.

**Palabras clave:** universidad, investigación, investigación integral, ser en devenir, producción de conocimiento.

## INTEGRAL INVESTIGATION AND THE BEING IN DEVELOPING: TOWARDS THE CONSTRUCTION OF A THEORETICAL CROSS FOR THE RESEARCH IN HIGHER EDUCATION

### Abstract

These days which are governed by uncertainty and controversy, the argument that grants to the knowledge a preponderant roll into the development of nations, has acquired connoted relevance with ample justification within the conglomerate of institutions whose purpose is, in a certain extent, to produce knowledge which can contribute to transform a nation, universities stand widely. Though it is true that this one was not the initial focus that guided its emergence, nowadays correspond to universities increasingly high fees regarding the training of researchers and the generation on new knowledge leading to reestablish their functions. In this context, Venezuelan universities should assign to research the strategic role it deserves in the production of knowledge; this is, universities must encourage, in a peremptory way, an investigative praxis of quality that allows achieving economic and social development to increase quality of life while potential of human being are activated in terms of an integral authentic training. On this basis, the fundamental purpose of this study was the construction of a theory for research in higher education in order to generate an integral view of research process and of researcher as a being in constant changes and transformations. For the construction theoretical framework were taken as categories-base: the integrality and the being in developing. Research carried

out was based on an emerging epistemic position, centered on the notion of structure and a method called “Theoretical Research” was used. The results lead to, after a complex philosophical and methodological warp threads, a no less complex theoretical framework that is called “Integral Research”.

**Keywords:** university, investigation, the integral investigation, to be in becoming, production of knowledge.

## **Introducción**

La investigación es uno de los propósitos fundamentales de la universidad, este hecho lo consagra la Ley Orgánica de Educación (1980), la cual establece:

La educación superior debe fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso de la ciencia, la tecnología, las letras, las artes y demás manifestaciones creadoras del espíritu en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente (Art. 27).

Esta concepción integradora de la educación superior apunta hacia la necesidad de promover e impulsar la investigación, la cual debe conducir su acción hacia la búsqueda permanente de soluciones a aquellas formas de satisfacer las necesidades sociales, así como las diferencias entre países desarrollados y subdesarrollados. Por otra parte, la investigación es una actividad que, además de formar, facilita al individuo que se implica, actitudes y pensamientos críticos para estudiar mejor realidades en contextos socio-históricos diversos. Consecuencialmente, en las universidades el currículum debe propiciar las experiencias y conocimientos que faciliten a los estudiantes construir su ser, saber y hacer, tomando la investigación como una vía para propiciar el desarrollo personal, profesional y social.

En el caso de las universidades venezolanas, éstas tienen la responsabilidad de contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la población y aportar soluciones concretas a los problemas

que afectan a la comunidad. Esa necesidad social determina la funcionalidad de la educación superior en una trilogía operativa, a través de las políticas de docencia, investigación y extensión.

Las prescripciones anteriores conllevan a la promoción de nuevos centros, núcleos, instituciones y unidades de investigación para abordar la creación y producción del conocimiento, que no sólo sea mejorar la acción docente, sino la concepción del proceso de investigación a nivel de Educación Superior.

A tal efecto, la introducción y fortalecimiento de la función investigativa es indispensable para toda universidad, para dar solidez a la cultura investigativa. En tal sentido, sin un efectivo y continuo apoyo de la investigación, la Educación estaría basada en una práctica rutinaria y sin muchas proyecciones futuras.

Sin embargo, en diversos medios de divulgación, constantemente se plantea la limitada dedicación por parte de profesores y estudiantes a esta actividad. Así, se ha instaurado una cultura que poco dedica a la producción del conocimiento. En este contexto, Venezuela se define como un país subdesarrollado, con un 90% de consumo producto de tecnología foránea (Villegas, 2000), reflejo de ello, las publicaciones especializadas, como productos con los que se valora el quehacer científico y el desarrollo de la investigación, son escasas; de allí, el predominio de la cultura de escasa producción de saber y que en algunos miembros de la población potenciada para hacer investigación, se manifiestan ciertas aprehensiones hacia la misma, situación que se refleja en el síndrome denominado “todo menos tesis” (TMT).

Por consiguiente, la investigación debe ser entendida como una actividad esencial de la educación superior. Debe ser una forma de trabajo intelectual en pre y post grado, una actitud diaria del profesor y del estudiante, una constante institucional. El clima investigativo, propiciado por la institución en general, es una condición indispensable para que la actividad se convierta en un propósito común, en una “cultura institucional”, y en una manera de pensar. Estos aspectos van en línea paralela con los valores y actividades cívicas que se forjan en las universidades y la conducen a generar conocimientos y transmitirlo para la formación de investigadores noveles.

Desde el Artículo 1 de la Ley de Universidades (1970), el cual establece que estas instituciones son comunidades de intereses donde profesores y estudiantes se reúnen en búsqueda de la verdad, se marca un horizonte, un camino que las mismas deben seguir. Para poder construir ese horizonte y ese camino, que ilumine una mejor educación, la educación superior requiere ser acompañada por la acción investigativa de sus actores principales. Esto tiene sentido, dentro del papel que están llamadas a cumplir: formar individuos con competencias para desempeñarse en un determinado campo laboral y con habilidades para generar saberes que impacten la realidad social donde se desenvuelvan. Desde esta perspectiva, la investigación en educación superior debe constituir un eje dinamizador del currículo, con carácter interdisciplinario de desarrollo y de aplicación, dirigido a la formación de habilidades y destrezas investigativas en el estudiante de pregrado, con miras a la conformación de un hombre crítico, con deseos constantes de superación, con destrezas de auto aprendizaje y fundamentalmente, con una actitud de indagación que le permita la actualización permanente.

Ahora bien, el rezago en la producción de saberes, al cual se hizo referencia, debe verse como todo un reto a vencer; para poderlo asumir, se requiere entre otras cosas, más personas motivadas y formadas en y para la investigación. Razón por la cual surgió la necesidad de desarrollar esta investigación, dirigida a la construcción de un cuerpo teórico válido para orientar la investigación en Educación Superior y promover la concepción del ser que investiga como un ser en devenir, en constante crecimiento intelectual y espiritual.

