

CONVERGENCIAS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA Y EL PENSAMIENTO COMPLEJO

Convergences of the research
partipatory and though complex

Aroldo Eliécer Guardiola Ibarra
Universidad Cooperativa de Colombia

DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/indes.25.1.10235>

AROLDO ELIÉCER GUARDIOLA IBARRA

DOCTORANTE EN PENSAMIENTO COMPLEJO DE LA MULTIVERSIDAD MUNDO REAL. EDGAR MORIN. MAGÍSTER EN ESTUDIOS POLÍTICO-ECONÓMICOS. ESPECIALISTA EN PLANIFICACIÓN TERRITORIAL. LICENCIADO EN LENGUAS MODERNAS. INVESTIGADOR SOCIAL DEL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA. SEDE SANTA MARTA.

RESUMEN

En este ensayo de reflexión se destaca la convergencia de la Investigación Acción Participativa y el Pensamiento Complejo. Se presentan los postulados filosóficos, epistemológicos y metodológicos de estas dos corrientes de pensamiento. Se da cuenta de su reivindicación de la intersubjetividad, de la interobjetividad, de la doble contextualización de la realidad estudiada y de su reconocimiento de la diversidad, que les sirve de base para su crítica al etnocentrismo y el eurocentrismo. De igual manera, se destaca la importancia dada por ambas corrientes al diálogo de saberes y a la emergencia de los movimientos sociales de los pueblos originarios y sus culturas. Finalmente se presentan, como una evidencia práctica de esta convergencia, los aportes de la Expedición Pedagógica Nacional a la investigación actual en el campo de la pedagogía.

PALABRAS CLAVE: Convergencia, Pensamiento Complejo, Investigación Acción Participativa, Expedición Pedagógica.

ABSTRACT

This reflection essay highlights the convergence of participatory action research and the complex thought. The philosophical, epistemological and methodological tenets of these two currents of thought arise. He realizes his claim of intersubjectivity; of the interobjetividad; the double contextualization of the studied reality and its recognition of the diversity that underpins them for his criticism of ethnocentrism and Eurocentrism. Equally stressed the importance given by both currents to the dialogue of knowledges and the emergence of the social movements of the native peoples and their cultures. Finally arise, as practical evidence of this convergence, the contributions of the national educational expedition to current research in the field of pedagogy.

KEYWORDS: *Convergences, participatory research, complex thought .*

INTRODUCCIÓN

Este ensayo de reflexión tiene como objetivo general destacar las convergencias del Pensamiento Complejo y la Investigación Acción Participativa. De ningún modo se propone establecer un paralelo entre uno y otra, ni ahondar el perfil intelectual de sus exponentes principales. Pero para alcanzar el objetivo planteado sí realiza una presentación general de los postulados filosóficos, epistemológicos y metodológicos de las dos propuestas o sistemas de pensamiento.

Se presenta primero la postura epistemológica en relación con el sujeto y el objeto de la investigación. El Pensamiento Complejo, en particular, en su proceso de evaluación de la pertinencia, el carácter científico y la legitimidad del conocimiento reivindica la intersubjetividad y el carácter polifónico de la realidad estudiada, considerando sus interacciones dinámicas y su doble contextualización. La IAP, en su propósito de transformar la problemática social identificada, también reivindica la intersubjetividad y los contextos culturales e históricos de los procesos de investigación.

Tanto el Pensamiento Complejo como la IAP propician el reconocimiento de la diversidad social, cultural, biológica, pero de ninguna manera le restan importancia a la unidad humana, planetaria. *Unitas Multiplex*, o *Unidad en la diversidad*, reclaman ambas posturas filosóficas. Desde este reconocimiento de la diversidad critican las posiciones etnocéntricas y eurocéntricas. Admiten la importancia de la globalización que posibilita la infraestructura de una sociedad-mundo y una economía mundializada pero sin control. Globalización que encuentra serias resistencias étnicas, culturales y religiosas a sus afanes homogeneizadores y a la transferencia y utilización del conocimiento científico y tecnológico que no responden a las diversas realidades socioculturales con sus complejas interacciones en la sociedad.

En la identificación de las convergencias del Pensamiento Complejo y la IAP se registra su carácter dialógico, inherente a sus estrategias de investigación, a la naturaleza crítica y autocrítica de sus concepciones epistémicas y a sus propósitos de democratizar el

conocimiento a partir de reconocer la importancia del diálogo de saberes, reconociendo a su vez la emergencia de los movimientos sociales de los pueblos originarios y sus culturas. Este ensayo, en fin, tiene como propósito no solo reflexionar sobre las convergencias epistémicas de estas dos corrientes de pensamiento con una evidencia práctica y actual, sino mostrar las coincidencias de una agenda para la investigación y la acción sociopolítica.

EL PENSAMIENTO COMPLEJO

El pensamiento complejo, de acuerdo con Edgar Morin, establece su diferencia con el método cartesiano¹ al sostener que si bien la mente humana no existe sin cerebro, tampoco existe sin tradiciones familiares, sociales, genéricas, étnicas, raciales, que solo hay mentes encarnadas en cuerpos y culturas, y que el mundo físico es siempre el mundo entendido por seres biológicos y culturales. La misión, por tanto, del conocimiento científico no es la de disipar, mutilar o simplificar la complejidad de los fenómenos, sino la de indagar por un método que se coloque a la altura del desafío de la complejidad, afrontando la solidaridad de dichos fenómenos, la bruma, la incertidumbre, la contradicción. (Morin, 1996, p. 17).

Sostiene además Morin, basado en la teoría de la auto-organización, que es necesario entender que los seres vivientes se ubican en diferentes niveles de complejidad, y es clave, por tanto, asimilar

1 *El Discurso sobre Método* de René Descarte hay que inscribirlo en un contexto de cambios socioculturales y de emergencia de nuevas ideas que dieron lugar a la aparición de un movimiento renovador en el interior del mundo religioso y católico y a la aparición de las ciencias modernas en el período posrenacentista. Los nuevos científicos de la época, como Galileo o Bacon, colocan el énfasis, ya no en los razonamientos teleológicos de Aristóteles, sino en una concepción funcional y mecanicista. El siglo XVII es testigo entonces de una recuperación de la tradición pitagórico-platónica. Al respecto, Mardones sostiene que el pensamiento occidental de la época está determinado por la creencia “de que el libro real de la naturaleza está escrito en lenguaje matemático”. La tarea del científico, por tanto, consiste en buscar las leyes matemáticas que revelan la estructura del mundo físico. Pero esta “revolución científica” se facilita además por el advenimiento del capitalismo incipiente en las ciudades europeas dedicadas al comercio con oriente y auspiciado por la emergencia de una clase social urbana: la burguesía, caracterizada por un marcado interés pragmático de dominio de la naturaleza, de la secularización de la sociedad y de acumulación de capital.

la relación que existe entre el universo físico y el universo biológico, por lo que estas realidades tendrán que ser abordadas desde la física, la biología y la antropología, no de manera separada, reduccionista, ni simplificadora, sino como disciplinas fundamentales con un sistema abierto con los cuales se interconectan, se intercomunican. De esta manera, en la concepción moriniana la relación sujeto-objeto se asume radicalmente diferente de la forma como está establecida por las ciencias occidentales. En el método del pensamiento complejo, el sujeto y objeto de la investigación científica son indisociables, por lo que no hay lugar a la exclusión de uno u otro como lo han pretendido las corrientes positivistas.

Morin reconoce el propósito de la simplicidad de poner orden en el universo y reducir el desorden a una ley o a un principio. La simplicidad observa la unidad y la multiplicidad pero desconectada, desligada. Separa lo que está ligado y unifica, homogeneiza, lo que es diverso. El paradigma de la complejidad, por su parte, trabaja por reconocer el mundo empírico, la incertidumbre, el reconocimiento de la imposibilidad de alcanzar la certeza, de concebir el orden absoluto y la incapacidad de evitar la contradicción.

