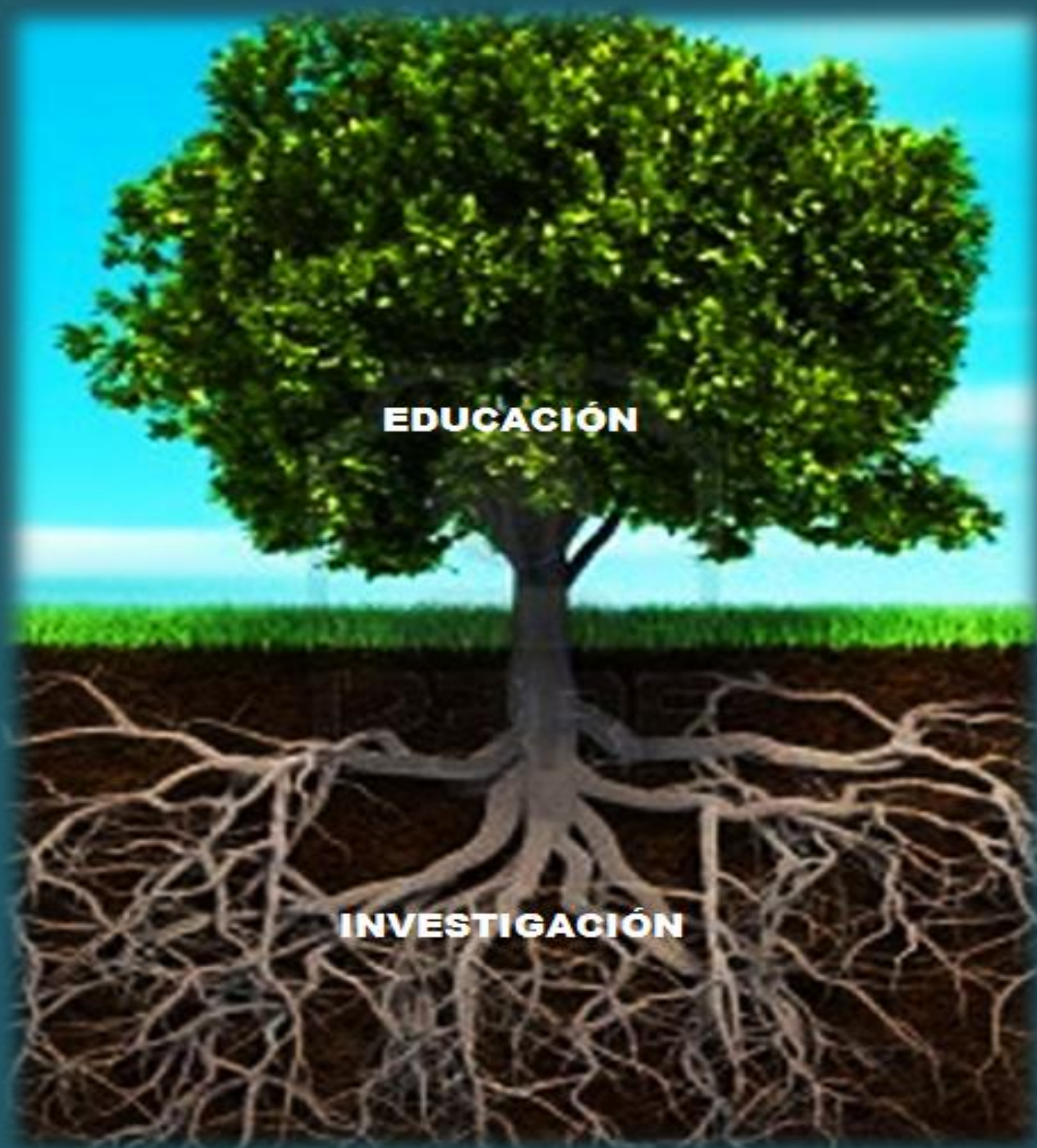


# MIRADAS TRANSCOMPLEJAS DE LA EDUCACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN



Coloquio Transcomplejo Vol 1 N° 1  
Primera Edición: Septiembre, 2018  
Maracay, Venezuela

Depósito Legal: AR2018000080

ISBN: 978-980-7890-00-7

Reservados todos los derechos conforme a la Ley

© Fondo Editorial Red de Investigadores de la Transcomplejidad



Autores: José Zaá, Antonio Balza, Francisco Pacheco, Ingrid Nederr, Betty Ruiz, Alicia Uzcátegui, Diego Luna, Walter Luna, Heriberto Luna, Miozotis Silva, Mary Stella, Rosana Silva, Crisálida Villegas.

Prologista: Rosy Carolina León de Valero

#### **IMAGEN DE LA PORTADA:**

La frondosidad del árbol representa el papel multiplicador de la educación, en su constante renacer. Las raíces simbolizan la importancia de la investigación en los procesos educativos y el legado para las naciones. Imagen tomada de [https:// www.iccradio.net/web/index.php?option=com\\_k2&view=item&id= 805](https://www.iccradio.net/web/index.php?option=com_k2&view=item&id=805): el-cedro.

Las palabras *educación* e *investigación* fueron agregadas a la imagen por la REDIT.

#### **DIAGRAMACIÓN**

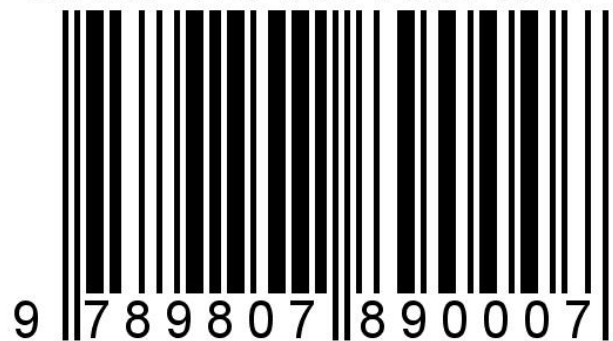
Dra. Rosy Carolina León de Valero

Dra. Crisálida Villegas G

#### **FORMATO ELECTRÓNICO**

Dra. Rosy Carolina León de Valero

ISBN: 978-980-7890-00-7



**JUNTA DIRECTIVA REDIT**

Dra. Crisálida Villegas  
**Presidente**

Dra. Nancy Schavino  
**Vicepresidente**

Dra. Mary Stella  
**Tesorero**

Dra. Ingrid Nederr  
**Secretaria**

MSc. Waleska Perdomo  
**Relaciones Instucionales**

Dr. José Zaá  
**Relaciones Internacionales**

**Vocales**

Dra. Rosana Silva  
Dra. Miozotis Silva  
Dra. Alicia Uzcátegui

**Directora Fondo Editorial REDIT**

**Dra. Sandra Salazar V**

**CONSEJO EDITORIAL**

**Dr. Antonio Balza.**  
Dra. Betty S Ruiz  
Dr. Jorge Rodríguez  
Dr. Yordis Salcedo  
Dra. Rosy Carolina León de Valero

Se permite la reproducción total o parcial de los trabajos publicados, siempre que se indique expresamente la fuente.

## ÍNDICE GENERAL

	Pp.
<b>PRÓLOGO.</b> Dra. Rosy Carolina León de Valero.	<b><u>vii</u></b>
<b>PRIMERA SECCIÓN</b>	<b><u>1</u></b>
I Miradas transcomplejas acerca de la inclusión educativa . Dr. José Rafael Zaá Méndez.	<b><u>3</u></b>
II Educación, transparadigmas y axioética. Una mirada desde la transcomplejidad. Dr. Antonio Balza.	<b><u>9</u></b>
III Pensamiento, inclusión y participación: elementos para la reconfiguración de la trama educativa. Dr. Francisco Pacheco Silva	<b><u>25</u></b>
VI Contextus transcomplejo de la educación rural venezolana desde la territorialidad y movilidad del sentido humano. Dra. Ingrid Nederr.	<b><u>38</u></b>
V Bienvenida la incertidumbre de la educación al camino del enfoque integrador transcomplejo en un sueño transformador. Dra. Betty Ruiz	<b><u>57</u></b>
<b>SEGUNDA SECCIÓN</b>	<b><u>66</u></b>
I Nueva vía de investigación en educación universitaria. Dra. Alicia Uzcátegui	<b><u>68</u></b>
II La epistemología como plataforma necesaria en la construcción de saberes. Diego Luna, Walter Luna y Heriberto Luna	<b><u>74</u></b>
III Una actitud de inclusión paradigmática en los procesos de investigación. Dra. Miozotis Silva y Dra. Mary Stella	<b><u>81</u></b>

IV	Transcomplejidad: invisibilizando las fronteras y promoviendo el encuentro. Dra. Rosana Silva	<a href="#"><u>95</u></a>
V	La intuición en la investigación transcompleja Dra. Crisálida Villegas.	<a href="#"><u>101</u></a>
	<b>Síntesis Curricular de los Autores</b>	<a href="#"><u>107</u></a>



## PRÓLOGO

Oportuna la ocasión para felicitar a la Red de Investigadores de la transcomplejidad en la inauguración del Fondo Editorial de la REDIT, el cual nos invita a continuar debatiendo sobre educación e investigación transcompleja, de manera enérgica en estos tiempos de crisis por los que está pasando el país.

Esta obra marca el inicio de un nuevo ciclo de publicaciones correspondientes a la serie de libros y revistas de la REDIT, organismo sin fines de lucro, que divulga situaciones reales a través de experiencias y estudios realizados por nuestros asociados. La misma está dirigida a estudiantes, profesores, investigadores y público en general, con el propósito de ofrecer a Venezuela y el mundo, teorías que propugnan solventar los problemas de orden social, político, económico, educativo e investigativo desde la cosmovisión, y transdisciplinariedad del conocimiento emergente en la interpretación y reflexión profunda de los fenómenos sociales en una épica trascendental e integradora.

El libro **Miradas Transcomplejas de la Educación y de la Investigación**, está dividido en dos secciones; la primera dedicada a la educación; la segunda a la investigación.

La Primera Sección destinada a la Educación, la encabeza el Dr. José Rafael Zaá Méndez con sus *Miradas transcomplejas acerca de la inclusión educativa*, exhortando a la sociedad a revisar, analizar, profundizar, dilucidar y cavilar acerca del currículo educativo y de las ciencias en todas sus acepciones, sin dejar de lado el rol que cada ser humano tiene en el universo; plantea Zaá que es en la inclusión educativa donde se abren los

caminos ontoepistemológicos del mundo enmarañados en la discusión filosófica-científica de los nuevos enfoques paradigmáticos.

El Dr. Antonio Balza con el tema de la *Educación, transparadigmas y axioética. Una mirada desde la transcomplejidad* comparte la opinión de Zaá, sobre que la educación es la responsable de la transformación del pensamiento y garante de la renovación social, moral y espiritual; conectada ésta a una inextricable y polifacética realidad educativa, donde no solamente se dedica a lo pedagógico, sino que considera la multireferencialidad teórica y práctica, en que lo axiológico, lo intuitivo y lo investigativo se yuxtaponen en la construcción de saberes para comprenderse a sí mismo, a Dios y al mundo que vive en constante transformación.

Alega este autor que los investigadores deben ser cada vez más “irreverentes, creativos, reflexivos y audaces”, capaces de expandir la conciencia, en defensa de nuevos saberes, que generen investigaciones transcomplejizadas. que vayan más allá de los viejos esquemas paradigmáticos a fin de construir bases axioéticas y ecosóficas para sentir, vivir, comprender y transformar la realidad.

Por otro lado, el Dr. Francisco Pacheco, en su ensayo *Pensamiento, inclusión y participación: elementos para la reconfiguración de la trama educativa*; demanda una práctica al diálogo entre padres y maestros en pro de la educación conjunta de los niños, la formación en valores y al ejercicio del pensamiento y reconocimiento de la condición humana. Considera que la educación que recibe el niño en la casa, complementada con la formación escolar, conlleva a la construcción de un ser humano integral capaz de pensar, pero como el propio autor lo expresa “no solamente desde lo simple (...) sino (...) sobre la complejidad de lo humano” para lograr tanto la inclusión como la participación conjunta.



La Dra. Ingrid Nederr, nos habla del *Contextus transcomplejo de la educación rural venezolana desde la territorialidad y movilidad del sentido humano*. La autora, llama a realizar una reflexión profunda, transdisciplinaria y complementaria para establecer interrelaciones entre la educación, la complejidad, la territorialidad, la ruralidad y el sentido humano desde la dinámica ecológica, antropológica y social, sin perder de vista el componente cultural. Escenario que presenta en tres contextos complementarios como son: territorialidad del sentido humano; semiótica y movilidad de saberes; educación rural y territorialidad de sentido.

Por su parte, la Dra. Betty Ruiz, saluda con gozo los insondables cambios que podrían generarse en el campo educativo, estimulando al lector a la construcción de nuevas vías para su transformación sin dejar de soñar con una educación de calidad que sea inclusiva y para toda la vida; en consecuencia su aporte lo ha titulado *Bienvenida la incertidumbre de la educación al camino del enfoque integrador transcomplejo, un sueño transformador*.

Así se da inicio a la sección sobre Investigación con un tema sobre la *Nueva vía de investigación en educación universitaria*; Su autora la Dra. Alicia Uzcátegui insta para que, desde la educación superior, la investigación sea concebida como una acción cognoscitiva del investigador en la que sea posible la interacción entre pares, y así desarrollar trabajos de investigación con empleo del transparadigma transcomplejo, desde donde es posible innovar la manera de ver al mundo, fuera de toda linealidad concebida en los esquemas paradigmáticos de otrora.

La autora expresa que al incursionar en nuevas vías de hacer investigación universitaria también se redimensiona la producción de nuevos conocimientos en la resolución de situaciones problemáticas en pro del

desarrollo de los países. En tal sentido, sugiere pensar en la aplicabilidad del enfoque integrador trancomplejo como una vía certera para emprender la investigación científica, desde la complementariedad epistemológica, la integración de postulados teóricos transdisciplinarios y complejos, así como de la integración metódica en el entendido de una realidad cambiante.

Simultáneamente, el Dr. Diego Luna, y los Magíster Walter Luna y Heriberto Luna, representantes de la Universidad Metropolitana de Ecuador (UMET), exponen *La epistemología como plataforma necesaria en la construcción de saberes*. Al respecto presentan diferentes posturas sobre la definición de epistemología, con el objeto de avalar, que desde el contexto universitario, es necesario asumir una plataforma epistemológica transcompleja, superior a las visiones anteriores; de tal manera que partiendo de esta episteme emergente se logre la aplicación de otras metódicas para hacer investigación universitaria en la construcción de saberes.

Las Doctoras Miozotis Silva y Mary Stella confieren importancia a lo que denominaron *Una actitud de inclusión paradigmática en los procesos de investigación*. En su discurso analizan los diferentes estilos paradigmáticos y epistemológicos ya conocidos, sugiriendo al investigador asumir una postura de interpretación y comprensión de los fenómenos sociales, haciendo uso del pensamiento complejo y de la transcomplejidad como paradigma de inclusión para construir y reconstruir científicamente nuevos procedimientos en la producción de conocimientos.

En ese sentido, aclaran que “no se trata de mezcla, sino de complementariedad y de inclusión paradigmática, epistemológica y metodológica” donde la subjetividad de quien investiga, juega un papel

importante en la producción ética de conocimientos “para que el ser humano sea más humano”.

*En Transcomplejidad: invisibilizando las fronteras y promoviendo el encuentro.* De la Dra. Rosana Silva se reflexiona sobre la injerencia que tiene la complejidad en la conciencia, en los fenómenos sociales y en el mundo real en general. De acuerdo a ello, plantea cómo las contradicciones de la manera de ver al mundo, permite repensar en la pluralidad para hacer investigación desde la globalidad. En ese sentido, la transcompejidad se convierte ese puente necesario que borra toda frontera y une lo complejo con lo transdisciplinar, convirtiéndose en una nueva forma de pensamiento aplicable a la investigación, educación y a cualquier área del saber.

Cierra el libro la Dra. Crisálida Villegas con una reflexión sobre los aportes de *La intuición en la investigación transcompleja*; en su alegato da pie para conocer las diversas definiciones y características sobre el término, desde la visión de diferentes autores. En tanto, expone que es posible y necesario su empleo como elemento fundamental en la investigación transcompleja, ya que facilita al investigador ejercitar la creatividad al encuentro de soluciones a problemas concretos.

