



**I Jornada del Doctorado en Ciencias de la Educación
Cohorte I, Universidad Fermín Toro, Núcleo Guanare
PERSPECTIVAS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO VISIÓN
GENERADORA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL
30 de Septiembre de 2016**

**LA FALSA DISTINCIÓN ENTRE INVESTIGACIONES
CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS**

José Padrón Guillén
Conferencia
30 / 09 / 16

El título de esta intervención remite a un problema sumamente específico y concreto que no puede entenderse sino por relación con otro marco inmediatamente incluyente. Este marco amplio tiene que ver con el gran problema general de la clasificación de las investigaciones, que es propiamente donde comienzan los errores y las falsedades de mayor grosor.

Pues bien, quisiera mostrar que la clasificación de investigaciones en *cualitativas* y *cuantitativas* no sólo es falsa, sino perversa, en el sentido de que induce a nuestros tesisas a complicarse el trabajo de investigación, a someterse a un grave estrés personal y a cometer errores abismales en dicho trabajo. La base de esta falsedad radica en una transgresión a los requerimientos lógicos de toda clasificación, transgresión que es precisamente la misma que ocurre en general en todas las clasificaciones de trabajos investigativos, impuestas por los tristemente célebres manuales y seminarios de Metodología, dirigidos por profesores que casi nunca investigan, pero que pretenden enseñar a investigar.

Les ofrezco mil disculpas a quienes se desempeñen como tales profesores, estén o no presentes en este auditorio: no es nada personal ni la culpa es de ellos, sino de las instituciones que programan esos cursos y seminarios basados en manuales irracionales y luego los obligan a ellos a ponerse al frente de esas actividades sin antes darles la oportunidad de producir investigaciones de modo constante y productivo, sin ofrecerles visiones panorámicas de la historia de las investigaciones célebres y sin proveerlos de una sólida Teoría de la Investigación.

Sólo quien investiga será capaz de enseñar a investigar y sólo quien investiga mucho recogerá muchos frutos de su enseñanza. Pero es imposible enseñar a investigar sin ser experto en investigación. Ese es el gran problema de los autores de manuales de Metodología: muchos de ellos nunca o muy raras veces han investigado, pero saben que los manuales de Metodología tienen buena demanda por parte de las víctimas estudiantiles que andan perdidas, sin norte ni rumbo, buscando desesperados una tabla de salvación. Estos autores, entonces, conscientes de esta demanda, optan por *re-escribir* manuales de Metodología para estudiantes desorientados y para profesores de ese tipo de cursos y seminarios, quienes a menudo andan tan desorientados como sus propios estudiantes. Digo “re-escribir” porque se dedican a un re-ordenamiento de ideas que ya aparecen en anteriores manuales, de modo que todo manual de Metodología es una repetición parafraseada y reagrupada, una especie de refrito, de lo ya dicho en textos anteriores. Al respecto no dejaría de ser interesante un estudio que mostrara la genealogía y evolución de los manuales de Metodología de la Investigación y sus relaciones de parentesco a partir del primero de esos autores, Francis Bacon, quien en 1620 escribió el primer manual de Metodología de la Investigación, aunque, por supuesto, no le dio ese título (lo llamó “*Novum Organum*”). Pero a partir de él se escribieron todos los manuales que hasta ahora han establecido y prescrito las “reglas del método científico”.

El mayor problema de los manuales, cursos y seminarios de Metodología es que ignoran olímpicamente la historia de las investigaciones, pasan por alto el modo en que trabajaron los grandes científicos, carecen de las más elementales nociones de Teoría de la Ciencia y, en consecuencia, todo lo reducen a un sistema de prescripciones carentes de todo razonamiento y de toda justificación. Así, todo ese sistema de prescripciones y regulaciones no fundamentadas se apoya en el principio *ex auctoritate* o del *magister dixit*, una de las más grandes falacias del pensamiento, denunciadas ya desde la época de los antiguos griegos y romanos, la cual reza más o menos así: tal o cual cosa es o debe hacerse de tal o cual modo porque así lo dice el autor del manual o el profesor de metodología.

En fin, es esa visión de la Investigación como un asunto metodológico lo que bloquea la formación de investigadores, lo que genera todos los errores conceptuales y procedimentales y lo que causa las dificultades provenientes de clasificaciones absurdas, en particular la que discrimina entre investigaciones Cuantitativa y Cualitativa, como veremos después.

¿Por qué es tan importante que un investigador cuente con una adecuada clasificación de las investigaciones y que no se equivoque con una pésima clasificación? Imagínense Uds. a un médico, por ejemplo, que no cuente con una buena clasificación de las múltiples enfermedades existentes y que, por tanto, confunda una tos con una diarrea. O imagínense a un ingeniero que se enfrente a la construcción de un puente y carezca de una idea acertada acerca de las distintas clases posibles de puentes y, por tanto, confunda un puente de guerra con un elevado.