La tesis está estructurada en nueve “Urdimbres” que permiten una aproximación al objeto de estudio y en cuatro “tramas” que conforman el entramado teórico denominado “Investigación Integral”.

### **Visión de una realidad**

En Venezuela se ha pregonado con insistencia que la calidad de la educación está en entredicho. Se han realizado múltiples diagnósticos, tanto por investigadores y organismos nacionales, como por instituciones internacionales, y todos coinciden en señalar la pésima calidad de la educación venezolana. En este contexto, la formación de recursos humanos en ciencia y tecnología, debería ocupar un lugar prioritario y las instituciones de educación superior

se han considerado claves en este proceso. Sin embargo, Venezuela tiene un sistema de educación superior relativamente mayor a sus capacidades y a sus propias necesidades académicas. Esto es, tanto las necesidades del mercado laboral, como las de aquellos que enseñan e investigan en sus instituciones, son menores al volumen del sistema. Esto ha redundado en una disminución de la calidad, genéricamente hablando, no obstante que se han preservado las lagunas de excelencia que el país exhibe, con evidente orgullo. En todo caso, habida cuenta del tamaño del sistema en sí, la producción de conocimientos es relativamente pequeña. Ello no es un problema único de nuestro país, sino una tendencia latinoamericana. México, por ejemplo, es un caso análogo al de Venezuela, con cifras comparables, tanto en cuanto al tamaño del sistema como de sus niveles de producción y de productividad.

El volumen de los productores de ciencia en Venezuela es relativamente bajo. Los datos del Sistema de Promoción al Investigador SPI, un programa de promoción a la investigación científica, que tiene ya una década en operación, revelan el tamaño modesto de la comunidad científica del país, apenas unos 1.618 miembros (resultados de la convocatoria del año 2000) del total de cerca de 40.196 (35.181 en el sector público del sistema, 5.015 en el sector privado) personas dedicadas a la docencia e investigación en instituciones de educación superior. Estas son cifras irrelevantes para una sociedad del conocimiento, en donde las instituciones de educación superior deben dejar de privilegiar el modelo docente y generar productos a través de la investigación.

En esta línea argumentativa, las universidades tienen una difícil misión que cumplir: formar un gran número de científicos y técnicos, sensibilizando la opinión pública con respecto a los problemas de la ciencia. Consecuencialmente, la pertinencia científica de la educación que se imparte en pregrado y postgrado, constituye un factor decisivo en la formación de investigadores. De hecho, el asumir el conocimiento como un poder, trae consigo una serie de exigencias de forma en la reorientación de la educación superior en lo que respecta a las formas de producción, circulación y apropiación del conocimiento (Orozco Silva, 1994).

La universidad debería participar entonces en forma protagónica en el desarrollo de las condiciones necesarias para el fomento

de la imaginación, la creatividad humana y la producción de conocimientos con sus vertiginosos y acelerados cambios de paradigma, en una época en que el conocimiento es una de las principales fuentes de valor agregado, más allá de los tradicionales factores productivos.

Brunner (citado por Hurtado, 2000), señala que en América Latina más de la mitad de los investigadores están en las universidades y en ella se produce una proporción significativa de las actividades locales de investigación y desarrollo; por tanto, la universidad está llamada a ser uno de los polos de crecimiento en un momento histórico en donde cobra mayor importancia la capacidad para generar, concentrar, asimilar y aplicar nuevos conocimientos que puedan traducirse en una mejor calidad de vida para la población. Esta generación del saber se logra esencialmente a través de la investigación. Al respecto, la Ley de Universidades establece en el artículo 3 que: “las universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza” (p. 3).

Cabe considerar, por otra parte, que en los planes de desarrollo que quinquenalmente han elaborado los distintos gobiernos que han regido al país, siempre ha existido una parte que resalta la posición de vanguardia que deben desempeñar las universidades en relación con la investigación. Es por ello que el X Plan de la Nación establece que:

Al estar planteada para el país la búsqueda de un posicionamiento estratégico en el contexto americano, las instituciones de Educación Superior deberán convertirse en puntal de las investigaciones, fortaleciendo sus nexos con el aparato productivo y con otras instituciones públicas y privadas vinculadas a actividades relevantes para el desarrollo nacional (p. 192).

En el mismo orden de ideas, Morles (1991), refiriéndose a la investigación en educación opina que:

Al estar planteada para el país la búsqueda de un posicionamiento estratégico en el contexto americano, las

instituciones de Educación Superior deberán convertirse en puntal de investigaciones, fortaleciendo sus nexos con el aparato productivo y con otras instituciones públicas y privadas vinculadas a actividades relevantes para el desarrollo nacional (p. 192).

No obstante, podría decirse que la universidad, en las diferentes modalidades de la educación superior, incluyendo los postgrados, produce profesionales en serie, preparados en todo caso para desempeñarse en una actividad específica, pero carentes de una visión adecuada de los problemas nacionales y mundiales, desprovistos de iniciativa y capacidad para buscar soluciones propias a los problemas que afronta el país (Moreno, 1988). Esto es consecuencia de una educación poco crítica, incapaz de formar una comprensión científica e investigativa en el estudiante. El “producto” de este sistema educativo prevaleciente ha sido en la mayoría de las veces, personas conformistas y poco arriesgadas; carentes de creatividad, con una mentalidad estrecha, no dispuesta al cambio y llena de prejuicios; conservadoras, aferradas a lo establecido y escasas de ímpetu para romper y transformar el mundo.

En general, en pregrado han apoyado la investigación “científica” como objetivo esencial, entendida ésta como la búsqueda de conocimientos verificables utilizando el método científico o hipotético-deductivo propio del enfoque positivista. Se olvida lo relativo a otras necesidades y potencialidades humanas valiosas y susceptibles de ser desarrolladas, como la producción de teorías, la planificación, la evaluación, la invención, etc., las cuales exigen métodos distintos al clásico método científico positivista (Morles, Álvarez, Camino, 1997).

