



Educere

ISSN: 1316-4910

educere@ula.ve

Universidad de los Andes

Venezuela

Briceño, Jesús; Rivas Sáez, Yasmelis Herminia
Interrelación sujeto-objeto y la complejidad del acto de investigar
Educere, vol. 16, núm. 54, mayo-agosto, 2012, pp. 155-162
Universidad de los Andes
Mérida, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35626160006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

INTERRELACIÓN SUJETO-OBJETO Y LA COMPLEJIDAD DEL ACTO DE INVESTIGAR

SUBJECT-OBJECT RELATIONSHIP AND
THE COMPLEX CHALLENGE OF
DOING RESEARCH

INTERAÇÃO SUJEITO-OBJETO E A
COMPLEXIDADE DO ATO DE INVESTIGAR

JESÚS BRICEÑO
jesusb@ula.ve
YASMELIS HERMINIA RIVAS SAEZ
yasmeh@hotmai.com
Universidad de Los Andes
Núcleo "Rafael Rangel"
Trujillo, edo. Trujillo, Venezuela.

Fecha de recepción: 16 de enero de 2012
Fecha de aceptación: 16 de abril de 2012



Resumen

Esta investigación documental tiene como objetivo deliberar sobre el proceso de captación de conocimiento en el acto de investigar y la interrelación objeto-observador. Al respecto, se aprecia cómo el ser humano obtiene información de su entorno y la procesa interpretando el contexto y construyendo un modelo de realidad. Se dilucida sobre el rol de la emotividad en la observación, considerando las repercusiones sobre el objeto y redefiniendo la dimensión del acto cognitivo. Por último, se considera la complejidad del proceso y sus implicaciones epistemológicas. Se concluye que el acto de investigar no puede descartar al observador, originando una nueva forma de visualizar el proceso, en la que observador-objeto y acto de producción de conocimiento están enmarcados en la complejidad.

Palabras clave: interrelación, complejidad, captación de conocimiento, emotividad.

Abstract

This documentary research study aims at discussing the process of knowledge capture during research and the relationship between object and observer. The human being gets information from his/her context and interprets it by constructing a model of reality. The role of emotionality towards observation is explained by considering the consequences on the object and by delimiting the dimension of the cognitive act. The complexity of doing research and its epistemic effects is also considered. Conclusion: The process of doing research should consider the observer because it implies process observation, where 'observer-object' and production of knowledge may be included in complexity.

Keywords: Interrelationship, complexity, knowledge capture, emotionality.

Resumo

Esta pesquisa documental pretende discutir o processo de aquisição do conhecimento no ato de investigar e objeto interrelatedness-observador. A este respeito, ser vistos como seres humanos Obtém informações de seu ambiente e processa-lo interpretando o contexto e a construção de um modelo da realidade. Ele irá elucidar o papel da emoção na observação Considerando o impacto sobre o objeto, redefinindo a dimensão do ato cognitivo. Finalmente, considerada a complexidade do processo e suas implicações epistemológicas. Concluiu-se que o ato de investigar não pronunciou-se sobre o observador; dando origem a uma nova maneira de Visualizar o processo, onde o observador-objeto e o ato de produção de conhecimento são moldadas em complexidade.

Palavras-chave: interdependência, complexidade, aquisição de conhecimento, emoção.



INTRODUCCIÓN



abordar el proceso de obtención de conocimiento considerando los diferentes elementos que intervienen y la interrelación entre los mismos conlleva estimar como el ser humano obtiene información de su entorno y del universo que lo rodea, utilizándola y procesándola para interpretar el contexto de la realidad observada. A tal efecto, es necesario precisar el rol desempeñado por la emotividad del observador en la acción de captación de la información, ello implica plantear la afectividad como objeto de análisis, lo que tiene repercusiones sobre la forma de aproximarse al objeto, porque la existencia misma de una dimensión afectiva obliga a redefinir la dimensión cognitiva propia del acto de conocer, lo que involucra el surgimiento de algunos elementos metodológicos que se derivan de tal enfoque y que deben ser tomados en cuenta en el proceso investigativo.