Exactamente eso mismo les ocurre a nuestros investigadores cuando carecen de una lógica clasificatoria de las investigaciones y confunden, por ejemplo, un trabajo deductivista con un trabajo inductivista o un estudio descriptivo con un estudio aplicativo.

Les hemos hecho creer a nuestros pobres estudiantes que sólo hay dos clases de investigaciones: las cuantitativas, que trabajan con mediciones y probabilidades, y las cualitativas, que trabajan con diseños de convivencia, relaciones de empatía, entrevistas a profundidad, etc. Pero no les enseñamos que Einstein, por ejemplo, no trabajó ni con probabilidades ni con entrevistas a profundidad. No les enseñamos que Chomsky tampoco trabajó con mediciones ni con diseños etnográficos. Tampoco les enseñamos que Darwin, Freud, Mendeleiev, Piaget y miles de personajes célebres en la historia de la Ciencia jamás trabajaron con estadística ni probabilidades ni tampoco con historias de vida y, por tanto, no hicieron ni investigación cuantitativa ni investigación cualitativa. En consecuencia, les estamos enseñando a nuestras pobres víctimas, muy perversamente, que Einstein y Chomsky no fueron investigadores científicos ni tampoco lo fueron Darwin, Freud, Mendeleiev, Piaget, etc. Tampoco les enseñamos que más del 80 % de las investigaciones producidas en el siglo XX y en lo que va del XXI fueron investigaciones *racionalistas-deductivistas* y no fueron ni cuantitativas ni cualitativas. Esto puede demostrarse muy sencilla y directamente sólo estudiando un poco la historia de las investigaciones.

Esa es la más importante falla de la clasificación de las investigaciones en cuantitativas y cualitativas: dejar por fuera no sólo un tipo de investigación sumamente importante (el racionalismo deductivista), sino también la gran mayoría de las investigaciones producidas, primero, durante el período grecorromano clásico y, segundo, desde la segunda mitad del siglo XX hasta lo que va del siglo XXI. Significa que una gran parte de nuestros académicos de Ciencias Sociales en general y de Educación, en particular, desconocen el mundo científico desde 1950 hasta hoy. Es algo realmente imperdonable para un académico, mucho peor si pretende enseñar a investigar y si pretende convertirse en evaluador y jurado de investigaciones.

Esta falla no sólo se manifiesta en las constantes declaraciones de nuestros académicos sociales y expertos en metodología. No se trata sólo de una falla personal, ubicable en el nivel individual de nuestros profesores. No. Es además, y sobre todo, una falla institucional. En efecto, en muchos de los programas en Ciencias Sociales y Educación de pre y postgrado de nuestros países latinoamericanos, sean licenciaturas, maestrías, especializaciones, diplomados, doctorados y postdoctorados, suele haber dos clases de cursos y/o seminarios: “Métodos de Investigación Cuantitativa” y “Métodos de Investigación Cualitativa”. Apartando el hecho muy significativo de que esos cursos son considerados “Métodos” (de donde se infiere que la visión predominante es la triste y perversa “Metodología de la Investigación”), ocurre que, al menos hasta donde yo sé, en absolutamente ninguno de esos programas de pre y postgrado de nuestros países latinoamericanos suele considerarse la tercera vía: la Investigación

Racionalista Deductivista, que es la base, como dije antes, de más del 80% de las investigaciones científicas producidas en todo el mundo desde 1950 hasta hoy (sin considerar el caso de Einstein, quien, adelantándose a los tiempos, ya antes de 1915 había elaborado su Teoría de la Relatividad bajo ese enfoque *Racionalista Deductivista*).

En otros términos, no son sólo nuestros académicos quienes están engañados (y por tanto engañan, a su vez, a los demás) en su convicción férrea de que sólo existen las investigaciones cuantitativas y cualitativas. No son sólo ellos: peor aun, son también nuestras instituciones. Obviamente, si son esos mismos académicos quienes dirigen nuestras instituciones, es totalmente explicable que éstas hayan sido y sigan estando contaminadas por esa convicción tan simplista y errónea. Pero lo que llama la atención es que todos, dentro del área de Ciencias Sociales y de Educación, asuman esa clasificación dualista sin ningún análisis, de modo totalmente acrítico y sumiso.

Conste: me estoy refiriendo al caso de las Ciencias Sociales y, en especial de la Educación. Es en estas disciplinas donde ha tomado auge la falsa dicotomía entre cuantitativo y cualitativo. Y es sólo en estas áreas académicas donde se desconoce la investigación *racionalista deductivista*. Pero no ocurre lo mismo en las llamadas “ciencias materiales” y en otras áreas humanísticas no materiales, pero sí incluidas en la expresión “ciencias duras”. En física, por ejemplo, en química, en biología, en lingüística teórica, en ciencias cognitivas, en economía, etc., sí se reconoce y se usa abundantemente la investigación racionalista deductivista y jamás hablan del dualismo cuantitativo/cualitativo. La enfermedad de este dualismo sólo tiene lugar en las llamadas “ciencias blandas”, especialmente en Educación, repito.