No obstante, la complejidad es diferente de la completud. El pensamiento complejo tiene sentido del carácter multidimensional de la realidad y no se le puede comprender de manera unidimensional, porque todo es solidario, y en consecuencia, la complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse, porque está animado por la tensión entre la aspiración a un saber no parcelado y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

Para contextualizar la edificación del pensamiento complejo de Edgar Morin menciono los estudios formales que realiza en compañía de teóricos de disciplinas diversas y en institutos donde entra en contacto con la biología molecular, la teoría de sistema, la cibernética y más tarde participa de otros centros internacionales de estudio de la biología y la antropología. Allana de esa manera su propio camino para emprender a partir de 1973 la elaboración de *El*

Método, concebido como la identificación de estrategias viables para el estudio y aproximación a realidades complejas.

Décadas atrás había participado de la resistencia francesa contra el nazismo alemán (1942), y terminada la guerra escribió su primer libro, editado en 1946 como *L'anzero de l'Allemagne*. Luego incursiona en el tema de la muerte articulando en su reflexión sobre nociones de disciplinas diversas, antro-po-sociales y psico-mitológicos, que van a plasmarse en *El Hombre y la muerte*, publicado en 1951. Años después, el mayo francés del 68 se traduce en un importante acontecimiento social que incentiva en Morin la reflexión y la búsqueda de un método para el estudio de la complejidad.

Pero sin duda, en la historiografía de Edgar Morin es el viaje, en su condición de caminante, de errante por el mundo, el que se erige como estrategia fundamental para el investigador que asume su itinerario investigativo para contactarse con las diversas sociedades pluriculturales, circulando de las culturas de las humanidades a la cultura científica. En su itinerario de viajero está Brasil, Chile, el puerto de Antofagasta, Puno, Cuzco, Machu Picchu, Guayaquil, México, Yucatán, Chiapas, Oaxaca, Manaus, Tokio, Kioto, Phnom Penh, Angkor, Colombo, Kandy y, en fin, el conjunto de la diversidad étnica y cultural del continente suramericano y asiático. De esta manera, este viaje del profesor Morin por la geografía humana se traduce al mismo tiempo en un viaje por su propio pensamiento, autocrítico, innovador, creativo.

Morin, como intelectual comprometido, a finales de la década del cincuenta adelanta su propia autocrítica. Dicho con sus propias palabras, el observador/concebidor se observa y se concibe en su propia observación. Establece así una ruptura espiritual en relación con su concepción hegeliano-marxista y se atreve a mirar a la KGB y al Gulag a los ojos, condenando sus horrores, su cretinismo, sus artimañas, sus mentiras y su caza de brujas, sin empeque-

ñecer el genocidio hitleriano y los abusos de Israel contra el pueblo palestino².

En su conferencia *Complejidad restringida y Complejidad generalizada o las complejidades de la complejidad* (Morin, 2008) después de enumerar los principios fundamentales de la ciencia clásica, tales como el principio del determinismo absoluto y generalizado; el principio de la reducción del conocimiento; el principio de la disyunción (poder de análisis y de separación) que dio inicio al desarrollo de las disciplinas, sostiene que todos estos principios posibilitaron en el pasado el aumento del conocimiento, pero que hoy se constituyen en un obstáculo para el desarrollo del mismo.

Ahonda entonces la noción de complejidad para indicarnos que su surgimiento no es el resultado de una victoria del conocimiento, sino todo lo contrario, surge ante la incapacidad del propio conocimiento de dar respuestas a la confusión y a la incertidumbre. Con su visión disciplinar, las ciencias clásicas cortan el tejido que une todas las cosas, invisibilizan el tejido común y la propia complejidad. Hubo necesidad de que irrumpiera la termodinámica en el siglo XIX con su identificación del desorden y de la irreversibilidad del tiempo en los procesos termodinámicos. Reconoce, asimismo, una segunda irrupción de la complejidad en el mundo de las matemáticas y las ingenierías. Finalmente, señala la irrupción de la complejidad en el campo de la vida en la teoría darwinista sobre

2 La reflexión crítica y autocrítica de Morín sobre el marxismo ortodoxo me extrapola a los años setenta en Colombia, cuando muchos jóvenes nos iniciábamos en la vida política estudiantil en medio del álgido debate chino-soviético; la copia acrítica de la estrategia revolucionaria cubana; el culto a la revolución china; la exaltación del marxismo-leninismo-maoísmo como una ideología sacrosanta y la descalificación de Antonio Gramsci y otros representantes de vertientes más creativas del marxismo. Pero, por fortuna, en muchos jóvenes estudiantes afloró más tarde, en la década de los ochenta, el espíritu crítico al contacto con estas vertientes menos ortodoxas y bajo la influencia deslumbrante del realismo mágico de Gabriel García Márquez, de los magistrales cuentos, plétóricos de magia y de contenidos sociopolíticos, de Juan Rulfo; de la obra de Julio Cortázar y su nostalgia por su Buenos Aires querido y los cuentos fantásticos de Jorge Luis Borges, después de aceptar que este escritor extraordinario era un eximio representante de la literatura hispanoamericana y no un defensor de la dictadura argentina. Al igual que influyó en muchos de nosotros el *Canto General* de Neruda y las *Hojas de Hierba* de Walt Whitman, que nos condujo a observar la diversidad con un prisma multicolor.

las variaciones del azar como elemento que permite el porvenir, la evolución y la selección natural.

Con la irrupción de la microfísica y de la física cuántica a principios del XX, surgió la necesidad de tratar la incertidumbre, dando lugar así a lo que se denomina una primera revolución científica. Y registra también que a partir de la segunda mitad del siglo XX aparecieron las nociones de Catástrofe de Thom, la noción de Fractabilidad de Mandelbrot y la noción de la física del Caos, nociones que vinieron a unirse con la noción de complejidad. Hoy se constata la existencia de una teoría de los sistemas complejos o ciencias de la complejidad³.

En sus reflexiones en *El Espíritu del Valle* (El Método) Morin afirma categóricamente que el conocimiento, incluido el conocimiento físico, sufre una determinación sociológica. En el proceso del conocer, el observador, o espíritu que observa, piensa y concibe, es indisoluble de una cultura, y por tanto de una sociedad. Toda ciencia presenta una dimensión antro-po-social. En consecuencia, la división entre ciencias del hombre y ciencias naturales desconoce u oculta la realidad física de las ciencias sociales o humanas y el carácter social de las ciencias naturales.

Además reconoce los grandes aportes de las ciencias clásicas, pero señala la disociación entre las estructuras de sus saberes, su incomunicación, al igual que la desunión existente en la antropología al no considerar en su unidad la tríada individuo, especie y

3 Para Carlos Delgado Díaz existe un variado aparato conceptual relacionado con las ciencias de la complejidad, pero que algunos autores no emplean este término para caracterizar sus nuevas propuestas y que los "Desarrollos teóricos en el terreno de las matemáticas, la lógica y la geometría (teoría de catástrofe, teoría del caos, lógica difusa, geometría fractal), la cibernética y la informática, la ecología, la biología, la química, las neurociencias, la antropología, la ciencia política y el estudio de organizaciones sociales han confluído hacia la formulación de un nuevo tipo de visión de los objetos del mundo y del mundo en su conjunto. Es calificada como «filosofía de la inestabilidad» (Prigogine, 1989), «teoría del caos» (Lorenz, 1963), «pensamiento complejo» (Morin, 1994), «constructivismo radical» (Foerster, 1998), «complejidad» (Gell-Mann, 1998), «ciencias de la complejidad» (Maldonado, 1999). No obstante la diversidad –incluso las profundas diferencias entre las propuestas concretas–, asistimos a la maduración de una revolución científica de nuevo tipo cuyo resultado palpable es la elaboración de un cuadro del mundo que podríamos denominar complejo" (Delgado, 2010).

sociedad. Después de realizar el duelo por la renuncia que realizan las escuelas de investigación a obtener una visión integral del hombre y del mundo, plantea que el desafío radica en la búsqueda de un método que pueda articular lo que está separado y volver a unir lo que está desunido. Un método que detecte y no oculte las uniones, articulaciones, solidaridades, implicaciones, imbricaciones, interdependencias y complejidades. En perspectiva, en el horizonte vislumbra una nueva ciencia, entroncada con el acervo científico de las ciencias de la Antigüedad y de las ciencias clásicas.