Asimismo, se debe esclarecer la relación que se presenta entre el proceso de observación de esa realidad y la representación mental del fenómeno objeto de estudio que subyace en este contexto y que el individuo intenta abordar para fines de análisis, comprensión y explicación.

De igual forma se especifica que todo el proceso descrito está enmarcado en el paradigma de la complejidad. Que integra orden y desorden, reversibilidad e irreversibilidad, linealidad y no-linealidad, causalidad y azar, así como el carácter caótico de la naturaleza dotada en su accionar de procesos caracterizados por la auto organización.

Es conveniente poner de manifiesto que desde el comienzo de la ciencia misma se visualizaba la imposibilidad

de separar el sujeto del objeto, la observación de la teoría, el conocimiento consistente y el inconsistente. La complejidad presupone dichas críticas, al cimentarse en los desarrollos de la ciencia contemporánea, recuperando al sujeto-observador, considerando la imposibilidad de excluirlo, además de estimar el papel de la contingencia en el conocimiento.

Al mismo tiempo se evidencia que lo caótico de la naturaleza en observación y del procedimiento para adquirir conocimiento resulta estable, por las interconexiones sutiles que se forman al estar todo influido por todo.

1. LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene como objetivo considerar el proceso complejo de captación de conocimiento en el acto de investigar. Al respecto, se estima que el ser humano obtiene información de su entorno y del universo que lo rodea, utilizándola y procesándola para interpretar el contexto, bien sea de manera directa, en sus elementos empíricos, o indirecta, usando una serie de instrumentos o herramientas adecuadas para tal caso. De esta manera, el individuo, usando el filtro de sus sentidos, construye un modelo de realidad basado en la percepción que tiene de su medio, el cual está fundamentado en la interacción de todo lo que existe en el universo que percibe.

En ese proceso juega un rol fundamental la emotividad, es decir las emociones y sentimientos surgidos en el observador en la acción de captación de la información, lo que actualmente se ha dado en denominar inteligencia emocional, la cual es descrita por Weisinger (1998) como sigue:

Es hacer el uso inteligente de las emociones de forma intencional, de modo que nuestras emociones trabajen para nosotros, con el fin de que nos ayuden a guiar nuestro comportamiento, resolver problemas, conseguir resultados y mejorar nuestra vida (p. 36).

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, engloba habilidades complementarias a la inteligencia racional, la cual es medida exclusivamente por el coeficiente intelectual (Goleman, 1996). Involucra, además, nuestra capacidad para motivarnos y mantener adecuadas relaciones interpersonales. Aunque el término es reciente, sus orígenes se remontan probablemente a los trabajos de Charles Darwin, quien indicó la importancia de la expresión emocional para la supervivencia y la adaptación de las especies. Si bien tradicionalmente el uso del término inteligencia da relevancia a los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad de resolver problemas, diversos trabajos de investigación realizados

por notables e influyentes investigadores en este campo comienzan a reconocer la importancia de la ausencia de aspectos cognitivos. Thorndike (1920) utilizó la expresión *inteligencia social* para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. Por otra parte, Wechsler (1940) describe la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente y sostiene, además, que nuestros modelos de inteligencia no serán completos hasta que no puedan describir adecuadamente estos factores.

Plantear la afectividad como objeto de análisis tiene repercusiones sobre la forma de aproximarse al objeto, porque la existencia misma de una dimensión afectiva obliga a redefinir la dimensión cognitiva propia del acto de conocer, lo que implica la insurgencia de algunos elementos metodológicos que se derivan de ello y que deben ser tomados en cuenta en el proceso investigativo.

La afectividad puede definirse como la cualidad sensitiva de la experiencia. Por tanto, debe ser tomada como una rama de la actividad del sujeto, al mismo nivel que la cognición y la pragmática. En filosofía, existe una perspectiva común en la que la afectividad tiene por materia prima las sensaciones producidas por estímulos físicos externos que son recibidas por los órganos de los sentidos. Pero, a diferencia de la percepción, que permite recibir las sensaciones procedentes del entorno externo al organismo, la afectividad remite a la relación sensorial que el sujeto tiene con él mismo, es decir, como experiencia personal de la relación con las cosas. Lo que se traduce en distinguir entre instinto animal y afectividad humana, pensamos que el placer, el temor y el dolor son afectos que los animales sienten de la misma manera que el hombre.

