



Hacia un nuevo Modelo Epistemológico para la Investigación en la UCV.

Alex Fergusson.
alex.fergusson@ciens.ucv.ve
Universidad Central de Venezuela.
Facultad de Ciencias
Instituto de Zoología y Ecología Tropical.
Laboratorio de Ecología Humana.

Serendipia
Volumen 3, Año 3 (V)
Caracas, julio de 2014





UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

RECTORA
Cecilia García-Arocha

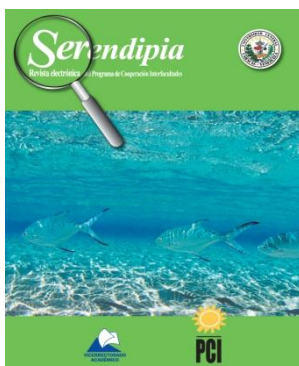
VICERRECTOR ACADÉMICO
Nicolás Bianco

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
Bernardo Méndez

SECRETARIO
Amalio Belmonte

PROGRAMA DE COOPERACIÓN INTERFACULTADES

COORDINADOR EJECUTIVO
Audy Salcedo



Serendipia

Revista Electrónica del Programa de Cooperación Interfacultades

Editor
Ramón Alexander Uzcátegui
(Universidad Central de Venezuela)

Hacia un nuevo Modelo Epistemológico para la Investigación en la UCV.

Alex Fergusson.
alex.fergusson@ciens.ucv.ve
Universidad Central de Venezuela.
Facultad de Ciencias
Instituto de Zoología y Ecología Tropical.
Laboratorio de Ecología Humana.

Resumen

El Modelo Epistemológico que fundamenta y rige la organización y la práctica de la investigación en la Universidad venezolana y en particular en la UCV, tiene su asiento en el paradigma disciplinario que nació con la Modernidad. Este modelo fundamenta el mapa actual del conocimiento, la estructura curricular de las ciencias, la organización, la categorización y los modos de producir los saberes, así como la distribución de los recursos para producirlos. Desde el punto de vista epistemológico, este modelo implica el establecimiento de una determinada lógica cognitiva (formas de concebir, producir y reproducir los conocimientos) y una determinada taxonomía epistémica (categorías, paradigmas y metódicas en uso) en todos los ámbitos del quehacer científico. El planteamiento central y propósito de esta ponencia es que: “sin una crítica epistemológica a la lógica disciplinaria -es decir, a sus modos y formas de conocer, a sus discursos y métodos que están en la base de los modelos de producción de conocimientos prevalecientes- no hay manera de salir del estancamiento en el que hoy nos encontramos en el ámbito de la investigación”. Se trata de una propuesta para posmodernizar el quehacer científico en la UCV. En este trabajo se hace la crítica al modelo imperante y se propone el diseño de políticas académicas que conduzcan a su transformación, a través de la inclusión de los paradigmas de la complejidad y la trasdisciplina. Pero, más allá, a la instalación de la nueva episteme que está emergiendo del cambio cultural y civilizacional en curso, en el mundo entero. Al interior del mundo universitario realmente existente, esta orientación epistemológica implica una profunda revisión de los criterios de base con los que han sido pensados los mapas disciplinarios que gobiernan la taxonomía de “carreras” y la práctica investigativa vigente.

Descriptor: modelo epistemológico, disciplinaridad, trasdisciplinaridad, complejidad.

Introducción

La lógica cognitiva (las formas de concebir, producir y reproducir los conocimientos) que ha imperado en todo el trayecto de la Modernidad, significó el establecimiento de una determinada taxonomía epistémica (las categorías, paradigmas y metódicas en uso), que se instaló férrea e incuestionablemente en todos los ámbitos del quehacer científico. El paradigma disciplinario fundamentó el mapa del conocimiento, la estructura curricular de las ciencias, la organización y categorización de los saberes y la distribución de los recursos para su producción. Si bien el debate filosófico sobre el conocimiento forma parte de las rutinas de muchos ambientes del mundo académico, esa discusión nunca ha puesto en cuestión la propia naturaleza del modelo cognitivo (los modos específicos de concebir el conocimiento, su organización y sus procesos de generación y difusión) donde está montada la propia idea de Ciencia. De tal modo que toda la trayectoria de los sistemas de producción de conocimiento en los últimos siglos ha estado cimentada en la lógica disciplinaria que alimenta y justifica el desempeño de las plataformas típicas de estos espacios (universidades y centros de investigación, pero también de los entes oficiales rectores de la ciencia).

