

LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: OPCIÓN DESDE LA EPISTEMIA DEL CONOCIMIENTO DIVERSO

THE RESEARCH METHODOLOGY: OPTION FROM THE EPISTEMY OF DIVERSE KNOWLEDGE

Guillermo Calixto González Labrada¹

Resumen

La interacción entre las áreas científicas de la Didáctica y la Metodología de la investigación científica no constituye un tópico de tratamiento continuo. En este ensayo ocupa la atención con la tesis: la epistemía del conocimiento diverso es una alternativa a la tradicionalidad para destacar la trascendencia de la subjetividad en los procesos socioculturales, asumir la complejidad de estos e impulsar un tránsito multidireccional heurístico continuo a lo ignoto. Este es un proceso con sustento en el principio de la combinación de conocimientos y la singularidad filosófico-didáctica del conocimiento diverso para configurar un proceso de intención transformadora de la tradicionalidad que induce a una triangulación entre la epistemía del conocimiento diverso, la metodología de la investigación y la didáctica para generar sinergias movilizadoras de la tradicionalidad. Ello condiciona que las relaciones clásicas del sujeto son invertidas, al transitar estas de la relación reduccionista bilateral de emisor-receptor a una multilateral de combinaciones conceptuales diversas de la linealidad, la interconceptualidad y la no linealidad, donde el sujeto asume roles y funciones dialécticas en cualquiera de los procesos de la actividad cognoscitiva expresadas en un sujeto problematizador, problematizado o mediador influyente. En esta dinámica el sujeto deviene como autogestor del diseño investigativo lo cual es concreción de la heterogeneidad, implicación personal, precedencia social y capacidad de establecer relaciones intersubjetivas que signan una transrelación continua a lo ignoto, como resultado se considera que se cuenta una epistemía de conocimiento diverso que se amplía de forma sistemática, se concluye que los sujetos cuentan con alternativas para desarrollar el conocimiento científico.

Palabras clave: didáctica, metodología, conocimiento diverso, epistemología, heurística

Abstract

The interaction between the scientific areas of Didactics and the Methodology of scientific research does not constitute a topic of continuous treatment. In this essay it occupies attention with the thesis: the epistemic of diverse knowledge is an alternative to the traditionality in order to highlight the transcendence of subjectivity in sociocultural processes, assume their complexity and promote a continuous heuristic multidirectional transit to the unknown. This is a process based on the principle of the combination of knowledge and the philosophical-didactic singularity of diverse knowledge to configure a process of transformative intention of traditionality that induces a triangulation between the epistemic of diverse knowledge, the research methodology and didactics to generate mobilizing synergies of traditionality. These conditions that the classic relations of the subject are inverted, as they move from the bilateral reductionist relationship of sender-receiver to a multilateral one of diverse conceptual combinations of linearity, interconceptuality and non-linearity, where the subject assumes dialectical roles and functions in any of the processes of cognitive activity expressed in a problematizing subject, problematized or influential mediator. In this dynamic, the subject becomes a self-manager of the research design, which is the realization of heterogeneity,

personal involvement, social precedence and the ability to establish intersubjective relationships that signify a continuous relationship to the unknown, as a result, an epistemic of diverse knowledge expanded from systematically, it is concluded that subjects have alternatives to develop scientific knowledge.

Keywords: didactics, methodology, diverse knowledge, epistemology, heuristics

Introducción

La ciencia en correspondencia al carácter infinito del conocimiento y la inexactitud de las definiciones está en desarrollo continuo multidireccional, aunque los actores socioculturales muestren comportamientos de inmovilidad al asumir resultados conceptuales.

La didáctica, como ciencia general, mantiene los rasgos fundacionales desde Juan Amos Comenio (Siglo XVII) y la derivación en las diferentes disciplinas se hace eco de esas condicionantes las cuales devienen en referentes para la continuidad.

La asunción de la Pedagogía de la diversidad a fines del siglo anterior, con lentos destellos didáctico-metodológicos (Chávez et al, 2009) tiene eco transformador en González (2007) con la combinación de conocimientos como alternativa conceptual de efecto metodológico para la dirección del proceso pedagógico de las escuelas rurales multigrado y trascender la denominación de aula multigrado a la de grupo clase multigrado (González, 2021,2022) con lo cual se resalta el rol de los sujetos en el proceso. Todo ello, desde ciertas influencias inmovilizadoras de la didáctica clásica.

La aceptación de la alternativa perteneciente al campo didáctico

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma, provincia de Ganma, Cuba. Profesor Titular-Consultante. Ha dirigido Cátedras Honoríficas: Pedagogía-Ruralidad; Didáctica Combinativa. Premio Nacional Pedagogía 2022 (Cuba). Distinguido por labor investigativa del campo didáctico: diversidad de conocimientos y autor de numerosos artículos, ensayos y capítulos de libros y del titulado Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva. Educador Destacado siglo XX. Trayectoria destacada en tutoría Doctoral. Recibido dos Cursos posdoctorales. Diplomado de Neuroeducación (2023) y Coordinador del Proyecto de Investigación y Diplomado de Epistemología de la Educación Rural de CESPE. quillermocalixtog@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>

metodológico de la diversidad de conocimientos por la norma institucional educativa, condición previa para introducir opciones científicas, no es suficiente, y urge desde la ciencia asumir roles demostrativos para crear brechas en los preceptos instituidos.

La metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva (González 2023) y la singularidad filosófica didáctica, síntesis del pensamiento cubano y latinoamericano respecto a la trascendencia del saber (González, 2023^a) es representada en la tesis exponente de que la diversidad de conocimientos es inherente a la condición humana y sustento de nuevos constructos didácticos metodológicos, devienen en base filosófico metodológica para hilvanar el conjunto de constructos triangulados en el conocimiento diverso, la confluencia conceptual diversa y la transrelación conceptual diversa, con lo que se incursiona en una universalidad del conocimiento desde las ciencias de la educación.

La evolución conceptual precedente constituye una arista de pretexto incidente, previa intencionalidad de los actores (directivos y/o dirigidos, actores del desarrollo) del proceso, cualquiera sea este en la actividad cognoscitiva, para variar los comportamientos tradicionales e incorporar una sinergia representada en el conocimiento diverso, como símbolo cultural, síntesis heterogénea, de precedencia social, personalizado, expresión cognitiva y emocional de nuevas ideas y conceptos en un contexto histórico social concreto en apego ético, estético, axiológico y en armonía con el ambiente.

El detenimiento en la didáctica de la metodología de la investigación científica, concepto transversal de este ensayo tiene por tesis: la epistemología del conocimiento diverso es una alternativa a la tradicionalidad para destacar la trascendencia de la subjetividad en los procesos socioculturales, asumir la complejidad de estos e impulsar un tránsito multidireccional heurístico

continuo a lo ignoto. La misma es el objetivo que direcciona los argumentos que hilvanan el contenido de este texto.

La asunción filosófica, didáctica y metodológica al conocimiento diverso para la dirección de la metodología de la investigación es garantizada con la perspectiva de empleo del multimétodo para promover una lógica de problematización diversa prospectiva y creativa. Este es consistente mediante el proceso de transrelación metódica diversa que protagonizan los sujetos en una relación simultánea: individuo-sujeto social, mediados por las intersubjetividades que hilvanan esa relaciones socioeducativas. Es de destacar que esta opción multimetódica integra los métodos establecidos del paradigma cuantitativo con las intencionalidades de lo sujetos en correspondencia con el objeto de investigación con preservación y jerarquía ética, estética, axiológica y la relación de armonía con el ambiente.

En la argumentación se ubica un resumen de la combinación del accionar profesional de los actores, la multirreferencia bibliográfica: la clásica, la tradicional y la pluralidad digital; y las exigencias de una época que condicionan el desarrollo enlazado con la tecnología, resultado de nivel del conocimiento alcanzado, pero con apreciaciones en los modos de actuación que garantizan los insumos representantes de la tecnología de avanzada y sitúan en plano de subordinación al conocimiento y por consiguiente ocasiona invisibilizar el rol de lo subjetivo.

Sostener una jerarquía de esta última característica sería admitir una incidencia por patrones instructivos y ello no es la solución transformadora. La lógica filosófica educacional expuesta es sustento para un posicionamiento metodológico interactivo de lo cognitivo y emocional que además en la actualidad es reforzado por las aportaciones y ciencias afines, entre ellas la neuroeducación con aproximaciones plurales: Aguirre Vera (2022), Gago y Elgier (2018), Mora (2014) y García-Marzá (2012)

Desarrollo

La ciencia en la actualidad, a pesar de la influencia tradicional muestra evidencias que posibilitan afirmar la presencia de tendencias conducentes a la transdisciplinariedad, el holismo y la diversidad (Chávez et al, 2009). Al unísono, la didáctica de las diferentes áreas disciplinares mantienen rasgos generales sin variaciones significativas desde la peculiaridad del proceso, y las metodologías transcurren con énfasis instructivo invisibilizando el rol transformador de los sujetos.

Esa realidad es un referente que moviliza y determina la necesidad de demostraciones que evidencien la conveniencia de agilizar posturas alternativas con énfasis en la diversidad de conocimientos. A continuación, son explicitadas condicionantes propias de estas intenciones.

Multicausalidad y multiefectos para la transformación didáctica de la metodología de la investigación

La tradición didáctico-metodológica en nexos con la actividad curricular para el despliegue del proceso enseñanza-aprendizaje en cualquiera de los niveles educativos de los sistemas nacionales de educación son portadores de rasgos distintivos que en esta incursión son resumidos con referencia en la obra de González (2021, 2022, 2022^a, 2023, 2023^a) y desde ella revelar una síntesis multicausal y de multiefectos para derivar regularidades que direccionan a este texto.

Elas con referencia en el tema en desarrollo exigen el detenimiento en el hecho significativo de que estudiosos, especialistas, profesionales, investigadores y académicos reconocen que la investigación es un proceso de generación individual y/o grupal de discusión proyectivo, pero la actividad docente transcurre en la lógica comunicacional emisor-receptor, invisibilizando ese rasgo distintivo.