Ahora bien, puesto que la humanidad posee el lenguaje y la organización social, la afectividad humana se distingue del instinto animal, a pesar de que los dos comparten un origen orgánico común. En la actualidad, la tendencia a querer superar el marco fijado por la dicotomía naturaleza/cultura se deja sentir cada vez más. La evolución actual parece dar la razón a Espinosa (1980) cuando, en la *Ética*, escribe: “Por *afectos* entiendo las afecciones del cuerpo, por las cuales aumenta o disminuye, es favorecida o perjudicada, la potencia de obrar de ese mismo cuerpo, y entiendo, al mismo tiempo las ideas de esas afecciones” (p. 7).

En el origen de todo ello se encuentra la fenomenología de la percepción de Merleau (1964), filósofo que emprende a comienzos de los años treinta una investigación sobre la base de la idea de que el sentir no es pensar acerca del sentir: “El sentir que se siente, el ver que se ve, no es pensamiento de ver o sentir, sino visión, sentir, experiencia muda de un sentido mudo” (p. 23).

Lo cual quiere decir en último término que toda percepción tiene lugar en un determinado horizonte: el propio cuerpo. Según Merleau, toda conciencia es conciencia perceptiva y toda racionalidad, todo valor y toda existencia presuponen un mundo fundamentalmente afectivo. Estas ideas han trascendido a otros campos. Muestra de ello la representan los trabajos del neurobiólogo A. Damasio (1985), que establecen cómo los mecanismos de la toma de decisión racional están anclados en la capacidad de sentir afectos. Así, todo el cuerpo del individuo es convocado en la actividad de éste en el mundo y no solamente el órgano del cerebro como convencionalmente se creían las neurociencias. Damasio piensa que: “es probable que la capacidad de expresar y experimentar emociones forme parte de los engranajes de la razón” (p. 8). Para este autor la emoción es “indispensable para la ejecución de los comportamientos racionales” (p. 9).

La psicología, tradicionalmente interesada por la afectividad, parece también querer dejar atrás la dicotomía entre naturaleza y cultura, incluso la del sujeto y del entorno, y situar la propia afectividad como primera instancia. Así, los trabajos de Gibson (1979) que, dentro de una tradición de pensamiento diferente, llega a conclusiones semejantes a las de Maurice Merleau de acuerdo a lo expresado por Dryfus (1996), propone una teoría ecológica de la percepción visual en la que sitúa la afectividad como componente esencial de la existencia. El sentido aparece por lo tanto anclado en la afectividad.

En las ciencias sociales, la afectividad se ha tomado en consideración con muchas vacilaciones. Es como si el nacimiento de las disciplinas sociológicas en el siglo XIX se hubiese producido olvidando que toda la filosofía social de los siglos anteriores se había escrito en forma de tratados sobre las pasiones. En efecto, los filósofos de la Ilustración se esforzaban por comprender un mundo que se consideraba en aquella época dominado por una tensión afectiva. Los afectos eran un dispositivo de relación con los demás, la materia de base de lo social. A pesar de todas las objeciones que se han levantado, las relaciones afectivas ocupan un lugar eminente, aunque camuflado, en la historia reciente de la antropología. La antropología está lejos de haber sacado todas las consecuencias de esta evolución, queda efectivamente un largo camino por recorrer antes de que el cuerpo como herramienta analítica encuentre en antropología lo que le es propio: un cuerpo que sirva para sentir antes de que sirva para pensar. Sin embargo, el interés reciente por los afectos y su relación con el cuerpo podría hacer evolucionar este estado de cosas (Héritier y Xanthakou, 2004; Le Breton, 2004).