Los fundamentos morinianos cuestionan los métodos científicos no por su falta de pensamiento, sino por la falta de pensamiento sobre sí mismo e indaga sobre los saberes que aparecen fuera del campo de la ciencia, interrogándose sobre su propia pertenencia a este campo. Morin considera que es esencial para la epistemología de la complejidad aceptar que el sujeto investigador debe evidenciar las circunstancias sociales “que conforman su visión acerca del objeto-social-indagado”, porque en la investigación contemporánea “el objeto sólo es definible en relación con el sujeto”. (Morin, 1976, p. 23). La investigación contemporánea se enmarca en el presupuesto de reflexividad basado en la interferencia recíproca entre el objeto investigado y el sujeto investigador, en constante proceso de autoconstrucción y de construcción de sus condiciones de existencia.

En su abordaje del sugestivo binomio ciencia-mitología, Edgar Morin interpela el punto de vista, interiorizado en la conciencia, de aquellos que creen que la mitología y la magia en nuestro mundo contemporáneo solo perviven en las culturas y tradiciones de nuestros pueblos ancestrales y en el realismo mágico de los cuentos y novelas de nuestros escritores Gabriel García Márquez y Juan Rulfo. Y a lo sumo en las leyendas y en las supersticiones de la cultura popular, porque están convencidos de que la ciencia, el conocimiento científico, es el resultado de la aplicación rigurosa del método científico, y por lo tanto está desprovisto de todo tipo de mitología.

Pero no. En sus análisis sobre el doble pensamiento, en la relación del mito con el logo, Morin sostiene que el mito se ha

introducido en el pensamiento racional, muy a pesar de que las ideologías y las doctrinas abstractas se han esforzado por disolver los relatos y leyendas de las mitologías antiguas. Sostiene además que es un error dar por sentado que el mito ha sido expulsado por la racionalidad moderna; que se equivocan quienes piensan que el último refugio del mito es el reino de la muerte, porque a este habría que buscarlo también en el insondable misterio del ser.

Argumenta Morin que el pensamiento es dual, que se nutre de lo mitológico y de lo lógico, de lo racional. El primero nutre, al tiempo que nubla al pensamiento. El segundo no puede franquear la contradicción. La pregunta sobre el carácter insuperable de esta dualidad para el pensamiento complejo Morin la responde señalando que se impone el desarrollo de una racionalidad compleja que reconozca la subjetividad, la concreción, lo singular. El pensamiento complejo debe reconocer los límites de la racionalidad, como también los peligros de la racionalización. Se requiere de una razón abierta que sepa dialogar con lo irracionalizable.

Llama la atención de manera especial la afirmación categórica de Morin a propósito del Estado-Nación como un ser mítico de sustancia a la vez materna y paterna, la Madre-Patria, o la Matria como dirían nuestras feministas colombianas. Si reconocemos el Estado-Nación como un mito, tenemos el derecho de seguir abrigando la esperanza de que ese mito, más temprano que tarde, mute, hasta el punto de borrar las líneas convencionales o fronteras que demarcan su poder territorial, su poder de sojuzgamiento y su rol como ente encargado de constreñir la libertad de los individuos. Y naturalmente, tenemos el derecho a creer que algún día, ojalá no muy lejano, las guerras y los conflictos fronterizos causantes de los actuales movimientos migratorios de cientos de miles de víctimas y de soñadores serán asuntos del pasado y motivos de vergüenza de las futuras generaciones.

Adicionalmente, en la concepción moriniana sobre la teoría científica se destaca que el papel de esta es traducir, dar forma y organizar los datos verificados sobre las que se fundamentan. Las teorías son construcciones del espíritu, sistemas de ideas cambian-

tes, refutables. La evolución del conocimiento científico no es solo de aumento y extensión del saber, sino también de transformaciones, de rupturas, de paso de unas teorías a otras, porque las teorías científicas son mortales. En este punto Morin reconoce los aportes de Lakatos, Popper, Feyerabend y especialmente de Thomas Kuhn, quien aporta otra idea no menos importante: que en la evolución científica se producen transformaciones revolucionarias en las que el paradigma, principio superior que controla las visiones del mundo, se hunde para dejar lugar a un paradigma nuevo.

La certidumbre del conocimiento científico está basada en datos certificados, lo que le permite a la ciencia predecir sucesos o acontecimientos. Pero, de igual manera, en la medida en que el conocimiento se enriquece ocasiona la pregunta por su origen, por su naturaleza, por su futuro. Es decir, el conocimiento, la ciencia, están marcados por la incertidumbre. Ambas realidades, certidumbre o progresos del conocimiento y la incertidumbre o la ignorancia, conducen a la resolución de problemas fundamentales planteados por la epistemología o la filosofía de las ciencias. Pero, por otra parte, los avances o transformaciones científicas permiten superar las visiones y análisis simplificadores, reduccionistas y disyuntivos que aíslan los objetos entre sí y de su entorno al igual que las disciplinas, en tanto que los análisis disyuntivos se esfuerzan por homogeneizar la diversidad.

El pensamiento complejo aborda la explicación a partir de establecer la interacción entre el objeto y su entorno, entre la cosa observada y el observador, al igual que no sacrifica la parte por el todo, y viceversa, el todo por la parte. El diálogo entre el orden, desorden y organización están presente en el análisis realizado desde el pensamiento complejo, al igual que dejan de ser comunicables de lo humano las dimensiones físicas, biológicas, espirituales, culturales e históricas. En su texto *La Vía, para el futuro de la Humanidad*, Edgar Morin sostiene que el conocimiento es desbordado por la complejidad propia de la globalización. Reconoce las *inter-retro-acciones* diversas que se presentan en la actividad económica, política, religiosa y en los procesos demográficos y sociales.

También afirma que la globalización ha hecho posible la infraestructura de una sociedad-mundo con numerosas intercomunicaciones permanentes, con una economía mundializada pero sin control. No obstante, esta sociedad-mundo encuentra serios obstáculos, no solo en la soberanía del Estado-nación, sino en las resistencias étnicas, nacionales, culturales y religiosas que se oponen al proyecto homogeneizador de la mundialización. Asistimos, por tanto, a “una crisis planetaria de múltiples rostros”. (Morín, 2011, p. 19).

Esta crisis de múltiples rostros está asociada a la actitud empecinada y férrea de “ignorar nuestra ignorancia”, es la resultante de la compartimentación de los saberes que desintegra los problemas que exigen para su abordaje de la mirada interdisciplinaria. De eso no es ajeno el occidentalismo con su pretendido universalismo, que no está basado en el reconocimiento de la diversidad humana, sino en la sobrevaloración del conocimiento que posee, que es a su vez causa de su propia ceguera. Esta ceguera se profundiza con la hiperespecialización, que desconoce el complejo tejido de lo real; con el predominio de lo cuantificable, que no tiene en cuenta en sus estudios la realidad afectiva de los seres humanos; por el afán de reducir las unidades complejas a sus elementos; a las concepciones binarias, para las cuales las realidades o son verdadera o falsas y que no admite que pueda presentar aspectos parcialmente falsos o verdaderos.

