

Desafíos del pensar los Hechos Sociales en la contemporaneidad Ángulos de lectura para con-versación¹

Gloria Clemencia Valencia González²

A modo de introducción

El desafío de pensar los métodos desde la construcción de los problemas en lectura de presente, se ancla a una lectura inteligente de contexto en configuración de realidades superpuestas, opacas, desbordantes, inciertas e implica elaborar los problemas en movimiento, en dinámica donde confluyen tanto la complementariedad como la contradicción y el esfuerzo del pensador social es dar cuenta de ambas.

¹ Las reflexiones aquí presentadas se derivan del análisis metodológico de investigaciones diversas realizadas por la autora en el ámbito de las relaciones educación y democracia, de una parte y subjetividad y gestión escolar, de la otra. Es especial, se centra en la investigación en curso sobre: ¿Cómo hacemos lo que hacemos en investigación?

Elabora con-versaciones y tertulias intelectuales con el maestro y amigo Ernesto Contreras Guatibonza. Pensador Colombiano, para quien siempre habrá un lugar especial en mi andar vital por el pensamiento.

² Docente Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Instituto Pedagógico. Manizales. Caldas. Colombia

Por tanto, aún en los acuerdos y más allá o más acá de si investigación estándar o no estándar, cualitativa o cuantitativa, el pensar los hechos sociales y las dislocaciones entre el conocimiento científico generado y las realidades, actualiza preguntas de orden epistémico-epistemológico, metodológico, político y formativo para los científicos sociales.

En el orden epistémico-epistemológico: Aun en tiempos de interdependencia entre ciencia y tecnología, sustentada en la actualidad como criterio de soporte de las denominadas sociedades del conocimiento, la pregunta por ¿Cuáles son los límites entre la realización en humanidad, la humanización y la hominización?, son cuestionamientos con valor heurístico para diversos ámbitos de conocimiento y en múltiples espacios sociales, que se erigen en el entrecruce del paisaje de acontecimientos contemporáneos, parámetros de configuración de la realidad y la tensión entre la educación como praxis y la educación como poiésis.

En el orden metodológico: lo que va de la problematización como momento del **diseño a la problematización** como lente en la construcción del objeto y en la concepción de la realidad, pone de relieve operadores de **lógicas de razonamiento** que pueden orientarse a dar cuenta de las **articulaciones, contradicciones y complementariedades** de la realidad en espacio tiempos específicos, tanto como a recortes prescriptivos orientados a la verificación de hipótesis, de modo tal que en lugar de pensar la lógica, el camino y la estrategia de la investigación, se las actúe sin reflexionar sobre la reglas aprendidas.

En el orden político y formativo: la colocación de los sujetos y sus modos de interpretar la realidad y ponerse frente a los fenómenos pone de relieve las relaciones con el presente como aquello sobre lo cual se indaga y con lo cual se indaga. Desde ésta perspectiva, interpelar el lugar de la Universidad en el evento de las relaciones/flujos entre las naciones de América Latina y la necesidad de que al interior de la Universidad, los sujetos sean capaces de su organización bajo dos figuras: una, las comunidades académicas fuertes, otra, las sociedades

transdisciplinarias, abre rumbos, modos, y praxis políticas movilizadas desde la investigación.

Vemos algunos rasgos de problemáticos en cada uno de éstos órdenes:

1. En el orden epistémico-epistemológico:

La epistemología de la Modernidad Industrial, se caracteriza básicamente por una concepción de la ciencia al servicio del dominio, en la cual los desarrollos y abordajes de diversos saberes, dan cuenta de los intereses de los Estados Nación para consolidarse y de los intereses del capital para erigirse como motor del progreso.³ En ésta escena es particularmente llamativa la proliferación de una concepción de la ciencia intemporal marcada por determinismos, previsiones y caracterizada por ser una práctica social específica con un único conocimiento válido, el conocimiento científico (De Sousa: 1998).