Todo lo expresado refleja lo compleja que resulta la adquisición de conocimiento por parte del observador con respecto al objeto observado. Albert Einstein en algún momento de su vida expresó que el generar



conocimiento y hacer ciencia se fundamentaba en crear teorías. Esta premisa lleva a considerar necesario que todo proceso de investigación construye explicaciones de orden teórico conceptual respecto al objeto de estudio que se aborda, o sea que la búsqueda del conocimiento por parte del individuo está estrechamente relacionada con la generación de las teorías correspondientes. Ahora bien, el proceso de construcción de teorías pertinentes a una determinada realidad lleva al investigador a afrontar algunos problemas al momento de abordar al objeto de estudio, para efectos de análisis y comprensión, lo que en cierta medida dificulta el logro de un alto grado de aprehensión, que garantice un nivel de representación mental lo más próximo posible al contexto estudiado. Entre los problemas potenciales para la generación de teorías y, por extensión, para la construcción del conocimiento, destacan los que están determinados por el nivel de correspondencia que es necesario establecer entre el plano material que se encuentra en el mundo de los hechos y el plano de las ideas ubicado a nivel mental en el individuo, que actúa como sujeto investigador de una realidad histórico-concreta. Es decir, la relación que se presenta entre el proceso de observación de esa realidad y la representación mental del fenómeno objeto de estudio que subyace en este contexto y que el individuo intenta abordar para fines de análisis, comprensión y explicación.

La generación de la respectiva teoría y su incidencia en la producción del referido conocimiento, se realiza sobre un objeto que se encuentra generalmente en una realidad histórico-concreta determinada. Antes de asumir cualquier postulado acerca de las características o el comportamiento de un objeto es necesario analizarlo minuciosamente y establecer su relación con el conocimiento que va a ser producido precisamente en ese contexto.

Todo lo expresado conlleva al surgimiento de una transcendencia mutua entre el objeto y el sujeto, donde cada uno de ellos se introduce en los espacios correspondientes al otro. Esto implica la interconexión entre ambos espacios, pues la percepción del objeto implica generalmente la existencia de una base de información, sustentada en datos, que es internalizada por el sujeto, quien es capaz de reflexionar acerca de la misma, organizarla mentalmente, logrando un alto nivel de correspondencia entre la percepción que se logra del mundo de los hechos, y la representación que se haga de la misma en el mundo de las ideas. Todo esto será complementado con el significado que el sujeto le asigne a la información recibida, lo que permite su reinterpretación y transformación. Ello traduce un proceso sistemático, progresivo que implica la observación, percepción, abstracción, organización mental, conferir significados, y reinterpretación de una situación manejada como información y que sujeta a transformaciones, constituye el insumo principal para generar teorías y producir conocimientos.

Este proceso enmarcado en la mencionada relación dialéctica, sugiere cambios y transformaciones en el objeto por acción del sujeto. Esto solo se produce en la medida en que el nivel de aprehensión y posicionamiento refleje lo mejor posible el objeto de esa realidad y sobre el cual se está investigando, es decir que la aplicación de la teoría recién construida a nivel mental en el sujeto, y que retrata el objeto, inducirá dichas modificaciones. La pertinencia y rigurosidad de la teoría generada en este marco contextual, vendrá determinada por la concordancia de la representación mental con el objeto que se intentó analizar. De esto se desprende que el proceso de construcción teórica presenta dos extremos: sujeto y objeto, y en posición intermedia la representación que se forma del segundo dentro del primero. Al tratar de superar los problemas que se presentan en el intento por establecer correspondencia entre el plano de los hechos y el de las ideas, es definitivo considerar en su real dimensión el papel que juega tanto sujeto como objeto dentro de la relación.

Con respecto a la forma en que se pasa de la observación a la construcción teórica, diversos pensadores como James, Bergson, Dervy, Husserl y Whitehead citados por Mardones (1995), coinciden en afirmar que todo conocimiento del mundo, tanto en el pensamiento de sentido común como en la ciencia, supone construcciones mentales, síntesis, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones específicas del nivel respectivo de organización del pensamiento. Lo que lleva a considerar que el proceso de generación de teoría y construcción del conocimiento, requiere todo un mecanismo sistemático y organizado que permita lograr una representación mental lo más pertinente posible con la realidad.