Las existencias de disciplinas que compartimentan y fragmentan el conocimiento y que no se comunican entre sí impiden la apropiación de los problemas fundamentales y globales. Por tal razón “en la medida en que son mal percibidas, infravaloradas y separadas unas de otras, todas las crisis de la humanidad planetaria son, al mismo tiempo, crisis cognitivas”. (Morín, 2011, p. 26). La alternativa para la superación de esta crisis debe articularse a una reforma del pensamiento que relacione los conocimientos entre sí, que relacione lo global con lo local, y viceversa, como una vía eficaz para la superación de nuestra ceguera, consecuencia de conocimientos parcelados y dispersos.

Hay, por tanto, necesidad de establecer un diálogo de saberes, un diálogo entre científicos y no científicos, considerando la

emergencia de los movimientos sociales y la existencia de los pobladores originarios y su cultura. En consecuencia, la reivindicación de la ética en los procesos de investigación científica debe asumirse a partir de reconocer al ser humano como individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Y además bajo el entendido de que “todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana”. (Morin, 2001, p 23).

LA INVESTIGACIÓN, ACCIÓN PARTICIPATIVA, IAP

Para contextualizar la IAP, tal como se hizo con el Pensamiento Complejo de Edgar Morin, explícito de manera sucinta sus postulados epistemológicos y sus distintas etapas de desarrollo. Sus orígenes se remontan a 1960, y dos de sus principales exponentes Orlando Fals Borda y Mohammad Anisur Rahman, lo asocian a la necesidad de responder a las miserias de nuestras sociedades, al vacío de la vida académica, a la excesiva especialización y al sectarismo de un amplio bloque de la izquierda revolucionaria.⁴ Pero de igual manera, su surgimiento es asociado a la expansión del capitalismo y a la modernización globalizante con su secuela de destrucción de la textura cultural y biofísica de las diversas comunidades. A estos investigadores los anima el deseo de contribuir a las transformaciones de la sociedad y del conocimiento científico que se había quedado en la era newtoniana con su orientación reduccionista e instrumental.

En su primera etapa, que va hasta marzo de 1977, fecha en la cual se realiza en Cartagena (Colombia) el primer Simposio Mundial sobre la Investigación Acción y el Análisis Científico, la actividad investigativa de sus promotores está marcada por el activismo y

⁴ En la valoración de la IAP, se retoman en este primer acápite las consideraciones históricas y vivencias realizadas por Orlando Fals Borda, Mohammad Anisur Rahman, Gustavo de Roux, María cristina Salazar, Vera Giamotten, John Gaventa y Tilakaratna, contenidas en el texto *Acción y Conocimiento o cómo romper el monopolio con Investigación- Acción- Participativa*, publicado por el CINEP en 1991. Pero de igual manera se tiene en cuenta el balance realizado por Fals Borda en el texto titulado “Orígenes universales y retos actuales de la IAP”, publicado en 1999 por la revista *Análisis Político* de la Universidad Nacional de Colombia.

el compromiso político. Se resaltan las técnicas de la “Intervención social” y la “Investigación militante” y la “inserción y el compromiso” en el proceso social, inspirados unos en el heroísmo de Mahatma Gandhi, otros en el marxismo clásico, talmudiano según sus evaluaciones autocriticas, y no pocos en sus propias reflexiones humanistas. “Curiosamente estos esfuerzos sobre la sociedad y la cultura se realizaron de manera independiente y casi al mismo tiempo en continentes diferentes, sin que ninguno hubiera sabido de lo que los otros estaban haciendo”. (Fals Borda, 1999, p. 15).

Este período se caracteriza por las posiciones iconoclastas y por el radicalismo político de sus promotores que los impulsa a rechazar a los gobiernos, a los partidos políticos tradicionales, a las iglesias y las instituciones académicas. Sin embargo, mucho antes de la realización del congreso internacional mencionado, estas posiciones radicales habían cedido ante las posturas con “énfasis en los puntos de vista holísticos y los métodos cualitativos de análisis”. (Fals y Anisur, 1991, p. 40).

Sus representantes sitúan en el centro de la reflexión colectiva los temas de la democracia, la participación y el pluralismo y la IAP es entendida como un enfoque metodológico de investigación que apunta hacia la relación sujeto/sujeto para alcanzar patrones simétricos y horizontales en la vida social, política y económica y “como una parte del activismo social con un compromiso ideológico y espiritual para promover la praxis popular (colectiva)”. (Fals y Anisur, 1991, p. 40). Tal fue el consenso construido en el Simposio Mundial⁵ de Cartagena por los diversos grupos de investigadores provenientes de los continentes africano, asiático, europeo, del subcontinente norteamericano y, naturalmente, de los distintos países de sur y Centroamérica, que a partir de este entonces consideran la IAP no solo como un enfoque metodológico de investigación, sino como una filosofía de la vida. (Fals Borda, 1999, p. 22).

5 Al simposio de Cartagena en 1977 le siguieron congresos mundiales en Yugoslavia (1979), Canadá (1989), Nicaragua (1989), Australia en dos ocasiones consecutivas (1990 y 1992), Inglaterra (1997), Colombia (1997), Australia (2000) y Sudáfrica (2003).

Un lustro después, el Décimo Congreso de Sociología, realizado en la ciudad de México en 1982, sirvió de escenario para que la IAP alcanzara mayor identidad “y avanzó más allá de las restringidas cuestiones comunitarias, campesinas y locales a dimensiones complejas urbanas, económicas y regionales”. (Fals y Anisur, 1991, p. 41). Los investigadores de la IAP asumen y generalizan el método comparativo a distintos campos: medicina, salud pública, economía, antropología, sociología y la teología de la liberación.

A partir de las nuevas experiencias obtenidas crece dentro de los promotores de la IAP la conciencia sobre un asunto insoslayable como es la relación entre poder y conocimiento. En su compromiso ético en la búsqueda de la transformación social y cultural reivindican y propician la participación de los sectores subordinados, periféricos y no entrenados en los procesos de producción y uso del conocimiento, para romper el monopolio que ejercen sobre la ciencia y la cultura especializada los grupos élites de la sociedad.

En los sucesivos congresos de la IAP se avanza en la comprensión de la importancia y los méritos de la investigación multidisciplinaria para promover procesos holísticos entre diversas comunidades académicas y técnicas para producir la interacción y la convergencia en el trabajo investigativo. En el noveno Congreso de la IAP, realizado en la ciudad de Ballarat (Australia) se abordaron con profundidad temas como la educación universitaria participativa; la globalización e ideología popular; las culturas indígenas y aborígenes, y los valores sociales y vivencias de reconciliación. En dicho congreso tuvo lugar el lanzamiento de la segunda edición del Manual de Investigación Cualitativa de Danzin y Lincoln que indaga en uno de sus capítulos sobre la reconstrucción de las relaciones entre las universidades y la sociedad, para lo cual consideran a la IAP como la herramienta esencial para transformar los centros universitarios, estimulando el dialogo de los docentes con los diversos actores sociales y la democratización de la investigación.

La IAP y sus implicaciones epistemológicas y metodológicas

Una característica distintiva de la IAP en términos epistemológico es el estudio de la dominación de las masas por parte de las élites, no solo en la producción material, sino en el control de los medios de producción del conocimiento, dominación que polariza al conjunto de la sociedad, lo cual indica que avanzar en la superación democrática de esta polarización presupone allanar simultáneamente la brecha ocasionada por esta situación para lo cual debe propiciarse que la gente del común y los movimientos sociales participen de procesos generadores de conocimiento y empoderamiento social.

El retornar al pueblo o a las bases la legitimidad del conocimiento que ellas están en capacidad de producir a través de sus propios sistemas de verificación adoptados como plenamente científicos y el derecho a utilizar este conocimiento (...) como guía en sus propias acciones son objetivos inmediatos de la IAP. (Fals Borda y Anisur, 1991, p 25).