Manifiesta, además, que la intuición como intención intelectual, desde la transcomplejidad, redimensiona el entendimiento para no quedar solo en la sensación, sino ir más allá de los procesos cognitivos caracterizados en el proceder de la conciencia; en atención a ello, impele a los investigadores transcomplejo usar y desarrollar su capacidad intuitiva

Dra. Rosy Carolina León de Valero

# Primera Sección

## Educación



## MIRADAS TRANSCOMPLEJAS ACERCA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

José Rafael Zaá Méndez  
[joserafaelzaa@hotmail.com](mailto:joserafaelzaa@hotmail.com)

*“Lo que más me ha fascinado en la vida es poder encerrar el universo  
en veintiocho caracteres”  
Eugenio Montejo*

La educación como sistema y proceso social que refleja la evolución cultural de la humanidad vive momentos históricos de incertidumbre, entropía y caos, generados por obsoletas y rígidas estructuras metodológicas instauradas por la ciencia de la modernidad, frente a los múltiples retos de la postmodernidad. Estamos en presencia de un redimensionamiento de lo científico y de lo humano, con significativos impactos en las dimensiones: ontológica, epistemológica, axiológica y teleológica, del quehacer educativo. Se impone, por tanto, una revisión de los cimientos de la arquitectura educativa, de las ciencias en general, y en particular, de sus elementos ontoepistemológicos fundantes.

En este contexto, considero a la inclusión educativa como una propuesta de reflexión, profundización, análisis e interpretación de la realidad, que puede asumirse como la oportunidad para la construcción de nuevos espacios cognitivos, que no excluyen, sino que integran los aspectos primordiales de las teorías y posturas epistémicas en la comprensión de la complejidad de fenómenos o sistemas que conforman los objetos de la educación.

Puede entenderse, además, como un espacio para el diálogo acerca de los graves problemas que aquejan a nuestros países y a la humanidad en general, desde la perspectiva educativa, a la luz de los nuevos paradigmas



de la ciencia; y a la par, como un ejercicio del pensamiento sobre inquietudes filosóficas universales relacionadas con las dimensiones del ser.

### **Tendencias Paradigmáticas Transcomplejas e Inclusión Educativa**

El conocimiento construido durante la modernidad está sufriendo un movimiento sin precedentes que sacude sus bases y amenaza con desmontar el andamiaje teórico-empírico en el cual se sustenta su discurso, cuya racionalidad no encuentra asidero en el contexto de un mundo complejo e hiperinformacional.

Los nuevos enfoques de la ciencia rebasan las limitaciones de lo cuantitativo y mensurable, perdiéndose en los más profundos y complejos parajes de la incertidumbre, lo cual nos obliga a un alistamiento en una cruzada de inclusión educativa, que permita reconstruir las dimensiones ontológica y epistemológica del mundo, sobre la base de inéditas reflexiones filosófico-científicas.

Para ello se hace necesario repensar nuestro papel en un universo en expansión y nuestra identidad existencialista en el escenario de una ciencia sin fronteras. La reflexión filosófico-científica está llamada a liderar y conducir estos esfuerzos. Esta es la empresa en la que tiende a enrumbarse la educación, bajo nuevas perspectivas paradigmáticas.

En este sentido la educación debe plantearse como uno de sus retos, la inclusión en sus procesos de reflexión y discusión filosófico-científica, bajo nuevos enfoques paradigmáticos, las tendencias contemporáneas de la filosofía de la ciencia y las inquietudes trascendentales del ser, con miras hacia la reconstrucción de procesos educativos y la gestión del conocimiento científico, en el contexto del devenir del Siglo XXI.

De igual manera, la educación podría orientarse hacia la inclusión y desarrollo de procesos de reflexión acerca del pensamiento, realidad, ciencia y conciencia humana, en orden de una actividad científica para la transformación, la paz y la sustentabilidad social. En esta perspectiva teleológica transcompleja, las reflexiones educativas se orientan hacia la configuración de nuevos paisajes epistemológicos y cognitivos, por vía de la inclusión de una nueva racionalidad y un nuevo discurso filosófico-científico, tal como lo plantea Nicolescu(2002) en el Manifiesto de la Transdisciplinariedad, cuando señala que:

Tanto la grandeza como la decadencia del cientificismo derivan de la obsesión por las ideas de ley y orden; por eso en la transdisciplinariedad concurren tres elementos de la misma densidad: diferentes niveles de realidad, la complejidad y la lógica del tercer incluido(s/f).

En este orden de ideas, el reconocimiento de la existencia de diferentes niveles de realidad, regidos por diferentes lógicas, es inherente a la actitud transcompleja. Toda tentativa de reducir la realidad a un solo nivel, regido por una única lógica, es excluyente y no se sitúa en el campo de la transcomplejidad.

De lo anterior se desprende, que la educación constituye el marco referencial para la orientación de los procesos de construcción de conocimientos de calidad y a la par, una fuente de asesoría sobre múltiples temas objeto de investigación. En este marco, toda tentativa de reducir al ser humano a una definición y de disolverlo en estructuras formales, cualesquiera que sean, es incompatible con la aspiración filosófica de la inclusión, y con la visión transcompleja.

La transcomplejidad educativa incluye la complementariedad sin excluir lo disciplinario; hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que las articulan entre sí, y nos ofrece una nueva visión de la naturaleza y de la realidad. La transcomplejidad no busca el dominio de muchas disciplinas, sino la apertura de todas las disciplinas a aquellas que las atraviesan y las trascienden.

La transcomplejidad presupone una racionalidad abierta, a través de una nueva mirada sobre la relatividad de las nociones de "definición" y "objetividad". El formalismo excesivo, la absolutización de la objetividad, que comporta la exclusión del sujeto, conducen a la pérdida de calidad educativa. La visión transcompleja es abierta en la medida que trasciende el dominio de las ciencias exactas por su diálogo y su reconciliación, no solamente con las ciencias humanas sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior.

La transcomplejidad como trasfondo epistemológico paradigmático no constituye un nuevo credo confesional, ni una nueva filosofía, ni una nueva metafísica, ni una ciencia de las ciencias; es un nuevo trasfondo paradigmático para construir la realidad desde lo vital, como lo plantea Hegel (1807) "Mirar la realidad desde la perspectiva de lo sensible supone conocer desde lo vital".

La transcomplejidad conduce a una actitud incluyente, abierta hacia los mitos y las religiones, y hacia quienes los respetan en un espíritu transcomplejo. Una educación con una orientación transcompleja reevalúa el rol de la intuición, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo en la construcción, transmisión y aplicación del conocimiento.

No podemos conocer la realidad solo desde el pensamiento; para ello, precisamos también de la subjetividad, que complementa el conocimiento. En definitiva, el conocimiento de la realidad no es sólo un conocimiento mental, sino también no mental. En esto consiste la paradoja de la subjetividad en la construcción del conocimiento y sus implicaciones educativas.

### **Puntos de Partida Para Seguir Reflexionando**

La Filosofía de la Transcomplejidad aplicada a la investigación reivindica el diálogo científico, consolida las relaciones con la naturaleza, el macro y el microcosmos como objetos de estudio, fortalece la subjetividad como método de acercamiento a la inquietud científica y abre las posibilidades para nuevos tipos y procedimientos de investigación, sentando las bases para una nueva ciencia.

La nueva física en la cual se fundamenta el enfoque transcomplejo abre una nueva imagen del universo, las grandes cuestiones de la educación no pueden ser respondidas sin atender a la imagen de lo real que hoy proporcionan las ciencias físicas. La física cuántica desarrollada en el Siglo XX ha constatado una arquitectura fenomenológica que exige una revisión crítica de los presupuestos ontológicos clásicos. Sin duda nuestra concepción ilustrada de la realidad ha de abrirse a la luz de la física moderna y prepararse para una nueva cosmovisión de referencia que oriente el desarrollo del nuevo humanismo científico.

Por último, la ética transcompleja aplicada a la inclusión educativa rechaza toda actitud que excluya el diálogo y la discusión, cualquiera sea su origen, ideológico, cientista, religioso, económico, político, filosófico. El saber compartido debería conducir a una comprensión compartida, fundada sobre el respeto absoluto de las alteridades unidas por la vida común sobre una

sola y misma tierra, como lo expresa La Carta de la Transdisciplinariedad, suscrita en el Convento de Arrábida, en 1994.

### Referencia

Carta de la Transdisciplinariedad. (1994). Convento de Arrábida.

Hegel, F. (1807). [Fenomenología del Espíritu](#) (Phänomenologie des Geistes, Bamberg).

Montejo, E. (1986). **Poesía. Alfabeto del mundo.**

Nicolescu, B. (2002). [Manifiesto of Transdisciplinarity](#) (en inglés). SUNY Press.

**EDUCACIÓN, TRANSPARADIGMAS Y AXIOÉTICA. UNA MIRADA DESDE  
LA TRANSCOMPLEJIDAD****Antonio Balza****[balzaholociencia@gmail.com](mailto:balzaholociencia@gmail.com)**

*El devenir del mundo de la vida, la evolución histórica de los sistemas sociales y culturales, la trama de la vida del ser humano, no se puede enmarcar dentro de una sola perspectiva de pensamiento y análisis, no se puede asumir desde una sola lectura, puesto que una sola mirada de esta complicada trama ontológica, nos resulta insuficiente para desentrañar la transcomplejidad relacional existente entre individuo, pensamiento, educación, realidad, conocimiento, valores, ética, cultura y sociedad  
Balza (2010:117).*

**Ideas Primarias Que Orientan El Debate.**

Es realmente sorprendente y prodigioso reconocer que vivir esta humanidad, implica afrontar una constelación de desafíos, desequilibrios, embarazos y aventuras, muchas de las cuales es necesario abordarlas desde la multidimensionalidad ontológica del ser humano en tanto unidad viviente transcompleja de naturaleza biológica, física, psicológica, cognitiva, emotiva, axiológica, sociológica, cultural, histórica y espiritual.

He aquí el gran encargo social de la educación de todos los tiempos, al calificársele como el tesoro más preciado y el eje vertebrador de toda transformación y renovación social, puesto que uno de sus principales cometidos cardinales, según Balza (2017), es precisamente la modelación de todos aquellos valores existenciales fundamentales para la valoración axiológica de la condición humana y la preservación de la identidad cultural de la humanidad.



Esta particular visión acerca de la educación permite desplegar, que ésta nos ilumina el camino hacia la auto transformación y auto realización del ser para despertar, no solamente las facultades de naturaleza cognitiva y sapientes latentes en cada uno de nosotros, sino para avivar el resplandor de una *conciencia ecosofica* acerca de la existencia y conexión del ser humano con el cosmos, pero fundamentalmente, para dar cuenta de la existencia y revelación del hombre en una forma profundamente espiritual.

De modo tal, que la educación en si misma comporta un quehacer *axioetico, moral* y espiritual, que religa la mezcla recursiva de teorías del conocimiento, prácticas socioculturales, noemas, valores y paradigmas epistemológicos, los cuales al entrecruzarse iluminan el intelecto del ser humano y equipan la mente de nuevos conocimientos para convivir en el mundo de la certeza de los hechos y la regularidad de los fenómenos, pero también, en el infinito universo de la incertidumbre, el caos y la impermanencia.

Sin embargo, cuando proyectamos una mirada al interior de las culturas universales y fijamos nuestra atención en el magma de las civilizaciones que configuran una sociedad planetaria caordica, la primacía de una etica secular y antropocéntrica apegada a los paradigmas dominantes, pareciera estremecer los fundamentos ontológicos de la educación en tanto tesoro axiológico de la humanidad, pues ésta se ha desvanecido o ha sido desbordada por un poderoso movimiento que eclosiona un transhumanismo transicional, que no solamente degrada la condición humana, sino que sitúa al ser humano completamente de espaldas al *Reino de Dios*.

Esta preocupación es advertida por Fukuyama (2007, p 21), cuando escribe y publica: "Las Ideas más Peligrosas del Mundo" y advierte que:

El transhumanismo transicional constituye un movimiento de liberación fundamentado en el paradigma tecno científico de la modernidad, el cual degrada la dignidad humana, pues superpone la visión del mundo sensible y la materialidad ante la espiritualidad, al concebir al hombre como una entidad material físicamente reparable y transformable.

Es por ello, que desde mi punto de vista, la gran tragedia del género humano, particularmente después de la era cristiana, se nuclea en torno a una trinidad socio ética de naturaleza secular, configurada en torno a: una visión escindida y un orden invertido entre las prioridades de la vida, para valorar primero las cosas, la naturaleza, el hombre y por último, el Reino de Dios; el triple desencuentro del hombre consigo mismo, con el prójimo y con la verdad divina, y finalmente, la subordinación a los modelos de pensamiento que alimentan los paradigmas que nos gobiernan.

Sobre la base de la presente sentencia acerca de esta trinidad socio ética de naturaleza secular y antropocéntrica, me aventuro a reflexionar para formular una interrogante, que pudiera servir de fanal para construir algunos despliegues conceptuales los cuales, no solamente se orientan a llenar los vacíos de conocimiento que la interrogante misma genera, sino a postular nuevos repertorios teórico epistemológicos desde la transcomplejidad para contribuir a enriquecer la ciencia en estos vastos campos del conocimiento

¿Cómo construir una mirada epistemológica transcompleja que permita transitar de los fundamentos ontológicos de una educación que propugna una socio ética de naturaleza secular, figuracional y antropocéntrica, centrada en la racionalidad tecnológica y transicional, hacia una axioética teosófica, transconfiguracional, fundamentada en una conciencia ecosofica para educar la condición humana?

Conforme a esta interpelación, y con la deliberada pretensión de transitar de un determinado campo del conocimiento a otro, en tanto propósito por cuestionar su estatuto epistemológico y proponer una visión emergente, necesariamente conduce a examinar y argumentar las dimensiones fundantes de esa nueva racionalidad epistemológica, como es el caso de la transcomplejidad. Esto significa, atreverme a plantear un acercamiento conceptual inconcluso a este modelo de pensamiento, para poder abordar con solvencia epistémica el objeto de estudio que me ocupa como investigador.

En este sentido, la transcomplejidad comporta un meta modelo de pensamiento que alimenta una interrogación permanente del ser humano en la búsqueda de sentido a la compleja trama ontológica conformada por el creador del universo, el hombre, la naturaleza y las cosas. Por ello, la transcomplejidad devela una tensión cognitiva latente en el ser humano, que oscila entre aquello que ya se conoce y esta al descubierto, y lo que permanece encubierto, oculto, es decir, todavía no se ha conocido.

Aquí resulta pertinente valorar la visión de Zaá (2013), cuando se refiere a la transcomplejidad y aporta, que.

(...) ésta se ocupa de esa realidad que va y viene del macrocosmos al microcosmos y viceversa, que convierte la energía e información en materia, que une lo sensible y lo racional, que abraza el otro lado de nuestro universo buscando la textura del todo. (s/p).

Esta referencia del autor, necesariamente conduce a una reorganización del pensamiento, a la búsqueda del equilibrio perdido en el diálogo de los paradigmas, como una actitud de desobediencia paradigmática y de auténtica rebeldía epistemológica; la idea es trastocar la

linealidad y secuencialidad del viaje del pensamiento hacia el encuentro solo del mundo vital, en tanto propósito por encontrar una nueva verdad alojada en el nicho del mundo concienical e iluminada por el espíritu santo.

Desde esta línea de pensamiento, es necesario dejar claro, que la savia sapiente que nutre a la transcomplejidad como visión transparadigmática del mundo de la vida, proviene del pensamiento complejo, la transdisciplinariedad y la lógica del tercer incluido, no solamente como una cosmovisión pensientada en el borde de lo vivencial, experiencial, concienical y espiritual, sino como una profunda mirada que asegura y fortalece la indisoluble unidad del conocimiento que germina de un dialogo fecundo entre lo humano y lo divino.