Una simple ingeniería epistemológica (un re-acomodo cosmético de paradigmas) garantizó los repartos territoriales de parcelas bien delimitadas (con sus rituales, sus códigos de identidad, su jerga, su fauna de metodólogos y sus mandarines) que han sobrevivido cómodamente a lo largo de los últimos tres siglos. Lo que el mundo académico entroniza y legitima con sus procedimientos científicos es luego ratificado por los gremios que se reservan el ejercicio profesional en cada parcela por la vía de reglamentaciones y pactos sindicales. Esta perversión funciona desde hace décadas como una “normalidad” que se celebra en las pomposas ceremonias de la burocracia académica. La lógica disciplinaria no es sólo ni principalmente una opción metodológica o un estilo de investigación entre otros. Se trata esencialmente de un modelo cognitivo cuya eficacia consiste en la enorme cantidad de presupuestos epistemológicos con los que trabaja. Con la inocente figura del “objeto de estudio” y la no menos cándida imagen del “método como receta” (ambos recubiertos por la aureola de la ciencia) se construyeron durante este largo trayecto los cascarones institucionales en cuyo seno se han reproducido legiones de profesionales habilitados para el desempeño laboral y otro tanto de operadores académicos dispuestos a defender ardorosamente el territorio de su disciplina. Se trata de la existencia de una racionalidad (el paquete de paradigmas, creencias, saberes y referentes) que dota de sentido el quehacer cognitivo en el seno de una época histórica y no de la controversia entre escuelas filosóficas que comportan visiones diferentes sobre el conocimiento. El paradigma disciplinario es justamente la expresión condensada de esa racionalidad fundante (que pertenece a una época y a una civilización en decadencia: La Modernidad), y porta en sí mismo unos criterios de demarcación, una cierta legalidad epistémica para validar sus verdades, unos modos de

aproximación y de construcción de lo que cada disciplina entenderá por “realidad” en su respectiva parcela, y cuyos soportes de base no son puestos en discusión.

Desarrollo de la tesis

La tesis planteada, aquí, es que: “sin una crítica epistemológica a la lógica disciplinaria -es decir, a sus modos y formas de conocer, a sus discursos y métodos que están en la base de los modelos de producción de conocimientos prevalecientes- no hay manera de salir del impasse histórico y el estancamiento en el que hoy nos encontramos en el ámbito de la investigación y la docencia”¹. En esa crítica epistemológica confluyen movimientos y tendencias teóricas que concuerdan puntualmente en la necesidad de un cuestionamiento de fondo a la naturaleza misma del paradigma disciplinario. Conviven allí diferentes matices que incluyen las propuestas “interdisciplinarias”, “multidisciplinarias” o “polidisciplinarias”, que de algún modo reconocen los límites del paradigma anterior y se esfuerzan por superar los atascos teóricos y metodológicos que son propios de la crisis tantas veces diagnosticada en todos lados. Estos esfuerzos han producido aportes valiosos, tanto al conocimiento en distintas áreas, como a la innovación curricular en diferentes campos (ello es notorio, por ejemplo, en la emergencia de los Estudios Culturales, en los Estudios Ambientales y de Género, en los Estudios Urbanos o las recomposiciones de las Ciencias de la salud, Ciencias de la Comunicación y similares). No obstante, se observa un rápido agotamiento de la motivación inicial para impugnar las lógicas disciplinarias instaladas; en parte porque en el fondo no se ha asumido con propiedad una puesta entre paréntesis del basamento cognitivo que sirve de sostén a todo este andamiaje, en parte también porque la reunión de disciplinas, la cooperación entre ellas (incluso una cierta interpenetración como la “socio-ecología” y la “socio-biología”, por ejemplo) no supone automáticamente, una ruptura epistemológica con las matrices propiamente disciplinarias que están por detrás.