Así las cosas, la investigación se amarra a los paradigmas científicos cuya caracterización y consolidación está dada por los desarrollos internos acumulativos o por las rupturas paradigmáticas,⁴ siempre desde una supuesta lógica interna donde la pregunta básica es por la teoría, el objeto y el método de los paradigmas y de las disciplinas más que por sus vínculos socio/histórico/políticos, tanto en el uso como en la orientación de diversos aspectos de la vida social e incluso, en la dinámica interna de las disciplinas y de las ciencias, en sus abordajes y en sus priorizaciones. Estas, entre otras cuestiones, han sido abordadas por la denominada teoría crítica, como un modo de cuestionarse y de establecer distancia de la ciencia pensada desde ella misma, hacia la sociedad y sus modos específicos de realización. Dos guerras mundiales en tan sólo cuatro décadas, con

³ Para las ciencias sociales Peter Wagner (1997) hace un recorrido socio-histórico donde indica como muchas de las temáticas, problemáticas y técnicas de investigación social propias del siglo XX, se plantearon dentro de las demandas de los Estados y de las industrias y no exclusivamente dentro de los desarrollos de las ciencias en sí mismas.

⁴ Vease khun Thomas, (1974) en *La estructura de las revoluciones científicas*.

el perfeccionamiento de las técnicas y los procedimientos para la realización de la hominización en detrimento de la humanidad, requerían una postura crítica.

Sin embargo, la militarización del conocimiento sigue siendo parte de la condición de los desarrollos científicos contemporáneos, gran parte de ellos tienen vínculo estrecho con la institución militar y sus alcances, incrementada ahora por la denominada "lucha global contra el terror".⁵ Tal militarización no se reduce a dicha institución sino que se abre al uso del conocimiento científico puesto a los fines de una causa y empleado para el dominio de sujetos, de colectivos, de territorios.

Vivimos en un paisaje de acontecimientos en donde la ciencia entra en crisis como ámbito de las leyes, las regularidades y los determinismos y se erige más bien como una empresa interpretativa, de modo que los problemas de significado, comunicación y traducción adquieren una relevancia inmediata y central para las teorías científicas (Giddens y Turner, 1990 -citados por Aguado y Rogel-).

Ahora bien, modificado el concepto de ciencia y modificada la atmósfera industrial y de humanidad que la rodeó en lo que Hosbawn denomina el breve siglo XX, cabe preguntarse en general y desde América Latina, en particular, *¿cuál es el lugar histórico de nuestra existencia pensante? y ¿cuáles sus solicitudes en/desde el pensamiento universitario?*, no porque la epistemología de la modernidad industrial haya desaparecido de los agenciamientos,⁶ sino porque se modificaron radicalmente sus condiciones de realización histórica.

⁵ Gerard Fouréz (1994) señala que, en su condición de físico, se ocupa de las Ciencias Sociales en el momento que se da cuenta que sus investigaciones son todas financiadas por el pentágono y sirven a sus intereses.

⁶ Los modos industriales de producción y normalización de la investigación en Colombia, y en general en América Latina y el mundo, no sólo son conocidos, reconocidos sino aceptados. Los modos y las demandas para la visibilización de currículos, de grupos de investigación, de prioridad de investigación son asumidos, mínimo, como asunto de supervivencia institucional y personal, porque lo son.

El lugar/valor del conocimiento parece obvio en nuestra existencia universitaria latinoamericana por cuanto se considera el bien y el valor por excelencia de la actual expansión capitalista. La denominada por algunos como sociedad del conocimiento, sienta sus bases en la generación, posesión y uso del conocimiento como estrategia anclada a la producción industrial y empresarial. Ciencia y tecnología no sólo mantienen sus vínculos sino sus inter-dependencias, cada vez es menos posible el desarrollo del uno sin la otra y viceversa.

El conocimiento se considera la base del valor agregado que sustenta las posibilidades de competitividad que tiene una región y un país. Sobre esta base se toman decisiones que afectan los ecosistemas, el futuro de la vida apuntalado en el agua como la riqueza del siglo que nos apremia y las formas de producción y generación de riqueza que mantienen e incrementan las diferencias abismales entre grupos poblaciones de la misma ciudad, del mismo país, del mismo lugar geográfico denominado América Latina.

Todos y cada uno de los tránsitos descritos tanto por la investigación y sus modos de producción como por el conocimiento y sus diversos agenciamientos, como por la rendición social de cuentas, son necesarios e importantes. La Educación escolarizada ha tenido, desde su aparición histórica, como fin ideológico, la producción y reproducción del sistema socio/político/económico/cultural en el cual se inscribe. Desde éste ángulo, algunas preguntas asociadas serían ¿Para qué movilizamos este sistema?, ¿Cuál es nuestro lugar dentro y fuera de él?, ¿Cómo y desde donde nos ubicamos más allá de nuestro rol de académicos?, ¿Cuál es nuestro alcance y nuestro límite como intelectuales latinoamericanos?