En relación con el pensamiento complejo, éste da cuenta, tanto de la multidimensionalidad del ser humano, como de la multireferencialidad de lo real, pues en palabras de Balza (2008), “es un pensamiento, una energía que trasciende lo *nouménico* e integra lo fenoménico, noosferico y noológico en un meta nivel cognoscente de naturaleza caordica al viajar en el lenguaje, en cuyo tránsito transforma también la energía de lo conocido” (p. 167).

Por su parte, la transdisciplinariedad designa ensayar una nueva arquitectura del pensamiento, un nuevo paradigma que ayude de acuerdo a Balza (2012) “a pensar, percibir y valorar los aportes teóricos concurrentes provenientes de múltiples disciplinas, en tanto propósito por comprender a profundidad la realidad para generar refundaciones conceptuales emergentes, ingénitas y verdaderamente transdisciplinarias. (p.40).

De este modo, pareciera existir un diálogo fecundo y prolífico, una teleología implicada entre el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad

para enlazar la lógica del tercer incluido en el magma gnoseológico de la transcomplejidad, pues para Morín (2002):

Esta es una lógica que incluye la necesaria comprensión de los múltiples niveles de realidad en que han de percibirse, tratarse y dirimirse los complejos e impredecibles problemas humanos, para la construcción de escenarios de convivencia civilizada en la interculturalidad, así como de la unidad coexistente de un conocimiento que se enriquece y acrecienta en la diversidad (p. 16).

Conforme a esta conceptualización precedente, el pensamiento transcomplejizador entraña una sinérgica relacional sistémica entre lo complejo, transdisciplinario y la lógica del tercer incluido, que nos conecta con una realidad educativa, socio pedagógica, axiológica, investigativa, de naturaleza holográfica, inagotable e inextricable, como expresión de la misteriosa continuidad de la vida.

Por lo tanto, desde la transcomplejidad, la educación designa una transcategoría socio histórica con significaciones cada vez más plurales, tal y como lo asume Villegas (2012)

Proclive a la multireferencialidad de teorías y prácticas; incluye lo científico, lo artístico y lo poético, lo simbólico y mitológico; así como lo social, ético y lo político, por ello la realidad es diversa, múltiple, relacional, en construcción y construible (p. 45).

Esta sinérgica relacional sistémica debe religar a las múltiples dimensiones de la condición humana, la poli referencialidad de lo real, pero también los saberes provenientes de las distintas disciplinas del conocimiento, todo lo cual exige hacer uso de una inteligencia supra cognitiva para la comprensión global del ser en el contexto de una sociedad planetaria masacrada por el reduccionismo, la escisión y la visión materialista y supersticiosa del mundo de la vida.

### **Educar Para Reinvertir La Pirámide De Prioridades Del Ser Humano.**

En efecto, abordar una discusión acerca de una educación que permita reinvertir la pirámide de prioridades del ser humano, necesariamente comporta un desafío epistemológico para repensar la ética y la moral en tanto disciplinas normativas que definen el bien y el mal, y que encaminan al individuo hacia el encuentro con los valores existenciales.

De modo tal, que esta reinversión de la pirámides antes referida, compromete a la educación en todos sus niveles y modalidades, pero particularmente la formación y praxis pedagógica del docente, pues el apremio consiste en educar para transitar de una socio ética secular que promueve un transhumanismo tecno céntrico, hacia una axioética ecosofica y teocéntrica, que opere como la substancia de un transhumanismo teologal que permita situar y amar a Dios por encima de todas las cosas.

Ontológicamente, la axiología en su imbricación con la educación, concibe a los valores, según Frondizi, (1986), como referentes éticos, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Sin embargo, el rudimento de una axioética ecosofica traduce una connotación semántica compleja y transdisciplinaria, que implica la valoración subjetiva y argumental de todos aquellos atributos que enriquecen la existencia del ser.

Ahora bien, una conciencia ecosofica implica que el ser humano este en capacidad de darse cuenta de sí mismo, pero sobre manera, de autocriticarse y no abstraerse de las implicancias del multicontexto durante el acto del pensamiento, pues la ecosofica, tal y como la define González (2009), alude a una corriente de pensamiento que desborda la posición antropocéntrica del movimiento ecológico, involucrando la dimensión



espiritual y global para impulsar un cambio profundo en la relación del hombre con el mundo y retornar a los principios universales de creación de la humanidad.

A la sazón de la idea precedente, educar para la construcción de una axioética teologal designa situar toda reflexión axiológica en el plano de la valoración subjetiva y argumental de todas aquellas concepciones concienenciales y vivenciales del mundo de la vida del ser humano, las cuales se expresan mediante representaciones intrínsecas de nuestros particulares modos de pensar, ser y estar en la vida; Ergo, desde una axioética ecosofica, teocéntrica y teologal, los valores se nos transparentan en el ejemplo y la ontología de la moral vivida, pues según Gómez (2015) “mientras la ética entona una melodía axiológica, la moral comporta la danza rítmica y practica de la música de la ética”. (s/p).

He aquí el encargo de un pensamiento transcomplejo por parte del docente, en tanto la perspectiva transcompleja nos concita a propulsar una profunda reflexión, que no solamente permite interrogar de modo diferente el pensamiento, sino que en sí misma, cuestiona la idea de verdad que de éste se genera. Entonces, educar la condición humana desde la transcomplejidad invita a penetrar en una conciencia emancipadora de orden superior que se nutre de la multidimensionalidad de relaciones que ocurren entre sujeto y objeto, pero fundamentalmente, del diálogo ferviente entre lo humano y lo divino para situar y amar a Dios por encima de todas las cosas.

### **Educar Para El Encuentro Del Hombre Consigo Mismo, Con El Próximo Y Con La Verdad Divina.**

En cada ser humano pareciera existir un vacío entre lo que se es, se hace y sabe y aquello que se quiere saber y hacer como seres en

permanente proceso de autodescubrimiento y realización, quizás como lo visiona Sabater al citar a Freud (2017), “la mayor parte de nuestra vida mental es secreta y los motivos que nos mueven a realizar todo tipo de acciones, son hasta cierto punto ocultos”... (s/p)

Por mucho tiempo, los seres humanos hemos temido al inconsciente con cierta razón, puesto que es poderoso, misterioso y reacciona a la falta de cuidado o de respeto; pero podemos adherirnos a él en forma educada y amorosa y obtener de él la subvención para procesos tanto físicos, como emocionales y mentales. Su sabiduría, en palabras de Celis (2014), se basa en que “es la primera estructura psíquica que se forma durante la vida fetal y es la fuente del misterio de la vida que se despliega a medida que vivimos” (s/p).

Esto denota el compromiso axioético de la educación de enseñar para el encuentro del ser humano consigo mismo en tanto propósito por descubrir en el inconsciente profundo de cada uno de nosotros virtudes, talentos, capacidades, actitudes, inteligencias y atributos que generalmente permanecen adormecidos en el subconsciente del ser. Acá es pertinente argumentar, que todos estos atributos han de esclarecerse y manifestarse desde la iluminación divina que nos ofrece el espíritu santo para alimentar lo concienzual e idealizar nuestro autoconcepto como seres en devenir.

En esta línea ideática, educar para el encuentro del hombre consigo mismo, nos interpela para despertar en cada uno de nosotros poderosos gigantes que llevamos por dentro y debemos aprender a cultivar y desarrollar a través del espíritu santo, en tanto la existencia humana esta conducida por la fuerza más noble de uno mismo, pues la fuerza del espíritu santo se ha convertido en todos los tiempos en sinónimo de vida interior.

Entonces, cuando el ser humano se ha encontrado consigo mismo, es capaz de encontrarse con el otro para servirle desde la misericordia, el altruismo y la caridad, lo cual permite argüir, que mientras el hombre se encuentra más cerca de Dios, mas se le facilita encontrarse consigo mismo. He aquí el sacramento del pensamiento transcomplejo, el cual postula una transvisión que nos ofrece una revelación del espíritu humano, una actitud reflexiva, dialógica y ecologizada con un sesgo más profundo y esperanzador inmanente a la condición humana.

En este sentido, educar para el triple encuentro del hombre consigo mismo, con el prójimo y con la verdad divina, distingue una actitud de apertura de la jaula epistemológica de la educación, al promover la ontocreatividad, la curiosidad, el autodescubrimiento y la intuición, donde el diálogo del mundo interior con el exterior, desde la religazón de lo humano y lo divino, se convierte en el epicentro para la gestación de nuevos saberes y haceres que ebuyen del diálogo multiverso de los modelos epistémicos, pero también del imaginario social y cultural de cada época.

En definitiva, cuando el ser humano se dispone a peregrinar por los caminos de Dios, se encuentra con éste, pero fundamentalmente se encuentra consigo mismo, es decir con la plenitud de su magma axioetico y humano; así como también, con un mundo teocéntrico, teosófico y ecosofico fundado en lo concienical y espiritual para el encuentro vivencial con el otro. He aquí el compromiso de la educación en general, pues la axiogenesis de una etica teosófica y ecosofica se nos revela en el empalme de valores humanos existenciales como la solidaridad, la otredad, la alteridad, la paz, la convivencia y el respeto, entre otros, con valores cristianos inscritos en las virtudes teologales, como la fe, la esperanza y la caridad.

***Educar Para Desobedecer A Los Modelos De Pensamiento Que Alimentan Los Paradigmas Que Nos Gobiernan.***

La obediencia a mi propia razón o convicción (obediencia autónoma), no es un acto de sumisión y/o subordinación, sino de una afirmación que viaja en la autonomía de pensamiento. Para Fromm (1984) “Mi convicción y mis juicios, si son auténticamente míos, forman parte de mí. Si los sigo, más bien que obedecer el juicio del otro, estoy siendo yo mismo (p. 26)

Sobre la base de esta sentencia Froniana, *la* pretensión de tomar distancia de los fundamentos ontológicos de una socio ética secular y terrenal, centrada en la racionalidad tecnológica, figuracional y transicional, para postular la emergencia de una axioética transconfiguracional, fundamentada en una conciencia ecosofica y teologal, no solamente constituye un gran encargo para la educación en todos sus niveles y modalidades, sino una legítima desobediencia a los paradigmas que nos gobiernan para educar la condición humana.

Esto significa, asumir una postura transparadigmática en el contexto de la educación y la socio ética secular desde la transcomplejidad, lo cual distingue una auténtica alquimia intelectual, es decir, una irreverencia cognoscitiva autónoma de afirmación argumentada, que nos invita a penetrar de modo emancipado en los profundos parajes de un nuevo examen epistemológico y meta teórico en la inagotable aventura por construir nuevos conocimientos desde la libertad de pensamiento.

De este modo, la transcomplejidad designa en sí misma, un transparadigma para abordar estos campos del conocimiento, puesto que implica una cosmovisión del investigador que va mucho más allá del método

en tanto propósito por construir una síntesis integradora del ser, tal y como lo postula Balza (2013), quien refiere que:

...el pensamiento transcomplejizador del investigador, encarna una cosmovisión emergente acerca del mundo, que nos invita a construir una síntesis integradora del ser, pues es una manera de crear puentes transdialógicos y multicomunicantes entre lo simple y lo complejo, entre lo natural, lo humano y lo divino, lo configuracional y transconfiguracional, siempre desde el dialogo concurrente de las distintas disciplinas del conocimiento (p. 225).

Claro está, que emprender la aventura de incursionar en caminos y escenarios desconocidos, e incluso practicar el cuestionamiento al método en sí mismo, es un lance que requiere de investigadores irreverentes, creativos, reflexivos y audaces; esto traduce, concitar a pensadores capaces de expandir la conciencia para dialogar con la incertidumbre y defender de forma razonada y argumentada, los nuevos saberes que se puedan generar de una praxis de investigación transcompleja.

De la idea anterior se infiere, que pensar la educación y la socio ética más allá de los paradigmas epistemológicos conocidos, comporta expandir la conciencia y trabajar para ampliar la concepción del holos y poder construir las bases de una axioética ecosofica para comprender, sentir y vivir el momento que estamos viviendo.

En este sentido, la expansión de la conciencia requiere de una buena dosis de conjunción, de reflexión, comprensión, compasión, humanidad y creatividad, la cual solo pudiera germinar de un pensamiento transcomplejizador del mudo de la vida, que integre lo ancestral y trascienda el esencialismo del ser, religando lo bioético, ecosofico, lo teosófico y teologal desde la riqueza infinita que germina del espíritu santo como fuente inagotable de la sabiduría divina.

Por lo tanto, el educador transcomplejo debe ser concebido como un sujeto cognoscente supra consciente, un ser humano donde se encuentran enraizados conocimientos biológicos, cognitivos, neurológicos, físicos, axiológicos, históricos sociales, tecnológicos y culturales, que forman parte de su mundo de vida, y que a su vez, sirven de base a una praxis investigativa sustentada en la incertidumbre y el desorden. En efecto, para Morín (2009), “bajo el efecto revelador en el sentido cuasi fotográfico del término incertidumbre, el rostro del observador/conceptuador se dibuja en la sobreimpresión de la imagen infinita del cosmos que contempla”. (p. 110)

### **Epílogo de un discurso inconcluso**

Definitivamente emprender un itinerario discursivo que religue educación, transparadigmas y axioética desde la transcomplejidad, desafía una profunda alquimia epistemológica que nos concita a repensar los grandes encargos sociales de la educación en tanto promesa humana de todos los tiempos para despertar en el ser humano talentos y capacidades que activen el núcleo de una *conciencia ecosofica*.

Conforme a este parecer, la educación destella el entendimiento del ser humano y lo enriquecen de nuevos conocimientos para cohabitar en el universo de la certeza, la evidencia de los hechos y fenómenos, pero también, en el infinito firmamento de la entropía y la incertidumbre. Sin embargo desde mi parecer, el umbral de la infelicidad del género humano, particularmente después de la era cristiana, se nos transparenta en torno a una trinidad socio ética de naturaleza secular, alineada en torno a: *una visión cercenada y un orden invertido entre las prioridades de la vida, para valorar primero las cosas, la naturaleza, el hombre y por ultima, el Reino de Dios; el triple desencuentro del hombre consigo mismo, con el prójimo y con*

*la verdad divina, y finalmente, la subordinación a los modelos de pensamiento que sostienen los paradigmas que rigen nuestros sistemas de vida.*

Entonces, con la expresa intencionalidad de circular de un determinado campo del conocimiento a otro para resemantizarlo, recurro a *la transcomplejidad* en tanto propósito por cuestionar el estatuto epistemológico de la educación, la ética secular y la axiología. Esto comporta, atreverme a tantear una aproximación conceptual inconclusa al *modelo de pensamiento transcomplejo*, no solamente para poder afrontar con solvencia epistémica el objeto de estudio, sino para abordarlo desde una perspectiva mucho más sistémica, holística e integradora.

Es por ello pertinente esclarecer, que la substancia genealógica que nutre a la transcomplejidad como visión transparadigmática del mundo de la vida, proviene del *pensamiento complejo, la transdisciplinariedad y la lógica del tercer incluido*, no solamente como una cosmovisión pensisentida en la órbita de lo vivencial, experiencial, concienical y espiritual, sino como una recóndita contemplación de lo conocido y esclarecido, pero también de lo indiviso y confuso para fortalecer la indisoluble unidad del conocimiento que brota de un diálogo prolífico entre lo humano y lo divino

Así las cosas, educar para la construcción de una axioética ecosofica y teologal desde la transcomplejidad, designa una re significación ontoepistemológica para concebir una reforma ontoantrópica en la esfera de la valoración subjetiva y argumental de todas aquellas *convicciones, ideas y conceptos* que abrazan lo concienical y vivenciales del mundo de la vida de todo ser humano. Estas convicciones e ideales, generalmente se manifiestan mediante representaciones interiores de nuestros particulares

modos de pensar, ser y estar en la vida; allí donde tienen lugar las representaciones sociales que desencadenan los valores existenciales.

En este plano ideático, en el campo de una axioética ecosofica, teocéntrica y teologal, estos valores existenciales se nos revelan en el ejemplo, pero también en la ontología de la moral vivida, pues mientras la ética entona una armonía axiológica, la moral expresa la danza rítmica y práctica de la musa que proviene de la ética.