Los equipos multidisciplinarios e interdisciplinarios pueden ser muy útiles en el terreno de la gestión de la investigación pues permiten racionalizar recursos, facilitan la cooperación y permiten integrar conocimientos y experiencias habitualmente desmembradas. Pero en el terreno propiamente epistemológico las cosas avanzan muy poco. Los enfoques permanecen anclados en la misma línea de partida. Los métodos van al encuentro de otras aproximaciones pero con el mismo arsenal de “programas-receta”, con la misma “caja de herramientas”.

¹ Lanz, R., A. Fergusson y A. Marcussi. 2005. Procesos de reforma de la Educación Superior en América latina. En: Informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe 2000-2005. IESALC-UNESCO. Caracas. Lanz, R. y A. Fergusson. 2008. La Reforma Universitaria de cara a la Mundialización del Conocimiento. Documento ORUS-Int. www.orus-int.org.

En lo que toca a las universidades y centros de investigación como espacios para la producción y reproducción del conocimiento, sus diseños curriculares, así como sus “planes” de investigación, muestran el mismo itinerario: una voluntad de innovación muy loable, pero en tanto contribución entre disciplinas, es decir, prescindiendo de antemano de cualquier consideración crítica respecto al estatuto epistemológico (las reglas que le confieren fuerza y legalidad) de la lógica disciplinaria que está por detrás.

Así pues, la crisis de paradigmas de la que estamos hablando y su expresión particular en el campo de la lógica disciplinaria, son los ingredientes básicos para comprender el talante de la visión trasdisciplinaria que se constituye en pivote fundamental en una nueva concepción del conocimiento, concepción ésta que impacta directamente las orientaciones teóricas sobre las Ciencias y alimenta de un modo decisivo las orientaciones estratégicas sobre las transformaciones de los modelos de educación superior².

Esta mirada trasdisciplinaria intenta demarcarse de los planteamientos ya señalados de la “interdisciplina” y la “multidisciplina”. No por un propósito de deslinde nominal que identificaría una corriente de pensamiento, sino por la razón de fondo de postular otra lógica para la organización de los saberes, una nueva racionalidad para fundamentar las prácticas teóricas, una nueva episteme de cara al tránsito civilizacional en el que nos encontramos. En estas palabras no tiene por qué prejuzgarse una posición deliberadamente hostil e inamistosa frente a otras maneras de entender estos problemas. Se trata más bien de precisar con la mayor transparencia las diferencias en juego. Esta óptica se caracteriza como crítica epistemológica a la lógica disciplinaria que está en la base del modo Moderno de producción de conocimiento.

Por ello mismo, como distanciamiento frente a todas las formas de cientificismo que le son inherentes. De allí la invitación a no confundir esta orientación epistemológica con las denominaciones “interdisciplinarias” o “multidisciplinarias”. Multidisciplinaridad e interdisciplinaridad remiten más bien a estrategias de cooperación entre dos o más disciplinas en la resolución de un proyecto o problema de investigación, o en la organización de instituciones o programas de postgrado, también alude (especialmente la interdisciplinaridad) a la aparición de nuevos temas o problemas que se forman en la intersección que ocurre en la periferia entre dos o más disciplinas; pero no constituyen por sí mismas transformaciones epistemológicas que conmocionen el mapa científico, pues no dotan a los nuevos de espacios surgidos, con un estatuto epistemológico propio. Un paradigma trasdisciplinario no es una “metodología” instrumentalmente aplicable por “usuarios” ávidos de una receta para dotar sus proyectos de investigación de una apariencia de actualidad. Se trata en verdad de una torsión severa del enfoque sobre la realidad y el conocimiento. Por ello es apropiado plantearlo como nuevo paradigma, es decir, como conjunto de presupuestos epistemológicos que marcan el sentido y la operancia de otro modo de pensar. Todo ello en el marco de una completa transfiguración

² Morin, E., B. Nicolescu y col. 1994. “Carta de la Trasdisciplinariedad”. www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm

de la episteme Moderna que se inscribe en los cambios civilizacionales de los que deben hacerse cargo las ciencias de estos tiempos.