Los planteamientos esbozados conducen a precisar la construcción de teorías como un proceso esencialmente mental que estará determinado y hasta cierto punto demarcado por el tipo de conocimiento que se intenta producir y para producir este conocimiento, obviamente, se debe contar con una base de información que se encuentra dentro de todo individuo, o sea que la capacidad de procesamiento de información por parte de cada ser humano constituye un insumo importante para generar teorías y por ende conocimiento.

Todo el proceso descrito está enmarcado en el paradigma de la complejidad formulado por Morin (1997), que integra orden y desorden, reversibilidad e irreversibilidad, linealidad y no-linealidad, causalidad y el azar, así como el carácter caótico de la naturaleza dotada en su accionar de procesos caracterizados por la auto organización, pues la reversibilidad y la linealidad constituyen casos atípicos del comportamiento del mundo que nos rodea. Ciertamente, conformando un todo entre el observador, lo observado y el acto de observar, es imposible conocer las partes sin conocer el todo y llegar a conocer el todo sin conocer o excluir

de manera particular alguna de las partes; lo que tiende a superar un conocimiento fragmentario que al tornar invisible las interacciones entre un todo y sus partes y entre las partes, rompe lo complejo y oculta los problemas esenciales y la información contenida en dichas interacciones, a la vez que lleva también a superar un conocimiento que, al atender sólo a las globalidades, pierde contacto con lo particular, lo singular y lo concreto (Morin, 1999). Esto conlleva a tener que considerar algunos presupuestos entre la complejidad y la epistemología, así como las consecuencias que dicha teoría tiene sobre esta última.

2. PRESUPUESTOS DE LAS RELACIONES ENTRE COMPLEJIDAD Y EPISTEMOLOGÍA

Según Carlos Moreno (2002), la teoría de la complejidad se basa, desde una perspectiva gnoseológica, en la búsqueda de una identificación con la epistemología (“No hay en la tierra, conforme a mi parecer, contento que se iguale a alcanzar la libertad perdida”, Miguel de Cervantes Saavedra, 2005), por cuanto sus planteamientos rompen con la estructura epistemológica que hasta el momento han sido considerados. Esta tipificación está fundamentada en tres sentidos, a saber: el nuevo enfoque realizado por la complejidad de los problemas epistemológicos considerados de forma amplia, los supuestos epistemológicos adoptados por la complejidad, y el surgimiento de una epistemología en lo complejo. Sin embargo, aunque la teoría de la complejidad ha dado grandes avances sobre los supuestos epistemológicos de la modernidad y la cultura occidental; su visión propone un nuevo discurso: plural, amplio, tolerante, holístico y por demás complejo, pero; no ha logrado construir un marco metodológico que permita afianzar o consolidar sus argumentos desde la perspectiva de normar metodológicamente muy bien el hacer científico y la captación de conocimiento.

Se puntualiza que la complejidad se enfrentó a asuntos epistemológicos partiendo de la coyuntura propia del quehacer científico, o sea de la ciencia misma. Lo cual aunque perfectamente válido deja entrever algunas situaciones problemáticas: una de ellas es la no coincidencia del lenguaje de la reflexión epistemológica desde la complejidad y el de la tradición epistemológica clásica, pero, esa reflexión coincide con la epistemología contemporánea cuyos problemas y supuestos son muy similares.

Centralizándose esas críticas alrededor de tres problemas propuestos por Wittgenstein (citado por Vásquez, s.f.):

1. Problema de la fundamentación fuerte del conocimiento. Basamento en un conocimiento infalible, articulándose a partir de un punto no afectado por las contingencias del sujeto ni del contexto. Este supuesto fue duramente criticado por diversos autores

desde diversos frentes, entre los que se destacan entre otros, el investigador epistemólogo Karl Popper. Poniéndose de manifiesto desde el desarrollo de la ciencia misma la imposibilidad de separar, el sujeto del objeto, la observación de la teoría, conocimiento consistente y conocimiento inconsistente. La complejidad presupone dichas críticas, al cimentarse en los desarrollos de la ciencia contemporánea, recuperando al sujeto-observador considerando la imposibilidad de excluirlo, además de estimar el papel de la contingencia en el conocimiento.