La debilidad de estas áreas académicas está en su vulnerabilidad frente a las corrientes posmodernistas, frente al ingreso de poetas y artistas fracasados a la Academia, frente a todos esos personajes que se convierten en magos de la palabra, en encantadores de serpientes y, en fin, frente a lo que en otros trabajos he llamado “Cantinflerismo Académico” (Padrón-Guillén, 2006) o “Neosofística” (Padrón-Guillén, 2000). Es como si, ante la escasez de ideas y ante la imposibilidad de impresionar y ganar prestigio con un pensamiento original, estos personajes hayan optado por impresionar con el discurso estrambótico, altisonante, efectista e impactante. Sus víctimas, no queriendo pasar por ignorantes, no se atreven a criticarlos y ni siquiera a pedirles que aclaren en forma sencilla lo que están diciendo. Simplemente se quedan estupefactos, aniquilados por el poder de la retórica y convencidos de que “¡esta persona sí sabe!”, cuando en realidad la tal persona no sabe ni de qué está hablando o sobre qué está escribiendo. Dice Otero-Bello (2005):

“La impostura intelectual tiene más éxito y resulta más difícil de señalar en las Humanidades y las Ciencias Sociales porque, en general, estas disciplinas trabajan con inobservables e intangibles. En efecto, mientras se puede simular ser un profundo pensador en materia de literatura, crítica literaria, teoría artística o metafísica, es simplemente imposible pasar por neurocirujano sin que el engaño quede a la vista. Porque la prueba es clara: haga una cirugía. Y la cirugía se sabe hacer o no se sabe hacer. Así, en general, en las disciplinas duras no hay cómo pasar por lo que no se es.

(...)

Al tenor de estas consideraciones, regresa a mi memoria una anécdota que es contada por el filósofo John Searle, que enseña en la Universidad de Berkeley, y tiene como coprotagonistas a Michel Foucault y a Pierre Bourdieu. Habiéndole reprochado Searle a Foucault el escribir mal y oscuro, este último le respondió: *Pues si yo escribiera tan claramente como lo haces tú, los editores franceses juzgarían infantiles mis escritos... En Francia debes hacer que al menos 10% de lo que escribes resulte incomprendible*. Y agregó Foucault que de no ser así juzgarían sus textos como una cosa simple y carente

de profundidad. Creyendo que Foucault bromeaba, Searle no retomó el asunto hasta que se topó con Pierre Bourdieu, con ocasión de acudir al College de France para dictar unas clases. Según cuenta Searle, a Bourdieu la anécdota le divirtió muchísimo y comentó a su vez: "Foucault tiene absoluta razón, aunque yo diría que es más de 10%, mucho más de 10%. En Francia debemos hacer que nuestros trabajos sean deliberadamente incomprensibles, de lo contrario la gente no nos tomaría en serio".

Karl Popper, por su parte (1984), desenmascaró a esta clase de impostores académicos en un artículo realmente magistral, en el cual se lee lo siguiente:

"Todo intelectual tiene una responsabilidad muy especial. Tiene el privilegio y la oportunidad de estudiar. A cambio, él le debe a la sociedad el compromiso de representar los productos de su estudio en el modo más simple, claro y modesto que pueda. Lo peor que pueden hacer los intelectuales -el pecado capital- es intentar erigirse en grandes profetas por encima de los demás seres humanos e intentar impresionarlos con filosofías enredadas. Quien no puede hablar con sencillez y claridad debería quedarse callado hasta que pueda hacerlo." (p. 83)

En el sector de las Ciencias Sociales y la Educación sólo ha habido un grupo que, percatándose de lo grosero de esa simplificación, ha propuesto un remedio que es peor que la enfermedad: la combinación entre ambas cosas, la mal llamada "investigación cuali-cuantitativa". Pero, ¿en qué consiste este engendro cuasi-diabólico, propio más bien de una película de terror? Pues nadie, hasta donde yo sé, ha dado una definición precisa. Claro, todos afirman que se trata de una combinación entre ambas, de una complementariedad, de una interacción..., etc. Pero eso no dice nada. La pregunta es: ¿cómo, bajo cuáles mecanismos concretos se produce esa combinación, cuál es la receta de esa interacción? Y es aquí donde surgen las ambigüedades. Nadie da una respuesta precisa.