Finalmente, Rangel, (citado por Briceño y Chacín, 1995) califica a la investigación como “actividad paralítica”, calificativo éste que evidencia el estancamiento y poca eficiencia de la investigación a nivel de las universidades del país.

Todas estas opiniones sugieren en resumen el bajo compromiso social que tiene la universidad venezolana hasta el momento con el resto de los sectores del país y la escasa visión para desarrollar



grupos de investigación que aporten soluciones a las diferentes organizaciones, pues no sólo es el sector productivo, entendido como el hacedor de bienes materiales, el que requiere el aporte de la investigación productiva en el ámbito universitario, sino también los sociales, culturales y políticos, porque en resumen, la investigación es una actividad destinada a satisfacer las demandas de la sociedad en cada una de sus manifestaciones.

Ante las ideas precedentes y considerando que en las universidades nacionales el valor dominante es la docencia y no la investigación, no hay que negar el hecho de que existen instituciones que, por razones de antigüedad, infraestructura, recursos humanos, financieros y ofertas académicas entre otras, han logrado consolidar una posición en cuanto a la producción de conocimientos producto de la investigación.

Sin embargo, a pesar de la existencia de esta obligatoriedad y que éstas instituciones tienen en su mayoría toda una estructura burocrática de organizaciones, centros, consejos, etc., creados con la finalidad de planificar y ejecutar las actividades, éstas se cumplen en pequeña proporción en algunas universidades y en otras no se llevan a cabo.

Sin duda, en los contextos académicos a nivel de educación superior, en general la investigación se ha desplegado en el marco de una intrincada red que constituye la normativa metodológica que reduce todo a reproducir lo que otros hicieron, a caminar por donde ya se caminó, a explorar sólo con los métodos ya conocidos, a ver las cosas como se dicen que se vean, y en resumidas cuentas, a no hacer nada que no se haya hecho. Una red de prejuicios metodológicos que sofoca la creatividad y asfixia los intentos de producir pensamiento novedoso, original.

En la actualidad, se asiste a una nueva racionalidad científica, las distintas posiciones epistemológicas abren caminos inusitados y la posibilidad histórica de plantear y replantear las cosas. En este marco, los estudiantes del nivel de educación superior tienen grandes posibilidades de manejar un cúmulo de métodos y tendencias que le permitan el abordaje de los fenómenos y hechos de su interés, desde múltiples perspectivas, tornándose, el proceso investigativo, más creativo, atractivo y libre de dogmatismos metodológicos.

Ante estas deficiencias, constituye un imperativo necesario proponer modelos teóricos pertinentes y eficientes para el desarrollo de la investigación, fundamentalmente en el nivel educativo antes referido. Es importante la adopción de otros cursos de acción en donde se desmitifique la investigación y donde se cree conciencia en torno al conocimiento como un fenómeno modificable e inacabado. El estudiante debe participar activamente en el ejercicio de la investigación, pues para ser investigadores se requiere, más que conocimiento sobre metodología, ganas, voluntad, compromiso y creer en sí mismo. Ello debe conllevar a la construcción y desarrollo de líneas de investigación. Las que constituyen en última instancia una base imprescindible para los estudios de pre y postgrado.

Por ello, hay que generar una cultura de la investigación dentro y fuera de las aulas en donde se estimule la producción intelectual en sus diferentes manifestaciones y en donde todos los procesos académicos y administrativos sean tributarios de este propósito. Así, el futuro profesional no tenga en sus planes dedicarse a la actividad investigativa, es importante que tenga un sólido componente investigativo en su formación, de tal manera que la investigación, más que una profesión para quienes sienten esa vocación, sea una actitud de vida. De esta forma, se tendrá profesionales más creativos y con un pensamiento más original y productivo, capaces de ir más allá de lo convencionalmente establecido y de ingeniar una mejor manera de hacer las cosas, cualquiera que sea el campo de acción profesional en el que hayan decidido ejercer.

### **Fundamentos epistémicos y metódica**

El espíritu que anima nuestro tiempo nos impulsa a ir más allá del simple objetivismo y relativismo. Surge una nueva sensibilidad y universalidad del discurso, emerge una nueva racionalidad que tiende a integrar dialécticamente las dimensiones empíricas, interpretativas y críticas de una orientación teórica que se dirige hacia la actividad práctica, una orientación que tiende a integrar “el pensamiento calculante” y el “pensamiento reflexivo” de que habla Heidegger, un proceso dialógico en el sentido de que sería el fruto de la simbiosis entre dos lógicas, una “digital” y otra “analógica” (Morín en Martínez, 1997).

Considerando que el ser humano es la estructura dinámica o sistema integrado más complejo de todo cuanto existe en el universo, los científicos profundamente reflexivos tratan de superar, implícita o explícitamente, la visión reduccionista o mecanicista del viejo paradigma newtoniano-cartesiano y de desarrollar un paradigma emergente, con una existencia integradora y con un enfoque interdisciplinario. Un paradigma cónsono con los avances epistemológicos de las últimas décadas, consciente de que no se puede proceder con la ilusión de un realismo ingenuo o un prejuicio ontológico, pues no es cierto que “los hechos hablen por sí mismos”, que surge con la conciencia de que no es posible obviar el obstáculo epistemológico de la subjetividad (y menos aún en las ciencias humanas, donde entra como su objeto específico), con la conciencia de la imposibilidad de una neutralidad valorativa, de la ilogicidad del postulado metodológico y de las paradojas de un proceder acríptico e irreflexivo.