Entonces, pensar la educación y una socio ética más allá de los paradigmas epistemológicos conocidos, comporta explicar la conciencia y ampliar la concepción del holos para poder construir las bases de una *axioética ecosofica* que permita comprender, sentir y vivir el momento que estamos viviendo. En este sentido, se requiere un pensamiento transcomplejizador del mundo de la vida, que trascienda el esencialismo del ser religando lo ecosofico, lo teosófico y teologal desde la riqueza infinita que germina de lo concienical y espiritual.

### Referencias.

Balza, A (2008). **Educación, Investigación y Aprendizaje. Una hermenéutica desde el pensamiento complejo, transdisciplinario y transcomplejo.** Caracas, Ediciones Apunsesr.

Balza, A. (2012). **Complejidad, Transdisciplinariedad y Transcomplejidad, Los caminos de la nueva ciencia.** Caracas, Ediciones Apunsesr

Balza A. (2013). **Pensar la Investigación Postdoctoral desde una perspectiva Transcompleja.** Redit, Maracay.

Balza, A. (2017). **Investigación Social y Desobediencia Paradigmática. El desafío del docente del siglo XXI.** Redit, Maracay.





**PENSAMIENTO, INCLUSIÓN Y PARTICIPACIÓN:  
ELEMENTOS PARA LA RECONFIGURACIÓN DE LA TRAMA EDUCATIVA**

**Francisco J. Pacheco Silva**  
[doctorfjpacheco@gmail.com](mailto:doctorfjpacheco@gmail.com)

*Yo sola no puedo cambiar el mundo, pero puedo lanzar una piedra a través  
de las aguas para crear muchas ondas.  
Madre Teresa De Calcuta*

Hace algún tiempo, en alguno de esos momentos de compartir en familia, mi hijo preguntó por la realidad. Su curiosidad le llevó a cuestionarme al respecto del significado del término y lo que la palabra en sí misma representa. Esa primera pregunta no fue la única, tan solo fue el inicio de un repicar de campanas. De inmediato el segundo, un tercero y cuarto cuestionamiento: ¿Qué es pensar? ¿Cómo es eso del hombre que dialoga con su realidad? ¿Qué debo hacer para tener clara cuál es mi realidad?

El asunto no estaba fácil para dar respuesta a un niño de doce años. Al instante me pregunté: ¿le ofrezco una respuesta sencilla, para la cual me haga eco de conceptos y posturas existentes, vigentes y presentes como parte del conocimiento o me uno a su práctica cuestionadora y le invito a reflexionar a través de un diálogo? En ese punto me dije, voy a mover sus fibras. Lo mejor, será salirme de este enredo procurando, al más puro estilo Socrático, que sea él quien vincule elementos, hechos y dimensiones para encontrar sus propias respuestas.

Eso fue lo que consideré correcto. Para mí, lo adecuado fue invitarle a pensar; guiarle, para que fuese el mismo quien se procurara sus respuestas. Eso sí, tuve presente el tomarme muy en serio sus preguntas y allanarle el camino para que esas respuestas surgieran al compás y durante la conversación. Ese fue un momento trascendente que destacó la importancia

del ejercicio del diálogo, el interlocutor y la consideración a una brillante oportunidad para propiciar el abrir paso a esa floreciente capacidad de asombro en una dinámica de interrelación muy adecuada para la inclusión y la participación.

A los efectos de este escrito, no viene al caso narrar o detallar cómo transcurrió, ni cuál fue el resultado de aquel diálogo, lo que interesa en esta primera instancia es destacar cómo en y para ese ejercicio, la duda y la reflexión se constituyen en marco para la puerta que abre el camino para el conocer y la razón, en su importancia, se hace relevante como facultad de la cual se dispone para ir tras el conocimiento.

Al respecto y desde mi postura, en ese juego de interrelación humana que se materializa en el diálogo, están presentes la inclusión y la participación como conceptos y acciones en los cuales se considera incluir al otro; que se integra para tratar lo que es de interés ya que facilita el intercambio de opiniones desde la constitución y tránsito por instancias reflexivas y críticas que permiten el entendimiento entre las partes, alcanzar acuerdos componer el pensamiento y expresarlo.

Más allá de eso, quien distinga e internalice la importancia del diálogo, incluyendo como parte de su sistema de valores, dispone de una herramienta útil y de significativa importancia para la vida profesional y ciudadana.

### **La integración de Acciones para la reconfiguración y la construcción de sentido**

En la integración que permite el diálogo de esas tres acciones: incluir, pensar y participar se constituye un bucle, un lazo social que se entreteje por la interrelación humana en orden de lo empático desde el mismo instante en el cual se reconoce al otro como interlocutor que intercambia ideas, que

incluye lo sensible, lo vital; su necesidad de saber, su fisgoneo al cual permite salir en la conversa. En ese diálogo, unas veces elocuente y otro más profundo, la comunicación se constituye en el recurso para el intercambio de pensamientos y posturas; por lo general, con la pretensión de alcanzar acuerdos y materializar la acción para el logro de aspiraciones.

Al considerar esto último, padres y maestros, por ser los más inmediatos al entorno del niño y responsables primarios de su formación, estamos en la obligación de practicar ese arte de dialogar y de hacer pensar, de reconocer al otro en su condición humana para incluirlo; para hacerle partícipe de su propio mundo al valorar su inquietud y reconocer su valentía al momento de evidenciar esa actitud proclive a la curiosidad y necesidad de conocimiento, acción que realiza con el propósito de buscar y obtener respuestas que satisfagan ese deseo e instinto tan propio del espíritu humano: la curiosidad.

Al lograr eso, se “incluye lo sensible para conocer lo que es vital” de acuerdo a lo planteado por Zaá (2018). En el diálogo pensante, es posible acercarse a la inclusión con equilibrio, tomando en cuenta la multidimensionalidad de los problemas.

Visto así, cuando se desvinculan los hechos, el conocimiento es parcial; por tanto, para conocer con propiedad, es preciso ordenar los conceptos, las ideas y atender a lo que es, para dar cabida a lo múltiple, lo diverso y lo incomprensible.

El filosofar ayuda; sin embargo, culturalmente y constituido ya en una costumbre, cuando se pretende satisfacer la curiosidad de una persona, sea esta un adulto, un joven o un niño, acostumbramos simplemente a darle por respuesta aquello que guardamos en nuestro registro cognitivo.

Compartimos solo aquello que es parte de nuestro acervo; vale decir lo que tenemos como norma o certeza. Solo le aportamos lo que sabemos, lo que cotidianamente regula nuestro hacer.

El pensar, dialogar y el discutir a cualquier nivel sobre un asunto, bien puede considerarse un arte que requiere de conocimiento y de praxis. No obstante, por efecto igualmente cultural, esa búsqueda de recursividad en la pretensión de conocer, no resulta atractiva pues en nuestro cerebro se asienta la certeza de lo conocido, y por tanto, lo hace también ese conocimiento y la norma que suelen expresarse con sus correspondientes limitantes.

En ese acto del diálogo, aunque útil y más enriquecedor, agradable y entretenido, resulta difícil unirnos al otro en ese ejercicio de pensar, pues esto no lo hemos aprendido a hacer y en consecuencia los hijos, tanto como nosotros, en la expresión manifiesta de ese “mirarse en el espejo”, se limitan en su ejercicio intelectual, y por tanto, se les forma para ser entes pasivos en sus aprendizajes, repitentes activos del conocimiento existente, que luego arriba en jóvenes y adultos sin una suficiente autonomía y libertad de pensamiento, condición y derecho que deberían cosecharse desde los primeros años.

En tiempos actuales se vive en espacios de continuo desequilibrio social. Se está inmersos en un momento de progresivo desmoronamiento de las certezas conceptuales. En esa dinámica, los seres humanos sufren el efecto de las condiciones de vida social que de alguna forma contribuyen a la fragmentación. La sociedad vive un proceso de exclusión, voluntaria o forzada, que socaba la calidad y fortaleza de las instituciones, de los

procesos fundamentales que preparan a las personas para la vida, entre estos la educación.

En cuenta de lo anterior cabe preguntarse: ¿a qué recurrir para reconfigurar lo que se está fragmentando? ¿Cómo actuar para reconstruir y dar sentido a aquello que se desmorona? ¿Cómo describir la realidad educativa de un país en tiempos de crisis? Sin duda se tiene que comenzar por pensar de un modo distinto al hasta ahora tradicional. Es momento de acciones concebidas para dar respuesta a las necesidades inmediatas. La causalidad lleva a recurrir a la diagnosis con miras a procurar luego el construir un orden con sentido.

### **El Pensar y Educar a la luz de lo Complejo, lo Transcomplejo y lo Transdisciplinario**

Morín (1990) le abrió paso a la complejidad al presentar una teoría en la cual habla de unir saberes en un tejido “interdependiente, interactivo e interretroactivo”, creado por la interrelación que se da entre aquello que es objeto del conocimiento y su contexto, espacio en el cual debe tomarse en cuenta al sujeto que conoce o busca conocer, con base en los principios y elementos generadores de sus conjeturas.

En apoyo a lo anterior, el citado autor declara que la complejidad del pensamiento une lo múltiple en la unidad, con lo cual destaca que unir no implica uniformar, equiparar, nivelar o igualar, sino defender y apoyar la unión entre lo científico y lo humanístico para acercarse a un conocimiento más completo, a partir del cual se permita al homo sapiens ver el mundo y las cosas en particular como un todo que evoluciona a través de la historia.

Así, atendiendo a la importancia de los tópicos presentados en párrafos anteriores y a las premisas y argumentos que expresa Morín (ob cit) en su

teoría, es posible decir que un aspecto importante para la vida es educar. El propiciar ese acto es formar al ser humano para pensar, pero no solamente desde lo simple, que el acto o la acción en sí misma implica, sino para cavilar en y sobre la complejidad de lo humano.

En ese sentido, el educar en sociedad constituye un proceso y una acción que requiere de la intervención de un sistema educativo que propicie la convivencia, la inclusión, la participación para la interacción exitosa y por ende del reconocimiento al otro, en un hacer que va más allá del mero acto de preparar a la persona formando bajo estrictas normas. En ese orden de ideas, se tiene como un supuesto gnoseológico que el común de las personas, para ir tras el conocimiento, sigue una lógica que está por tradición establecida; en tanto que, quien se aparta de este común proceder lo hace asumiendo una lógica distinta porque entiende que existe la necesidad de aplicar esa otra, que al momento se constituye en nueva.

Al considerar tales aseveraciones es preciso, para la calidad de la gestión del conocimiento y de la ciencia, asumir de un modo diferente la actividad que arroja como producto el pensamiento. El enseñar a ser, pensar, hacer y actuar depende de necesidades y no de aquello que se quiere imponer; por ello ir tras la calidad, claridad y precisión de un nuevo conocimiento requiere de considerar elementos no siempre medibles sino que por tradición han sido aislados por el cientismo, cuya grandeza en su evolución, ha derivado de la obsesión del espíritu humano por las ideas de ley y orden, Nicolescu (1996)

Tal forma de ver las cosas ha cambiado, y ahora en la ciencia moderna, se ha marcado significativos cambios al concebirse el concepto de lo transdisciplinario, que incluye tres elementos igualmente densos: (a) los

diferentes niveles de la realidad, (b) la complejidad de la cual ya se ha hablado y (c) la lógica de un tercero incluido.

En párrafos precedentes he presentado la idea de lo que es o se considera lo complejo, ahora toca expresar lo que es o se considera el ir más allá de ello para ver el mundo o las cosas en su unidad; por consecuencia, eso representa valorar las interdependencias e interacciones. Con esa intensión, corresponde al momento dar una noción de lo que es o se considera transcomplejo en la pretensión de buscar superar el reduccionismo y apartarse de los dogmas propios del cientifismo tradicional.

Al respecto, se ha dicho que lo transcomplejo conecta saberes, trasciende la simplicidad, lo meramente objetivo al develar, mostrar e incluir para integrar aquello que no lo está. En su esencia se conforma y da lugar a la “adopción de una posición abierta, flexible, inacabada, integral, sistémica y multivariada...” de acuerdo a lo planteado por Schavino (2012:27) que abre paso a la posibilidad de asumir una lógica que permita reentender y resignificar la realidad. Aceptado de ese modo, para reconstruir lo fragmentado, asumir una actitud proactiva y buscar dar sentido a aquello que se desmorona, hay que cambiar de actitud y acudir a la inclusión, aceptar y entender el para qué de la participación asumiendo como indispensable un pensamiento integrador.

### **Inclusión y Participación para una Educación Transcompleja.**

Atendiendo a lo expuesto en párrafos precedentes, se hace referencia a lo expuesto por Zaá (2018) en su ponencia sobre **la mirada transcompleja de la educación e investigación en un contexto internacional**. En su brillante exposición el ponente señaló con propiedad que “la educación vive momentos históricos en la realidad mundial y particularmente en la



venezolana”(s/f). Tal afirmación encuentra un fuerte asidero en cuanto a lo que se vive en el país, por cuando es fácil evidenciar que la educación se presenta actualmente afectada por diversos y múltiples aspectos que están identificados y se ubican e interrelacionan en las dimensiones política, social, económica, religiosa y hasta militar del país.

Así, acercarse a querer aclarar y entender la postura del autor citado, implica comenzar por llevar adelante la pretensión de describir sinópticamente la realidad Venezolana; acerca de la cual para nadie es secreto que al momento, como consecuencia de la evolución del sistema político instituido desde hace veinte (20) años, pasa por una complicada, compleja y crítica situación.

En los actuales momentos Venezuela atraviesa una creciente inestabilidad política, económica y social caracterizada por significativos problemas institucionales y otros derivados de una creciente y sostenida inflación que ha generado pobreza en su población y un notorio deterioro en su sistema de educación y de salud pública. En consecuencia se está ante una nación gravemente afectada y un Estado débil para resolver las necesidades prioritarias de su sociedad.

En Venezuela, por efecto de la acción gubernamental, lo estructural y lo organizativo funcional de sus instituciones fundamentales es objeto de marcado cuestionamiento, a causa del debilitamiento progresivo de su aparato operacional y productivo y el auge de la corrupción. Tales hechos han derivado en una población con alto índice de frustración y notorio quiebre en su estructura social, principalmente por el grave deterioro de su célula fundamental: La familia.

Sin duda, tal detrimento en lo social está incidiendo en la educación, la cual a su vez se muestra caracterizada y afectada por un progresivo deterioro que tiene entre sus indicadores la deserción, determinada por una alta tasa de profesores y estudiantes que abandonan el país, las aulas, la docencia y los estudios. En todo caso, quien no asume ese comportamiento adopta una actitud que germina, por causa del desencanto, en apatía y desinterés por el cumplimiento básico de roles y funciones.

Al otro lado de la acera, apenas un porcentaje reducido de actores educativos se mantiene al frente de su trabajo y cumplimiento de deberes, producto aparente de un alto nivel de consciencia y vocación o tal vez por la esperanza de creer en lo posible de una pronta recuperación del país y de la educación.

De las causales de tan significativo problema destacan las actuales condiciones de gobernabilidad, la afectación de lo social y lo económico que derivan en hechos manifiestos como la ruptura en la formalidad familiar y la abrupta caída del nivel de ingresos a causa del auge de precios, la indisponibilidad de obtener efectivo, la falta de transporte público, el quiebre o cierre de industrias, la comercialización de productos sin control gubernamental, la reducción de la capacidad productiva y el deterioro en general de los estándares de calidad de vida.

En consecuencia, la buena marcha y calidad de la educación venezolana tiende a estar cada día más afectada, hecho que se agrava con la antes ya citada deserción, obligada o voluntaria, del talento humano que la posibilita (profesores y estudiantes). En ese mismo orden, es perceptible una marcada indiferencia e inconveniente gestión, también fortuita o forzada, por parte de quienes tienen la responsabilidad de dirigir las instituciones

educativas, afectadas gravemente por la interferencia de la politización y una precaria infraestructura. Todo lo cual obliga, a la masa que conforma el componente humano en escuelas, liceos y universidades a mirar hacia otros quehaceres como alternativas para lograr sobrevivir.