Las fuentes bibliográficas digitales revelan la dirección de la metodología

de la investigación a diferentes áreas disciplinares (médica: Sánchez et al, 2021; filosofía y práctica: Galati, 2017; comparación cuantitativa: Barradas, 2007; causas incidentes en la investigación en administración y contabilidad: Salazar, 2019; búsqueda de una metodología investigación contable: Pinto, 2010; meta-análisis de la investigación: Arranz, 2015) las que insisten en pautas o guías prácticas con lo que no se incorpora el resultado de la abstracción de las subjetividades implicadas, lo cual es pretexto para la plataforma multicausal y de multiefectos para esta aproximación.

En la bibliografía clásica (Andreev, 1968; Academia de Ciencias de Cuba, 1978) se trazan pautas generales que no introducen variaciones didácticas respecto a la tradicionalidad instaurada en las ciencias de la educación.

En las concernientes a la didáctica de la metodología de la investigación destacan rasgos de paradigmas tradicionales de relación comunicativa reducida a la emisión-recepción. (Hernández, 2004; Rodríguez et al, 2004) La omisión de la existencia de alternativas didácticas propugnadoras del rol del sujeto con énfasis en procesos de autogestión del conocimiento de alcance multidimensional y transferibles a cualquiera de los procesos integrantes de la actividad cognoscitiva (Castellanos et al (2005), González, 2023) es una necesidad para destacar la objetividad de este ensayo y un efecto subjetivo de selección de rigor ético, estético, axiológico y de la relación con el ambiente.

A continuación, una síntesis de causa-efecto con explicitación en la multicausalidad-multiefecto, con la emergencia de regularidades distintivas de cada una, y apropiada a la tesis antes declarada en este ensayo.

En la multicausalidad son identificados como factores representativos: la unidireccionalidad entre la cultura precedente y los programas académicos de disciplinas y asignaturas, y la transferencia a otros procesos donde transcurre la actividad cognoscitiva; el paradigma organizacional por grados escolares

induce pseudo homogeneidad que invisibiliza o simplifica la heterogeneidad propia de esta ordenación sociocultural diversa; una ciencia y academia analítica, estructuradas por áreas de conocimientos y un ser humano único, indivisible que ha de sintetizar la emisión plural de información; y una contradicción de manifestación transversal a los pares dialécticos: unidad-diversidad, masividad-calidad, centralización-descentralización, que se manifiestan en la jerarquía a los polos de la centralización, unidad y calidad; y la invisibilidad y/o minimización de las potencialidades de los polos de la descentralización, la diversidad y la masividad.

Como síntesis reguladora de esta plataforma es identificada la prevalencia de la tradición didáctico-metodológica con referentes clásicos en la Didáctica Magna de Juan Amos Comenio (S XVII)

En correspondencia, los multiefecto son distinguidos en una Didáctica reflejo del predominio analítico con relación comunicativa reducida a la relación bilateral de emisor-receptor con efectos de exclusión, asistematicidad y no reforzamiento de lo identitario; reconocimiento de la diversidad como rasgo fenomenológico que transcurre lentamente acompañado de la resistencia a procesos transdisciplinares, holísticos diversos; y la existencia de alternativas de la diversidad de conocimientos, emergidas de proyectos de investigación y tesis doctorales que aunque son de admisión por las normas institucionales no alcanzan procesos de generalización significativos.

La perspectiva propia del multiefecto es sintetizada en la regularidad expresa en un proceso representado en retardar la transrelación a procesos transdisciplinares, holísticos diversos.

Epistemia del conocimiento diverso: una opción para la transformación

Este apartado, de contenido propio de una fundamentación teórico-metodológica de sustento filosófico educacional es reflejo de la selectividad,

de génesis distintiva en el pensamiento cubano (Carreras Varona, 2017) que es sustento referencial para interrelacionar el principio de la combinación de conocimientos (González, 2007) y la tesis filosófico-didáctica de que la diversidad de conocimientos es cualidad inherente a la condición humana, sustento de la generación de constructos didáctico-metodológicos alternativos en un contexto histórico-social concreto (González, 2023, 2023^a), deviene en base del constructo epistémico del conocimiento diverso, símbolo cultural, subjetivo, en condicionantes determinadas con rigor ético, estético, axiológico y en armonía con el ambiente.

Este proceso condiciona transrelaciones conceptuales diversas en una configuración signada por la combinación de conceptos e ideas conducentes a confluencias conceptuales (González, 2023) desplegadas en el nivel micro, con lo cual queda objetivizado el conocimiento diverso como representante cultural en la descentralización que acontece en cualquiera de los procesos y contextos en una situación histórico social determinada.

La composición del conocimiento diverso, reflejo de la interacción cubana del sistema de conocimientos, habilidades y hábitos, relaciones con el mundo y de experiencias creadoras es sintetizada en la composición multidimensional, según autor citado, representada en el conocimiento académico, resultante de la aprehensión que acontece en el proceso enseñanza-aprendizaje en combinación con el conocimiento en desarrollo, el cual es sintetizado por cada ser humano según su formación cultural; el conocimiento digital, producto de la incorporación epocal de las tecnologías de la información y la comunicación para acceder a fuentes bibliográficas de volumen creciente en tiempo real y acceso virtual; con la resultante de la comprensión incompleta que generan, a la par de estas combinaciones, los seres humanos, denominado conocimiento cultural difuso.

Todo ello sin desconocer las pautas dictadas por las normas, al

preservarse una dinámica que revela un nuevo nivel de desarrollo sintetizado en el comportamiento de los pares dialécticos unidad-diversidad, masividad-calidad y centralización-descentralización.