Lo que sí es cierto es que, una de dos: (i) o tal interacción o complementariedad ocurre a nivel superficial de operaciones, técnicas, procedimientos e instrumentaciones o (ii) tal interacción o complementariedad ocurre en el nivel profundo del sistema de convicciones arraigadas de cada clase de investigación. Pero (ii) es imposible porque ambos sistemas de convicciones profundas resultan sustancialmente contradictorias e incompatibles: o estamos convencidos de que los hechos sociales son medibles y que los procesos humanos se *explican* bajo parámetros *objetivos* que no deben ser contaminados con los prejuicios del investigador (convicción cuantitativista) o estamos convencidos de que los hechos sociales jamás pueden ser medibles y que *sólo se comprenden* desde la conciencia íntima, *subjetiva*, del investigador (convicción cualitativista). Es de pura lógica, del más elemental sentido común, que ambos sistemas de convicciones son incompatibles y, por tanto, ni pueden complementarse ni pueden interactuar armónicamente.

Ahora, si tal interacción o complementariedad ocurre sólo a nivel superficial del tipo (i), entonces la discriminación es irrelevante: no podemos discriminar entre dos o más cosas sobre la base de detalles insignificantes. Por ejemplo, si clasificamos a los seres humanos, no podemos hacerlo según el criterio del tamaño de las uñas de sus pies. ¿A dónde nos conduciría, qué ventajas obtendríamos, qué ganaríamos con clasificar a los seres humanos según el tamaño de sus uñas? No sería un criterio relevante, ni mucho menos, esencialmente porque la primera exigencia lógica de toda clasificación o partición matemática es que sus criterios de discriminación resulten útiles para algo. ¿Qué nos importa si una investigación combina un cuestionario de preguntas cerradas con una entrevista de respuestas abiertas? ¿Qué nos importa si un estudio mezcla historias de vida con observaciones controladas? El principio lógico es que toda operación de investigación, la que sea, resulta válida si los datos que arroja sirven para los objetivos de trabajo, no importa si es usada por la antropología o si es usada por la estadística. Lo que no se puede es mezclar probabilidades con empatías,

mediciones con intuiciones, subjetividades con objetividades..., ya que estas mezclas pertenecen al tipo (ii), el de las convicciones profundas, que resultan incompatibles entre sí.

En síntesis, si ese esperpento llamado “investigación cuali-cuantitativa” consiste en una mezcla de convicciones profundas que resultan incompatibles entre sí (del tipo ii), entonces es un absurdo. Y si consiste en una mezcla de operaciones superficiales de recogida y tratamiento de datos (del tipo i), entonces es una clasificación irrelevante e inútil para la formación de investigadores y para la orientación de los estudios académicos.

Hasta aquí mi crítica al dualismo de investigaciones cuantitativas y cualitativas. Antes dije que el dejar por fuera otras clases de investigaciones, como el racionalismo deductivista tipo Einstein, Chomsky, Freud y Darwin, es la falla más importante de ese dualismo. Pero en realidad no es la única falla. Hay varias deficiencias además de esa, pero por razones de tiempo no voy a entrar en esos detalles. Sólo me gustaría llamar la atención sobre lo absurdo de contraponer “cantidades” (cuantitativo) a “cualidades” (cualitativo). En un principio, a mediados del siglo XX, los defensores de esa ilógica dicotomía asumían como cosas opuestas y excluyentes las nociones de *cantidad* y *calidad*. No cayeron en cuenta de que esa oposición es sólo una cuestión de lenguaje, pero no de ideas. En efecto, uno puede decir algo así como “la distancia entre las ciudades X e Y es mayor que entre las ciudades W y Z”, lo cual constituye un lenguaje *cualitativo*. Pero también uno podría decir algo como “entre las ciudades X e Y hay 30 Km de distancia y entre las ciudades W y Z hay sólo 15”, lo cual constituye un lenguaje *cuantitativo*. Ahora bien, la pregunta es: ¿ambas preguntas no son aproximadamente equivalentes? ¿Es necesario postular que la primera expresión conduce a un “paradigma emergente” o a una “revolución en la investigación social” mientras que la segunda conduce a un pensamiento lineal, a una mente cuadrículada o a un espíritu sin creatividad? La respuesta es clara: las diferencias entre “cantidades” y “cualidades” son sólo asunto de lenguaje, pero no de nada que vaya más adentro ni más hacia el fondo. De hecho, dentro de la tradición del Racionalismo Deductivista nació la *Lógica de Cualidades*. Claro, cuando se dieron cuenta del error, los defensores de la falsa dicotomía adujeron que las palabras “cuantitativo” y “cualitativo” no debían tomarse literalmente, sino que se referían a estructuras de pensamiento muy profundas. Todavía estamos esperando por esas diferencias cognitivas profundas.