Para la IAP la generación del conocimiento científico, a diferencia de lo que sostiene la escuela positivista, no es el resultado de la observación desinteresada y desprejuiciada del investigador. Su objetividad radica en la verificación social, y para alcanzarla es necesario establecer un consenso en torno al método de verificación, porque sus propósitos son propiciar transformaciones en las relaciones de producción material y en las relaciones de generación del conocimiento. Ello, a su vez, presupone que en el proceso de la investigación se establezca una relación sujeto-sujeto entre el investigador externo y los actores sociales participantes. De manera consciente el investigador externo, absteniéndose de imponer sus propias ideas, debe animar a los actores sociales a actuar como verdaderos sujetos del proceso, capaces de producir conocimiento de manera autónoma.

Orlando Fals Borda, en su respuesta a las críticas de Charle Bergquist a *Historia Doble de la Costa*, afirma de manera categórica que

Es un error que haya todavía muchos buenos historiadores (...) que prefieran seguir produciendo una 'historia muerta', sin compromiso con procesos sociales reales que desbordarían las especificidades profesionales. Contra estas miopes actitudes nos levantamos los coautores de la *Historia doble*, porque hemos preferido colocar todas las reglas y técnicas de nuestras artes al servicio de la dinámica colectiva para trabajar con la historia viva, esto es, la que se siente en la dinámica de las aspiraciones y luchas de los pueblos, *cum factis*. En esta forma se modifican tanto el contenido como el sentido de las reglas formales, y se obtienen resultados diferentes que pueden ser más útiles e interesantes. (Fals Borda, 1989, p. 33).

Los señalamientos críticos formulados a esos buenos historiadores e investigadores sociales por los marcos de referencias o los paradigmas desarraigados del contexto propio que los mismos se imponen, están en relación directa con su fundamentada crítica a los paradigmas eurocéntricos y su reivindicación de la endogénesis.

A propósito del eurocentrismo

La IAP como corriente epistémica reconoce nuestras condiciones vitales de país tropical, con su diversidad regional, étnica y cultural y se distancia de los paradigmas eurocéntricos, sin ignorarlos, y además reivindica la necesidad de la *endogénesis* que posibilite el desarrollo de paradigmas científicos que privilegien la búsqueda de la creatividad propia. En *La superación del eurocentrismo. Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical*, manifiesto sobre el saber en nuestro medio, Fals Borda, en compañía del biólogo Luis Eduardo Mora Osejo, sostiene que los marcos de referencia científicos deben fundamentarse en contextos geográficos, culturales e históricos concretos, porque ignorarlos nos convertirá, aun sin proponérselo, en el gran mercado de productos tecnológicos de los países poderosos, y sin duda la imitación y la copia acrítica de paradigmas occidentales son fuentes de desorganización y anomia, nos convierte en promotores de la economía de consumo y nos conduce a la destrucción del medio ambiente. (Fals Borda y Mora Osejo, 2005, p. 9).

La crítica al eurocentrismo por parte de los promotores de la IAP no está motivada por posiciones xenofóbicas, o por el menosprecio a lo universal y a lo foráneo, tiene sí como finalidad contribuir a la construcción de paradigmas endógenos alternativos y abiertos para abordar el estudio de nuestra compleja realidad, porque los investigadores del trópico poseen ricos y variados recursos para acceder al conocimiento y sistematizarlo con el concurso de los originarios pueblos indígenas, convencidos de que los paradigmas cerrados de otros lares conllevan a la castración y al colonialismo intelectual.

He aquí una ilustración de lo que venimos diciendo: en nuestras tierras se registran los índices de diversidad orgánica más altos. Cada día es más evidente la extraordinaria diversidad biológica de nuestras selvas húmedas y de los bosques y páramos, así como de las sabanas, arrecifes de coral y pisos de los mares profundos. Retos similares se encuentran en las costumbres, valores y formas de organización social que nos hemos dado, y que debemos ir ajustando con el paso del tiempo y con la multiplicación de las necesidades. (Fals Borda y Mora Osejo, p. 11).

De estas reflexiones críticas coligen los autores citados que las políticas científicas y culturales de nuestros países deben plantearse como meta la resolución de nuestros conflictos sociales; la superación de las disfunciones con la naturaleza; la profundización del conocimiento de nuestra historia; y la reivindicación de valores compartidos que apuntalen la solidaridad y fortalezcan los elementos identitarios de nuestra cultura. Las estrategias educativas, en consecuencia, deben superar la marcada tendencia a la transmisión de información por parte de los educadores de los centros educativos y la memorización de la misma por parte de los estudiantes para responder a los procesos evaluativos. Tal crítica apunta a privilegiar estrategias educativas que busquen favorecer la construcción de conocimientos como la resultante de la confrontación dialéctica y el diálogo de saberes en torno a la realidad local, regional o universal.

Las técnicas de la IAP: investigación colectiva

En este apartado presento de manera sucinta los procedimientos metodológicos y técnicos utilizados por la IAP en sus procesos concretos de investigación social. En la búsqueda de empoderar a los sectores sociales subordinados, la IAP parte de la experiencia humana de los sectores sociales, para aprehender, sentir y gozar su esencia vital como parte de la realidad investigada y para situar a los investigadores en un contexto amplio y pleno. Este proceder, denominado *vivencia*, se complementa con la idea del *compromiso auténtico* que debe ser el resultado de la *animación* y estímulo a la *autoinvestigación* orientada a procesos de transformación social. Así se rompe la asimetría implícita de la relación sujeto-objeto propia de la investigación moderna o clásica y se ejercita la *participación* basada en las tradiciones culturales y la historia real de las comunidades o actores sociales.

La IAP le reconoce un carácter relevante al concepto de *región* y los valores esenciales de la gente y su cultura popular,

elemento clave para la interpretación de la realidad en la creación de mecanismos internos y externos de nivelación del poder... se trata de una novedosa distribución entre poder y conocimiento, con mayor nivelación de los constituyentes, que buscaría un balance más saludable entre el Estado y la sociedad civil, donde existiera menor control central leviatánico en aras de promover la creatividad e iniciativa de las bases. En síntesis se trataría quizás de un Estado con menos Locke y más Kropotkin, un Estado que buscaría el retorno a la escala humana que se ha perdido en el pasado reciente. (Fals Borda, 1991, p 12).

La IAP toma como punto de arranque el ejercicio colectivo para el uso de la información recolectada y sistematizada en grupo, tomando como fuentes los hechos que resultan de reuniones, sociodramas, asambleas públicas, comités, giras experimentales y de manera especial reuniones con líderes y adultos mayores de la región para la recuperación crítica de la historia a través de la memoria colectiva. Esta técnica de recolección de la información no solo le

suministra datos al colectivo, sino que posibilita la *validación social* de los conocimientos adquiridos mediante otros mecanismos como el trabajo de campo y las encuestas semiestructuradas. La confirmación resultante es el producto del diálogo, la discusión, argumentación y el consenso de la comunidad como sujeto investigador.

En la IAP se privilegia la entrevista abierta, en lugar del censo y las encuestas simples, al igual que se usan los diarios de campo, fotografías, cartografías, estadísticas, grabaciones de sonido y uso de archivos regionales y nacionales. La producción y difusión del nuevo conocimiento obtenido es un compromiso ético de quienes lideran el proceso, el cual solo concluye con la *evaluación y validación* realizada por los actores, en correspondencia con las acciones transformadoras emprendidas.

CONVERGENCIAS

Este maratónico recorrido por el Pensamiento Complejo y la Investigación Acción Participativa, por sus postulados epistemológicos y por sus posturas críticas a las ciencias clásicas o modernas, me permiten sintetizar las convergencias entre el paradigma de la Complejidad y la IAP como estrategia de investigación y filosofía de vida.