Estos preceptos, de significación sociocultural clave para este ensayo poseen en la generación de comprensiones incompletas continuas de los sujetos, o sea, en el conocimiento cultural difuso, el pretexto clave del contenido para invertir la relación clásica de reducción bilateral emisor-receptor a una multidireccional, donde los sujetos asumen roles y funciones simultáneas en la actividad comunicacional: sujeto problematizador, sujeto problematizado o sujeto mediador de influencias.

Estas tienen como soporte la metodología del conocimiento diverso (González, 2023) de las que son seleccionadas las siguientes definiciones:

Método de la combinación conceptual diversa: direcciona la intencionalidad por un todo diverso, incluyente de la heterogeneidad del conocimiento, para trascender a una selección cultural múltiple y conformar series conceptuales de relaciones con la revelación didáctico-metodológica de la no linealidad entre la información y el conocimiento incluyente de las lineales e interconceptuales en vínculo con las sociodidácticas; y las lógicas metodológicas de predominio problémico para sustentar búsquedas parciales por los sujetos, y alcanzar nuevas síntesis. Su procedimiento clave, el diálogo problematizador prospectivo creativo. (p.2)

Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva: es el proceso intencional para garantizar el tránsito del conocimiento instalado, cualquiera sea este, a lo ignoto, mediado por el conocimiento diverso, de composición heterogénea en un contexto determinado y reflejo del rigor científico, ético, estético y axiológico de la cultura individual y social instaurada. (p. 2-3)

Relaciones didácticas del conocimiento diverso: expresan la singularidad de las relaciones sociales y reafirman la condición humana en la actividad cognoscitiva, en una preponderancia de lo sociodidáctico. Son clasificadas en generales, por eslabones y prospectivas, incluyentes de la variabilidad y diversidad inherente a la

actividad humana. (p.3)

Situaciones didácticas problematizadoras: proposiciones portadoras de relaciones contradictorias, multitemáticas, mutirreferenciales no restringidas a la selección cultural precedente ni dependiente de verticalidades, de acepción ampliada, heterogénea, facilitadoras de acciones para desdibujar aristas excluyentes e inducir multidireccionalidades hacia límites ignotos en un contexto histórico-social concreto. (p.3)

Alternativa didáctico-metodológica para la Metodología de la Investigación Científica

La comprensión de esencias es clave para asumir una opción por lo que son destacadas aristas en esta dirección, consecuentes con los fundamentos filosóficos, metodológicos y epistémicos del apartado anterior.

Las condicionantes necesarias para el cambio:

La jerarquía por el principio de la combinación de conocimientos **y** la singularidad filosófico-didáctica de la diversidad de conocimientos como cualidad inherente de la condición humana, la cual es sustento del conocimiento diverso en un contexto histórico-social concreto.

La preferencia por la selectividad, en objetivización del conocimiento diverso, inducente de una perspectiva del estado del arte del objeto de estudio que trasciende los límites tradicionales de la disciplinariedad para desplegar relaciones que expresen la transrelación de lo desconocido a lo conocido en combinaciones multidireccionales de la linealidad, la interconceptualidad y la no linealidad con un alcance transdisciplinar holístico diverso continuo a lo ignoto.

Potenciar la descentralización, la diversidad y la masividad como componentes de los pares dialécticos (centralización-descentralización, unidad-diversidad y masividad-calidad) para generar un nuevo eslabón en la manifestación de estos, desde el sujeto, como generador de ideas y conceptos heterogéneos, personalizados y de precedencia social que son sustento de

relaciones sociales con núcleo cognitivo emocional.

Ello es antecedente para un proceso enseñanza-aprendizaje que es dinamizado con la sustitución de la comunicación emisor-receptor por una relación multidireccional de sujetos problematizadores, problematizados y mediadores de influencias y poseer como soporte material los insumos digitales, los cuales tendrán uso según potencialidades contextuales.

La configuración del proceso, según composición del conocimiento diverso y las pautas generales de la definición y estructura de las categorías de la investigación sin emitir situaciones modélicas, son pretextos para situar a los sujetos dirigidos (los estudiantes) en roles y funciones dialécticas que impactan al rol emisor del dirigente (profesor) y esa relación comunicativa emisor-receptor es ampliada a:

Sujetos de problematización: cada estudiante socializa su comprensión y esta es la situación didáctica de discusión académica. La socialización de la autogestión conceptual incide en autoevaluación e interevaluación y referente a considerar por los otros y poder incidir en búsqueda de consenso y respeto de heterogeneidad y aportación individual.

A la par del sujeto problematizador, con las socializaciones de los otros trasciende a sujeto problematizado. Ambos incitados al diálogo de problematización, prospección y creación. Y en este aparece el sujeto, como mediador de influencias. Todos, dirigente y dirigidos intercambian. El dirigente clásico portador de todo el saber ahora colabora, sugiere, ajusta contextos, introduce oponencia para problematizar, acciones de tutoría, jerarquiza las mejores propuestas, estimula a la perfección para un rol de mediador de influencias, porque cada elaboración marca pautas para la comprensión esencial, aún no acabada.