Una investigación reducida al mantenimiento dentro del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología permanece en su condición de producto industrial, porque para realizarse es necesario que transite hacia la indagación donde la conjugación de teorías, métodos y resultados incorporan y transforman vitalmente a los sujetos que la realizan. No son un formato para seguir sino un potencial trayecto para

hacerlo experiencia. No de otro modo, pueden reconocerse, aún desde las denominadas ciencias duras, el caos, el desorden, la incertidumbre como claves de la generación del conocimiento.

El conocimiento como valor agregado y sustento del sistema de producción de capital, que no pasa por pensar, identificar y comprender las lógicas, los lugares y los sentidos desde y para los cuales es producido, puede ser la versión contemporánea de los grilletes que décadas atrás fueron naturales y permitidos como modo de interacción, de reconocimiento y de construcción social.

Las epistemes del presente ponen de manifiesto que aquellos conocimientos que han sido asumidos y abordados como válidos requieren ser llamados a cuenta en condición de parámetros que sirven de base para la configuración de recortes de realidad que excluyen al sujeto. Si bien la crisis del metarrelato deja al sujeto en oportunidad, es necesario ponerse en marcha identificando, desparametrizando los rasgos constitutivos que caracterizan el actual cambio de época.

Reconstruir los desastres creados a partir del perfeccionamiento de la guerra y de la ciencia al servicio del exterminio, sostenido, de "baja intensidad" o de gran intensidad se constituye en la posibilidad, un tanto ingenua y un tanto interesada, de volver a creer en algo de humanidad luego del abismo Pos- Auschwitz.

¿Cuáles son los límites entre la realización en humanidad, la humanización y la hominización?, son cuestionamientos a los cuales planteamos, por ahora, algunas señales para abrir el horizonte de expectación creativa que realice dialógicas que reúnan en diversos escenarios.

Señal Uno:

El humanismo universal llamado a cuenta. Los ideales de humanidad que han acompañado a las diversas conformaciones sociales han estado organizados alrededor de comprensiones sobre el conocimiento, sobre el poder y sobre los sujetos. Los paisajes de acontecimientos contemporáneos se configuran alrededor

de modos de vida hombre/máquina/cerebro/espíritu, en un presente permanente que deflagra el pasado/futuro, donde se establecen múltiples, diversas, contradictorias e inesperadas expresiones de las formas de interacción de los sujetos, de los logros que se construyen como saberes de la época y de lo que es valorable, estimable y conservable. ¿Cómo nos posicionamos en los acontecimientos que construimos como realidad?, ¿cuál es la geografía y la cartografía de nuestra referencia?, ¿cómo territorializamos el territorio que habitamos?

Señal Dos:

El sujeto en existencia, deviene siendo en la desparametrización de la realidad que construye. ¿Cuales parámetros de nuestro devenir diario consideramos naturales?, ¿cómo relacionamos los parámetros con los contextos en los que nos movemos? El sujeto trascendental eje y sentido de la dignidad humana irrenunciable, inviolable, principio regulador y fundante, se relativiza cuando se hace necesario defender al mundo del terrorismo, a la mujeres de la opresión -del velo de las creencias-, a la niñez de los abusos, a los hombres de los maltratos; la guerra se vuelve justa, el fuego amigo es parte del paisaje, el uso de las armas es legítimo y el iluminado salvador necesario. La realidad: número de muertos, número de masacres, número de viajes espaciales, cantidad de productos de ciencia y tecnología, crecimiento del PIB, falta de educación, necesidad de movilidad educativa y laboral, la pobreza, nos avasalla y nos pone en marcha ¿hacia dónde?, ¿cuáles son los hilos que tejen esa realidad? Los parámetros que confirman la realidad, fortalecen la industrialización acelerada y estructural de la vida cotidiana, de la educación, de la investigación.