Está claro entonces lo que expresó Zaá (ob cit) “la realidad es producto de toda esa dependiente de la experiencia del sujeto” (s/p) se percibe, se vive, se siente de conformidad a lo que se presenta. Así, la insatisfacción de las necesidades básicas conlleva a la exclusión, niega la participación en una recursividad inevitable. No hay educación de calidad cuando se está ante la dialogicidad que coloca, en extremos opuestos la alteridad y la identidad, el orden y el desorden, lo objetivo y lo subjetivo, lo erróneo y lo verdadero de una educación, que reclama a gritos de acuerdo a Zaá (ob cit) una “revisión de todo cimiento de la arquitectura educativa...” (s/p).

En ese sentido queda claro que estamos todos implicados en una crisis profunda y generalizada, que afecta nuestras relaciones con la vida, incluido en ello aquellas que corresponden a la educación y las que se suceden en nuestras instituciones y procesos educativos.

Está dado el momento para repensar la realidad desde lo complejo y lo transdisciplinar (transcomplejo). Buscar una claridad ontológica y epistemológica para entender las manifestaciones de la realidad educativa del país y el modo como se dan los procesos que marcan su diario acontecer. El diálogo transdisciplinar es el camino para buscar un conocimiento relacional y complejo de lo que ocurre.

Visto así, el problema que se aprecia enraizado en la educación venezolana requiere con urgencia intervenir la sociedad, atender la familia y la escuela como instituciones sociales básicas y fundamentales, para lograr

que, a través de un trabajo en equipo, consenso moral, social y ético se procure redimensionar lo científico, lo académico y lo humano en favor de una educación que vuelva a retomar su esencia, haga viable la inclusión y propicie la participación, tal cual se establece en la Constitución y leyes, marco legal que la considera un derecho fundamental, irrenunciable e inalienable.

En el día a día y tiempo actual del país reina el desasosiego, el desorden, la inestabilidad y la incertidumbre. Los ciudadanos venezolanos compartimos espacios en una sociedad que en su dinámica se manifiesta a un ritmo descompasado. En ese acontecer, desde el reciente clamor por unirse a una integración planetaria se ha pasado a una disociación social mundial, para vivir en un ambiente en el cual, aún a pesar de la tecnología y las condiciones con las que se dice contar, no se tiene una convivencia agradable. En Venezuela sus propios actores sociales, durante las dos últimas décadas, han dado cabida a una realidad que se dibuja y se percibe con una progresión en retrógrado.

Mientras esto acontece en nuestro suelo, en otras latitudes, la tecnología y la ciencia en progreso favorecen el crecimiento individual y social. En este país esas ventajas son tan solo un brillar del sol a lo lejos. Es evidente que aumentan las desigualdades y se potencia en consecuencia la exclusión social, la digital, la educativa, con todo y sus graves consecuencias.

Si lo vemos de ese modo es aparentemente fácil comprender que el tejido socio educativo venezolano pierde vida en sus colores y se debilita en la tensión, encaje y dureza de sus hilos. La escuela, los liceos y las universidades están gravemente enfermas. En consecuencia también lo está

la educación. Se debilita y se ausenta el trabajo colaborativo, el social colectivo, el participativo. La familia se torna cada vez más disfuncional y parece querer morir junto a la escuela como institución social.

Desde lo anterior, en esta realidad tan agobiante, ya no se convive. Solo se sobrevive en lo enredado de la madeja. En la actualidad es común conocer del éxodo de ciudadanos, entre ellos muchos profesores y estudiantes. En las instituciones educativas comienza a notarse su ausencia junto a una progresiva desmotivación en aquellos que quedan.

La inclusión ya no es un fenómeno social en auge; menos aún la participación, fenómeno social que en consecuencia se diluye por causa de la exclusión voluntaria o forzada, del irrespeto, la intolerancia a la diversidad y al pensar diferente. Tal parece que poder político y negligencia gubernamental son ingredientes muy negativos para la vida de un país, lo que se torna nefasto cuando impera la inconsciencia social, el miedo y la pérdida de identidad; todo lo cual afecta el vivir y el convivir, especialmente en ese proceso del ser/conocer.

Dar cara a esta problemática y pensar en ayudar a resolverla invita a adoptar una actitud distinta. Se tiene que trabajar a partir de una lógica ternaria que una lo que aparenta estar desunido y haga posible el reconocimiento y acercamiento de los estratos sociales pensantes y productivos a los niveles de realidad existentes; a la complejidad que está presente en la tesitura que se evidencia ante la condición de vida del venezolano y de su situación educativa.

Hacer eso implica asumir una postura y una actitud que se caracterice por la apertura del pensamiento para que, llevado a la acción, trascienda la actitud presente y le dé cabida a las relaciones causales, articule los

elementos y aspectos vinculantes para dar paso a la reconstrucción emergente y auto-eco-organizada de la sociedad y de la educación.

Así, en ese necesario proceso, es preciso dialogar con la realidad de un modo distinto a aquel desde el cual estamos acostumbrado a hacerlo. Es preciso dejar atrás la visión que solo considera lo aparente, que aprehende solo lo que está dado a lo sensible. Ser más humanos, más solidarios. Incluir y participar, interrogarnos acerca del por qué nos negamos a considerar al otro en su condición de ser, más cuando hoy está afectado por las consecuencias de nuestras propias acciones.

Se aboga entonces por una inclusión y una participación transformadora que haga posible el repensar nuestra identidad existencial, que conjugue lo intelectual, lo mental y lo espiritual en la búsqueda esa anhelada educación caracterizado por la calidad.

### Referencia

Nicolescu, B. (1996). **La Transdisciplinariedad. Manifiesto**. Traducción Mercedes Vallejo Gómez. Primera edición Jean Paul Bertrand “Trandisciplinarieté” 1996. Edición 7 saberes. Traducción Mercedes Vallejo Gómez. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, A.C. México

Morín, E. (1990). **Introducción al Pensamiento Complejo**. Barcelona, España: Gedisa,

Schavino, N. (2012). **Enfoque Integrador Transcomplejo**. Alemania: EAE

Zaá, J. (2018). **Mirada Transcompleja de la Educación e Investigación en un Contexto Internacional. Ponencia**. San Juan de los Morros, Venezuela: REDIT

**CONTEXTUS TRANSCOMPLEJO DE LA EDUCACIÓN RURAL  
VENEZOLANA DESDE LA TERRITORIALIDAD Y MOVILIDAD DEL  
SENTIDO HUMANO**

Ingrid Nederr Donaire  
[inederr@gmail.com](mailto:inederr@gmail.com)

*Así es que nuestro punto de vista cuenta con el mundo y reconoce al sujeto. Más aún, presenta a uno y otro de manera recíproca e inseparable.  
Morín ( 2003: 64)*

El capítulo se enfoca en la intensificación y profundización de lo que subyace a las interrelaciones de la multiplicidad eco-antropo-social, por eso cae en el dominio de lo imprevisible, conectado, fluido y borroso, al trazarse como propósito fundamental generar aportes transcomplejos para el contexto de la educación rural venezolana desde la territorialidad y movilidad del sentido humano.

En tal sentido, su elucidación, comprensión, reflexión y argumentación se realiza a través de un pensar complejo, es por ello, que se asumen los principios de las ciencias de la complejidad para privilegiar las múltiples relaciones, recursividades y holografías que se producen en esta ontología relacional.

Como disposición de desarrollo y presentación, se recurre a la metáfora del contexto, connotando su significado del latín, *contextus* como conjunto de circunstancias y elementos que se interrelacionan para generar propiedades emergentes y complementarias.

Igualmente, se maneja una semiótica de la realidad que permite presentar un esbozo de lo que ha sido, es actualmente y lo que se presupone en esta reflexividad para el contexto de la educación rural

venezolana, de aquí que el hilo discursivo se va configurando desde la imbricación que emerge a partir de la conexión de diferentes términos, dónde se destacan la educación, complejidad, territorialidad, sentido humano y ruralidad.

Estas dimensiones por separado, presentan un saber descontextualizado, tal como se muestra la realidad rural, que sufre una parálisis cognitiva que afecta las posibilidades del cambio y trasmutación en la dinámica eco-antropológica-social, esencialmente por la falta de conexión entre las diferentes áreas del saber. No obstante, cuando todas confluyen en el propósito de vislumbrar y desentrañar la multiplicidad compleja, que se erigen desde la intersubjetividad y sentido de lo socio-cultural.

Asimismo, cuando se profundiza en la transdisciplinariedad como un enfoque que permite comprender, no solamente la complejidad y heterogeneidad de la realidad, sino las emergencias que esta pauta a través de la complementariedad del tercero incluido en la dinámica múltiple e interrelacionar se vislumbra la posibilidad del sentido teórico para la concreción de lo contextual y complejo. De allí que el capítulo esboza tres contextus de complementariedad: Territorialidad del Sentido Humano; Semiótica y Movilidad de Saberes; Educación Rural y Territorialidad de Sentido.

### **Contextus de la Territorialidad del Sentido Humano**

Como antesala a la contextualización de la territorialidad, es necesario hablar antes de lo que es territorio, de acuerdo a Monnet (2010), es a partir de la segunda mitad del siglo XX, cuando este término comienza a utilizarse en el ámbito científico; es así que adquiere gran importancia, no solamente



en el debate de las ciencias sociales, sino también en el ámbito de las políticas públicas.

En tal sentido, se podría decir que esta palabra remite a las interacciones entre la sociedad y su entorno físico, implicando en ello, el reconocimiento de un bucle de intervaloración para la conceptualización, apropiación y producción del espacio de vida y convivencia.

De esta manera, el territorio corresponde a un espacio definido, producido y ordenado por acciones humanas, mientras la territorialidad representa la dimensión espacial y los valores que los actores le atribuyen al espacio intervenido. En otras palabras, la territorialización abraza el conjunto de acciones implementadas a partir de los valores y el significado que le atribuyen sus actores, así como el sentido que se adquiere desde la representación de cada perspectiva humana en su cotidianidad.

Cabe resaltar que al connotar lo que significa territorialidad, necesariamente se requiere entrañar un conjunto de procesos que se dan simultáneamente y se gestan, renuevan, adecuan, re-inventan o traspasan concurrentemente, según sea la condición antropológica y social, es así que, desde la óptica de esta producción teórica, la territorialidad, va más allá de la producción de territorio y de la propia territorialización.

Igualmente, cuando la territorialidad es concebida desde los sentidos que se establecen en la propia cultura de referencia y también desde las circunstancias y eventos que confluyen en la movilidad y migración poblacional. Tal como lo sostiene Monet (ob cit), adviene una multiplicidad de interrelaciones e interacciones que surgen entre los seres humanos, itinerarios de recorridos y hábitat, conformando contextos entre las formas humanas, naturales y usos sociales que condicionan el conocimiento y las

prácticas socio-culturales, cuando aluden al sentido que subyace a lo material, espiritual e imaginario.

Por ello, la territorialidad del sentido humano, es, ésta, y se conforma a través y más allá de las dimensiones que contienen las diferentes culturas, especialmente lo que plasma el sentido de lo ecológico, antropológico y social, a partir de la convivencia y de lo que subyace a las experiencias en el ámbito educativo, económico, tecnológico, político, religioso y lúdico, por nombrar algunas. Son estos ejercicios de vida y convivencia, que al estar mediados por las diferentes cosmovisiones y por el sentido que subyace a las múltiples perspectivas, las que gestan la territorialidad humana.

De aquí que la territorialidad del sentido humano, está mediada por la filosofía y por la visión del mundo que se tiene de manera individual y colectiva. No obstante, refiere Monnet (ob cit), que también puede ser percibida como la representación de los límites, la acotación, las fronteras.

Pero un poco más allá, en la confluencia de estos antagonismos que se encuentran y complementan, hace que la territorialidad sea un contexto multidimensional dónde las culturas sitúan, discursiva y prácticamente el ambiente y las circunstancias o cosas del hábitat. Así como los aspectos que produce el conjunto de lo ecológico, antropológico y social.

De esta manera, la multiplicidad que produce la territorialidad del sentido humano, es comprensible desde la mirada que se produce a través de un pensar complejo, de manera de privilegiar las múltiples relaciones, recursividades y holografías que se producen entre los elementos y las totalidades.

Es así que incluye y se trasciende, el término que determinó el paradigma occidental dominante, en cuanto a la concepción del territorio, considerado como un área de predominio dónde se ejerce la competencia, así como el rechazo particular y territorial.

### **Contextus de la Semiótica, Transdisciplinariedad y Movilidad de Saberes**

La educación rural se enfoca en la profundización del sentido humano a la luz de las interacciones que surgen en este contexto, en este sentido, se produce un efecto de eclosión, manifestado en la tarea del conocimiento al conocimiento que se vuelve circunstancial y como un bumerán se devuelve arriesgada, de allí la consideración de la semiótica, ya que se pretende posibilitar la producción de sentido en un contexto que se muestra multifacético.

Asimismo, al considerar la producción de sentido desde la semiótica, se apertura una reflexividad multidimensional que conlleva lo inter y transdisciplinario, tanto para concebir los procesos de resignificación continua desde una visión integradora de complementariedad y libertad. Así como la producción de sentido que se cultiva sobre la ciencia, la realidad y sus producciones, recreando al unísono una constelación de acontecimientos y posibilidades que tienen múltiples emergencias y repercusiones en el tejido educativo, social y cultural.

Moreno (2002) refiere que “el conocimiento del conocimiento es una estrategia constructora en la dinámica en que se articulan puntos de vista diferentes sobre el conocimiento (...) que se coproducen de forma recursiva unos a otros” (p. 124). Inmerso en este planteamiento, se encuentra el proceso semiótico que transita por lo inter y transdisciplinario ya que no

solamente se enfoca al resignificado de los procesos socio-culturales, sino que también confronta, complementa e integra, para ir más allá de lo que pauta la ciencia y el disciplinarismo, convirtiéndose así en un ejercicio transdisciplinario de resignificación permanente.

En este sentido, la transdisciplinariedad, constituye la órbita a través de la cual se genera y se movilizan los saberes, al mismo tiempo que es el fundamento epistémico que hace que los saberes trasmuten en su movilización hacia la comprensión de la multirreferencialidad compleja, como ontologización de los ordenes implicados, su holografía y producción de emergencias permanentes, a la par de ser expresión de las circunstancias y posibilidades de una realidad de estudio que es vista desde la policromía de lo multifacético.

En virtud de esta multirreferencialidad transdisciplinar, no solo se integran diferentes áreas del saber, sino que en su interpretación subyacen múltiples procesos de heurística, elucidación y comprensión que demandan a su vez por el equipamiento de una hermeneúsis profunda, para la resignificación de la semiosis socio-cultural, que a su vez posibilita la producción de sentido humano en el contexto de la educación rural.

En lo que refiere a la movilidad de saberes, la territorialidad del sentido humano en hibridación con el uso apropiado de la convergencia tecnológica, refuerza la idea de Martin-Barbero (2003) en cuanto al descentramiento de los saberes, que no es más que el desplazamiento del libro y el aula de clases como eje central del conocimiento, el cual se ha mantenido durante los últimos cinco siglos. De esta manera, refiere este autor que los procesos del conocimiento, casi no habían tenido cambio desde la invención de la imprenta, no obstante:

Hoy experimentan una mutación de fondo con la aparición del texto y la interacción electrónica, es conveniente aclarar que el descentramiento de los saberes, no viene a reemplazar al libro sino a des-centrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar al libro de su centralidad ordenadora de los saberes, centralidad impuesta no sólo a la escritura y a la lectura sino al modelo entero del aprendizaje por linealidad y secuencialidad implicadas en el movimiento de izquierda a derecha y de arriba a abajo que aquellas estatuyen (p. 3).

Ahora bien, si los cambios y transformaciones actuales significan que el conocimiento se desmaterializa, cuando fluye y refluye, en la red de interacción global; esta movilidad que produce el descentramiento del saber, no puede dejarse de lado, en la comprensión del contexto rural, ya que la realidad de sus lenguajes, escrituras, narrativas, experiencias, vivencias y territorialidad, se vuelven cada vez más, caóticas, inciertas y desconcertantes, por ello, comprender la complejidad de estos cambios, es la prioridad que no puede postergarse en la educación de la ruralidad.

Por otro lado, con la movilidad que se produce a partir de la des-localización y el descentramiento de saberes, hace que el conocimiento se escape de los centros científicos, así como de los espacios educativos e investigativos, considerados epicentros únicos, de la generación, difusión y socialización del saber. Sin embargo, ahora todo cambia con la propagación y diseminación del conocimiento desde la interacción local-global, ya que las fronteras que separaban las diferentes áreas del saber se desvanecen para lograr su articulación de acuerdo a las necesidades del contextus en cuestión.