Ante las ideas precedentes, es conveniente precisar que esta investigación se acogerá a la visión del paradigma emergente, el cual se centra en la noción de estructura, en oposición al paradigma tradicional de la ciencia centrado en la interpretación causal de la conducta humana, en término de fragmentación del hombre en variables. Básicamente este modelo paradigmático no hará consistir la labor científica, como lo hacía la doctrina clásica, en discernir elementos y en justificar su asociación, en considerar los procesos complejos como adición de actos simples, sino en identificar estructuras y determinar su función, sirviéndose, para ello, de la descripción cuidadosa de las condiciones de su aparición, desarrollo y permanencia. La búsqueda de estructura y su función se apoyará, en esta investigación, en una infraestructura que le dará sentido y fundamentará el método seleccionado. Dicha infraestructura la constituyen los presupuestos que seguidamente se explicitan:

### **Presupuesto epistemológico**

La realidad constituye una totalidad de campos de acción que se interfieren y, los elementos del universo, más que constituir elementos físicos son eventos, es decir, organizaciones que se reorganizan constantemente. Desde esta perspectiva, la formación de investigadores es un proceso continuo y hay que abordarlo como

una totalidad para llegar a un cierto conocimiento de él. Como proceso, no tiene divisiones en sí mismo, por eso lo cualitativo y lo cuantitativo son aspectos del mismo fenómeno.

Desde esta perspectiva, la ciencia consiste en la comprensión de los fenómenos en sus varias manifestaciones, en la elucidación de los supuestos, de los mecanismos ocultos, de las implicaciones, de los contextos en los cuales se fundamentan los fenómenos. La comprensión supone la interpretación; es decir, revelar el sentido o los sentidos, los significados que no se dan inmediatamente, razón por la cual se necesita de la hermenéutica, de la indagación, de la aclaración de las fases ocultas detrás de los fenómenos.

La formación de los investigadores tiene las características del trabajo humano, por lo tanto, surge en el marco de la interacción entre seres humanos, que aprenden a interpretar el significado de sus acciones. Esta comprensión recíproca implica empatía, aprecio y aceptación.

### **Teorías educativas y presupuesto ontológico**

La práctica didáctica se justifica en la medida que facilita y promueve un proceso de trabajo e intercambios en el aula y en el centro donde se realizan los valores que se consideran educativos por la comunidad humana. El resultado de este proceso es evidentemente complejo, impredecible, divergente y sólo detectable en su profundidad a largo plazo. A contracorriente con la tendencia dominante en la filosofía y en la ética de las sociedades post industriales avanzadas y de los modelos neoconservadores en educación que pretenden reimplantar en la actualidad el principio de la eficacia y de la primariedad de los resultados tangibles sobre el valor educativo de los procesos, se defiende con énfasis la necesaria reflexión conjunta de fines y medios y el análisis crítico de los instrumentos y procedimientos educativos (Pérez, 1999).

La educación no es vista como un proceso de adaptación o acomodación de la mente a determinadas estructuras del conocimiento. Se visualiza como un proceso dialéctico en el cual el significado y la significación de las estructuras son reconstruidas en un proceso de concientización históricamente condicionada de los individuos cuando tratan de darle sentido a sus situaciones vitales.

Necesitamos hombres de ciencia, capaces de militar a dedicación exclusiva en una ciencia para la paz, a través de un crecimiento ético y profesional que procure el verdadero entendimiento y excluya las posiciones acomodaticias de la negociación de intereses.

### **Presupuesto gnoseológico**

El conocimiento se da en una interacción, una dialéctica (o un diálogo) entre el conocedor y el objeto conocido. En este diálogo tienen voz múltiples locutores. Como los factores genéticos o biológicos, los psicológicos y los culturales; todos ellos influyen en la conceptualización que se haga del objeto.

### **Consideraciones respecto al método**

El concepto de investigación teórica, método con el cual se abordó el objeto de este estudio, abarca una gran variedad de actividades mentales que giran en torno a dos ideas: mejorar el estatus científico de una teoría o impugnarlo; por consiguiente, investigación teórica es la construcción de una teoría o parte de la misma; pero también lo es el reconstruirla, reestructurarla, reformularla, remodelarla, fundamentarla, integrarla, ampliarla o desarrollarla. Igualmente, es investigación teórica la revisión o el examen de una teoría o de alguna de sus partes o aspectos, el contrastarla, comprobarla, validarla o “verificarla” cuestionarla, impugnarla, rebatirla o refutarla. Cada una de estas actividades mentales tiene algo específico y propio que es la diferencia de las demás, pero todas tiene un denominador común: trascienden la aprehensión de los hechos brutos para centrarse en la dimensión simbólica de la experiencia, en la representación conceptual de la realidad, es decir, en la teorización.

Una teoría es una construcción mental simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que obliga a pensar de un modo nuevo, al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraba incompleto, impreciso, inconexo o intuitivo. La teoría es, por tanto, un modelo ideal, sin contenido observacional directo, que ofrece una estructura conceptual inteligible, sistemática y coherente.

En ninguna clase de investigación es tan cierto como en la teoría que “el lenguaje sólo se puede emplear como una poesía”

(Martínez, 2001:54). Ésta es una idea que no se puede olvidar a la hora de reflexionar sobre los procedimientos metodológicos en la construcción de teorías; de allí que se enfatice que no hay técnicas ni normas propias para la construcción de teorías, sino que el teórico puede y debe usar cualquier medio conceptual que considere útil, y que históricamente se han demostrado muy fértiles las analogías, las metáforas, las alegorías y todo tipo de imágenes y símbolos. Es más, se hace necesario resaltar que las teorías no suelen surgir de manera clara y lógicamente conscientes, sino que, a menudo, la imagen o idea genial llega como fruto de una imaginación desbordada, e incluso como fruto del ensueño y la fantasía (Martínez, 2001).

### **La investigación integral: conceptualización de una nueva narrativa**

En el mundo científico y en especial en las ciencias humanas se atraviesa por momentos de incertidumbre producto de la inadecuación de las rígidas estructuras metodológicas heredadas del positivismo a la naturaleza dialéctica y vincular del comportamiento del hombre. Estamos en presencia de una nueva dimensión en la revalorización de lo humano, con inestimables consecuencias en los planos epistemológicos y metodológicos. Esta discusión no es nueva y se inscribe en el debate que, sobre el papel protagónico de los paradigmas en la producción del conocimiento científico, impulsó con fuerza y novedad Thomas Jun. Su planteamiento sobre el avance de la ciencia en “zig-zag”, refiriéndose, explícitamente, a las dudas, discontinuidades e incertidumbres manifiestas ante la aparición de un nuevo descubrimiento, constituye un interesante proceso pleno de complejidad. Se impone una revisión de los cimientos de la arquitectura científica, consideración de indudable validez en las ciencias humanas.