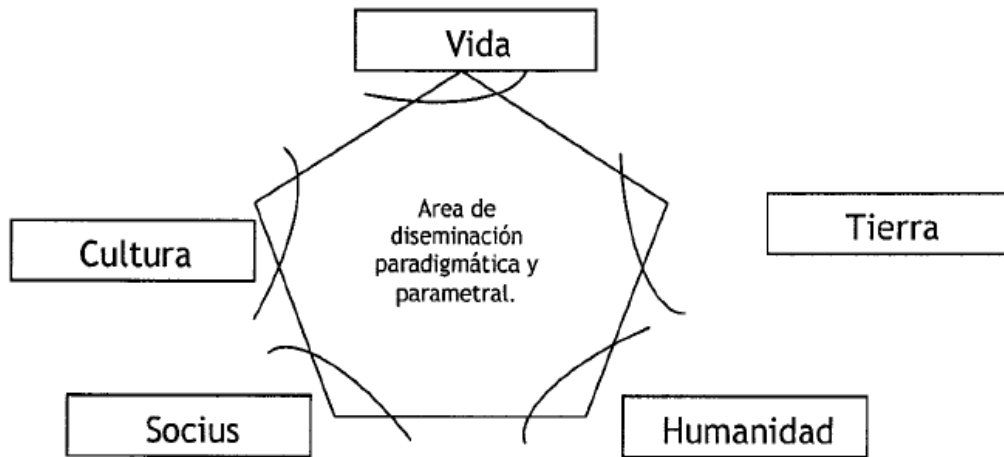
Señal Tres:

La tensión entre la educación como praxis y la educación como poiésis. La educación como praxis que vincula uso de herramientas, posiciones ético/estéticas, conocimientos y transformaciones, deviene en prácticas de

información, entrenamiento y capacitación; los vínculos del sujeto con el conocimiento (saber de la época), se debilitan y tensionan la autoproducción, la creación, la apertura. ¿Cuáles son los límites y los confines de nuestras aulas?, ¿cuál es el lugar de la institución escolar en la que devenimos cotidianamente? La tensión praxis-poiesis se realiza, no se resuelve, en el recorrido de sujetos vivos, que se autoposicionan, que devienen en autonomía dependiente. Naturaleza y cultura no se separan son las caras de la moneda. La educación que se hace vida pone en escena los desafíos de humanidad contemporáneos, si quiere mantener alguna posibilidad para la formación y coadyuvar en la generación de algunas condiciones que lo posibiliten.

Estas señales ponen en evidencia la validez y el lugar histórico de la sospecha... Fenómenos como la deforestación, el desecamiento de los ríos, la experimentación subatómica submarina (que produce tsunamis), las catástrofes espaciales y el desarrollo nuclear (nuevamente en auge), no sólo confirman la sociedad riesgo, descrita por Ulrich Beck, sino que señalan al accidente como una de las condiciones de nuestro tiempo.

El agotamiento paradigmático de los conocimientos organizados y clasificados en ciencias, disciplinas y profesiones y la crisis de la investigación aplicada, de la Investigación básica y de la Investigación formativa como expresión de la crisis de toda didáctica, abre espacio para la recepción y estimación... para unas epistemes de presente alrededor de los grandes problemas de la humanidad hoy: la vida, la cultura, la tierra, el socius, la humanidad.



Fuente: elaboración propia. Gloria Clemencia Valencia G. y Ernesto Contreras

Cada uno de ellos constituye una nuez epistémica, un centro y al mismo tiempo una semilla para la generación de pensamiento, para la realización de una metódica de los problemas investigables y para la reincorporación del sujeto a la investigación.

Estas epistemes...dejan al sujeto en oportunidad de colocarse mientras construye los micro-meso y macro contextos e identifica los condicionantes y se posiciona frente a ellos.

Como tales, se alejan de toda teleología para ubicarse en el pensamiento que trabaja con el conocimiento, en el cual las diversas racionalidades tienen lugar, se articulan y se tensionan sin cooptarse. Al decir de Boaventura de Sousa (1998) hay tantas formas de conocimiento cuantas sean las prácticas sociales que las generan y sostienen.

Si aceptamos entonces que la matriz epistémica que nos posibilita la asignación de significados a los objetos y acontecimientos para simbolizar la realidad, está cambiando radicalmente. El conocimiento generado será el resultado de un diálogo entre imágenes, estímulos y objetos físicos externos de realidad externa y la propia condición personal e interior del sujeto de indagación en relación con su objeto.

En consecuencia, estamos abocados a pensar y crear modos de referencia compartidos, orientados a la interpretación de las interpretaciones y la observación de las observaciones en perspectiva de pensar globalmente y actuar localmente. Un enfoque en éste sentido, impele a analizar y valorar la solidez de las reglas de nuestro propio pensamiento en relación con los problemas mismos y sus rasgos transdisciplinares.