La doble contextualización

A propósito de la legitimidad del conocimiento, el Pensamiento Complejo reivindica la intersubjetividad como criterio esencial para evaluar su pertinencia y su carácter científico, admitiendo a su vez la necesidad de contextualizar el objeto estudiado y su interacción con otros objetos como realidad polifónica (interobjetividad), lo que exige un planteamiento sistémico, capaz de identificar no solo las partes del fenómeno, sino también el todo y sus interrelaciones dinámicas. Se distancia de esta manera de las ciencias modernas que establecen entre el sujeto y el objeto de la investigación una relación bipolar, dicotómica, ya sea porque privilegian al objeto desde una posición gnoseologizante (objetivante) o porque privilegien al sujeto desde posiciones fenomenologizantes (sujetivantes).

En la crítica a las perspectivas gnoseologizantes y fenomenologizantes de las corrientes epistemológicas de la modernidad Sotolongo y Delgado señalan que en el mundo contemporáneo la relación sujeto-objeto presenta mutaciones que conducen a una nueva “figura epistemológica” cuando se analizan los procesos cognitivos desde la revolución contemporánea del saber y la complejidad social.

Desde esta perspectiva, la investigación social es un actor, un dispositivo al interior de la sociedad, un sistema observador. El posicionamiento no clásico reflexivista complejo supera las disyunciones sujeto-objeto, externalidad- internalidad, entre otras, y abre un camino a lo interaccionar y a lo reticular, como fuentes constitutivas de la realidad. (Sotolongo y Delgado, 2006, p. 17).

Por su parte, la IAP con su postura epistémica y metodológica propicia en la investigación social una relación sujeto/sujeto cuya finalidad es transformar la problemática social identificada colectivamente por los participantes de los procesos investigativos y mediante la praxis avanzar en la historia y la cultura local y regional. La IAP reconoce la naturaleza compleja de los problemas abordados por ella y su desarrollo y tiene muy en cuenta los contextos culturales e históricos

incluyendo principios interdisciplinarios y holísticos así como conocimientos técnicos y teóricos... enfatizamos el elemento activo de la praxis, de tal manera que para nosotros ella ha sido una unidad dialéctica conformada por la teoría y la acción, donde la acción es cíclicamente determinante. (Fals Borda, 1991, p. 14).

La teoría y la acción, es decir, los sujetos autoinvestigándose y movilizándose por transformar la propia realidad.

La IAP, en consecuencia, apunta a la construcción y democratización del conocimiento. Comprometida con las comunidades de base, exige de sus agentes prudencia en el juicio, compromiso con las luchas populares y participación en los procesos sociales.

La reivindicación de la unidad y la diversidad

El Pensamiento Complejo anhela y trabaja por la unidad de la especie humana, pero no pretende borrar la diversidad, como tampoco acepta que el reconocimiento de la diversidad obnuble y opaque la importancia de su unidad. *Unitas Multiplex*, reivindica Morin en sus reflexiones sobre la educación del futuro. Diversidad no solo social y cultural, sino biológica. Pero también no solo unidad cerebral, mental, síquica e intelectual, sino unidad también en otros planos, porque las culturas y las sociedades más diversas tienen principios comunes y las múltiples diversidades tienen su origen en la unidad humana. “De esta forma —nos dice Morín en *La Vía* otro texto futurista—superé el universalismo abstracto para acceder a la conciencia de la complejidad planetaria. Finalmente, la noción de Tierra Patria vino a enraizar mi universalismo en lo concreto”. (Morin, 2011, p. 12).

La IAP también toma como punto de partida la *Unidad en la diversidad* para el estudio y la interpretación de los fenómenos sociales, políticos, culturales y ambientales. Reivindica lo local, lo regional, lo nacional y los saberes de los pueblos ancestrales y subraya el papel de la ciencia y los científicos en el estudio y análisis de nuestros problemas sociales y territoriales. La aceptación de la universalidad por parte de la IAP tiene que ver con el reconocimiento de los contextos geográficos, culturales e históricos como marcos de referencia científicos. Por eso demanda de nuestros centros educativos y tecnológicos y de nuestras sociedades “disponer junto con el conocimiento universal, conocimientos contextualizados con nuestras realidades singulares y complejas”. (Fals Borda y Mora Osejo, 2005, p. 9).

La crítica al etnocentrismo y al eurocentrismo

Edgar Morin sostiene que el conocimiento es desbordado por la complejidad propia de la globalización. Reconoce las *inter-retro-acciones* diversas que se presentan en la actividad económica, política, religiosa y en los procesos demográficos y sociales. También afir-

ma que la globalización ha hecho posible la infraestructura de una sociedad-mundo con numerosas intercomunicaciones permanentes, con una economía mundializada pero sin control. No obstante, esta sociedad-mundo encuentra serios obstáculos, no solo en la soberanía de los estados-nación, sino en las resistencias étnicas, nacionales, culturales y religiosas que se oponen al proyecto homogeneizador de la mundialización. Asistimos, por tanto, a “una crisis planetaria de múltiples rostros... he llegado en consecuencia a la conclusión de que una de nuestras mayores tragedias en estos tiempos contemporáneos está asociada a la actitud empecinada y férrea de “ignorar nuestra ignorancia”. (Morin, 2011, p. 19).

Esta ignorancia, como bien señala el maestro Morin es la resultante de la compartimentación de los saberes que desintegra los problemas que exigen para su abordaje de la mirada interdisciplinaria. De eso no es ajeno el occidentalismo con su pretendido universalismo, que no está basado en el reconocimiento de la diversidad humana, sino en la sobrevaloración del conocimiento que posee, que es a su vez causa de su propia ceguera. Esta ceguera se profundiza con la hiperespecialización, que desconoce el complejo tejido de lo real; con el predominio de lo cuantificable, que no tiene en cuenta en sus estudios la realidad afectiva de los seres humanos; por el afán de reducir las unidades complejas a sus elementos; a las concepciones binarias, para las cuales las realidades o son verdadera o falsas y no admiten que puedan presentar aspectos parcialmente falso o verdadero.

Las existencias de disciplinas que compartimentan y fragmentan el conocimiento y que no se comunican entre sí impiden la apropiación de los problemas fundamentales y globales. Por tal razón, “en la medida en que son mal percibidas, infravaloradas y separadas unas de otras, todas las crisis de la humanidad planetaria son, al mismo tiempo, crisis cognitivas”. (Morin, 2011, p. 33). La alternativa para la superación de esta crisis, debe entonces articularse a una reforma del pensamiento que relacione los conocimientos entre sí, que relacione lo global con lo local y viceversa, como una

vía eficaz para la superación de nuestra ceguera, consecuencia de conocimientos parcelados y dispersos.

Por su parte, Fals Borda y Mora Osejo señalan con preocupación las consecuencias negativas de las transferencias y la utilización del conocimiento científico y tecnológico originado en Europa y Norteamérica a nuestros países con su medio tropical complejo y frágil y con resultados caóticos por no responder a nuestras realidades socioculturales y tampoco enriquecen nuestros recursos naturales porque deliberadamente desconocen

la complejidad y elevada fragilidad del medio tropical, en donde la intervención humana sobre el medio, ... requiere del conocimiento contextualizado que tenga en cuenta la inter-relación sistémica de las mencionadas características, así como las igualmente complejas interrelaciones de las comunidades multiétnicas y multi-culturales de la sociedad. (Fals Borda y Mora Osejo, 2005, p. 25).

El diálogo de saberes

El carácter dialógico del Pensamiento Complejo y de la Investigación Acción Participativa es inherente a sus estrategias de investigación a la naturaleza crítica y autocrítica de sus concepciones epistémicas y a sus propósitos de democratizar el conocimiento a partir de reconocer la importancia del diálogo de saberes, reconociendo la emergencia de los movimientos sociales de los pueblos originarios y sus culturas.