Así, la propagación de saberes, no solamente hace infalible el movimiento que esfuma las fronteras entre las disciplinas del saber académico, como entre ese saber y las vivencias, experiencias, así como el

hábitat y los lugares vitales, que universalizan el conocimiento, dejando su exclusividad para extenderlo a la mismidad, otredad y alteridad en cada experiencia de la territorialidad del sentido humano.

De este modo, se manifiesta la transdisciplinariedad, como fundamento de comprensión, movilidad y articulación de conocimientos especializados con aquellos otros que provienen de las memorias colectivas hacia las experiencias y vivencias eco-antropológica-social.

### **Contextus de la Educación Rural y la Territorialidad de Sentido**

Ahora bien, cuando se pretende alcanzar la resignificación desde la semiosis socio-cultural, así como promover y movilizar la generación, apropiación y socialización del conocimiento, desde la labor transdisciplinaria; y más aun, cuando la realidad de estudio se connota desde la educación en el contexto rural; evidentemente, no se está haciendo referencia al aula de clase tal como se concibe desde la visión tradicional y la cultura dominante que implica a un profesor, estudiantes, así como el aprendizaje centrado en el libro y todo lo demás que gira en torno a una única mirada de la educación.

Por el contrario, se trata de resignificar lo multirreferencial, multiétnico y pluricultural, así como la multidiversidad ecológica y el hábitat, de manera tal de conectar el sentido de las formas y maneras que se han formado a partir de las diferentes perspectivas y vincularlas a los espacios de educación y formación, para rescatar el valor del re-conocimiento al otro, la identidad y convivencia armónica en beneficio de lo natural, ecológico, antropológico y social.

Así, los lugares, recorridos, cuentos, tradiciones, leyendas, anécdotas, parques y espacios humanos, son reconsiderados como contexto de formación desde la territorialidad del sentido humano, semiótica y transdisciplinariedad, especialmente para ejercitarse en el arte de saber vivir y convivir.

Esto conlleva a re-pensar la educación en la ruralidad, ya que no puede seguir siendo solamente un monopolio de la escuela; existen otros escenarios formativos extra muros, como experiencias de mundos contextualizadas que muy bien se pueden insertar en el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes de los estudiantes.

Como ejemplo referencial de esta experiencia formativa, se puede presentar la analogía que experimentó el filósofo de la antigüedad, Aristóteles, quien en busca de una mejor forma de socializar los conocimientos funda la escuela peripatética, la cual tenía como esencia enseñar caminando, al aire libre, para que se capte el contexto y se refresquen el saber y la mente, desde la propia experiencia de vida.

De este modo, cada espacio, recorrido, lugar o escenario, constituye un contexto educativo, colmado de raíces intrínsecas a la comunidad y su cultura, así como también saberes cultivados a lo largo de su devenir histórico, por ello, considerar la territorialidad del sentido humano en la educación rural, significa construir entre todos su propio sistema de educativo.

No obstante, en opinión de Gajardo (2014) en América Latina, la sociedad rural está lejos de lograr “una articulación entre desarrollo rural y equidad social (...), persisten las necesidades insatisfechas de grandes sectores de la población que permanecen al margen o han sido perjudicados por las transformaciones operadas en las últimas décadas” (p.16). Es por

ello, que en muchos de sus países se muestra una educación rural deteriorada por la falta de contextualización, por lo que siguen luchando sin éxito, para salir adelante ante los cambios que vive el mundo de hoy.

En tal sentido, se reclaman las necesidades que plantea la educación de las comunidades rurales en la actualidad, es decir una idea de educabilidad rural que se adapte a los cambios que repercuten, tanto en los procesos sociales, como culturales, antropológicos, ecológicos y educativos.

Dentro de estos cambios que experimentan las comunidades rurales en materia educativa, Muñoz (2000) refiere que desde se hace más de cuatro décadas se vienen realizando “intentos por reconocer a la familia, la comunidad y el hábitat como agentes educativos fundamentales” (p. 64). De aquí el énfasis en la búsqueda de alternativas que logren incorporar en pleno, el contexto donde se vive y desarrollan las actividades escolares.

Es decir, que esta búsqueda que se manifestó en épocas anteriores, necesariamente se tiene que desentrañar desde las interrelaciones que provienen de la multiplicidad de la territorialidad del sentido humano, como resignificado y re-conocimiento de los aprendizajes en niños, jóvenes y adultos de este sector, generalmente apartados y dejados de lado, ante las demandas urbanas. Así, más que procesos de formativos descontextualizados, donde suelen prevalecer los métodos memorísticos y repetitivos con poca vinculación entre la escuela y la vida cotidiana, lo que se pretende es la autorrealización recursiva a partir de la otredad y alteridad.

Ahora bien, en correspondencia con la realidad rural latinoamericana, Venezuela también se enfrenta día a día a las distintas realidades que se han venido dibujando de forma similar; es evidente que en el país, las actividades educativas que se desarrollan en las zonas rurales se imparten



en la mayoría de los casos según Stiver (2001) “de forma desarticulada, ineficiente y actuando de forma dispersa en cada una de las instituciones que llevan a cabo labores educativas en el medio rural” (p. 7).

Igualmente, se le suman otros elementos que fomentan el desatino de la educación en estas zonas, como es el caso de la desarticulación y la poca participación de la familia y comunidad en el proceso educativo, aunada a la apatía de los docentes rurales de ser proactivos e innovadores, negando con ello, la oportunidad de ser agentes protagónicos en la trasmutación de la dinámica auto-eco-antropológica-social.

A este respecto, Núñez (2004) señala que en Venezuela, como en la mayoría de los países latinoamericanos, la educación rural se convirtió en un medio eficiente de reproducción de la sociedad urbana, por otro lado, considera que la escuela rural, se vuelve un espacio pasivo de repetición de políticas de desarrollo de contextos foráneos, desencadenando con ello, profundos procesos que no consideran las culturas propias y descontextualizan la realidad rural.

En este sentido, se hace indispensable incorporar en el proceso educativo, a los padres, la comunidad en general, así como la naturaleza ambiental, a fin de mantener relaciones recíprocas entre todos los componentes de la dinámica sistémica, pues al involucrar a todos los actores al proceso de la educación rural, se aprehende desde la multiplicidad de la territorialidad del sentido humano, aumentando la posibilidad de trasmutación de la dinámica ecológica, antropológica y social.

De igual manera al propiciar un clima de participación, de reconocimiento, mutuo, respeto, cooperación, colaboración y buena comunicación, se contribuye con el desarrollo cognitivo, emocional, social y

cultural de los menores, minimizando el abandono de las aulas y los fracasos escolares. De este modo, la educación se instituye en un punto de encuentro y de confluencia de distintos saberes, lo que posibilita romper las rígidas fronteras del hiperdisciplinarismo y dar cabida a la labor inter y transdisciplinaria.

Lo antes expuesto significa que la educación rural venezolana, no puede traducirse en una programación de actividades temporales y preestablecidas, tampoco constituirse en estrategias que adquirieron éxito en otros ámbitos, sino más bien incorporar la territorialidad del sentido humano como un eje integrador, tanto en el currículo formal como el no formal, ya que ningún ámbito de formación tiene que ignorar esta propuesta fundamentada en la multiplicidad sistémica del contexto para el aprendizaje, enseñanza y perpetuación de la vida terrenal.

Por ello, la comprensión de los fines de la educación rural, está particularmente relacionados al hábitat, es decir están relacionados al entendimiento del propio objetivo de vida, en relación estrecha con la naturaleza, acompañado de un compromiso por trascender con las enseñanzas en la formación, aprendizajes y participación de otro ser humano para la sociedad.

A tono con lo antes planteado, la educación rural venezolana desde la territorialidad del sentido humano, no es más que traspasar de generación en generación a través del tiempo y de las circunstancias que cada historicidad reporta para aprender desde el reconocimiento de la otredad. Es por ello, que se privilegian los espacios de encuentro, como espacios de formación, desde los cuales se puede afirmar la vida en en sí misma, como pedagogía permanente.

En cuanto a la movilidad de saberes, la educación básica rural desde la territorialidad del sentido humano, se expresa mediante la labor transdisciplinar, ya que todo lo que se hace y lo que se dice tiene sentido formativo, así cada espacio de encuentro, constituye la oportunidad de socializar valores ancestrales intrínsecos a la cultura y de la sabiduría popular que se ha generado a lo largo de la vida y el equilibrio vital.

Por otro lado, en la educación rural venezolana, es esencial el manejo de las diferentes culturas y el ambiente para que el discente pueda conocer y conocerse integralmente y para esto existen lugares, momentos y circunstancias propias que la territorialidad de sentido humano proporciona como saber particular y global, de esta manera lo ecológico, cultural, tradiciones, saberes y el conocimiento científico se integran para generar la esencia del proceso de aprendizaje en la ruralidad.

En el mismo sentido, se requiere también resignificar la noción de ambiente, especialmente desde el significado que se viene manejando en la educación. Es decir pasar de la concepción de una realidad no humana a una concebida por el sentido socio-cultural para la ampliación de la biodiversidad natural, cuando se reconoce el hábitat entre congéneres del ser humano, al conjunto de los animales, suelo, agua, aire y la esencia social en sí misma, entre otros componentes más.

En referencia a considerar el hábitat como fuente de aprendizaje permanente en el contextus de la educación rural venezolana, lo que se trata de expresar es la noción de ambiente resignificada por cada actor o comunidad desde su historia y sus propias vivencias que desafían a los procesos educativos establecidos y homogenizados en programas y objetivos, totalmente descontextualizados.

Así desde esta perspectiva, la territorialidad de sentido humano se orienta en la trayectoria que marcan los cursos históricos de las relaciones entre individuo, sociedad y ambiente, alimentado desde su sentido y resignificado, para gestar diferentes ejes, aristas o facetas desde las cuales emerge la prospectiva educativa que se imagina y desarrolla en los diferentes escenarios rurales de aprendizaje.

Igualmente, la educación rural venezolana desde la territorialidad de sentido humano, constituye vislumbrar la multiplicidad compleja que incorpora variadas facetas, todas con el mismo nivel de importancia, acceso e influencia en la dinámica eco-antropo-social, ya que los diversos actores socio-educativos disponen un territorio de arenas en autosimilitud y contraposición, donde se reconoce cada vez más la necesidad de una educación concertada bajo parámetros de ética cívica y sostenibilidad, así como, desde la inter y transdisciplinariedad.

Es así que esta multiplicidad de elementos introducen múltiples interacciones e interrelaciones entre sociedad y naturaleza; o entre ecosistemas, hábitat y cultura, hasta llegar a un contexto que es considerado holísticamente, connotando su significado del latín, contextus que alude al conjunto de circunstancias y elementos que se interrelacionan para generar propiedades emergentes y complementarias. De esta manera al hablar de territorialidad, se hace referencia al ambiente de un sistema, que no es más que otro sistema interrelacionado con el anterior, o es la parte de la totalidad, o viceversa.

Como puede captarse, educación, ruralidad, ambiente, hábitat, ecosistemas, culturas, movilidad y territorialidad, por mencionar algunos de los aspectos destacados hasta aquí, entrañan para su respectivo abordaje,

concepciones y nociones teóricas y metodológicas particulares a cada rama del saber, pero cada una actuando por separado, por lo que ofrecen y generan conocimiento descontextualizado.

Es por ello, la pretensión gira en torno a generar puntos de encuentro y diálogo que permitan expresar y valorar de manera inter y transdisciplinaria, la gran multidimensionalidad que produce la naturaleza humana, en el arraigo, sentimientos, conflictos, similitudes, crisis y potencialidades que se involucran el contexto rural. Este conglomerado complejo de aspectos, reclama la perentoria necesidad de considerar la territorialidad del sentido humano como implicancia, apropiación y personalización del lugar donde se vive.

De este modo, la idea esencial en la educación rural, consiste en trascender la noción de territorio, hasta alcanzar una que sea vinculante y conectada, tanto en la materialidad, como en la subjetividad del sentido. Es decir fundada en la construcción socio-cultural que en esta acontece y deviene en los sentidos de los cuales estas construcciones dotan al espacio físico, especialmente cuando se exhiben en el contexto rural, las fronteras interpersonales que se ligan a factores culturales y de control recíproco, así como la supervivencia del grupo o la especie.

Es así que el contexto educativo rural, por parte de quienes lo habitan, evidencian semejanzas, al mismo tiempo que contradicciones, generando en conjunto, procesos de complementariedad que ayudan a comprender el carácter inclusivo de la territorialidad, ya que significa el proceso y también los resultados de los múltiples sentidos con los cuales los diferentes actores, dotan al espacio ecológico, antropológico y social desde lo que se habita y resignifica.

Ahora bien, al referir al carácter complejo de la noción de territorialidad del sentido humano, también se desea destacar la diversidad de significaciones que puede tomar, tanto desde las diferentes disciplinas y enfoques, como también desde lo que se plantea a partir de los puntos de vista particulares. Es así, como la territorialidad se vuelve una multiplicidad multi-conectada, al mismo tiempo que adquiere movilidad desde el permanente flujo de saberes.

De aquí que en la movilidad de la multiplicidad multi-conectada que se produce por la territorialidad del sentido desde la educación rural, se imbrican un conjunto de órdenes que abrazan la materialidad de la realidad concreta, dónde el concepto de territorialidad tiene su origen; la psiquis individual, que identifica a la territorialidad en base a la relación sentimental y emocional, así como el comportamiento que tiene el ser humano con su hábitat; igualmente, imbrica las representaciones colectivas, sociales y culturales que se instituyen desde sentido del sentido humano, es decir la permanente resignificación.

Todos estos órdenes, se interconectan en la multiplicidad de la territorialidad desde diferentes niveles y a escalas que se ubican desde el espacio cognitivo, hasta el ámbito geográfico, es así como las actuaciones humanas en la localidad, en la región, en el recorrido, así como en el área que define el Estado-nación o en las instituciones públicas y privadas, constituyen fuentes de saber y resignificado para la educación que se requiere en el contexto rural.

Gutiérrez y Sánchez (2009) coinciden a este respecto, ya que refieren que en la concepción de territorialidad se manifiesta el territorio que se relaciona íntimamente con el espacio que no se agota en éste. Igualmente el

tiempo de la construcción y reconstrucción socio-cultural temporalmente, identificable y representable; así como lo que adquiere sentido en la interrelación entre materialidad y dinámica sociocultural.

De esta manera, los conceptos de espacio, y territorio no son neutros, ni están desprovistos de contenido, por el contrario, la territorialidad es expresión del sentido que deriva a partir de las interrelaciones, ya sean de cooperación o de conflicto. Así la educación rural desde la multiplicidad de la territorialidad del sentido humano, significa actuar de acuerdo a la responsabilidad de la preservación de la vida, el hábitat, el territorio, la biodiversidad ambiental, la institución educativa, en fin de todos los espacios de vida que correspondan a la sociedad en común.

La educación rural venezolana, se afirma desde la integración de diferentes perspectivas que permiten comprender su multidimensionalidad compleja, la cual requiere para su interpretación, tanto de un enfoque que geste el acercamiento epistemológico y metodológico para posibilitar la articulación de diversas áreas del conocimiento. De tal manera, que se puedan atender los procesos presentes, así como la problemática que se deriva de esta multiplicidad de aspectos, lo cual exige también, la articulación de las disciplinas, vivencias, experiencias, ciencias, narrativas y saberes, entre otros aspectos.

Desde la perspectiva compleja y transdisciplinar, se puede afirmar que la educación rural venezolana tiene que constituirse en un proyecto vital sin temporalidad, en cuyo proceso se tiene que recrear ámbitos de participación que trabajen articuladamente y con objetivos consensuados colectivamente, ya que el esfuerzo en conjunto propiciará el beneficio de repercusión y compromiso colectivo que coadyuva a la evolución de la vida en el planeta.