Quisiera volver por un momento al asunto de la clasificación de las investigaciones, dentro del cual se inscribe el dualismo cuantitativo/cualitativo, para mostrar todo el daño que hacen esas clasificaciones cuando son tomadas de los manuales de Metodología, es decir, cuando son asumidas desde una óptica metodológica o prescriptiva, de receta culinaria. Su error básico es, como dije al principio, la alarmante transgresión a los requerimientos lógicos de las clasificaciones.

Una primera exigencia lógica de las clasificaciones es de orden pragmático y consiste en que toda clasificación debe ser pertinente y relevante con respecto a un objetivo de la práctica del cual se derive un determinado criterio clasificatorio, único y excluyente. En el caso que nos ocupa, una clasificación de investigaciones debe responder a la necesidad que tiene todo investigador de contar con todo el abanico posible de opciones para escoger qué clase de estudios le resulta más conveniente de acuerdo a su estilo de pensamiento, a su contexto sociocultural, a su formación previa y a sus intereses, entre otras cosas. Y a los gerentes de departamentos de investigación debe servirle para poder controlar la numerosa cantidad de trabajos que se producen con el pasar del tiempo.

Una segunda regla lógica es que estén todas las clases posibles ubicadas en un conjunto, que no quede fuera de la clasificación ningún elemento perteneciente a dicho conjunto. El caso más representativo de infracción de esta regla es, precisamente, lo que he venido criticando hasta ahora: la división entre investigaciones cuantitativas y cualitativas, división que deja por

fuera las investigaciones racionalistas deductivistas. Ya de por sí, sólo esta falla constituye un obstáculo severo y un impedimento serio a la formación de investigadores.

Una tercera exigencia de toda clasificación es que no haya solapamiento o intersección entre las distintas clases generadas. Las diferentes clases deben ser excluyentes entre sí.

Si examinamos los manuales de Metodología de la Investigación, veremos que prácticamente todos ellos incumplen alguna o todas estas reglas. El caso más patético parece ser el del *Manual de la UPEL* (al menos en su tercera edición: AA VV, 2006). En este manual leemos la siguiente clasificación de investigaciones:

1- De campo: “Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo” (p. 11)

Estas investigaciones de campo a su vez se subclasifican en (“Según los objetivos del estudio propuesto, la Investigación de Campo puede ser de carácter exploratorio, descriptivo, interpretativo, reflexivo-crítico, explicativo o evaluativo”, p. 11):

- 1.1. exploratorias
- 1.2. descriptivas
- 1.3. interpretativas
- 1.4. reflexivo-críticas
- 1.5. explicativas
- 1.6. evaluativas

Pero, además de eso, sin que se diga cuál es el criterio o subcriterio, esas mismas *investigaciones de campo* se vuelven a subclasificar: “La Investigación de Campo puede ser, entre otros, de tipo:

- a. Experimental, cuasi experimental o ex post-facto.
- b. Encuesta, panel, estudio de casos o estudio censal.
- c. Investigación-acción, investigación sobre la práctica, investigación participante; estudios etnográficos, etnometodológicos, holísticos, biográficos, fenomenológicos, de análisis sistémico, de análisis de contenido; y cualquier otro diseño de investigación dentro de los enfoques cualitativo, interpretativo, de crítica social u otros enfoques emergentes.
- d. Estudios de costo-beneficio y de costo-efectividad.
- e. Prueba de modelos estadísticos, econométricos y matemáticos en general.
- f. Estudios lingüísticos, estudios geográficos y cualquiera otros propios del campo de la especialidad.” (p. 12)

2- Documental: “Se entiende por Investigación Documental, el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos” (p. 12). La Investigación Documental a su vez se subclasifica en (p. 13):

Estudios de desarrollo teórico.

Revisiones críticas del estado del conocimiento

Estudios de educación comparada

Estudios de investigación histórica, literaria, geográfica, matemática u otros

3- Proyectos Factibles: “El Proyecto Factible consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos” (p. 13)

4- Proyectos especiales: “La modalidad Proyectos Especiales permite la presentación de Trabajos de Grado de Especialización y de Maestría y Tesis Doctorales en las siguientes categorías” (p. 14). La subclasificación de estos *proyectos especiales* es la siguiente:

“- Trabajos que lleven a creaciones tangibles, susceptibles de ser utilizadas como soluciones a problemas demostrados, o que respondan a necesidades e intereses de tipo cultural

-Trabajos con objetivos y enfoques metodológicos no previstos en estas Normas, que por su carácter innovador puedan producir un aporte significativo al conocimiento sobre el tema seleccionado y a la cultura” (p. 14).