Un paradigma trasdisciplinario entendido aquí como: ... el proceso de formación de nuevos campos del saber, que se constituyen por el entrecruzamiento de varias disciplinas (o fragmentos de ellas), creando en los intersticios, “zonas de nadie” que rápidamente reclaman para sí un estatuto epistemológico propio y original, obligando a reconfigurar campos ya existentes y/o a generar metacampos del conocimiento que engloban perspectivas disciplinarias diversas... replantea en su raíz la lógica de los espacios del conocimiento, sus fronteras, sus modos de abordaje, sus “objetos” y su racionalidad (lo que hemos denominado antes, Modelo Cognitivo). Se trata de un atravesamiento de prácticas y discursos, es decir, una reapropiación de acerbos y repertorios teóricos y conceptuales, que pueden reintegrarse en otra lógica de los saberes, y que indica con claridad, que los protocolos y legalidades cognitivas del viejo paradigma ya no funcionan cabalmente en este nuevo espacio. Se trata de inaugurar una nueva episteme, es decir, nuevas reglas de juego para la producción, circulación y recepción del conocimiento. Esta perspectiva supone un nuevo repertorio de nociones, conceptos y categorías a tono con la racionalidad que irrumpe, en concordancia con el tono civilizacional que opera como horizonte de sentido, como sensibilidad intelectual, como mirada de los nuevos campos, como diálogo de saberes en el marco de la diversidad cultural, como re-comprensión de la propia idea de “realidad”, como práctica y discurso de los nuevos actores que emergen.

La trasdisciplinaridad constituye, pues, un desplazamiento hacia los linderos de las disciplinas convencionales, arrastrando consigo temas, problemas, estilos de investigación y razonamiento científico y arsenales de instrumentos y dispositivos metodológicos de indagación, buscando en el proceso conformar nuevas visiones de viejos temas y generando entrecruzamientos de intereses, procedimientos de trabajo y argumentales. Estos procesos se han denominado “hibridación” e implican la recomposición coherente de dos o más „fragmentos de disciplinas diferentes, aunque emparentadas entre sí, mediante la difusión de conceptos, teorías, paradigmas o métodos de una disciplina a otra, con absoluta falta de respeto a todas las fronteras, sean éstas disciplinarias, de facultades, de departamentos, de „campus o de tradiciones nacionales pues ...“La probabilidad de innovación en las ciencias depende cada vez menos de las investigaciones monodisciplinarias y cada vez más de las hibridizadas”.

En el orden práctico, para corregir las disfunciones causadas por disciplinarización y atomización del conocimiento, es necesario desarrollar currículos integrados. El de la trasdisciplinaridad es un camino largo y difícil para quien tiene una formación académica basada en presupuestos disciplinarios. A pesar de todo, es un desafío estimulante y es el único posible cuando se intenta comprender la realidad y actuar de una forma inteligente.

Este camino supone niveles intermedios de integración creciente:

Disciplinaridad-> Multidisciplinaridad-> Interdisciplinaridad-> Trasdisciplinaridad, a los cuales corresponden diversos estadios de integración de conocimientos: Deconstrucción-> Articulación-> Interrelación-> Re-Integración.

Esta creciente integración de conocimientos incluye varias etapas:

1ª Etapa. Entre disciplinas afines/próximas: Entre conocimientos de las diferentes ciencias de la naturaleza (“duras”): Ecología, Bioquímica, biomatemáticas, fisicoquímica, etc. y entre conocimientos de las diferentes ciencias sociales y humanísticas: Psicología Social, Derecho ambiental, Ecología Antropológica

2ª etapa. Entre saberes académicos diversos: Entre conocimientos de las diferentes ciencias de la naturaleza y de las diferentes ciencias sociales y humanísticas: Economía Ecológica, Neuro-Psico-Inmunología

3ª etapa. Entre saberes académicos y saberes vulgares o de sentido común: Entre conocimientos académicos provenientes de las ciencias de la naturaleza, sociales y humanísticas y los conocimientos populares: La farmacopea popular, el chamanismo, la artesanía, la tecnología popular, el lenguaje, la oralidad, el cuerpo de valores, ética ambiental.

4º etapa. Nueva configuración de saberes. Trasdisciplinaridad propiamente dicha: Todos los conocimientos, vengan de donde vengan -bien sean académicos o populares- se integran en una nueva visión del mundo. Se constituye así un nuevo cuerpo de conocimientos (nueva ciencia? o ciencia posmoderna?) fundado en el reconocimiento de la unidad, diversidad, incertidumbre y complejidad del mundo, que integra razón e intuición, y cuya metódica es estratégica y no exclusivamente programática.