La reflexión anterior supone nuevos modos de hacer y pensar la ciencia y sobre la ciencia que van tomando cuerpo de paradigma diferencial (o matriz disciplinar en términos kuhnianos), consecuente con la nueva postura del hombre como sujeto-objeto de conocimiento científico y de sus inseparables vínculos relacionados con el entorno que lo rodea.

El desplazamiento y gradual sustitución del modelo positivista en la investigación de lo social guarda estrecha unión con la naturaleza

ontológica de lo humano como objeto de conocimiento y con el re-pensar el modelo axiomático de la ciencia clásica en cuanto a su impropiedad e inadecuación (Martínez, 1999) en disciplinas, cuya naturaleza compleja, las aleja del carácter lineal de otras. El hecho de que el comportamiento de lo social no es absoluto sino relativo, explica la manifiesta incapacidad del modelo positivista para comprender y abarcar, en su justa dimensión, los cambios y transformaciones sociales. La pretensión de universalidad epistemológica y metodológica se convierte así en un mito.

El paradigma científico-positivista centra su filosofía de la ciencia en lo que se dio en llamar la teoría verificacionista del significado Newton y Descartes fueron sus principales exponentes (se le conoce como “paradigma newtoniano-cartesiano”), a Descartes se debe el dualismo absoluto mente-materia. Pudiera afirmarse que se privilegiaba a un único mundo compuesto por elementos y relaciones fijadas por las leyes de la lógica clásica (Najmanovich, 2001), esta postura se radicalizó de tal manera que ha dominado la cultura a lo largo de varios siglos y aún cuando se observa la presencia de un paradigma emergente, las universidades y centros de estudios de las ciencias actuales han enfrentado serias dificultades en el terreno episte-metodológico para sustituirlo.

Si partimos de una visión del hombre en tanto ser individual y social como objeto de conocimiento encontramos que, a partir de las décadas de los ‘60 y ‘70 surge una comprensión más integral del conocimiento científico, en la cual comienza a considerarse al hombre como sujeto-objeto vinculado a su contexto socio-cultural y a su ambiente natural. Algunos pensadores como Bachelard, Jacob y Morín postulan la necesidad de pensar y crear una epistemología sobre la base de una concepción integral del hombre y su mundo cuya naturaleza es la complejidad, tesis ésta que no resulta ajena al Enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky y sus seguidores.

Por otra parte, el concepto de teoría se ha visto sometido a múltiples presiones y tensiones que de alguna forma lo han vaciado de sentido se ha dado pues una ruptura en la narración o, si se quiere, se han modificado las formas de constituir contenido. La narración científica ya no se refiere ni a la realidad ni a la razón, porque la razón acerca de las cosas deja de tener sentido y porque



la realidad, en su complejidad recién descubierta, sobrepasa los límites comprensivos del discurso.

La teoría de sistemas es ejemplo epistemológico de todo ello no demuestra, no experimenta, no fundamenta (entonces no racionaliza), pero a cambio ofrece coordinación, visión compleja de la realidad y soluciona los problemas de las teorías no aceptadas en la modernidad. Ofrece un enfoque global y complejo, lo que significa el triunfo epistemológico del desorden, ya que se nos presenta como una epistemología compartida al no diferenciar las ciencias naturales de las sociales (¿es posible mayor desorden?)

Así pues, la no-linealidad, la imprevisión, el azar, lo desconocido, lo complejo, forma parte intrínseca de la naturaleza y requiere de un nuevo discurso para su comprensión. En este sentido, se considera a la Investigación Integral como una propuesta que puede asumirse como el fundamento de una nueva narrativa, que no excluye sino que integra los aspectos primordiales de las teorías y/o posiciones epistémicas en la comprensión de la complejidad de las realidades o sistemas que nos rodean. Su estatus no es el de Paradigma, nuestra posición es más humilde y en el contexto formulado por Jun nos ubicaríamos como una manifestación para denunciar las limitaciones de la razón de la modernidad. En todo caso, si se parte que es una propuesta de narrativa de la realidad, entonces la Investigación Integral es un entramado teórico para la comprensión de los fenómenos sociales.

Los aspectos medulares de esta propuesta teórica (Investigación Integral) son tomados de la posición teórica de González (2000) en cuanto a la producción de conocimiento científico para el desarrollo del ser. En este sentido, se abordan dos elementos de su discusión: el primero referido a la explícita vinculación de la llamada epistemología de la complejidad con el pensamiento dialéctico y el segundo, a sus postulados sobre un enfoque epistemológico de naturaleza cualitativa adecuado a la subjetividad como objeto de estudio. Este último con claros tintes provenientes de la complejidad.

A juicio de este autor, el concepto de complejidad tiene sus antecedentes en el pensamiento dialéctico toda vez que aborda la multi e inter disciplinariedad desde la flexibilidad de sus fronteras en la producción del conocimiento psicológico. La aceptación de lo



contradictorio, lo imprevisto y el cambio guarda semejanza con los postulados de la dialéctica. En lo que al desarrollo del ser se refiere, su concepción compleja y dialéctica (enmarcada en los postulados vigotskianos) posee puntos coincidentes con el principio dialógico de la complejidad, postura compartida en este trabajo (Cuadro N° 1).

Para el desarrollo del ser, entendido en los términos de producción de conocimiento científico, estas consideraciones son de gran impacto teórico, epistemológico y metodológico, dado que este proceso se manifiesta a través de la personalidad en actividad. Punto de convergencia importante, en tanto que implica, a nivel ontológico, la aceptación de la naturaleza múltiple y diversa de lo estudiado y a nivel de producción de conocimiento, aceptar la presencia de momentos contradictorios e imprevistos, el carácter dialéctico que ello supone y el principio ecológico inherente a la acción social.