Cualquiera, con apenas una formación muy elemental, podrá darse cuenta de que esta clasificación no sólo rompe con los requerimientos de las clasificaciones lógicas, sino que, peor aun, constituye toda una aberración conceptual y refleja un desorden de ideas incalificable. Son más que evidentes los dolores de cabeza, confusiones y desorientaciones que esta clasificación produce en nuestros pobres estudiantes que sean sus víctimas. Para demostrar esto les propongo el siguiente ejercicio: busquen en la historia algunas investigaciones célebres y traten de tipificarlas según esta clasificación. Tomemos, por ejemplo, el caso de Chomsky con su investigación de la Gramática Generativa: ¿es *de campo* o es *documental*? ¿Es *explicativa* o es de *Estudios Lingüísticos*? ¿Pero no habrá sido también *exploratoria*? Y, además, ¿no será también del tipo de “Trabajos que lleven a creaciones tangibles, susceptibles de ser utilizadas como soluciones a problemas demostrados”? Entonces, ¿qué es la investigación de Chomsky, un trabajo *de campo*, un trabajo *documental* o un *proyecto factible*? Les propongo que tomen cualquier otra investigación y traten de filtrarla a través de todas estas clases y subclases e intenten decidir a cuál de ellas pertenece.

Es imposible, lógicamente hablando, que cualquier investigación pertenezca al mismo tiempo a más de una clase o subclase, porque ya entonces no estaríamos cumpliendo con el requisito de que dichas clases sean entre sí excluyentes: o se es de un tipo o se es de otro tipo, pero no ambas cosas. Además, si una determinada investigación pertenece a todas las clases, entonces ¿para qué nos sirve esa clasificación? Si lo que queremos es, precisamente, discriminar entre un conjunto amplio de investigaciones y si todas ellas pertenecen a todas las clases, entonces ¿cuál es el poder discriminatorio de esa clasificación? Además de absurda es totalmente inútil. Quiero insistir en el grave daño que ha hecho a nuestros tesisistas esta clasificación irracional del Manual de la UPEL y de prácticamente todos los textos de metodología. Me pregunto si sus autores, al momento de concebir esa clasificación, no se habrán preguntado por su responsabilidad frente a los miles de tesisistas que habrían de ser sus víctimas. Lo digo porque, por desgracia, muchas universidades, sobre todo las privadas, han adoptado este mismo manual, extendiendo así el daño causado.

Esto es lo que explica que en muchos trabajos de grado y tesis doctorales el pobre estudiante, obligado por los comités de la Inquisición académica (los mismos de la época de Torquemada) a definir cuál es la clase de investigación seleccionada, escriba cosas como ésta: “este trabajo es exploratorio porque se hicieron abundantes exploraciones. Y es de campo porque se realizaron observaciones en los lugares de los hechos. Y es documental porque se utilizaron numerosos documentos. Y también es descriptiva porque se elaboraron suficientes descripciones de los hechos....”, y así, sucesivamente. El pobre, puesto entre la espada y la pared, es obligado por esa irracional clasificación a caer en disparates conceptuales y lógicos. Y, para evitar ser acusado de no saber cuál es su tipo de investigación, los menciona a todos para minimizar riesgos. Y es precisamente esta clasificación del Manual UPEL lo que justifica su decisión, ya que, efectivamente, según dicho manual, cualquier estudio puede pertenecer a cualquiera de los tipos.

No voy a detallar cada una de las fallas lógicas y errores desafortunados de esta clasificación del célebre Manual de la UPEL, porque necesitaría todo un libro para esa tarea. Sólo voy a hacer referencia a dos puntos que maneje en trabajos anteriores: el primero (Padrón-Guillén, 2003) es que resulta inadmisibles hablar de un tipo especial de investigaciones que pueda considerarse como “exploratoria”, ya que toda investigación, absolutamente sin excepciones, es “exploratoria”, es decir, “explora”. De hecho, los diccionarios colocan “explorar” como sinónimo de “investigar” (por ejemplo: <http://www.wordreference.com/sinonimos/investigar>). El segundo (Padrón-Guillén, 2012) se refiere a la pésima ocurrencia de denominar “Proyecto Factible” a lo que siempre, a lo largo de las tradiciones científicas, se ha denominado “Investigación Aplicativa” o “Aplicada” o “Aplicaciones” (también se ha usado regularmente la expresión “Investigación Tecnológica”). Muy pocos desconocen la distinción entre *Investigación Básica* e *Investigación Aplicada*, de modo que la expresión “Proyecto Factible” está muy lejos de ser pertinente.