Desde éste ángulo, multiproblémico y polisistémico nos impele a pensar-nos en interdisciplina para capturar la riqueza, los constreñimientos y los intersticios de posibilidad de un conocimiento multi y transdisciplinario a partir del reconocimiento de la fertilidad no sólo de cada subsistema sino de las relaciones potenciales entre ellos trabajados desde la disciplinas mismas.

Al tenor de lo expuesto, el trabajo con el conocimiento que realiza la investigación, hace vida su condición estructural-sistémica mediante una dialógica que reconoce, interroga e interpreta, así sea de modo provisional, las complementariedades entre los sistemas, tanto como sus contradicciones. Lo cual implica pensar desde lógicas de transformación, de interdependencia, de probabilidad, lógicas difusas, sensibles a los parámetros que configuran nuestra realidad y que configuramos en ella. En éste sentido, se trata más de una educación en creación, en ejercicio de pasar del no ser al ser. Una educación como poiésis.

2. En el orden metodológico:

Al hilo de lo expuesto en el aparte anterior, la configuración de problemas de conocimiento en Ciencias Sociales y Humanas adquiere tanto más valor cuanto más se configure como comprensión de recortes de realidad dados/dándose, de modo tal que acompañen el conjunto y la totalidad de la investigación. Lo anterior, en tanto la lógica de método que le sea pertinente al problema tiene implicaciones en la elaboración del recorte de realidad (sea comprendido como objeto o como

acontecimiento) y en los modos en que dicho recorte esta tejido de relaciones entre los espacios y los tiempos vitales, industriales y virtuales de los humanos que los transitan y que son transitados por ellos.

En esa medida, el asunto metodológico supera la condición de instancia o momento de la investigación para dar paso a los caminos, las estrategias y las lógicas que acompañan la configuración de los recortes de realidad que se indagan, en orden al valor de los argumentos que sustentan una perspectiva particular, si concebimos la realidad como “una constelación de ámbitos de sentidos posibles” Zemelman (2002, p 9).

Así pensado, el diseño de investigación deviene relevante en virtud de la distancia que pueda tomar de realidades dadas, determinadas y determinantes, como esquemas de pensamiento, procedimiento e intervención dentro de cuadros únicos y atrapados en los caminos ya conocidos. Trascender el entrampamiento de estos modos de racionalidad, implica identificar, entender y atender la tendencia a orientarse exclusivamente por lógicas de verificación que permitan sostener o desestimar las hipótesis o conjeturas.

Es innegable que éste esfuerzo se sustenta y orienta en las certezas de lo estatuido y de lo conocido como esquemas de razonamiento metodológico. El asunto es que desde aquí el pensamiento podría terminar tan cautivado como atrapado en campos estrechos de realidad, cuya estas apariencia de rigurosidad, al decir de Andrade (2007. P.p 301-302) “evitan el planteo de preguntas tales como: ¿por qué debo emplear hipótesis en la investigación?, ¿qué implicaciones trae consigo el empleo de hipótesis en lo que se refiere al recorte del campo de observación?, ¿es posible plantear una investigación de modo distinto a la forma tradicional?, ¿cuál y qué características tendría esa forma alternativa?”

Si bien es cierto que la estrategia, el camino y lógica de método de las cuales el investigador da cuenta en la investigación, obedecen a los modos en que él reduce la complejidad de lo real en el recorte de realidad que estudia; también lo es que tal reducción, orientada por la teoría, puede terminar en formas de descarte y expulsión de elementos que simplifican lo real en lugar de dar cuenta en su complejidad, bajo el respaldo de aquello considerado interesante y pertinente o no para la hipótesis o conjetura a comprobar.

Procesos de expulsión o descarte que si bien permiten describir o explicar aspectos de la realidad a partir de la contrastación empírica de los enunciados, derivan en centralidad de la hipótesis más que en centralidad del problema de investigación, como modo de comprensión de la realidad. Cobra sentido aquí el llamado de Kuhn (1974), en su estructura de las revoluciones científicas, sobre la ciencia como parte de procesos históricos y no como producto de procesos lógico-racionales generados aparentemente en el vacío fuera de conjuntos de prácticas sociales en coordenadas de tiempo y espacio históricos.

Se trata, en consecuencia, de la implicación del sujeto en el problema de investigación, de modo tal que mantenga la alerta sobre el valor de la teoría como modos de abstracción sobre la realidad, válida en condiciones históricas específicas de espacio y tiempo. Una alerta que se sostiene y se modifica por las relaciones entre *conocimiento* (epistemes, lógicas y teorías explicadas, comprendidas e interpretadas), *saberes* (dominios ligados a la experiencia de la vida) e *inteligencia* (Conocimiento e información acumulados y usados sobre algo), como modos de configuración de su legado.