Al colocar a la cabeza de su 'anti-método' de pensamiento complejo el 'espíritu del valle', Morin hace posible un eje aglutinador, dialogante con los contextos y la diversidad de las culturas. Su reclamo de una nueva actitud ante el conocimiento, la naturaleza y la humanidad, que no es dogmática, no es ecléctica, no es relativista, es propositiva, comprometida y responsable, lo acerca a los postulados electivos latinoamericanos. (Delgado, 2010, p. 7).

De la IAP hay que subrayar que sin renegar de la ciencia, sino, por el contrario, buscando la conexión con las distintas tradi-

ciones científicas, asume el diálogo para su inserción en los procesos sociales. Esta estrategia se orienta a la realización de investigaciones con las comunidades como actor social, para la interpretación de la realidad aplicando el saber popular para la construcción del conocimiento, para la acción y para beneficio de las propias comunidades.

UNA EVIDENCIA ACTUAL DE LA CONVERGENCIA: LA EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL

La Expedición Pedagógica, como una importante expresión del Movimiento Pedagógico Nacional, forjada por cientos de maestros y maestras de las más diversas regiones de Colombia, durante 15 años ha recorrido más de cuarenta rutas y reflexionado sobre tres mil prácticas pedagógicas, en un proceso de investigación de la realidad educativa y pedagógica que le ha permitido reconocer la compleja realidad de la educación, de la pedagogía y de la vida escolar como un “multiverso rico e inexplorado”. (Orozco, 2005, p. 16).

Un multiverso o lugar de confluencia de las contradicciones políticas, los prejuicios, las divergencias ideológicas y las disputas por la hegemonía. Las preguntas que orientan el viaje expedicionario indagan por los distintos modos de ser maestro y hacer escuela; por las anteriores misiones educativas; por los lugares de las prácticas pedagógicas; por la manera como circula el conocimiento en la escuela; por la subjetividad del maestro en un país con un exacerbado conflicto armado; por la globalización y la sociedad del conocimiento proclamadas por los centros de poder.

La complejidad del campo pedagógico de estudio conduce a los expedicionarios a integrar la pedagogía con los enfoques disciplinares de la ciencia política, de la antropología cultural, de la sociología educativa y en su condición de sujetos investigadores adoptan estrategias multidimensionales, ejerciendo la intersubjetividad como criterio esencial para el abordaje de sus propias prácticas pedagógicas como objeto de investigación, relacionándolas, a su vez, con los hechos incontrovertibles de la diversidad social, étnica y cultural, participando de esa manera de los movimientos críti-

cos epistémicos con presencia en Colombia y en todo el territorio latinoamericano.

La interacción sujeto-objeto es recurrente en Expedición Pedagógica. El viaje adquiere un doble significado. Nos encontramos frente a un sujeto investigador que es permeado y transformado por la manera particular de abordar su propia realidad investigada y de igual manera es transformado en su valoración del viaje por el trabajo colectivo. Pero

además de ser un viaje por la diversidad pedagógica y cultural del país, es un viaje al interior del pensamiento, del intelecto de los maestros y maestras como sujetos investigadores. Ello hace posible que en la expedición se produzcan rupturas con viejos paradigmas. Al momento de tejer nuevas urdimbres se destejen no sólo las fronteras territoriales sino la forma de producir saber. (Guardiola, 2013, p. 6).

La expedición constituye una acción colectiva de investigación que

compartiendo criterios derivados de la investigación cualitativa y de la investigación-acción, reconoce el carácter ambiguo de los objetos de estudios, la correlación de ellos con los sujetos investigadores, y en el caso de la indagación sobre la escuela, la idoneidad del maestro como investigador de su propia práctica y destinatario primero del saber que, a propósito de ellas, permite construir una subjetividad ávida de comprensión y presta a transformar la realidad que habita. (Orozco, 2005, p. 42).

En sus talleres de producción de saber reflexionan sobre diversas prácticas pedagógicas que trascienden la perspectiva disciplinaria y que los conduce a aprender-desaprendiendo y a ejercer la intersubjetividad como criterio esencial para el abordaje de sus propias prácticas, objetos de su investigación

Esta práctica investigativa conduce a la Expedición a resaltar el lugar de los sujetos sociales, sus saberes y su experiencia, tomando distancia del eurocentrismo “y de la idea misma de modernidad

que propone un modelo civilizatorio universal”. (Unda, 2008, p. 121.) Con otra mirada sobre la educación y la pedagogía, los maestros expedicionarios toman distancia y critican el reduccionismo y los sesgos de la política educativa oficial que en los dos últimos decenios ha basado la búsqueda de la calidad de la educación en las evaluaciones y estudios realizados desde la disciplina económica y en las consideraciones del empresariado nacional, con el sistemático despropósito de despedagogizar la educación en Colombia, excluyendo de esa manera a otros sectores de la realidad educativa nacional, especialmente a los educadores, verdaderos productores de saber pedagógico.

En su crítica a la exclusión de las políticas oficiales reivindica una postura ética para reconocer y valorar al otro desde una crítica de las asimetrías sociales, educativas y políticas y una defensa de lo público, al tiempo que reivindica la inclusión social de los excluidos y marginados y acoge la interculturalidad como estrategia política, educativa y pedagógica que “hace posible la producción y afirmación de identidades y propicia los cambios culturales, eventos e interacciones que muchas veces se presentan en medio de luchas políticas y relaciones conflictivas, como parte de la dinámica multicultural”. (Unda, 2008, p. 126).

La Expedición hace uso de instrumentos polifónicos para procesar la información, los registros, las guías de observación, los diarios de campo, los cuadernos de notas, las entrevistas, las historias de vida, los relatos, los cartogramas, la elaboración de memorias, todo ellos herramientas útiles para acopiar y procesar la información, crear categorías y avanzar en la interpretación de su propia realidad investigada. Y en el momento de la producción de saber, el colectivo expedicionario recurre además a la cartografía, el análisis del discurso y el seminario permanente.

A MANERA DE CONCLUSIÓN: UNA AGENDA PARA LA ACCIÓN

La convergencia de la Investigación Acción Participativa y el Pensamiento Complejo es notoria en la agenda sobre el quehacer investigativo y la acción sociopolítica que se derivan de estas

reflexiones epistemológicas y filosóficas. La reivindicación de la ética ante las crisis de “múltiples rostros” en la que se encuentra la sociedad-mundo debe ser no solo la adquisición de la conciencia de los problemas y la subsiguiente construcción de conocimiento, sino que el investigador debe colocar su pensamiento, su arte, al servicio de la transformación democrática de las sociedades humanas en su interacción con el entorno natural del cual hacen parte, convencido de sus inagotables capacidades creativas.

En particular Edgar Morin, enfatiza en la necesidad de promover una reforma del pensamiento articulada a otras reformas, como las reformas políticas y educativas, dirigidas a la obtención de una ética del conocimiento y una ética cívica y humana que haga posible que el investigador adquiera un compromiso-acción para la conciencia de los problemas que observa y el conocimiento de la teoría y los conceptos aplicables a esos problemas como prueba que lo conduce a la combinación del rigor científico con la participación en el proceso histórico, para lograr una postura intelectual autónoma.

Por su parte, Orlando Fals Borda sostiene que para apoyar los procesos de participación democrática se requieren universidades capaces de estimular la participación creativa de los estudiantes en la búsqueda de nuevos conocimientos. En consecuencia, los centros de educación superior deben asumir la investigación como herramienta pedagógica para la consolidación de un ambiente cultural y para la adopción, mediante técnicas de educación, investigación y acción, de estrategias para la formación de ciudadanos capaces de emitir juicios fundamentados en el conocimiento de las realidades sociales y naturales.