2. Problema de la representación. Conceptuada en la creencia que el conocimiento científico era como una especie de reflejo del mundo sobre el espejo de la mente. Problema cimentado en diversos supuestos: lógico, psicológico, metodológico, cuya concepción del conocimiento, se centra en la simpleza, la linealidad, el orden y la estática, donde la metodología logra la neutralidad del observador y despoja el conocimiento de las contingencias del sujeto. La ciencia contemporánea con sus valiosos aportes, ha acabado con estas ideas y aún cuando en la complejidad no existe una crítica organizada en torno a este dilema, si han surgido múltiples comentarios críticos al respecto.

3. Problema de la visión sobre el desarrollo de la ciencia: Desde el surgimiento del positivismo, pasando por el modernismo; se creía que la ciencia evolucionaba lineal, progresiva y acumulativamente, manejándose entre otros, el supuesto que el todo era la suma de las partes. Las visiones contemporáneas objetaron este enfoque y sus supuestos, constatando que el conocimiento es más complejo que la suma de las partes, y que además la ciencia no es acumulativa ni progresiva en ninguna de sus facetas.

3. LA TEORÍA PARADIGMÁTICA DE LA COMPLEJIDAD Y SUS CONSECUENCIAS SOBRE LA EPISTEMOLOGÍA

Hace algunos años el poeta mexicano Octavio Paz (1998) alegaba: “La tradición de la ruptura complica no solo la negación de la tradición sino también de la ruptura” (p. 333), este pensamiento es traído a colación por el hecho de que los cambios epistemológicos, que históricamente la humanidad ha presenciado y la historia, la filosofía, la literatura han representado van acompañados de este juego entre ruptura y tradición.

Cuando nos encontramos con la teoría de la complejidad comenzamos a comprender que esa relación de negación y afirmación entre ruptura y tradición, como siempre se vio entre los diferentes epistemes, entran en una situación de des-



plazamiento. En principio, porque la episteme en sí misma fue trastocada por su propia definición. Desde la teoría de la complejidad la episteme rompe con el esquema lineal mecánico asumiendo como parte de ella al sujeto cognoscente, este cambio del paradigma de la epistemología rompe definitivamente con el juego de lo tradicional y la ruptura. En primer lugar, porque el pensamiento complejo propone convivir en la crisis no para solucionarla sino para tolerarla aprendiendo de ella. Ese aprendizaje va más allá de querer superar lo presente, como se planteaba en otros procesos epistemológicos, sino que aprovecha y construye desde su propia negación un posible planteamiento epistemológico, se dice posible por cuanto la incertidumbre es el arma fundamental de la complejidad. En este sentido, el planteamiento de la teoría de la complejidad toma algunos postulados del constructivismo radical como asumir al sujeto cognoscente como parte de la episteme como elemento activo en la investigación; por otro lado, la metamorfosis que sufre a sí misma la episteme en el deseo de adaptarse a los cambios, asumiendo que no existen verdad absoluta y negando de cierta manera la tradición de los grandes relatos de la historia. Sin embargo, toda esta radicación de la estructura central de la teoría de la complejidad sigue manteniendo algunas conexiones ontológicas que siempre van a formar parte de toda episteme, puesto que es el hombre mismo el que la ha producido en la evolución del pensamiento humano.

Los datos recolectados en el proceso de observación sin la aplicación de un criterio de investigación, es decir, sin categorías de análisis, no apuntan a lograr conocimiento acerca de un objeto o un proceso. Sólo configuran una masa de información amplia y desordenada. Se requiere por tanto, la sistematización y categorización, de estos datos para transformarlos en información y posteriormente en conocimiento, el cual en última instancia podría representar el estímulo para la generación de nuevas teorías. A través de la sistematización, se concreta la realidad teoría-práctica, la praxis, en el sentido de reflexionar haciendo y hacer reflexionando.