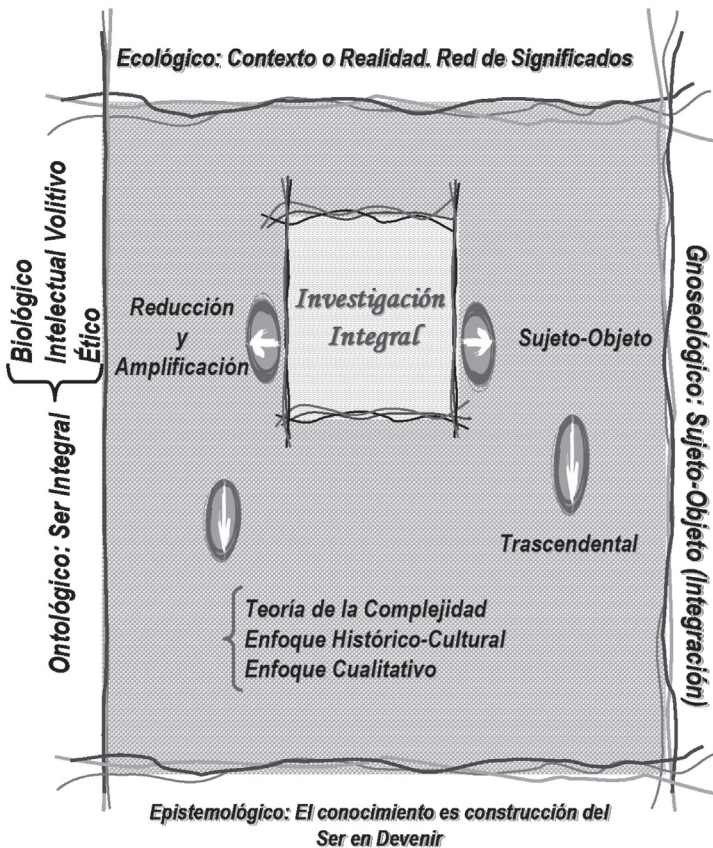
Por otra parte, en cuanto al enfoque epistemológico cualitativo compartimos algunos de sus elementos esenciales:

- La producción de conocimiento tiene una naturaleza constructivo-interpretativa. Con ello se asume que los datos obtenidos por sí solos no son suficientes, por ende el conocimiento producido no es el resultado directo de la aplicación de las técnicas de investigación. Este conocimiento es producto del proceso constructivo interpretativo del investigador, eminentemente cualitativo-hermenéutico-dialéctico.
- La epistemología cualitativa define el proceso de construcción del conocimiento como un proceso abierto. De ninguna manera representa una realidad acabada, el proceso de aprender a ser es dinámico, pertenece a una realidad histórica, social e individual en desarrollo, cambiante, representa sólo un momento de ella.
- Lo singular representa un momento esencial en el curso de la construcción del conocimiento. Referido lo singular, por una parte a cada persona como individualidad única a lo largo de su aprendizaje, es decir como una unidad de estudio particular y por otra a las diferentes categorías de análisis (Martínez, 1999) surgidas como producto de la aplicación

de lo que González (2000) llama lógica configuracional en el proceso de interpretación de los datos.

- La producción de conocimiento tiene un carácter interactivo. Entendido como “proceso continuo de relación entre el investigador y el objeto de conocimiento. Esta relación se produce en un espacio comunicacional favorecedor de momentos de reflexión tanto para el investigador como para las personas que participen en ella, entregue de nuevo la unidad sujeto-objeto.

### Cuadro N° 1. La investigación integral



**Fuente:** Autor, 2013

## **Reflexiones o consideraciones finales**

Los nuevos tiempos y los avances cualitativos en las ciencias humanas y sociales van conformando nuevos escenarios que por sus características ya no es posible abordarlas con las metodologías tradicionales, por constituir problemáticas que provienen de concepciones y tratamientos dados a lo humano, centradas en la valoración cuantitativa y objetivista de la realidad, que al ser explicadas con sus mismos patrones metodológicos caen en un círculo vicioso o dejando el verdadero problema: el humano, fuera de cualquier posible solución.

Algunos estudiosos de la educación y de su investigación desde una posición crítica, coinciden en afirmar que el currículum educativo se ha constituido hoy día en el instrumento para producir y legitimar la ideología positivista-economicista, base fundamental de la tecnocracia, orientando la búsqueda del conocimiento de lo educativo y social bajo estas directrices. El conocimiento alcanzado es un conocimiento mediatizado y restringido por tocar sólo aspectos externos al sujeto, que al ser formalizado como conocimiento válido entre en un proceso que conduce a la reproducción de un estado de cosas aceptadas como ciertas y sin opciones de carácter valorativo.

El reclamo actual, parte de la necesidad de recrear una concepción epistemológica basada en lo cualitativo que comprende al sujeto en todas sus dimensiones de existencia, como un sujeto que piensa, siente, interpreta, planifica, elige y actúa. Para ello, se requiere en primer lugar, reconocer que existe un componente ideológico político que subyace en la investigación social y que investigar exige de una toma de posición ante las problemáticas; que las problemáticas deben ser abordadas desde una plano crítico y comprometido; que el investigador educativo no puede ser un objeto para la reproducción sino el sujeto que busca la transformación; que lo humano en la dimensión de las prácticas sociales no puede ser generalizable, ya que cada práctica es una manifestación de carácter particular en lo cultural y cada acción humana lleva una intencionalidad que se entiende en el plano de lo subjetivo y por los significados que los actores les otorgan a sus acciones.

Declarar la existencia de un componente ideológico-político en la investigación educativa pasa por reconocer también que no existe

neutralidad científica, ni en el modo de producción del conocimiento, ni en los resultados que de él derivan. Esto abre la posibilidad para la utilización de métodos alternativos de investigación, ya que lo fundamental no es un método en sí, sino el problema planteado. El método sigue al problema y nunca viceversa, la realidad y no de las declaraciones explícitas de sus realizadores.

En tal sentido, la realidad social, y específicamente la educativa, se entienden como construcciones cotidianas que deben ser estudiadas en una perspectiva dialéctica en la que la educación y la sociedad se definan como mutuas construcciones que se transforman la una a la otra en la interacción de su mundo, elabora, reelabora y desecha cada día construcciones subjetivas de ese mundo. Estas elaboraciones, que son de carácter simbólico, se expresan mediante el lenguaje, en la comunicación que se da en la intersubjetividad, producto del encuentro con los otros.