De esa manera, de ambas corrientes epistemológicas se colige que las reformas del pensamiento y las reformas de la educación no solo se complementan, sino que son necesarias para emprender reformas en otros planos de la sociedad actual, como las reformas políticas, sociales, económicas, que deben retroalimentarse en el entendido de que todas deben asumirse de manera solidaria.

REFERENCIAS

- Colmenares, A. M. (2011) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, pp 102-115.
- Corporación para el Desarrollo Complexus. Icfes, Unesco. (2002.) *Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Marco Antonio Velilla (Comp.).
- Correa Iglesias, A. (2009). *La totalidad como coordinada epistémica. Implicaciones para la evolución contemporánea del saber*. En Instituto Internacional de Investigación. Convenio Andrés Bello. La Paz, Bolivia.
- Delgado Díaz, C. J. (2010). *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*.
- Delgado Díaz, C. J. (2010). Diálogo de saberes para una reforma del pensamiento y la enseñanza en América Latina: Morin, Poter, Freire. En *Estudios. Filosofía. Historia. Letras*, 93. Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM).
- Universidad Pedagógica Nacional. (2005). *Con los dedos en la filigrana. Una lectura crítica a los tejidos metodológicos de la Expedición Pedagógica Nacional*. Bogotá, D.C.
- Descartes, R. (1996). *Discurso sobre el método. Investigación de la verdad*. Bogotá. Ediciones universales.
- Expedición Pedagógica Nacional. (2005). *Con los dedos en la filigrana. Una lectura crítica a los tejidos metodológicos de la Expedición Pedagógica Nacional*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Fals Borda, O. (1970). La crisis, el compromiso y la ciencia. En *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. México: Nuestro Tiempo.
- Fals Borda, O. (1988). *La insurgencia de las provincias. Hacia un nuevo ordenamiento territorial para Colombia*. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. Bogotá: Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (1988). *Mompox y Loba. Historia doble de la Costa*. Canal A. Parte I y II (2ª reimp.). Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- Fals Borda, O. (1989). *Comentarios a la mesa redonda sobre la historia doble de la costa*. Bogotá: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia.

- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). *Análisis Político* (Universidad Nacional), 71-88.
- Fals Borda, O. (2001). Testimonio. Transformaciones del conocimiento social aplicado: lo que va de Cartagena a Ballarat. *Análisis político*, 42, 101-110.
- Fals Borda, O. (2008). *La subversión en Colombia. El cambio social en la historia* (4ª ed.). Bogotá. D.C.: FICA-CEPA.
- Fals Borda, O. y Rahman, M. (1991). *Acción y conocimiento. Como romper el monopolio con Investigación-Acción- participativa*. Bogotá, D.C.: Cinep.
- Fals Borda, O. y Mora Osejo, L. E. (2005). *La superación del eurocentrismo. Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical*. Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. URL <http://www.accefyn.org.co>
- González, J. M. y Mora, D. (Coords.). (2009). *Investigación científica. Un encuentro con el paradigma de la complejidad*. Instituto Internacional de Integración. Convenio Andrés Bello. La Paz, Bolivia.
- González, J. M. (2009). Los presupuestos y las implicaciones filosóficas del pensamiento —y de las ciencias— de “La Complejidad”. En Instituto Internacional de Investigación. Convenio Andrés Bello. La Paz, Bolivia.
- Guardiola Ibarra, A. E. (2013). La Expedición Pedagógica Nacional: viajes, urdimbre y complejidad en la construcción de saber. *Revista CIEG*. Centro de Investigación en Educación y gerencia avanzada. Bogotá.
- Habermas, J. (1986). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- Gonzalo Velasco, J. M. y Mora, D. (Coords.) (2009). *Investigación Científica. Un encuentro con el paradigma de la complejidad*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Investigación, Convenio Andrés Bello.
- Maldones, J. M. (1994). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Anthrosop. Editorial del Hombre.
- Malinowski, N. (2009). *Hacia una estrategia de Investigación Pluridimensional*. En Instituto Internacional de Investigación. Convenio Andrés Bello. La Paz, Bolivia.

- Mora, D. (2009). *Metodología para el Análisis de trabajos de investigación desde la complejidad*. En Instituto Internacional de Investigación. Convenio Andrés Bello. La Paz, Bolivia.
- Moreno, J. C. (2002). Aproximaciones a un nuevo paradigma en el pensamiento complejo. En *Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. Icfes, Unesco.
- Morin, E. (1974). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*. Madrid: Kairós.
- Morin, E. (1979). Por una Razón Abierta. Ponencia presentada en la Academia de Ciencia Morales y Políticas. París.
- Morin, E. (1982). Por la ciencia. París: Le Monde.
- Morin, E. (1992). *El Método*. Tomo 4. *Las ideas*. Segunda parte, cap. II. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (1999). *El Método*. Tomo 3. *El conocimiento del conocimiento*. Cap. VIII. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Unesco, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Morin, E. (2008). Complejidad restringida y complejidad generalizada o las complejidades de la complejidad. ww.complejidad-cuba.org
- Morin, E. (2010). La epistemología de la complejidad. Doctorado en Pensamiento Complejo. Multiversidad Mundo Real. Edgar Morin. Hermosillo (Sonora, México).
- Morin, E. (2010). *El Método I. La Naturaleza de la Naturaleza*. Cap. I (9ª ed.). Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2010). Elogio de la metamorfosis. Trad. Nicolás Malinowski. París: Le Monde.
- Morin, E. (2011). *La vía, alternativa para el desarrollo de la humanidad*. Madrid: Espasa.
- Orozco, J. C. (1999). La Expedición Pedagógica: nuevos territorios, otras geografías. En *Expedición Pedagógica Nacional: Pensando el viaje 1*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Osorio, S. N. (2002). Aproximaciones a un nuevo paradigma en el pensamiento científico. En *Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Corporación para el Desarrollo Complexus. Icfes, Unesco.

- Rahman M., A. y Fals Borda, O. (1989). La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo. *Revista Análisis Político* (Bogotá Universidad Nacional de Colombia), 5, 14-20.
- Rodríguez Zoya, L. (2009). *El método como sistema complejo. Sociogénesis y epistemología del conocimiento metodológico*. En Instituto Internacional de Investigación. Convenio Andrés Bello. La Paz, Bolivia.
- Romero Pérez, C. (2005). *Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo*. Universidad de Huelva. España.
- Santos, B. de S. (1988). Un discurso sobre las ciencias. Instituto de Estudios Avanzados. Universidad de Sao Paulo. *Revista Estudios Avanzados*, 2 (2), 46-71.
- Solana, J. L. (2011). El Pensamiento Complejo de Edgar Morin. Críticas, incomprensiones y revisiones necesarias. *Gaceta de Antropología*. <http://hdl.handle.net/10481/15241>.
- Sotolongo Codina, P. L. (2009). Los presupuestos y las implicaciones filosóficas del pensamiento –y de las ciencias- de “La Complejidad”. En Instituto internacional de investigación. Convenio Andrés Bello.
- Sotolongo Codina, P. L. y Delgado Díaz, C. J. (2006). La epistemología hermenéutica de segundo orden. [http://www. /CLACSO.org.ar](http://www.CLACSO.org.ar)
- Unda, P., Guardiola, A., Constan, S., Berrío, O. y Martínez, M. (2008). La pedagogía de la afirmación cultural en la Escuela Normal Superior Indígena de Uribe, La Guajira, Colombia. En *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica de América Latina*. Unesco.
- Vallejo-Gómez, N. (2002). Morin, pensador de la complejidad. En *Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. Icfes, Unesco.
- Velilla, M. A. (2002). Educación superior y complejidad. Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular. En *Manual de Iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. Icfes, Unesco.