El sujeto, portador de comprensiones incompletas potencia sinergias sociales dialógicas, problematizadoras, prospectivas y creativas que

trascienden la relación clásica de emisor-receptor y ellas muestran una modelación de alternativas inter-transdisciplinarias que estimulen al sujeto como autogestor del conocimiento en nexos con el proceso socioeconómico.

El apartado precedente, portador de preceptos epistémicos y praxiológicos constituye el núcleo de un mínimo teórico constituyente del pretexto transformador al que es sometida la didáctica de la metodología de la investigación que a continuación es argumentado.

Introducir un sujeto de pensar transdisciplinar holístico diverso de autogestión del conocimiento en la Metodología de la investigación científica, como mediador entre la formación universitaria y el desempeño profesional donde el diseño de investigación deriva en referente transformador de la realidad, con un sujeto que asume las exigencias de la problematización, la prospección y la creación.

Estas pautas generales estructuran un modo de actuación heurístico en los sujetos que se distancia de la tradición algorítmica. Los implicados en los procesos de la actividad cognoscitiva son heterogéneos y sus antecedentes sociales les diferencian, así como las condicionantes contextuales, todo ello sintetizado en la postura cultural individual/social. Esas peculiaridades argumentan una metodología transdisciplinar heurística diversa.

Con esta preferencia son resaltados: el rasgo peculiar de la investigación de originarse en la individualidad y/o grupos de integrantes afines; la asunción del conocimiento diverso y con él, reafirmar al escenario metodológico como heterogéneo, individual/grupal, de referencia social y de series de comprensiones incompletas generadas en tiempo real por los sujetos, lo cual es denominado conocimiento cultural difuso; desplegar en el proceso didáctico para la comprensión de la lógica metódica los componentes del conocimiento diverso e insistir en la búsqueda del consenso, expresión de confluencia conceptual diversa de trascendencia estratégica y táctica en la lógica

didáctico-metodológica del conocimiento diverso.

En el apartado anterior fueron expuestos la tesis y los constructos conceptuales distintivos del conocimiento diverso por lo cual a continuación aparecen exigencias generales para la incorporación de estos a la didáctica de la metodología de la investigación.

La tesis de la singularidad filosófico-didáctica, sustento de los constructos explícita que cualquiera de las manifestaciones propias de la diversidad de conocimientos constituyen un hilo que les imbrica con la condición humana porque la formación de esta es una expresión ontológica objetivizada en la aprehensión conceptual, asunción de juicios y maneras alternativas de explicar el entorno, si ello es admitido, debe ser un factor transversal a cualquiera de los procesos pertenecientes a la actividad cognoscitiva y deviene en reto para la configuración del proceso enseñanza-aprendizaje.

La tesis no implica desconocer los programas académicos u otros generados por los niveles macro y meso en los que están insertados los procesos donde se despliegan los sujetos, estos son asumidos en una relación dialéctica entre norma y ciencia lo cual facilita incorporar como factor introductor de nuevas sinergias a la descentralización que alcanza concreción en cada individuo al desplegarse en el contexto sociocultural de actuación. Las maneras diferentes de alcanzar una meta no implican necesariamente desconocer la norma.

La combinación de la descentralización, la diversidad de conocimientos y el contexto histórico-social determinado de pertenecía de los sujetos es una triangulación para generar innovaciones desde el nivel micro de cualquier proceso y actividad humana sin tener que modificar lo normado y sin esperar ordenanzas al respeto. Esa triangulación dinamiza las relaciones entre los pares dialecticos unidad-diversidad, centralización-descentralización y masividad-calidad, aportando a los sujetos, desde cualquiera de sus roles y

funciones las facultadas para innovar y con ella transformar los problemas profesionales y/o desde la ciencia emerger problemas investigativos, si se trata de aplicar la ciencia constituida, o los problemas científicos para generar nuevos límites en la ciencia y desde esta incidir en la dialéctica de la norma.

Lo expuesto condiciona ubicar la composición del conocimiento diverso como un conjunto conducente a una perspectiva del contenido transformado por el accionar subjetivo. Se enlaza lo cognitivo y lo emocional en un escalón transdisciplinar, holístico diverso desde la perspectiva del nivel micro de la actividad.

La interrelación del conocimiento, las habilidades, las relaciones con el mundo y la incitación de la creación alcanzan nuevo escalón cognitivo emocional en cada uno de estos componentes.

La intención de implicar a los participantes en el proceso, cualquiera sea este, en condición de sujetos exige antes del tratamiento de un tema conocer los problemas profesionales y/o académicos asociados e impulsar la transformación de estos, no quedarse en describir e incidir que los mismos no desaparecen, se transforman en la dinámica procesual.

La determinación de situaciones problemáticas vinculantes al tema de futura discusión es un rasgo necesario para signar al proceso del rango problematizador, en un acto de pensamiento que estimula el establecimiento de relaciones, combinaciones y argumentos apropiados al contexto. En ese ritmo de concatenación acorde a las condicionantes culturales individuales y sociales han de estimularse las combinaciones del conocimiento académico, el conocimiento en desarrollo, el conocimiento digital y alcanzar la síntesis en el conocimiento cultural difuso.