Igualmente la institución educativa rural, tendrá que proporcionar a los estudiantes diversas alternativas para elegir los valores que cada cual considere adecuado integrar a su propio esquema, promoviendo la des-localización y el des-centramiento de saberes, mediante todo tipo de actividades vivenciales que coloquen a los individuos ante situaciones de dilema y crear en ellos un verdadero compromiso y conciencia hacia la territorialidad, que le ofrezca la posibilidad de aterrizarlos en la misma práctica, pues finalmente la acción práctica tiene lugar cuando hay una pluralidad de agentes y es en este terreno indeterminado y caótico en el que se desenvuelve la práctica educativa.

Son muchas las interrogantes que se generan en la contextualización de la pertinencia de la educación rural venezolana, en especial cuando se mira a la luz de la territorialidad del sentido humano, la transdisciplinariedad y la movilidad de saberes. Así como las implicancias que tienen en la dinámica eco-antropológica-social, algunas de estas ya fueron abordadas en este capítulo.

No obstante, quedan abiertas muchas aristas y facetas que se perfilan desde las interrelaciones entre principios, teorías, narrativas vivenciales, así como la resignificación del sentido que surgen en la imbricación e implicación de los diferentes contextos.

## Referencias

Gajardo, M. (2014). **Educación y Desarrollo Rural en América Latina. Reinstalando un Campo Olvidado de las Políticas Educativas.** Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL).

Gutiérrez, A. y Sánchez L. M. (2009). **Planeación para el Desarrollo del Territorio: Perspectiva Contemporánea.** Medellín: Universidad de Antioquia.



- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes Hoy: Diseminaciones, Competencias y Transversalidades. **Revista Iberoamericana de Educación**.32. OEI. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie32.htm>
- Monnet, J. (2013). El Territorio Reticular. Nates, B. C. **Enfoques y Métodos en Estudios Territoriales**. RETEC/Doctorado de Estudios Territoriales de la Universidad de Caldas, Manizales. Colombia.
- Moreno, J. C. (2002) **Complejización de la Epistemología y Epistemología Compleja**. En M. A. Velilla (Comp.) Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo. Bogotá: ICFES-UNESCO.
- Muñoz, L (2000). **El Nuevo Rol de lo Rural**. Seminario Internacional de Desarrollo Rural, <http://www.clacso.edu.ar/-libros/rjavemesa1/Muñoz.rtf>, Colombia.
- Nederr, I. (2015). **El Enfoque y la Reflexividad Transcompleja. Una Narrativa Científica Emergente**. Postdoctorado en Investigación Transcompleja. Universidad. Turmero, Venezuela: Universidad Bicentenario de Aragua. Nederr, I. (2015). **La Aventura Semiológica de la Trama Teórica Transcompleja**. Postdoctorado en Investigación Transcompleja. Turmero, Venezuela: Universidad. Universidad Bicentenario de Aragua.
- Núñez (2004). Saberes y Educación. Una Mirada desde las Culturas Rurales. **Revista Digital eRural, Educación, Cultura y Desarrollo Rural**. Disponible en: <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>
- Stiver, R. (2001). **Proyecto Renovemos la Escuela Básica Rural y de Fronteras**. En Educación, Ruralidad y Cambios. Comp. Luis Bonilla Molina. Rubio, Venezuela.

**BIENVENIDA LA INCERTIDUMBRE DE LA EDUCACIÓN AL CAMINO DEL  
ENFOQUE INTEGRADOR TRANSCOMPLEJO EN UN SUEÑO  
TRANSFORMADOR**

**Betty S. Ruiz M.**  
[bettyruiz2004@yahoo.com.mx](mailto:bettyruiz2004@yahoo.com.mx)

**No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos.**  
Celestin Freinet

Integrar la mente para escribir, requiere un flujo de energía capaz de hacer el recorrido de la cabeza a los pies, en un esfuerzo por impregnar al ser, del estímulo requerido para despuntar hacia un propósito pensado. Es así como, desde la incertidumbre, la no certeza, afloran las ideas que guiarán esta construcción acerca de la educación en estos tiempos que vivimos, donde pretendo asir la energía de una forma diferente para construir un complexus que siga enriqueciendo el Enfoque Integrador Transcomplejo, un artilugio inédito que nos concede una nueva mirada para investigar; desde la coherencia, la fortaleza, la frescura, y primordialmente la emoción del esfuerzo compartido.

En tal sentido, el capítulo se divide en dos segmentos que asoman la edificación de vías alternas para transformar la educación y soñar la educación de calidad, inclusiva, para la vida; como la primera acción en cualquier nación del mundo que desee su transformación real. Además del exordio, que hila cualquier dispersión de las ideas desplegadas.

## Edificación de Vías Alternas para Transformar la Educación

Transformar la educación en los tiempos que vivimos implica considerar otras vías, tal vez no suficientemente reflexionadas. Al respecto, Adorno (2001:57) señala que:

El ser humano lleva en sí, un enorme potencial de lo que es y aspira ser en su vida, sólo que, nuestra cultura occidental, aún no promueve estos valores que enseñen desde la niñez el “arte de ser feliz” y “trabajar en lo que me hace feliz” desde la individualidad del ser. Una teoría de la sociedad para que la transformación social sea algo más que un sermón dominical ha de apropiarse de toda la fuerza inherente a los momentos de resistencia, de la facticidad, a menos que se conforme con ser un sueño impotente, un sueño cuya impotencia vuelve a redundar en favor del poder de lo existente.

Al internalizar lo enunciado, damos cuenta del profundo vacío existente en la educación actual, donde lo circunstancial prevalece por encima de las simientes que la educación debe poseer para generar la transformación en el conocer, hacer, ser y convivir.

En consecuencia, la existencia de una educación que motive y brinde herramientas al estudiante, sería el primer eslabón para transformar las condiciones de sus propias vidas, las de su comunidad y las de otras comunidades excluidas en el planeta, inmerso en unos ideales de justicia global que cuestionen la realidad, una educación que no fomente la competitividad entre estudiantes y entre escuelas sino la cooperación, la colaboración y por ende la transformación en conjunto.

Entonces, la promoción de un pensamiento global que estimule tanto en el educador como en el estudiante una visión interdependiente constituiría un sueño educativo desde lo ético, lo emocional, lo sensible incorporando lo

político entre otros. Se tiene que, aun transcurridos diecisiete años de este milenio, la crisis en la educación ha superado lo concebido, se estudian, analizan y estructuran planificaciones que por razones casi siempre políticas-partidistas, quedan en el documento de rigor. Por consiguiente, la concepción de instituciones educativas donde germinen y practiquen los valores esenciales para la vida en comunidad, la participación democrática, la búsqueda intelectual consolidarán el aprendizaje, el diálogo y el trabajo compartido.

Ahora bien, para que esta transformación social sea plena, se exige fortalecer el trabajo en equipo, donde la solidaridad sea el punto de encuentro, así como la cohesión para el compromiso, le conceda coherencia en la búsqueda de la metamorfosis que los haga libres.

Aprender desde lo vivido, desde la ruptura de paradigmas arcaicos donde la institución educativa se acerca a la realidad o donde el compromiso no sea meramente circunstancial; exige el estímulo de la iniciativa, tolerancia en el disentimiento y especialmente la integración de diversas miradas desde el enfoque integrador transcomplejo, donde lo genuino permita que el ser humano inmerso en el sistema educativo logre expresarse, desarrollar sus potencialidades, valorar su cultura, con un pensamiento crítico que guíe en la configuración de juicios apropiados ante una realidad que se percibe compleja.

Resulta claro, que en ese anhelo de transformar la educación requiere incluirse los valores, que aun cuando estos deben fortalecerse en el hogar, la institución educativa es básica en su fortalecimiento. A continuación, se presenta una imagen representativa de los valores en occidente

contrastándola con otra que representa los valores observados por los orientales, en sincronía de vertientes que se complementan y nutren el alma.



### Soñar la Educación de Calidad, Inclusiva para la Vida

Bajo esta perspectiva, “el sueño del futuro como redención final de la humanidad configuró la búsqueda del perfeccionamiento del hombre y de la sociedad mediante la educación, que pasó a ser concebida como el medio que aseguraba el progreso material intelectual, político y moral de la

humanidad” según lo planteado por Skliar y Téllez (2008:59). En lo esencial, se introducen elementos cualitativos en la educación con sus postulados referidos a la necesidad de la relación entre la escuela, la sociedad y el derecho individual a una educación personalizada.

Se proclama que los educadores deben ser más filósofos que científicos, porque al considerar la educación como arte, esta se visualiza como un acto creador, transformador. Liberador del pensamiento, la emoción, el sentir hasta la expresión que robustece a la persona para el accionar trascendiendo las certezas, en un encuentro real con sus requerimientos, sus expectativas y sueños por alcanzar.

Por consiguiente, la institución educativa, debe corresponderse además con lo imaginado en la gestión de calidad organizacional que concede relevancia a la percepción individual y grupal, donde el compromiso de todos los actores inmersos en el proceso, consideren la calidad como un estilo de vida; transformándose en agentes de cambio, en la asunción de la educación para toda la vida. De allí que, la transmutación haga posible, trazar una manera de relacionarse en sinergia, reflexividad, complementariedad y el trabajo en equipo, que involucre la alteridad al permitir la articulación polifónica de los distintos, en un intercambio vibracional capaz de educar desde el encuentro que germina la diferencia en lo ético, estético y político.

En consecuencia, la integridad de la educación debe ser resguardada, porque esta es la llave de un auténtico desarrollo y maximización de la persona al promover oportunidades de encuentro con otros y consigo mismo; en una institución educativa capaz de coexistir con los iguales de la misma forma que con los diferentes en el reconocimiento de los diversos niveles de realidad.

Tener presente, la energía y la valentía suficientes para encontrar el camino hacia la integración, está en nosotros mismos como integrantes de la sociedad en la cual nos desenvolvemos. En este sentido, la siguiente figura contempla las dimensiones de la calidad educativa asumidas por la UNICEF (2000) tan importantes para cualquier transformación primordialmente en el país.



Auscultando la realidad desde lo sensible, desde la vida, se intima la consideración de las esferas física, mental, espiritual y social; donde las personas apuesten a la reunión y fortalecimiento del hecho educativo con mención especial del reconocimiento sincero de las disquisiciones que afloran dentro del respeto a la disensión. Se explica, la existencia de un desafío común a los países en general para dar respuesta al imperativo de mejorar la calidad de los aprendizajes; acerca de ¿cómo aprenden?, ¿cuánto



aprenden? y en qué grado ese aprendizaje se exhibe en los niños, su entorno y el desarrollo para la vida.

Desde esta perspectiva, según Chopra(2003: 120) “Todos experimentamos lo nuevo y lo desconocido, pero pocos reconocemos esto último como una fuerza que nos llama...la decisión es totalmente personal...En lo más profundo del corazón debemos decidir entre lo conocido, que nos es familiar, y lo desconocido, que es un campo nuevo de posibilidades infinitas”. Por ello, desde el Enfoque Integrador Transcomplejo como nueva racionalidad, nuevo sendero por transitar, se eleva el esfuerzo para soñar la educación que amén de la calidad contenga otra pieza sobresaliente como es, la inclusión.

La inclusión pretende consagrar una educación de calidad para todos; constituyéndose en un eje central de las políticas educativas y el compromiso del sistema educativo. Pues el principal propósito versa acerca de la transformación del sistema educativo, las escuelas, para que sean capaces de albergar a todos los estudiantes de las comunidades y satisfagan la diversidad de las necesidades de aprendizaje.

El desarrollo de sociedades justas e igualitarias será posible cuando todas las personas reciban una educación de similar calidad, que les permita un aprendizaje de excelencia, donde se fomente la interacción de estudiantes de diferentes entornos sociales, culturas y con diferentes aptitudes y experiencias de vida. Una genuina igualdad de oportunidades transcurre por la igualdad de capacidades para conducirse en la sociedad y especialmente según Sen (1999) por el incremento de las posibilidades de las personas para optar y decidir.



En el Enfoque Integrador Transcomplejo, así como el río fluye, las experiencias vividas y las por venir influyen conduciéndonos a estructurar la nueva racionalidad porque se está construyendo una historia donde todos podemos convivir y desde esta convivencia nos fortalecemos. Desde la experiencia que asume la percepción de los sentidos, la generación de sentimientos y la concepción de un pensamiento que emana significados, el cual inició su tránsito en la complejidad, nutriéndose de la transdisciplinariedad.

Se observa la concurrencia de los diferentes niveles de la realidad, hasta configurar una nueva perspectiva paradigmática, que concede relevancia a las dimensiones ya enunciadas (física, mental, emocional y espiritual) con el esfuerzo conjunto desde la energía vital, el sueño y la felicidad de concebir una edificación en conjunto.

### **Exordio**

El esfuerzo por una educación de calidad e inclusiva, está sustentado en el derecho a recibir una educación que estimule el aprendizaje durante la vida, cuya esencia es dar atención a los grupos menos favorecidos y vulnerables, fortaleciéndoles para desarrollar su potencial. De aquí, emana la apuesta por repensar una educación transformadora, donde todos tengan un lugar para construir lo que quieren ser, donde la calidad y la inclusión desdibujen cualquier rasgo que impida la construcción de una ciudadanía diferente.

Esto en un marco de igualdad de derechos y oportunidades donde la participación que respeta las diferencias camine juntos hacia el crecimiento humano. Donde sueñen con ilusión la institución educativa que honra el esfuerzo, el diálogo, la conquista de nuevos horizontes, donde puedan

reconocerse y convivir, familia, comunidad, academia y gobierno; sobreponiéndose a la incertidumbre, al caos.

La concepción del Enfoque Integrador Transcomplejo, como nueva racionalidad, dinámica, en permanente construcción, ha permitido la conjunción de diferentes disciplinas, trascendiéndolas hasta conjugarse en un todo, que coadyuva a transformar la educación en una de calidad e inclusiva, en un hacer armónico, comprometido, de profunda reflexividad, sinérgico.

En esta la posibilidad de estar en desacuerdo es permitida, con la sincera disposición de un trabajo en equipo y primordialmente la elaboración de un complexus del pasado y el presente ante el nuevo desafío de integrar distintas miradas para conocer. Donde todo importa y el respeto por el otro se vislumbra en cada pilar de la edificación de la institución educativa que promueva la educación transformadora.

### Referencias

- Adorno, T. (2001). **Epistemología y Ciencias Sociales**. Madrid: Cátedra (Grupo Anaya S.A.).
- Chopra, D. (2003). **El Sendero del Mago**. Bogotá: Norma S.A.
- Sen, A. (1999). **Invertir en la Infancia: Su Papel en el Desarrollo**. Ponencia presentada en la Asamblea Anual del Banco Interamericano de Desarrollo: Romper el Ciclo de la Pobreza: Invertir en la Infancia. París.
- Skliar, C. y Téllez, M. (2008). **Conmover la Educación**. Buenos Aires: Noveduc libros.

# Segunda Sección

## Investigación



Imagen tomada de: <https://gananci.com/investigacion-de-mercados/>

## NUEVA VIA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Alicia Uzcátegui de Lugo  
[alicia.delugo@yahoo.com](mailto:alicia.delugo@yahoo.com)

“En principio la investigación necesita más cabezas  
que medios”.  
Severo Ochoa

La realidad de hoy en la educación universitaria está llamada a desarrollar procesos investigativos que precipiten desde cada postura del investigador acciones dirigidas a lograr la solución de los problemas que aquejan a la humanidad, este propósito solo será posible si en estas casas de estudios se plante una nueva vía de investigación en educación universitaria. Es por ello, que se requieren posturas paradigmáticas innovadoras que apuesten a la complementariedad de los métodos de investigación científica, sin el desconocimiento de los postulados en que estos se fundamentan.

En este orden de ideas, es menester señalar los planteamientos de Nietzsche (1984) es necesario conciliar la razón con lo provisorio, la verdad con la historicidad y no caer en el basamento metafísico de la verdad ni en un nihilismo pasivo desligado de los valores universales. De allí que la investigación universitaria deberá recorrer un camino amplio, diverso, variable y dinámico que permita una racionalidad de lo incalculable, de lo no medible, de lo inmaterial, de lo indefinible.