Un sujeto que se implica en la realidad a través de su legado, da vía al valor de la potencial riqueza que pueden ofrecer los contextos específicos y que no necesariamente forman parte de la teorías, dado el nivel de generalidad que les caracteriza. Se trata, por tanto, de lógicas de razonamiento que atienden y valoran

la construcción y la complejidad como parte de la trabajo con el conocimiento en ciencias sociales,.

Tal como señala Zemelman (1992), una mirada concentrada en modos de concreción de la realidad como ejercicios del ver donde la mirada se focaliza en asuntos específicos denotados por la teoría, al tiempo que se abre la mirada a configuraciones originales, frescas o desconocidas de la realidad. Tal como se dijo, en recortes de realidad dados/dándose.

Desde ésta perspectiva, se plantean modos de razonamiento y movimientos que identifique y se pongan ante los habitus de investigación en este caso, en el sentido propuesto por Boudieu (2007) como disposiciones para la acción que ya no exigen, por parte del sujeto que los realiza, reflexión sobre lo que realizan o como lo logran, de modo tal que se les actúa en lugar de pensar-seles.

La posibilidad del investigador de dejar un legado es proporcional a modo en que se involucra en el problema que investiga y para ello, mantener la alerta sobre sus disposiciones en investigación, le permitirá interrogar su lugar en relación con sus circunstancias y los métodos que se plantea; en relación con las funciones del método y sus circunstancias en espacios y tiempos específicos; así como en la apropiación del método para intervenir su contexto y, en general, en las concepciones de ciencia e investigación preponderantes en un momento dado, para determinar los modos y los alcances de prácticas científicas generalizadas.

De nuevo, aprendientes de Zemelman, se trata de pensar la metodología como razonamiento acerca de la realidad _“(...) que el punto de partida tenga que buscarse en un fortalecimiento de la capacidad para desconcentrarnos frente a la historia, de manera de estar en condiciones de verla por encima de las condiciones de índole teórica e ideológica dominantes. En verdad, la capacidad de

ver está ausente en muchos científicos” (Zemelman 1992b:127, itálicas en el original).

Estos ejercicios de refinamiento, focalización y movimiento de la mirada implican modos de razonar que incorporan y ensamblan comprensiones y explicaciones de realidad tanto como la realidad misma, además de refinar las técnicas, de modo tal que el ejercicio sea siempre de reflexión crítica sobre el conocimiento de lo real que los métodos permiten y del lugar que las hipótesis y conjeturas ocupan dentro de ellos.

Cobra sentido, por tanto, el esfuerzo de coherencia intelectual y vital y el llamado de investigadores sociales como Patricia Botero (2015), quien insiste en tres coordenadas centrales de configuración del ejercicio de trabajo con el conocimiento: pensar desde la tierra y el territorio; configuración de tramas de significado compartido y experiencias en campos de observación crítica, donde se configuran problemas para ser pensados, trabajados hilados y deshilados en la generación de conocimiento.

De modo tal que la construcción de conocimiento devenga colectiva y las instancia de la criba (en el sentido de pares académicos), sean las siguientes:

- a) la criba crítica de los investigadores comunitarios
- b) la criba de los colectivos de docentes, si se está en un proceso formativo.
- c) la criba los compañeros-as de la red de investigación y
- d) las comunidades académicas externas (evaluadores de las revistas, ponencias, artículos etc.).

De modo tal que las instancias de la criba den cuenta y lugar a los propios sujetos desde sus realidades y no sólo, ni primordialmente a los sujetos de la academia, en éste sentido, deviene en desafío político-formativo.

3. *En el orden político y formativo:* Los interrogantes en este orden se generan en el cruce entre el indagar, el crear y el llegar a ser un sujeto con valor y lugar en el mundo humano. Metódica y epistémica.

Este cruce, puede expresarse, por ahora, como ejercicio en construcción configurándose, de modo tal, que, de momento, emergen hilos de llamados y desafíos cuyo tejido se irá ensamblando en el tiempo, en la dialógica, en la conversación.