Las investigaciones aplicativas marcan una fase dentro de la secuencia diacrónica de los Programas de Investigación (Lakatos, 1978), los cuales nacen en una fase *descriptiva*, de allí evolucionan a una fase *explicativa* o *teórica* (o *interpretativa*), luego avanzan a una fase *contrastiva* (o *crítica*) y finalmente, si los productos salen ilesos de esta fase crítica, entonces culminan provisionalmente en la fase “aplicativa” (o *aplicada* o *tecnológica*). Por supuesto, como en todos los ciclos evolutivos, esa misma trayectoria vuelve a repetirse, pero cada vez en un nivel superior, y así sucesivamente. Esto es lo que constituye una visión evolucionista de la Teoría de la Investigación y de la Ciencia. En ese mismo trabajo citado puede leerse lo siguiente:

“La expresión es redundante porque si algo se espera de un buen proyecto es precisamente que sea factible. Nadie aceptaría un proyecto que no fuera factible. Tal como lo he repetido en varias oportunidades, hablar de “Proyecto Factible” es igual que, al presentarse Ud. en una taquilla de una aerolínea, le diga al empleado algo así como “Yo quiero viajar en un avión que vuele y que no se vaya a caer” o que, en la consulta con un médico, uno le diga algo como “Yo quiero un medicamento que me haga efecto”. En realidad, la expresión no es un pleonasma del tipo de “subir para arriba” o “bajar para abajo”, pero sí es una redundancia con respecto a las presuposiciones discursivas de los hablantes o, dicho más sencillamente, con respecto a las expectativas típicas de las relaciones de interacción social. En este sentido, la expresión “Proyecto Factible” implica necesariamente la posibilidad de pensar también en los proyectos que no sean factibles, lo cual es un absurdo para la lógica de los procesos de investigación. Dentro de ese mismo argumento, y en una segunda fase, se define “Proyecto factible” como el diseño de una determinada solución a una cierta situación práctica mejorable, pero ocurre que esto no es un “Proyecto”, o sea, no es un plan a ejecutar, sino un diseño terminal traducido en un prototipo validado y listo para

ser lanzado a las áreas de consumo o de demanda. En pocas palabras, se asocia la palabra "proyecto", cuyo referente original es un plan, a otro referente distinto, que es un diseño o un prototipo. Sencillamente, esto no es más que una desviación del léxico común de los hablantes. Es exactamente igual a que, en un momento dado, yo empezara a llamar "zapato" a aquel utensilio con el que uno se afeita o llamar "acelerador" al pedal con el que uno frena. Si Ud. lo piensa bien, verá que no estoy exagerando. Claro, ocurre que los planos de discusión son distintos: mis ejemplos están en un plano muy concreto de la vida cotidiana, mientras que sus equivalentes con respecto a "Proyecto Factible" están en un plano académico, el cual suele ser etéreo, fácil para el cultivo de ambigüedades y de palabras vacías.

En cuanto al segundo argumento, sucede que las investigaciones que apuntan hacia la solución de problemas cotidianos de la práctica y hacia el control de las situaciones que el ser humano enfrenta para poder subsistir y ser cada vez más eficiente, tradicionalmente han sido concebidas como "Ciencia Aplicada", "Investigación aplicada" (o "aplicativa"), en contraposición a la "Ciencia Básica" (o "Pura") y a la "Investigación Teórica" (o "Explicativa"). Casos típicos en la historia de las investigaciones: la penicilina, los transistores, el control remoto, el tratamiento de conducto o endodoncia, la guerra con proyectiles teledirigidos, los instrumentos de visión nocturna..., y, como ejemplo abarcador, la informática y las computadoras o, sencillamente, los carros, los barcos y los aviones. En realidad, la civilización humana jamás podría entenderse sino a la luz de la investigación aplicada, la cual es hija de la investigación teórica. Aquí lo que resulta más significativo es el hecho de que el Conocimiento está en función de las necesidades de las personas. Mi queja contra la expresión Proyecto Factible es que ignora algo tan fundamental y tan evidente, hasta el punto de creer que no había palabras para referirse a eso y entonces se inventó ese término: Proyecto Factible."

Claro, hay muchísimos otros detalles que pueden criticarse en esa clasificación del Manual de la UPEL, insigne muestra de una visión metodológica-escolarizante de la formación de investigadores. Uno de los que más resaltan es que las diferentes clases pertenecen a niveles de generalidad sumamente distantes entre sí. Un ejemplo es la subclasificación de lo que llaman "Investigación de Campo". Allí mezclan elementos de un nivel muy inferior e instrumental (encuesta, por ejemplo) con elementos de un nivel muy superior (investigación-acción, por ejemplo), pasando por niveles intermedios (prueba de modelos matemáticos, por ejemplo). Es como si dijéramos que las partes del cuerpo humano se clasifican en cabeza, uñas, extremidades y pelo.

Para concluir, quiero referirme a algo que todos Uds. podrían estar pensando: ¿qué tienen que ver los temas de la clasificación de investigaciones y del falso dualismo cualitativo/cuantitativo con el tópico de este evento, referido a la *Sociedad del Conocimiento*? En otras palabras, ¿a qué punto vital, de interés clave, nos lleva este problema de las clases de investigaciones?