La exigencia vinculante del problema al tema, representante del conocimiento académico y de la concreción de los preceptos establecidos en los programas, asegura el nexo entre los componentes, lo cual no seguirá una

linealidad predeterminada, sino, según las potencialidades y habilidades de los sujetos, con trascendencia en la comprensión de la configuración desencadenante entre el tema y el conocimiento académico, en el escenario de la actividad cognoscitiva.

El conocimiento digital incorpora las aportaciones de última generación en fuentes digitales lo cual exige promover habilidades con las nuevas tecnologías, no solo de búsqueda bibliográfica, también para la ubicación de estas como soporte material del proceso, o sea, como medios para dirigir el proceso e incidir en la aprehensión del conocimiento. Esas habilidades han de ser reforzadas con el dominio de las normas bibliográficas variadas, plurales que en varios países tienen como denominador común a la norma APA 7ª edición y con ella el valor agregado en las exigencias de redacción de textos científicos y su influencia en la cultura integral.

El entramado entre los componentes del conocimiento diverso requiere de visibilizar los nexos desde el conocimiento en desarrollo, no solo lo que transcurre en el escenario directo del proceso, sino lo que acontece en el entorno y caracterización asociada al tema para direccionar nexos de aplicación o necesidad de modificar, por lo que el entramado entre los componentes aporta exigencias propias del proceso y de un contexto histórico social determinado.

El proceso de concatenación posee en el conocimiento cultural difuso el símbolo cultural del conocimiento diverso sobre la base de la comprensión incompleta diversa que generan los sujetos en el acto inmediato de pertenencia a un proceso de la actividad cognoscitiva. Esos conceptos e ideas devienen en vocablos para la comunicación con el otro, y desde estos ampliar o reducir las relaciones sociales, representativas de cognición y afectividad. En ello hay una objetivización del conocimiento como proceso social, emocional, de precedencia social y condicionantes heterogéneas en

correspondencia con los preceptos de la neuroeducación inicialmente referenciados.

Lo explicado posee en el método de la combinación conceptual diverso un constructo que asegura una dirección de la actividad cognoscitiva que implica a los sujetos, al conocimiento diverso y resalta los rasgos transdisciplinares, holístico diverso declarados.

El conocimiento cultural difuso es situado como mediador dinamizador del proceso enseñanza-aprendizaje con la implicación directa en la inversión de la relación clásica emisor-receptor y la negación dialéctica de roles y funciones inmóviles, por una multirrelación donde los sujetos (directivos, dirigidos, y las influencias diversas) despliegan roles y funciones dialécticas como sujeto problematizador (expone los resultados de su comprensión incompleta) la cual es referencia para el diálogo grupal.

En este el directivo de emisor clásico trasciende a tutor, oponente, acompañante, regulador, observador, puntualizar aristas para influir, promover contrastes, inducir la metacognición en unidad con la subjetividad expresa en las emociones, afectos y voluntad de involucrase activamente en el proceso lo cual ha de inducir un rasgo asociado a esta lógica metódica, la asunción de consensos, representativos de una confluencia conceptual grupal diversa, que sustituye la tradición modélica y personalizada del ejercicio único proveniente del directivo. En esta alternativa cada sujeto es gestor de una situación problémica, que en su conjunto son heterogéneas, y por el intercambio generan la percepción de rasgos distintivos, los que el sujeto selecciona para perfeccionar lo realizado e induce a socializar la elaboración personal.

A la par, cada individualidad puede asumir, según la dinámica del intercambio, el rol de sujeto problematizado al socializar su punto de vista, coincidencia, distancia con el núcleo de discusión, argumentar la arista que ha elaborado, puntos de contactos y/o analogías, o rasgos diferenciadores que

pueden devenir en referentes de nuevo tipo en la discusión en desarrollo. El consenso grupal va emergiendo de ese entramado en sucesivas transrelaciones conceptuales diversas, representadas en las comprensiones incompletas individuales y/o grupales, según la organización previamente asumida.

En esta dinámica cognitiva emocional, a medida que los sujetos van implicándose en ella, las opiniones emergen desordenadas, en respeto al otro, pero estas, al ser representantes de la comprensión incompleta que es perfeccionada en el acto de intercambio, deviene en mediadores e influencias conceptuales diversas que tendrán eco en dependencia de la lógica argumentativa. Es un proceso que los implicados describen de un inicio dependiente a la tradición de rol receptor en la actividad y la comunicación, a otro rol donde adquieren confianza, se sienten implicados emocionalmente y quedan desdibujados los bloqueos iniciales de la resistencia al cambio.

En esa interrelación de roles y funciones de los sujetos los límites de dirigido y subordinado quedan indefinidos, lo cual no implica desconocimiento de estos, porque las relaciones sociales en el grupo no son ejercidas por la prevalencia de la dimensión instructiva que ubica en el emisor la fuente de toda la información, ahora es desplegada una relación cognitivo-afectiva diversa, es admitida la heterogeneidad y en ella el consenso es representativo holístico diverso. Cada sujeto es representante simbólico cultural de un punto de vista con aceptación social. Es configurada una base conceptual afectiva que condiciona nuevos límites en la generación de ideas y conceptos. En esta variante hay una concreción didáctica y metodológica de una ontoepistemía.