Llamado y desafío uno:

El complexus de problematización: Concurren aquí, tres ensambles para hacer realidad la entrada y colocación de los sujetos en el ámbito de la discusión como un movimiento sutil pero vigoroso, que exige significarlo, impulsarlo, territorializarlo e historizarlo: a) el ensamble de las razones y las racionalidades; b) el ensamble sujeto-mundo-método; c) el ensamble percepción (gradientes y umbrales) mundo (paisajes, cuadros, holografías) - subjetividad (niveles de conciencia, niveles de expresión, niveles de articulación).

A cada colectivo de sujetos le corresponde acertar al elegir la fuerza requerida para que la concurrencia de los tres ensambles al ámbito de la indagación, combine tanto el interés de indagación como la geografía de ese interés. Complexus e indagación son dos acciones concurrentes, complementarias e historializadas. Estas tres condiciones de ésta unión dan testimonio de la entrada de los sujetos, de su lugar, en la caldera epistémica del complejo de conocimiento.

Llamado y desafío dos:

El circuito sistémico-histórico-configurativo del espíritu de la indagación: Este circuito lo entendemos como experiencia posible a raíz de la confluencia de cuatro verbos, cuya sutileza semántica los apareja, los acerca, los

pone en confluencia pero, también en latencia y en potencial de distinción desde el cual cada uno concurre al circuito con su propio rasgo. El circuito se expresa y se grafica de la siguiente manera:

INVESTIGAR → INTERROGAR → INDAGAR → ORGANIZAR.

El rasgo epistémico constitutivo de éste circuito, como evento subjetivo que distingue al indagador, está marcado por la aptitud cerebro-espiritual para poder viajar desde el *investigar*, entendido como actitud connatural a la condición homínida, hacia el *organizar* entendido como disposición para situar las conquistas gnoseológicas del viaje en vecindad de los intereses de la hominización humana. El verbo *indagar* como verbo epistémico-complejo pide lecturas y posicionamientos subjetivos ubicados en contexto de presente. Se indaga el presente, se indaga con el presente, se indaga desde el presente.

Llamado y desafío tres:

Los rasgos constitutivos de la subjetividad que indaga: ejercicio valiente y pleno del pensar; ejercicio valiente y pleno del poder situar las complejidades en su contexto y el conjunto de las características de un contexto en un marco de racionalidad complejizadora; ejercicio valiente y pleno de la configuración lingüística del sujeto; ejercicio valiente y pleno de la capacidad histórica y cartográfica ampliada que hace posible situar todo fenómeno dentro de una magnitud de espacio tiempo y que permite no amarrar el uso de la razón a criterios abstractos de historialización; el uso pleno de las aptitudes para ejercer colegiadamente la razón. Una subjetividad en rasgo constitutivo de indagación es una subjetividad capaz de colocarse más allá de las gramáticas formales, de las gramáticas acumulativas, más allá de los enclaves paradigmáticos y más allá del totalitarismo parametral (entendido este totalitarismo no sólo como el acumulado sino como la amenaza presente de la ciclicidad parametral; es necesario tener presente que dicho totalitarismo también tiene la habilidad de transitar por sobre sus propias vicisitudes para resituarse y reposicionarse).

Estos llamados y desafíos nos abren perspectivas.

- El lugar de la Universidad en el evento de las relaciones/flujos entre las naciones de América Latina.
- La necesidad de que al interior de la Universidad, los sujetos sean capaces de su organización bajo dos figuras: una, las comunidades académicas fuertes, otra, las sociedades transdisciplinarias.

Ambas formas de organización permitirían a la Universidad su diálogo con el *socius* en pertinencia de detectar las características del presente quebrantado y a partir de ello, tomar decisiones en uso de la razón ciudadana respecto de los campos de trabajo, de los modos científicos de ese trabajo, de sus intercambios y ampliación de sus vínculos con modos otros de socialidad etopolítica.

En síntesis, esta dimensión político de pensar el debate de los métodos en la contemporaneidad, nos desafía en el El situar-se del científico social ante la imposibilidad de desconocer el carácter y el valor político de la producción científica.

Plantear una lectura inteligente de contexto supone asumir que éste no está dado externamente al sujeto que lo lee. Por lo tanto, se establece a partir de las relaciones entre *hechos* - acciones u obras que suceden -, *datos* – documentos, testimonios, cifras, información para ser ordenada que opera como antecedente necesario para elaborar un conocimiento sobre algo o para deducir sus consecuencias - y *fenómenos* – manifestaciones y condiciones de las cuales el sujeto tiene conciencia y las cuales objetiva. En consecuencia, esta lectura implica profundidad en el conocimiento relacionado con el contexto que se configurará en lectura, auto-reconocimiento y auto-posicionamiento del sujeto o los sujetos lectores de tal modo que comprendan su posición de intérpretes y, por supuesto, requiere criterios para la selección de fuentes de información y para la valoración de los datos e información antes de convertirlos en conocimiento.