La sistematización en la investigación es posible y necesaria, ya que, cuando los datos son formalizados y sistematizados, la teorización se convierte en investigación empírica o especulativa (Bruner, Goodnow y Austin, 1956 en Goetz y LeCompte, 1988). Entonces la teoría surge de la interacción con los datos aportados por el trabajo de indagación. En este contexto, el análisis de los datos es el proceso de interpretación, llevado a cabo con el propósito

de descubrir conceptos y relaciones y de organizarlos en esquemas teóricos explicativos (Valles, 1997).

Fundamentar los conceptos en los datos requiere considerar como ingrediente primordial la creatividad y el pensamiento crítico de los investigadores. Por ello, se recomienda estar abierto a múltiples posibilidades, explorar varias de ellas antes de optar por una, hacer uso de variados medios de expresión tales como el arte y las metáforas que estimulan el pensamiento, no usar maneras lineales de pensar, de modo de tener la posibilidad de volver atrás y dar vueltas alrededor de un tema y, a la vez, tener diferentes perspectivas, mantenerse fiel al proceso, no tomar atajos sino, más bien, poner toda la propia energía y esfuerzo en el trabajo y en el disfrute de la investigación (según Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006).

4. CONCLUSIÓN

Se han abordado los diferentes elementos que intervienen en el proceso de captación de conocimiento y la interrelación entre los mismos. Se pudo establecer la imposibilidad de separar el observador del proceso mismo y la inherencia de la emotividad de quien observa en la apreciación de la realidad, lo que ha conducido a percibir la dificultad de crear una epistemología que de cuenta de los afectos. El problema mayor consiste en que toda consideración sobre la afectividad como objeto analítico conlleva necesariamente un trabajo paralelo y continuado de afinamiento de los instrumentos convencionales heredados de unos paradigmas donde conocimiento, significación e intelección son nociones complementarias. Se dilucidó, además, sobre la complejidad misma del acto de investigar y se concordó sobre la no secuencialidad y el carácter no acumulativo de la misma. Debiendo tenerse presente que lo caótico de lo complejo en observación resulta estable por las interconexiones sutiles que se forman al estar todo influido por todo. Al respecto, cabe señalar lo siguiente:

Más allá de nuestros intentos por controlar lo no controlable, definir lo no definible y predecir lo no predecible, la realidad se extiende al infinito reino de la sutileza y la ambigüedad, mediante el cual nos podemos abrir a dimensiones creativas que vuelven más profundas y armoniosas nuestras vidas (autor desconocido). ⑥

Jesús Briceño

Doctor en Física (Turín-Italia), Maestría en Ingeniería de Control (ULA) y la Escolaridad del Doctorado en Instrumentación (UCV), cursante del Doctorado en Educación de la UFT. Profesor Titular de la ULA. Coordinador del GRINCEP, Grupo de Investigación Científica y de Enseñanza de la Física. Premiado con el PEI-ULA, el PPI, el ADG y el reciente PEI-ONCTI. Ha publicado algunos libros y artículos sobre algunos temas de la Física y la pedagogía.