Perspectiva de pertinencia y factibilidad en la práctica pedagógica, desde la opinión de los sujetos implicados

En este aspecto son socializadas las opiniones emitidas por los estudiantes del grupo de 6to. Año de Curso por Encuentro(CPE)/Curso a distancia, en la

asignatura Metodología de la Investigación para el contador financiero como evidencia demostrativa parcial e incitadora de su generalización, impartida por el Prof. Tit.-Consultante. Lic. Guillermo Calixto González Labrada. Dr. C.

Estas abarcaron:

Incidencia en la preparación, manifestada en la transformación de una función receptiva a una protagónica demostrativa de que cada uno sí puede autogestionar los conocimientos.

Autoaprendizaje: del miedo inicial y rechazo al método se trascendió, por la confianza inducida por el profesor a la emisión y socialización de elaboraciones personales.

De lo desconocido a lo conocido: las pautas generales fueron referentes para diferenciar el problema profesional del investigativo y/o científico, y una evidencia para este tránsito que induce ampliación de saberes

Transformación del acto académico a necesidad cultural: de un inicio de obligación académica, para algunos: bloqueados, indecisos, a la comprensión de pensar individual y transferirlo al desempeño profesional. La clave estuvo en captar la idea esencial para el diseño teórico-metodológico con distanciamiento intencionado de normas cuantitativas.

Comprensión del proceso investigativo: de una ubicación académica de obligación evolutiva a una motivación del valor metodológico para el desempeño profesional y de la trascendencia del intercambio inductor de un nexo formal profesor-alumno al de intersujetos en el diálogo incitando pensar, proponer, modificar, perfeccionar según el rol y funciones dialécticos.

Métodos y procedimientos renovados: necesidad de reflexión multimetódica conducente a la selección y correspondencia con el proceso investigativo y factibilidad de transferencia al desempeño profesional. La lógica didáctica y metodológica resultante es de efecto transmetódica.

Conocimiento digital: _alerta de la necesidad táctica de no situar al

conocimiento académico como absoluto y comparar con la práctica y sistematizar la cultura digital. El grupo fue estimulado mediante el grupo WhatsApp como medio de enseñanza-aprendizaje con la ubicación de pautas generales de la investigación en síntesis gráfica de las categorías de la investigación acompañadas de mensajes esenciales.

Al finalizar este proceso de intercambio de opiniones, los participantes fueron convocados a situar en un segmento de extremo izquierdo en 1, que debía asumirse como valor mínimo, a un extremo derecho de valor máximo en 5, cuál era el valor representativo de su valoración. El índice inicial medio de la primera ronda fue de 4,9; el final fue de 5, con un índice ponderado de 4,95. Esta interacción cuantificativa es revelación de la conveniencia de esta opción.

Conclusiones

La lógica didáctico metodológica del conocimiento diverso en función de la metodología de la investigación científica revela un acercamiento académico a la realidad en lo cual resultan potenciados los sujetos para modificar la plataforma multicausal e inducir multiefectos propios de las posibilidades de estos, donde la autogestión y un pensar prospectivo y creativo son identificadores que garantizan sostenibilidad.

La epistemología y metodología del conocimiento diverso como base conceptual y metodológica de la metodología de investigación científica revela las multidireccionalidades que pueden desplegarse en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante la socialización, a modo de multirreferencias, de la autogestión de los sujetos en las elaboraciones de diseños teórico metodológicos, los que son utilizados como plataforma para desencadenar diálogos de problematización e incitar ideas prospectivas y creativas. Con esas características resulta inducida una posición ontoepistemológica.

La problematización es utilizada para introducir una perspectiva

autoevaluativa, coevaluativa e interevaluativa, con lo cual el foco de atención combina la comprensión de la esencia investigativa, en vez de situar la máxima en aspectos de carácter cuantitativo; con ello se condiciona un modo de actuación que los propios implicados reconocen que son transferibles al desempeño profesional.

Las conclusiones derivadas de las opiniones de los sujetos, tanto de carácter cualitativo como cuantitativo, constituyen argumentos del impacto en el plano subjetivo, simbolizado en el tránsito de un rol de receptores a otro donde el sujeto asume roles y funciones dialécticos simultáneos propios de la problematización, que inciden en la inclusión, por ser consciente de su condición de problematizado y resultar beneficiado de esta, así como la posibilidad de mediador influyente al poner a la consideración grupal los criterios que elabora. La estimulación implicadora de estos intercambios refuerza la trascendencia que en la actividad cognoscitiva posee la interacción de lo cognitivo y lo emocional para transitar de una dependencia limitada a los preceptos académicos por una multirreferencial, multicontextual con un accionar productivo problematizador de los sujetos.

La interacción de la alternativa didáctica del conocimiento diverso con la metodología de la investigación científica propugna ubicar al sujeto, desde su diferente roles y funciones, como como auto generador de ideas y conceptos, con precedencia en pautas generales provenientes de la dirección del proceso, que conducen a diseños teórico metodológicos personalizados que estructuran un entramado diverso con transrelaciones continuas de lo desconocido a la socialización donde el contraste entre lo propio y lo del otro, en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje contribuye a reafirmar el carácter infinito del conocimiento y la inexactitud de las definiciones.

El conocimiento diverso, como símbolo cultural individual y social es objetivizada en este ensayo con el diseño de investigación, el cual evidencia

las potencialidades de la subjetividad, expresión ontológica en los sujetos, en cualquiera de los procesos socioculturales que tienen lugar en la actividad cognoscitiva, así como la riqueza que matiza la complejidad de estos en un tránsito continuo a lo ignoto.