Un asunto complementario, pero no menos importante tiene que ver con el problema de “El Método”. El método, visto en el ámbito de la trasdisciplina: “es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante. No es el discurrir de un pensamiento seguro de sí mismo, es una búsqueda que se inventa y se reconstruye continuamente”³

Nada más lejos de esta visión del método que aquella imagen compuesta por un conjunto de recetas eficaces para la realización de un resultado previsto que subraya la necesidad de proceder, en toda búsqueda o investigación, a partir de certezas establecidas de una manera ordenada y en absoluto por azar. Esta idea de método presupone el resultado desde el comienzo. En este sentido método y programa son equivalentes, aunque es posible que en ciertas situaciones no sea necesario ir más allá de la ejecución de un programa, pero cuyo éxito no podrá estar exento de un relativo condicionamiento del contexto en que se desenvuelve.

³ Morin, Edgar. 1991. El Método. El conocimiento del conocimiento. Edit. Cátedra. Colección Teorema. España

El método, entendido de esta manera, es en realidad un programa aplicado a una naturaleza y a una sociedad vista como algo trivial y determinista. Presupone que es posible partir de un conjunto de reglas ciertas y permanentes que se pueden seguir de forma mecánica. Pero, si estamos en lo cierto cuando afirmamos que la realidad es compleja, cambia y se transforma permanentemente, entonces una concepción del método como programa es más que insuficiente. En situaciones complejas, es decir, allí donde en un mismo espacio y tiempo no solo hay orden, sino también desorden; determinismos y también azares; allí donde emerge la incertidumbre, es necesaria la actitud estratégica del sujeto frente a la ignorancia, el desconcierto, la perplejidad y la lucidez.

La Trasdiciplina requiere y hace posible otra concepción del método: el método como camino, ensayo generativo y estrategia “para” y “del” pensamiento. El método como actividad pensante del sujeto viviente, no abstracto. Un sujeto capaz de aprender, inventar y crear “en”, “y”, durante el caminar.

La mirada y la práctica trasdisciplinaria, tiene pues, enormes consecuencias de cara a una nueva concepción de las ciencias. No sólo en el ámbito fundamental de lo que se investiga y cómo se investiga, sino en todo lo tocante al mapa epistémico (cuáles conocimientos, cómo se organizan, disponen y relacionan) que ha de justificar una nueva organización de los saberes, otra lógica de sus relaciones, otra manera de entender los procesos de formación, una forma diferente de gestionar el conocimiento, nuevos modelos de gobernanza.

Otro tanto toca a la impronta de la “complejidad” como estremecimiento de los nichos intelectuales que han prevalecido durante siglos normalizando la lógica de la simplicidad en los hábitos mentales, en las operaciones cognitivas, en los modos de pensar. Este paradigma de la simplicidad puede ser visto en cierta forma como una lenta degradación de la potencia crítica de la episteme Moderna, como declinación de la fuerza constructiva que se observó en los siglos triunfantes de la Modernidad. La inercia y las rutinas de los aparatos culturales hicieron el resto. El resultado más escandaloso de este sentido común dominante es la caricatura del pensamiento único que emblematiza hasta qué grado puede ser devaluada toda la riqueza de los procesos reales bajo el amparo de la radical trivialización de la sub-cultura mass-mediática y la patética decadencia de la cultura académica.

El mundo académico se hizo parte de este magma cultural. El paradigma positivista del reduccionismo simplificador (incluido el reduccionismo “al todo” del Holismo, que hoy se presenta como novedad) hace mucho se instaló en todo su quehacer. La crisis de la cultura académica no sólo es el evidente agotamiento de un modelo cognitivo para encarar los grandes asuntos de la época contemporánea, sino el clima de mediocridad generalizado que se instaló en estos predios como fenómeno normalizado, el

desvanecimiento de la voluntad intelectual a favor de cualquier apelación a una ética del conocimiento, la disolución de los criterios para demandar rigor teórico, competencias intelectuales, creatividad y espíritu crítico. Estas elementales condiciones que deberían darse por sabidas en cualquier espacio académico fueron languideciendo hasta desdibujarse casi por completo en los tiempos que corren. Nada de extrañarse entonces porque la lógica del pensamiento único haga de las suyas en estos ambientes, y que el paradigma de la simplicidad se haya hecho parte de nuestros entramados institucionales.