Yasmelis Herminia Rivas Saez

Licenciada en Educación Mención Física y Msc en Gerencia de la Educación, Diplomada en Enseñanza y Aprendizaje de la Física, cursante del Doctorado en Educación. Investigadora activa del Grupo de Investigación Científica y de Enseñanza de la Física (GRINCEP) del NURR-ULA. Premiada con el PEI-ULA, el ADG y el reciente PEI-ONTIC. Autora y co-autora de algunas publicaciones Nacionales en el campo de la Física y de la Educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Damasio, Antonio (1995). *L'erreur de Descartes. La raison des émotions*. Traducción de Marcel Blanc. París (Francia).
- Dreyfus, Hubert L. (1996). The Current Relevance of Merleau-Ponty's Phenomenology of Embodiment. *The Electronic Journal of Analytic Philosophy*, 4. Recuperado el 14 de abril de 2010 en: <http://ejap.louisiana.edu/EJAP/1996.spring/dreyfus.1996.spring.html>.
- Espinosa, Baruch (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Traducción de Marcel Blanc. París (Francia).
- Gibson, James (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston (Estados Unidos): Houghton Mifflin.
- Goetz, J.; y Le Compte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa*. Madrid (España): Morata.
- Goleman, Daniel (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona (España): Kairos
- Héritier, Françoise; y Xanthakou, Margarita. (2004). *Le corps et les affects*. París (Francia): Odile Jacob.
- Le Breton, David (2004). *Les passions ordinaires : anthropologie des émotions*. París (Francia): Payot .
- Mardones J. M. y Nrsua (1995). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Buenos Aires (Argentina).
- Merleau Ponty, Maurice M. (1964). *Le visible et l'invisible suivi de notes de travail*. París (Francia): Gallimard.
- Moreno, José Carlos (2002). *Manual de iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo*. Recuperado el 23 de junio de 2010 en: http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/Vilella_Manual_pedagogia_pc.pdf.
- Morín, Edgar. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona (España): Gedisa.
- Morín, Edgar. (1999). *La cabeza bien puesta. Ediciones Nueva Visión*. Buenos Aires (Argentina): Gedisa.
- Paz, Octavio (1998). *La casa de la Presencia*. Buenos Aires (Argentina): Círculo de Lectores. Fondo de Cultura Económica.
- Osses, Sonia; Sánchez, Ingrid; e Ibáñez, Marina (2006). Investigación Cualitativa en Educación hacia la Generación de Teorías a través del Proceso Analítico. *Estud. pedagóg.*, 32.2006 (1), Valdivia (Chile).
- Saavedra, Miguel (2005). Miguel de Cervantes. Recuperado el 22 de julio de 2010 en: http://www.cervantesvirtual.com/bib_autor/cervantes/.
- Thorndike, Edward (1920). *El efecto Halo*. Recuperado el 22 de mayo de 2010 en: http://es.wikipedia.org/wiki/Efecto_Halo.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid (España): Síntesis.
- Vásquez, Adolfo (s.f.). *Tema. Wittgenstein; posición ante la ética y la metafísica*. Recuperado el 16 de octubre de 2010 en: <http://www.cibernous.com/autores/wittgenstein/teoria/wittgenstein2a.htm>.
-



BIBLIOGRAFÍA

Wechsler, David (1940). *Inteligencia emocional*. Recuperado el 18 de julio de 2010 en: http://es.wikipedia.org/wiki/Inteligencia_emocional.

Weisinger, Hendrie (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Buenos Aires (Argentina): Fondo de Cultura Económica.

viene de la pág. 154

de nuestra UCV, porque él también fue un enamorado de la docencia; cuentan que ya jubilado, dijo: “Me da una enorme tristeza acercarme por los pasillos y ver que ya no estoy ahí yo”.

Al leer una novela suya, un cuento o artículo de prensa, resulta difícil distinguir si es una prosa llena de poesía o un poema en prosa. Ya había escrito mucho cuando la publicación de su libro *País Portátil* (1968) le dio un lugar en el boom literario junto a García Márquez, Cortázar, Asturias, Fuentes y otros desatacados intérpretes de la realidad latinoamericana.

Desde su publicación, *País Portátil* fue lectura indispensable. En las décadas 70 y 80 no sólo la juventud universitaria conocía la obra, sino también la de los liceos oficiales y colegios privados, porque el libro se analizaba en clases de Literatura y otras disciplinas. Ojalá no se haya discontinuado este uso didáctico de *País Portátil* o, en todo caso, si ello hubiese ocurrido, se reactive su estudio, porque nuestra realidad contemporánea aparece ahí dibujada con un lirismo encantador pero sin descartar el lenguaje fuerte y agrio de un pueblo que, secularmente golpeado por una realidad arbitraria e injusta, ha sabido reclamar su derecho a vivir con dignidad.