Referencias bibliográficas

- Academia de Ciencias de Cuba, Academia de ciencias de la URSS. (1978). Metodología del conocimiento científico. Editorial de Ciencias sociales.
- Aguirre-Vera, L.E., Moya-Martínez, M. E. (2022). La Neuroeducación, estrategia innovadora en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. [Dominio de las Ciencias](#), ISSN-e 2477-8818, [Vol. 8, N.º. 2, 2022](#) (Ejemplar dedicado a: Abril-Junio 2022)
- Andreev, L. (1968). Fundamentos de la teoría del conocimiento. Ediciones América Nueva.
- Arranz Lozano, F. (2015). Meta-análisis de las investigaciones sobre violencia de género: el Estado produciendo conocimiento. Acceso abierto.
- Carreras Varona, E.M. (2017). Cuba, una cultura de liberación. Armando Hart Dávalos Pasión por Cuba. Antología de escritos sobre la educación. Volumen 1. Crónicas Archivo del Dr. Armando Hart y editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavigne, M.J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C., García Sánchez, C. (2005). Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y educación.
- Comenio, J. A. (1983). Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J.A., Deler Ferrera, G., Suárez Lorenzo, A. (2009). Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica. Editorial Pueblo y Educación.
- Gago Galvagno, L.G y Elgier, A.M. (2018). Trazando puentes entre las neurociencias y la educación. Aportes, límites y caminos futuros en el campo educativo. *Psicogente* 21 (40), 222-240. <https://org/10.17081/psico21.403087>
- Galati, E. (2017). Filosofía y práctica en la investigación científica. Objetivos de conocimiento y objetivos de transformación. *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad: Cts*, 2017, Vol.12 (36), p. 163-183
- Barradas Márquez, M.L. (2007). Metodología cualitativa o la puerta de entrada de la emoción en la investigación científica. *Liberabit, revista de psicología*, 2007, Vol. 13. Acceso abierto.
- García-Marzá, D. (2012). Neuropolítica. Una mirada crítica sobre el neuropoder. En A. Cortina (Ed). *Neurofilosofía práctica* (p. 77-97).
- González Labrada, GC. (2007). Modelo pedagógico para la dirección del

- proceso en la escuela multigrado. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Tutora Yolanda Proenza Garrido. (Prof. Tit. Dr.C).
- González Labrada, GC (2022^a). Epistemología didáctica del conocimiento diverso: conceptualización inclusiva desde la educación rural. Pp. 78 a la 89 Año 2022. ISBN 978-84-15622-66-6. En Monterroso Montes, V. M., Buelvas Solórzano U.J., & Viltre Calderón C. (Eds.). *Inclusión, Diversidad y Resiliencia. Una mirada integradora desde el contexto escolar*. Editorial Nova Educare.
- González Labrada, GC., Tenorio Troncoso, M.Y., Díaz Conde, J.E. (2022). Epistemología didáctica de los grupos clases multigrado. REEA. No. 10. Vol. III. Agosto 2022. Pp. 231-250. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en <https://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>
- González Labrada, G.C. (2023^a). Una aproximación filosófico-didáctica: episteme del conocimiento diverso. *ReNosCol*, 1(3). 124-146. <http://www.eumed.net/rev/renoscol.html>
- González Labrada, G.C. (2023). Metodología del conocimiento diverso: en la actividad cognoscitiva. Zenodo. <http://doi.org/10.5281/zenodo.7791549>
- González Labrada, G.C., Noguera Matos, J.L., Rodríguez Sosa, S., Rodríguez Rodríguez, A. (2021). Didáctica Combinativa: opción para la diversidad en la actividad cognoscitiva. **En** Torres Fernández, C., Domínguez Martín, R., Pérez Martínez, V.M., & Tallón Rosales, S., (Eds.).9.....113 *Experiencias docentes e investigadoras innovadoras en contextos universitarios iberoamericanos* (pp. (pp. 113-122). Editorial DyKynson. <https://www.dykinson.com/libros/experiencias>
- Hernández Sampier, R. (2004). Metodología de la investigación. Tomo I y II. Editorial Félix Varela.
- Vora, Francisco (2014): Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama, Madrid: Alianza.
- Pinto Perry, G.R. (2010). Hacia una metodología de la investigación contable. CAPIC. Review, 2010, Vol. 1. Acceso abierto.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., García Jiménez, E. (2004). Metodología de la Investigación cualitativa. Editorial Félix Varela.
- Rocío Hidalgo, E.R. (2022). Didáctica de la investigación científica. URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/390/3902822001/index.html>
- Sánchez, J., Lesmes, M., González-Soltero, R., R-Learte, A.I., García Barbero, M., Gal, B. (2021). Iniciación a la investigación en educación médica: guía práctica metodológica. *Educación médica*, 2021, Vol.22, p. 198-207. <https://doi.org/101016/j.eduned.2021.04.004>
- Salazar Pasméño, W.H. (2019). Causas que están limitando el desarrollo de la investigación científica aplicada a carreras administrativas y contables en la

universidad ecuatoriana. IJNE: International Journal of New Education, 2019,
Vol. 2, p. 13-20