La metáfora de un “pensamiento complejo” pone en juego, precisamente, esta fuerza crítica frente al paradigma de la simplicidad, el positivismo, el reduccionismo y sus secuelas en la vida intelectual de la academia y la sociedad toda.

Recuperar un paradigma de la complejidad para la agenda de las discusiones sobre la ciencia, la investigación y la academia toda, hoy constituye un lineamiento estratégico de enormes repercusiones en el orden teórico y práctico, en la reevaluación de las experiencias, en la interpelación intelectual de los distintos enfoques que están planteando la cuestión de la transformación de los sistemas producción de conocimiento. Se trata en efecto de una plataforma epistémica que interviene todas las esferas del quehacer científico. Implica el abandono de viejas categorías y dispositivos intelectuales y la creación de nuevos métodos e instrumentos, de nuevos saberes, de nuevos campos⁴.

Conclusiones

Como puede apreciarse, “complejidad y trasdisciplina” forman parte de una matriz epistemológica mayor que se expresa en la figura de la nueva episteme que está emergiendo del cambio cultural y civilizacional en curso, en el mundo entero. Es de esa envergadura la transformación a la que estamos asistiendo. Ella no se encapsula sólo en los predios del campus académico, por cuanto se ha abierto un gigantesco proceso de mutación cultural a escala planetaria, que impacta en todas las direcciones y ante la cual ya no es posible ... cruzarse de brazos y quedarse mirando, fijamente, el techo.... Al interior del mundo universitario realmente existente, esta orientación epistemológica implica una profunda revisión de los criterios de base con los que han sido pensados los mapas disciplinarios que gobiernan la taxonomía de “carreras” a la que se reduce casi toda la energía de estos aparatos institucionales.

Desde esta nueva perspectiva se impone un diferente rumbo en la organización de los saberes —viejos y nuevos, académicos y populares— que están recogidos en materias, asignaturas y modalidades curriculares diversas. No se trata ahora de tematizar la cuestión de la trasdisciplina y la complejidad como cargas curriculares adicionales de los planes de estudio. Tampoco de incrustar aquí y allá una amable referencia bibliográfica de los autores consagrados en estos campos para fingir un aire de actualidad intelectual. Lo

⁴ Morin, Edgar. 1990. Introducción al Pensamiento Complejo. Edit. Seuil. España

importante es más bien que la arquitectura epistemológica toda esté pensada en esta clave; que las modalidades curriculares y la movilidad académica de los usuarios respondan a esta concepción; que la labor de producción de conocimiento, de formación y de vinculación social se conciban bajo esta mirada, en fin, que el imaginario de “la academia que queremos” pueda ser fecundado a partir de una visión de este temple. Por ahora, el uso instrumental de estas categorías (a título de “metodología trasdisciplinaria”, “metodología compleja” y cosas parecidas) corresponde a las carencias propias de una coyuntura en la que los arsenales paradigmáticos se han quedado vacíos.

Referencias

- Lanz, R. y A. Fergusson.(2008). La Reforma Universitaria de cara a la Mundialización del Conocimiento. Documento ORUS-Int. www.orus-int.org.
- Lanz, R., A. Fergusson y A. Marcussi. (2005). Procesos de reforma de la Educación Superior en América latina. En: Informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe 2000-2005. IESALC-UNESCO. Caracas.
- Morin, E., B. Nicolescu y col. (1994). “Carta de la Trasdisciplinarietà”. www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm
- Morin, Edgar. (1990). Introducción al Pensamiento Complejo. Edit. Seuil. España
- Morin, Edgar. (1991). El Método. El conocimiento del conocimiento. Edit. Cátedra. Colección Teorema. España

Nota: La citación de referencias bibliográficas constituye aquí una tarea formidable envista de la abundante literatura existente sobre el tema. Preferimos remitir al lector la obra de algunos de los autores más destacados: Morín, Deleuze, Guattarí, Derridá, Ciurana, Nicolescu, Boaventura De Sousa, Foucault, Vattimo, Maffesolí, Follari, Lanz y Martínez Miguéles.