Mi respuesta es la siguiente: se suele hablar muy alegremente de la *Sociedad del Conocimiento* sin considerar la pregunta por el origen del conocimiento en una sociedad. La expresión "Sociedad del Conocimiento" tiene sus puntos débiles, sumamente débiles, siendo uno de los más importantes el supuesto falso de que el conocimiento existe como existen las piedras en los campos o las arenas en las playas. Nadie parece preocuparse por el hecho de que, si queremos plantear una sociedad del conocimiento, estamos obligados a preguntarnos por su producción. ¿Deseamos una sociedad del conocimiento y deseamos inscribirnos dentro del ideal de una sociedad del conocimiento? Pues entonces preguntémonos cómo producimos ese conocimiento para poder competir dentro de una sociedad así. ¿Lo vamos a seguir importando de los países industrializados? ¿Vamos a seguir produciendo conocimiento escolarizado, de

segunda y subdesarrollado como son nuestras economías? ¿O vamos a producir conocimiento de vanguardia?

Si esta última es la pregunta clave entonces no podemos seguir hablando de *Sociedad del Conocimiento* sin hablar de *producción de conocimientos*. Y da la casualidad de que la producción de conocimientos de vanguardia sólo se logra con investigación científica de vanguardia. Mi punto es que, antes de hablar y pregonar publicitariamente de la Sociedad del Conocimiento tenemos que hablar, discutir y llegar a acuerdos acerca de los mecanismos para producir conocimiento, es decir, acerca de la Investigación Científica soberana, autónoma, pertinente y relevante respecto a nuestras necesidades como países.

A su vez, si queremos avanzar desde una visión tristemente metodológica de la investigación hacia otra visión teórica, cognitiva, naturalizada y científica que trascienda tanto la prehistoria escolar-curricular como la prehistoria filosófica, retórica y cantinflérica, entonces comencemos por ponernos de acuerdo en torno a las múltiples opciones que tenemos por delante, hacia las múltiples posibilidades y clases de investigación que podemos explotar. Si no sabemos nada acerca de las clases de investigación, tampoco sabremos investigar, es decir, tampoco podremos competir dentro de una Sociedad del Conocimiento.

Este último es el marco más global en que se sitúa toda esta conferencia y que permite darle un sentido concreto a la expresión *Sociedad del Conocimiento* y, a la inversa, darle una importancia adecuada al problema del dualismo cuantitativo/cualitativo, el cual constituye un serio obstáculo para convertirnos en una sociedad del conocimiento que no sea un palabreo más ni una moda más ni una retórica más.

Ojalá la expresión *Sociedad el Conocimiento* no nos desvíe de la necesidad de la producción de conocimientos, es decir, de la Investigación. Ojalá no nos desvíe de la necesidad de formar investigadores que disfruten de su trabajo en lugar de sufrir ante un jurado o comité de la Inquisición medieval presidido por Torquemadas reencarnados, pontífices de la biblia metodológica y del palabreo posmodernista.

Gracias por su atención.

REFERENCIAS

AA VV, 2006: *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. 3ª Edición, 6ª Reimpresión. Caracas: FEDEUPEL. Disponible:

<http://padron.entretemas.com.ve/documentos/ManualUPEL2006.pdf>

Lakatos, I. (1978): *The Methodology of Scientific Research Programmes*, Philosophical Papers, Volume I. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en español:

<http://padron.entretemas.com.ve/Lakatos-MetProgramasInvCient.pdf>

Otero-Bello, E. (2005): "Cantinfleros, rifleros e impostores", en *Diario La Nación*, Chile.

Disponible: <http://www.lanacion.cl/noticias/site/artic/20050808/pags/20050808185947.html>

Padrón-Guillén, J (2000): "La Neosofística y los Nuevos Sofismas", en *Cinta de Moebio*, Universidad de Chile, Nº 8: 176-210. Disponible:

<http://www.cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26385/27684>

_____ (2003): "Acerca de las Investigaciones Exploratorias", en Arbitraje, Publicación Semestral en Ciencias Sociales, Vol. 1, Nº 1. Pp. 52-63. Disponible:

<http://padron.entretemas.com.ve/InvestExploratorias.htm>

_____ (2006): *Notas sobre el Cantinflerismo Académico*, ResearchGate, DOI10.13140/RG.2.1.3704.8168. Disponible:

https://www.researchgate.net/publication/280720675_NOTAS SOBRE EL CANTINFLERISMO ACADEMICO

_____ (2012): Preguntas Frecuentes, en padron.entretemas.com.ve. Disponible:

http://padron.entretemas.com.ve/preguntas_frecuentes.html#52

Popper, K. (1984): "Contra las Grandes Palabras" ("Against Big Words"), en Popper, K. (1992): *In Search of a Better World. Lectures and Essays from Thirty years*. London/NY: Routledge (Traducción: José Padrón G.). Disponible en español:

<http://padron.entretemas.com.ve/documentos/Popper-ContraLasGrandesPalabras.pdf>