Al decir de Renato Ortiz, se trata de mantener la alerta para establecer relaciones, a modo de planos interconectados, entre lo global y lo local, los cuales se cruzan, se articulan y se expresan en ámbitos y geografías específicas de la cotidianidad.

Zemelman (2002) indica que la conciencia histórica hace referencia al ámbito en el cual todo sujeto identifica y conoce los rasgos de su realidad histórica en un espacio y un tiempo determinado para adoptar posición crítica y asumir posturas vinculadas con sus principios. Hace evidente un llamado a los intelectuales para que su formación teórica se vincule con la matriz histórica que vive y a partir de las relaciones establecidas plantee problemas y soluciones situadas.

El mismo autor señala que *historia* hace referencia a la interpretación y construcción de explicaciones y comprensiones de fenómenos en las coordenadas del espacio y del tiempo y sus relaciones con la memoria para comprender el presente, que es finalmente su valor. Por su parte, *la historicidad* hace referencia a la comprensión de un fenómeno en la complejidad que tiene para un tiempo - espacio específico sin requerir reconstrucciones histórico-genéticas.

Por lo tanto, es indispensable que pensemos como se historializan los problemas que indagamos cuando los mercados imperan en las demandas sobre ciertos perfiles de formación y no sobre otros. Demandas que terminan teniendo cierto control sobre los contenidos y sobre el establecimiento de las prioridades de la formación de las personas. ¿Cómo comprendemos estas relaciones?, ¿qué diferencias establecemos entre formación y entrenamiento para el trabajo?, ¿desde dónde se conjuga la realización personal del disfrute, del goce, de la trascendencia con la urgencia y la apuesta por la supervivencia y las posibilidades de consumo

Bibliografía citada y revisada:

Aguado .L. Eduardo. Rogel, S. Rosario. La Recuperación Del Observador En La Construcción Del Dato. En: Cinta De Moebio No. 13. Marzo 2002. Facultad De Ciencias Sociales. Universidad De Chile.

<http://www.Moebio.Uchile.Cl/13/Frames01.Htm>

Andrade, L. 2007. Del Tema Al Objeto De Investigación En La Propuesta Epistemológica De Hugo Zemelman Cinta Moebio 30: 300-319

<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/30/andrade.html>

Bachelard, Gaston. La formación del espíritu científico. (2000). México. Siglo XX editores.

Beck, U. (2006). La Sociedad Del Riesgo Global. Siglo Xxi. Madrid.

Botero, P (2015). Red-programa de investigación Formación en Diversidad. Universidad de Manizales. S.p.

Bourdieu, P. (2007) [1987]. Espacio social y poder simbólico en: *Cosas Dichas*, Barcelona: Editorial Gedisa.

Contreras E, Valencia, G. y Moncada C. (2006). Protocolo. Taller De Línea. Mayo. S.p

De Sousa S. B. (1998). De La Mano De Alicia. Siglo Del Hombre. Bogotá.

Fourez, Gerard (1994). La Construcción Del Conocimiento Científico: Filosofía Y Ética De La Ciencia. Nancea. Madrid.

Hobsbawn, Eric. Historia Del Siglo Xx. Crítica. Barcelona.

Khun Thomas, (1974). La Estructura De Las Revoluciones Científicas. México. Fondo De Cultura Económica.

Madriz, Gladys. ¿Quién eres...quién soy? A parte rei. Revista de filosofía. Google.

Valencia G. Gloria Clemencia, Moncada G. Constanza, Muñoz, José Arturo, Valencia M, Fernando Y Giraldo Gladis. (2006) Línea De Investigación En Desarrollo Humano. Documento No 3. S.p.

Wagner, Peter. 1997 (1994). Sociología De La Modernidad. Barcelona. Herder.

Zemelman, H. (1992) *Los Horizontes de la Razón II: Historia y necesidad de utopía*. Barcelona: ANTHROPOS/El Colegio de México.

Zemelman Merino, Hugo. *Necesidad de Conciencia*. (2002). Barcelona. Ed. Anthropos.