## Referencias

- Abbagnano, J. (1999). *Diccionario de filosofía*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Achinstein, P. (1990). *Concepts of science: A philosophical analysis*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Ander - Egg, E. (1999). *Métodos y técnicas de investigación social. Cómo organizar el trabajo de investigaciones*. Argentina: Ed. Lumen Humanitas.
- Arend, J. (1998). *Educación e investigación hacia el cambio*. México: Ed. UNAM.
- Arredondo, V. (1997). *La educación superior y su relación con el sector productivo*. México: Ed. Trillas.
- Bertalanffy, L. (1996). *Teoría general de sistemas*. Madrid: F.C.E.
- Briceño, M. y Chacín, M. (1999). *Investigación y docencia: Un vínculo en construcción permanente*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

- Bonilla-Molina, L. (2001). *Gerencia, investigación y universidad*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Brovelta, J. (1998). *Paradigmas de la investigación científica*. Bogotá: Editorial Estructura.
- Brunner, J. (1998). *Educación superior en América Latina*. Chile: F.C.E.
- Bunge, M. (1975). *La investigación científica*. Barcelona, España: Ed. Ariel.
- Cadenas, J. (1993). *Los problemas del abordaje de un plan de acción académico. memorias del taller de trabajo internacional formación de recursos humanos para la investigación*. Caracas: Ed. U.C.V.
- Capra, F. (1999). *The wib of life*. New York: Ed. Anchor.
- Carvajal, L. (1998). *Metodología de la investigación. Curso general y aplicado*. Bogotá: Fundación para actividades de investigación y desarrollo.
- Castillo, M. (2000). *Identificación de Estrategias para la formación de investigadores*. (Documento en línea). Disponible. <http://www.compusei.org/revista/reo21a03.htm>. [consulta: 2004; Agosto 12].
- Castañeda, G. (2003). *Metodología crítica y filosofía de la ciencia*. Río de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro.
- Castellano, M. (1990). Estilo de desarrollo y políticas para la educación superior en América Latina. *Revista de Pedagogía*. Escuela de Educación. U.C.V. Caracas.
- C.N.U. (1997). *Bases sobre políticas y estrategias y acciones concretas para el desarrollo de la educación superior venezolana*. Caracas.
- Coordinación Central de Estudios de Postgrado, CCEPG (1997).
- Delors, M. (1996). *Metodología científica*. Madrid, España: Ed. Tecnos.
- Delors, M. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. UNESCO. París.

- Diccionario Enciclopédico El Pequeño Larousse (1996).
- Durheim, E. (1965). *Las reglas del método sociológico*. Barcelona, España: Ed. Ariel.
- Freiré, P. (1998). *¿Extensión y comunicación? La concientización del medio rural*. México: Ed. Siglo XXI.
- Fuenmayor, L. (1988). *La investigación universitaria: problemas, logros y perspectivas*. Caracas: Ed. U.C.V.
- García, C. (1998). La educación superior en Venezuela: una perspectiva comparada en el contexto de la transición hacia la sociedad del conocimiento. Dossier. *La Educación Superior en Venezuela: debate en la transición. Cuadernos del CENDES*. Año 15 N° 37. Caracas.
- Genatios, L. (2004). *Ciencia y tecnología en América Latina. Análisis comparativo de Chile, Colombia, Uruguay y Venezuela*. Caracas-Venezuela: Ediciones OPSU.
- Gil, J. y Otros (1999). *Diccionario de filosofía*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- González, A. (1996). La Política Social en Venezuela. En *Curso de Formación Sociopolítica*. 35,06-11.
- González, P. (2000). *Lineamientos generales sobre políticas, estado y sociedad*. San Juan de Los Morros: Ed. Universidad Rómulo Gallegos.
- Habermas, J. (1973). *Conocimiento e interés*. Madrid, España: Ed. Taurus.
- Habermas, J. (1985). *Teoría analítica de la ciencia y dialéctica*. Madrid, España: Ed. Tecuas.
- Hanson, N. (1977). (dirs.) *A picture theory of theory meaning en colodny*. R. G.
- Hercilio, U. (2003). *Praxis educativa y teorías de la educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Hurtado de B., J. (1999). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Fundación Supla.
- Hurtado, J. (1999). *Paradigmas y métodos de la investigación en tiempos de cambio*. (2da. ed.) Valencia-Venezuela: Ed. Episteme Consultores Asociados C.A. Clemente Editores.
- Hurtado, J. (2000). *Retos y alternativas en la formación de investigadores*. Caracas: Fundación Sypal.
- Husserl, M. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jaramillo, A. (1998). *Universidad y construcción social*. En M. Bhopengayn, L. Beccaria y otros (Comps). *Integración o desintegración social en el mundo del siglo XXI*. (pp. 211-222). Buenos Aires, Argentina: Espacio Ed.
- Jurado, P. (1993). *Ciencias y concepto fenomenológica*. Bogotá: Ediciones Estrategias.
- Kemmis, S. (1998). *The action research planner*, Deakin Univ. Press. Geelong, Victoria.
- Labastida, J. (1990). *Universidad, cultura y modernidad*. *Revista Educación Superior y Sociedad*. Vol. 1 N° 1. Cresalc-UNESCO.
- La Cueva, T.; Rodríguez, N. y Vasconi (1990). *Sobre la gestión de la investigación en Educación*. Ponencia presentada en el II Seminario sobre Problemas de investigación en Ciencias Sociales. Caracas.
- Laverde, M. (1998). *La Educación superior en Colombia, los postgrados y la investigación*. Políticas y estrategias de un programa para el desarrollo investigativo en la Universidad Central. Memorias del Taller de Trabajo Internación Formación de Recursos Humanos para la Investigación. Caracas: U.C.V.
- Leandro, S. y Padrón, C. (1995). *Organizaciones. Gerencia de investigación y estructuras investigativas*. U.R.S. Postgrado CIECH, Caracas: Trabajo no Publicado.



- Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela 1429. (extraordinaria del ocho de Septiembre). Congreso de la República de Venezuela. Caracas.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial N° 2635. Extraordinaria, 28 de Julio de 1980.
- Lioha, I. (1992). Los peligros para las universidades latinoamericanas de fin de siglo. *Cuadernos del CENDES N° 21*. Caracas.
- López, G. (1991). Universidad y ciencia. Políticas de cooperación internacional en materia de investigación científica. *Revista Educación Superior y Sociedad*. Vol 1 N° 1. Cresalc-UNESCO.
- López, G. (1998). Factor humano: desafío y opciones. Revolución de los saberes y compromisos con los escenarios futuros. *Revista educación superior y sociedad*. Vol. II, N° 1. Cresalc-UNESCO.
- Llanos de La Hoz, G. (2000). *Hacia una nueva gestión exitosa de las universidades nacionales. Antología del curso - Taller: problematización de la educación superior*. Caracas: UNESR.
- Martínez, M. (1997). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Ed. Trillas.
- Martínez, M. (1999). *La investigación científica cualitativa etnográfica en educación*. México: Ed. Trillas.
- Martínez, M. (2001). *El paradigma emergente hacia una nueva teoría de la realidad científica*. México: Ed. Trillas.
- Mayz, E. (1991). *El ocaso de las universidades*. Caracas: Ed. Monte Ávila Editores.
- Mayz, E.; Morles, V. y Tünnermann, C. (1994). *El problema de América*. Caracas: Ediciones Equinoccio.
- Mayor, F. (1994). *Ética y emancipación en el pensamiento anticipador de Félix Varela*. En López S., Francisco (1998). *Los retos de la globalización* (p. 3). Caracas: UNESCO.



- Meneses, R. (1990). *Trabajos de grado y tesis doctorales. Factores asociados*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Psicología.
- Molina, M. (1998). Las funciones sociopolíticas y de servicios públicos de la Universidad en M. E. Castellano y M. Malins (comps.); *Revista de Pedagogía* (pp. 23-33). Caracas: U.C.V.
- Moreno, F. (1998). *Revaluación científica y formación humana en la universidad*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Ed. Nueva América.
- Morín, E. (1981). *El método*. Vol. I. La Vida de la Vida. Madrid. España: Ed. Cátedra.
- Morín, E. (1997). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Mounier, R. (1947). *Dialéctica y cultura*. Río de Janeiro: Ed. Faz e Terra.
- Morles, V. (1991). *La universidad latinoamericana: necesidad de replantear su misión. Reflexiones sobre la educación superior en América Latina*. Colonia Tovar: Fundayacucho FAPUV.
- Morles, V.; Álvarez, J.; Camino, M. (1997). *Universidad, postgrado y educación avanzada*. Vol. II. Caracas: Ediciones del CEISEA.
- Morles, V. (1998). *La Universidad Latinoamericana; necesidad de replantear su misión. Reflexiones sobre la Educación Superior en América Latina*. Colonia Tovar: Fundayacucho-FAPUV.
- Najmarcovich, G. (2000). *Modelos y metáforas*. Madrid: Ed. Tecno.
- Oficina Central de Coordinación y Planificación de la Presidencia de la República (1999). *Un Proyecto de País* (Documentos del X Plan de la Nación).
- Orozco, S. (1994). *Universidad, Modernidad, desarrollo humano*. Cresalc. UNESCO.

- Pérez, C. (1999). *Formar para la vida en la sociedad del conocimiento. Reflexiones sobre la educación superior en América Latina*. Colonia Tovar: Fundayacucho-FAPUV.
- Piscoya, F. (1993). *Organización de la investigación y formación de recursos humanos para la investigación en la Universidad Nacional Mayor de San Marco*. Memorias del Taller de Trabajo Internacional. Formación de Recursos Humanos para la Investigación. Caracas: U.C.V.
- Preciado, J. (1995). El lugar de la investigación científica en el currículum de la educación superior. Memorias del Foro: *El currículum y la formación de investigadores*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Rojas, C. (2003). *Epistemología en ciencias sociales*. San Fe de Bogotá, Colombia: Ed. Bomplansa.
- Senge, P. (1990). *La Quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Madrid, España: Ed. Juan Granica.
- Silvio, R. (2000). *Fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales*. Colombia: Ed. Magisterio.
- Tarres y Otros (1996). *Fundamentos para un modelo curricular de extensión universitaria de carácter integrado*. 1er. Encuentro Latinoamericano de Extensión. La Habana, Cuba.
- Tünnermann, C. (1995). *Historia de la universidad en la América Latina de la época colonial a la Reforma de Córdoba*. Caracas: TESALC/UNESCO.
- Ugas, G. (s/f). *Miseria de la metodología académica*. Material mimeografiado.
- Umberto, E. (1991). *Conocimientos e intereses*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO (1990). *Conferencia mundial sobre la educación superior. Visión y acción*. París.

- Villarreal, C. (1995). *Docencia, investigación y currículum en la educación superior*. Caracas: Agenda Académica. U.C.V.
- Villegas, R. (2000). *América Latina. Informe mundial sobre la ciencia*. Madrid: Ed. Santillana.
- Vigotsky, L. (1987). *Society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wolferesolin, K. (1998). *Dialéctica de lo educativo*. Buenos Aires: Ed. Ateneo.
- Zaá, J. (2004). El Ser en Devenir. Una aproximación filosófica. Ponencia presentada en el evento científico: *Universidad e Investigación: Hacia una holovisión transformadora de la praxis investigativa en Educación Superior*. Valencia: Post-grado U.C.

**Yanett Polanco B.:** Licenciada en Educación.  
Especialización en Docencia para la Educación Superior, U.C. Maestría en Gerencia Educativa, UPEL.  
Doctorado en Educación y Ciencias Sociales, U.S.M.  
Doctorado en Educación, U.C. Postdoctorado, UPEL. Docente de pre y postgrado de la FaCE-UC.  
ypolancoborges@gmail.com