En consecuencia, en este siglo XXI la investigación debe asumirse desde la complejidad, la inestabilidad, la incertidumbre, el caos y por supuesto la subjetividad del investigador. Desde esta perspectiva, la investigación universitaria tendrá que considerar paradigmas y enfoques que con sus fundamentos epistemológicos, ontológicos, axiológicos, filosóficos y

metodológicos permitan observar la realidad desde diferentes posturas para observar un mismo fenómeno o situación que se desea inquirir.

Con base a lo expuesto anteriormente, una manera que apuesta a mirar la realidad desde diferentes ópticas es la transcomplejidad que en palabras de Fernández (2010) se trata de un transparadigma donde podrán habitar lo lógico y lo paralógico, lo racional y lo irracional, el azar y lo necesario, la coherencia y la paradoja, lo lineal y lo no-lineal, el orden y el desorden, la certidumbre y la incertidumbre, en relaciones abiertas, complejas y de complementariedad, ahuyentando viejos esquemas unidimensionales, reduccionistas y mutilantes, que perturban el hacer del investigador en estos tiempos de cambios acelerados.

Asimismo, es importante rescatar la necesaria fundamentación ética que deberá orientar toda investigación científica, en este particular se asume lo expuesto por Zaá y Stella (2015), cuando señalan que la ética transcompleja podría concebirse como el flujo energético vital que mueve la voluntad de poder hacia lo que edifica y armoniza la existencia humana y de todos los seres que la acompañan en iguales condiciones de complejidad en tiempo, espacio y demás dimensiones macro y micro universales.

De allí que la ética como fundamento para el desarrollo de la investigación científica requiere de la visión y acción crítica del investigador quien asumiendo la transcomplejidad pueda tener una comprensión inmediata de la sociedad sustentándose esta en una nueva lógica que trascienda la visión fragmentada y disciplinar de la realidad.

Al respecto será ineludible apropiarse de nuevas vías en investigación universitaria que apuesten por el desarrollo de estudios con sentido humano que puedan ser emprendidos con tácticas epistemológicas y metodológicas

apropiadas a la realidad social; que hoy día se presenta dinámica, compleja, multidimensional, inestable y multifactorial.

Es por ello, que el investigador en la actualidad se enfrenta a nuevos escenarios con múltiples perspectivas donde la investigación transcompleja permite que se libere de las concepciones y ataduras del objetivismo reduccionista y se interne en los más profundos parajes de la transmutación intelectual, interpretativa-subjetiva y contemplativa-trascendental.

En este sentido, y asumiendo la integración, la diversidad, la complementariedad, la complejidad y la incertidumbre, es menester que el investigador tenga una percepción franca ante los diferentes puntos de vista de una realidad que deberá ser abordada con una alianza que vislumbre el camino a seguir en una investigación transcompleja.

### **Investigación en Educación Universitaria**

En Latinoamérica y específicamente en Venezuela, la educación superior o universitaria está llamada a romper con viejos esquemas para transitar otras vías en investigación científica, esto debido a lo cambiante de la realidad social y a la poca pertinencia de los fundamentos que otrora permitían ver los fenómenos en estudio con un solo prisma. De allí que la educación universitaria en la actualidad enfrenta desafíos para indagar en una nueva realidad al confrontar la persistencia de dogmas tradicionales.

Lo antes planteado, exige a las instituciones universitarias ampliar los horizontes en el tema investigativo, tarea impostergable considerando los escenarios actuales en los cuales el avance de la ciencia y la tecnología, la dinámica social y la realidad cambiante demandan respuesta oportunas y

pertinentes a las situaciones problemáticas a las cuales está sometida la sociedad de hoy.

En palabras de Díaz (2007) los cambios en la ciencia han generado nuevos paradigmas científicos, los cuales ya no pueden concebir las leyes de la naturaleza alejados de la dinámica social, del tiempo, de la inestabilidad, la incertidumbre y la complejidad propia del mundo en la actualidad.

Ante este señalamiento, la investigación se concibe como una acción cognoscitiva del investigador, quien asume un modo de pensar que le permite acercarse a las posibles causas ontológicas que enmarcan un fenómeno en estudio. También como acción social la investigación interviene en la generación de cultura, la solución de problemas, la interacción entre investigadores, el desarrollo de la razón humana, la ampliación de conocimientos, y el mejoramiento de la calidad de vida.

En consecuencia, es ineludible posesionarse de diferentes métodos para edificar la vía que seguirá el investigador para realizar un estudio: ante esto se ostenta la investigación transcompleja basada en procesos de producción de conocimiento, lo cual se genera de la interacción del hombre con su realidad.

Al respecto Almeida (2008) señala que la transcomplejidad como método permite: (a) convivir y dialogar con la incertidumbre, (b) considerar la recursividad y la dialógica que mueven los sistemas complejos, (c) reconocer la relación parte – todo conforme a una configuración hologramática, (d) distinguir sin separar ni oponer, (e) reconocer la simbiosis, (e) asumir la complementariedad e incluso la hibridación entre orden y desorden, patrón y desvío, repetición y bifurcación.



Al respecto Zaa (2018), afirma que la transcomplejidad incluye la complementariedad sin excluir lo disciplinario; hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que la articulan entre si y ofrece una nueva visión de la naturaleza y la realidad. De allí que desde el pensamiento transcomplejo del investigador se desarrollen estudios alejados de las fronteras disciplinares, afianzando la reflexión, la observación, el análisis y la comprensión del fenómeno en estudio, plantado en una realidad que se presenta inestable, diversa, compleja y dinámica.

### **Nueva vía en la Investigación Universitaria**

La investigación universitaria en tiempos de cambio no solo está obligada a la formación integral de profesionales capaces de incorporarse a la sociedad; en cada una de las especialidades con las cuales egresa, sino que también es responsable de la producción de conocimientos que permiten superar las situaciones problemáticas que impidan el desarrollo de los países.

En este sentido, la creación del conocimiento en las universidades debe ir más allá de lo científico, es por ello imprescindible buscar una nueva vía para asumir la investigación universitaria, al redimensionar los fundamentos que desde los enfoques: positivista, interpretativo y crítico se han ocupado. En consecuencia, el investigador en tiempos de cambio deberá tener una mente amplia para asumir una postura que reconozca lo lógico e ilógico, lo real y lo irreal, lo observable y lo aparente, lo objetivo y subjetivo que puede apreciarse o no en la realidad.

Es por esto importante, concurrir a la generación de posibilidades de aproximación a nuevas formas del conocimiento; también es necesario hallar elementos comunes que atraviesan todas las visiones del mundo, sean

teóricas o pragmáticas considerando su estructura, las cuales se apoyan en el método, que es el que permite abordar estas intermitencias humanas del pensamiento y su disposición en el tiempo.

En este orden de ideas, se apuesta por la adopción del enfoque integrador transcomplejo como nueva vía para emprender la investigación científica desde una mirada de complementariedad epistemológica, integrando los postulados teóricos de la transdisciplinariedad y la complejidad.

Asimismo se plantea la integración metódica al considerar que la realidad es dinámica, variable, irregular; ante lo cual se adoptan técnicas e instrumentos de recolección e interpretación de la información consideradas solo en los paradigmas cuantitativo y cualitativo; que desde sus apreciaciones permitirán recoger información válida y confiable de la realidad.

## Referencias

- Almeida, M. (2008). **Para Comprender la Complejidad**. México: Universidad Mundo Real Edgar Morín.
- Díaz, E. (2007). **La Posciencia**. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Fernández, A. (2010). **Epistemología Transcompleja**. Disponible <http://bit.ly/9cxFuk>
- Nietzsche, F. ((1984). **La Gaya Ciencia**. Madrid, España: Sarpe
- Zaá, J. y Stella, M. (2015). **Transcomplejidad como Tendencia de la Nueva Investigación Científica**. Ponencia en: Diálogos Postdoctorales en la Investigación Transcompleja. Turmero, Venezuela: UBA- REDIT.

## LA EPISTEMOLOGÍA COMO PLATAFORMA NECESARIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE SABERES

Diego Luna  
Walter Luna  
Heriberto Luna  
Universidad Metropolitana del Ecuador  
Ecuador

*“El conocimiento científico está en perpétua evolución, cambia de un día para otro”  
Jean Piaget*

La temática en discusión referida a la epistemología como plataforma necesaria en la construcción de saberes, constituye una oportunidad para disertar acerca de lo que han sido los modelos epistémicos en sus propósitos esenciales y cómo las metodologías derivadas de estos, han dejado huella en el mundo investigativo universitario desde las lógicas que las conforman.

El capítulo en cuestión, da una breve visión histórica del surgimiento del término epistemología, y hace un recorrido por las definiciones dadas por distintos autores que presentan sus miradas de acuerdo a la visión del mundo que militan, coincidiendo todos en que el término, constituye la plataforma base para la construcción de saberes.

### **Epistemología y Construcción de Saberes**

El término epistemología, representa un concepto cuya acepción data del Siglo XVII y coincide con la aparición de la ciencia. Este surge con el propósito de diferenciar el conocimiento mágico-religioso del conocimiento de lo comprobable. Si bien, la epistemología como término se inicia en el período historiográfico de la modernidad, aún en los procesos civilizatorios antiguos existió una episteme inherente a estos procesos o formas de pensar y concebir el mundo.

Popper (2009) precisa el término como la vía para diferenciar el conocimiento científico del no científico y desarrollar interpretación de la realidad desde lo subjetivo. Esta definición avisa acerca de la epistemología como visión, cosmogonía acerca del mundo en sus distintas dimensiones y saberes.

Por su parte, Rodríguez (2000) asocia al término a las distintas formas de conocer y a la crítica de los diversos factores que constituyen el discurso implícito en la cultura. Desde esta perspectiva, el autor deja ver cómo el concepto implica las formas o miradas que se tienen del conocimiento, las cuales son el resultado de un proceso sociocultural, es decir que no es posible asumir una epistemología general sino epistemologías culturales. Esta postura, representa un avance histórico y epistemológico porque asume que el conocimiento se construye en el marco de diversidades culturales, lo cual rompe con la lógica hegemónica de lo inamovible y determinado.

Otro autor que refiere el término epistemología es Fourez (2000) que señala al respecto que desde la epistemología se examina el valor de los métodos para elaborar conocimientos. Se estudia el conocimiento como fenómeno social y cómo se construye. Lo planteado por el autor indica que la epistemología, constituye una plataforma necesaria para la construcción de saberes. De aquí que los presupuestos de la epistemología según Popper (ob.cit) se orienten a:

1. Principios del saber, entendidos como axiomas, postulados e hipótesis.
2. Asumir que el origen del conocimiento en general parte de la experiencia y los conceptos.

3. Se entiende que la percepción sensible parte del principio que todo conocimiento tiene su origen en los sentidos.

4. Entiende al conocimiento como inductivo-deductivo y testimonial.

5. Todo conocimiento parte de criterios de verdad, validez, demostración y confiabilidad.

De estos fundamentos epistemológicos, se parte para comprender todo lo que en materia de ciencia se construyó en la modernidad y cómo se instituyó la investigación en todos los espacios de la vida y en especial, en el mundo universitario. Esto explica el por qué en el mundo universitario se hace indispensable asumir plataforma epistemológica para construir saberes. Esta plataforma se ha sostenido en los pensamientos de la episteme instrumental moderna que tiene sus bases en el Racionalismo, Empirismo, Positivismo y Pragmatismo.

De cada una de estas, se derivan propósitos que se orientan a mantener el statu quo de las cosas o el orden existente. En el caso del Racionalismo, Barrera, (2008) precisa en esta episteme la razón como superior a la voluntad y el pensamiento antecede a la existencia.

En el caso de la perspectiva empirista, según Locke (1986) se conoce a partir de la experiencia y los sentidos. No obstante, los principios epistémicos de esta visión de pensamiento, se contradicen al entender a la esencia humana como tábulas rasas a quienes se les asume como sujetos que nacen vacíos y sin pensamientos. Esta trampa epistemológica, le dio fuerza a las formas de hacer investigación de manera mecanicista en donde no interesa el por qué de las cosas sino el qué sucede, es decir, lo importante es la comprobación por la vía de la razón o los sentidos.

Vale destacar que los modelos de investigación que predominan en la academia, poseen esta plataforma epistemológica y se evidencian mediante algunas vías metodológicas derivadas, entre estas están las que Hernández y col (2008) identifican como: descriptivas, exploratorias, transversales y longitudinales. Estas metodologías derivadas de la plataforma epistémica antes señalada tienen como propósito describir, descubrir y explicar, lo cual se corresponde con los elementos definidores de las epistemes que las sustentan.

Ahora bien en el caso de la episteme positivista y pragmatista, estas plataformas tienen como postulados según Meza (2010) conservar el es y el qué sucede, no importa el por qué de las cosas, se rechaza lo dialéctico, se sostienen sobre la base de la física social, el culto al orden establecido, el manejo de leyes inmutables, el pensamiento hipotético demostrativo, experimental, cuantificable y la concepción de una ciencia y método único. Desde estos estatutos epistémicos se hace imposible cualquier pensamiento o forma investigativa transformadora ya que al rechazar lo dialéctico se asume todo como verdad o dogma.

De estas plataformas epistémicas se derivan los métodos cuantitativos correlacionales, causal corporativos y experimentales, a los que Hernández y col (ob cit) asumen como métodos demostrativos, cumpliéndose aquí los principios epistémicos de las concepciones que los sustentan, como son: comprobación, demostración y verificación.

Casi toda o una gran parte de la investigación universitaria se construye desde allí, obviándose otras posibilidades para asumir investigación de tipo social y humano, como si lo humano y social pudiese ser tratado con visión laboratorista. Estas aristas sin conexión con lo social, son las que invitan a

dar un salto hacia otras lógicas denominadas emergentes, en las cuales se resignifican los estatutos epistemológicos inamovibles por estatutos epistemológicos flexibles y menos polarizadores sostenidos en visiones de pensamientos reivindicadores de la condición humana y social como la fenomenología, postmodernismo, popular, holística, holónico, feminismos, complejidad y transcomplejidad.

La complejidad representa entonces según lo dicho por Balza citado en Meza (2015), una nueva cosmogonía, que propone caminos plurales abiertos y flexibles para trascender el paradigma de la simplificación. No obstante, la visión epistemológica de la transcomplejidad supera aún más todas las visiones anteriores, pues según Schavino (2002:27) citado por Meza (ob cit) “desde ella se propugna la adopción de una posición abierta, inacabada, integral, sistémica y multivariada, donde lo cuantitativo, lo cualitativo y lo dialéctico se complementan en una relación sinérgica que configura una matriz epistémica multidireccional”.

Desde cada episteme emergente se desprenden otras metódicas para hacer investigación universitaria y construir saberes. Estas según Martínez (2008) son la hermenéuticas, etnográficas, naturalistas, fenomenológicas, investigación acción participante y militante, historias de vida y métodos conviviales. Cada una brinda la posibilidad de develar situaciones de la realidad para ser transformadas y generar otras lógicas investigativas en pro de la solución de problemas de la realidad. Representan el salto epistémico y metodológico para el abordaje de la investigación universitaria desde la perspectiva del pensamiento integrador, flexible, social y humano.

Después de un recorrido por lo que ha significado la epistemología y sus implicaciones en la construcción del saber en el mundo universitario,

queda claro que los modelos epistémicos y metodológicos no son neutrales ni vacíos de propósitos. Responden a procesos culturales que han instalado imaginarios colectivos y representaciones sociales acerca de la investigación universitaria, marcados por el científicismo positivista pragmatista que fue heredado de la modernidad.

Esto ha impedido dar el salto requerido hacia las epistemes emergentes, sus lógicas y métodos para dar las respuestas sociales requeridas que surjan de la vinculación universidad- sociedad. Urge así entonces, la formación de redes de investigadores inter y transdisciplinarios que promuevan otras alternativas de abordajes epistemológicos y metodológicos para la construcción de saberes desde el mundo universitario.

Así planteamientos más holísticos que se vienen desarrollando alrededor del mundo, tales como la transcomplejidad que para Meza (2015) citando a Zaá se traduce en un *complexus* entre lo objetivo-subjetivo, es fusión, movimiento, transformación, tejido, amalgamado desregulación de lo ortodoxo, acabado, absoluto y dogmático. Desregulación que no implica negación de la ciencia y filosofía.

La riqueza de esta cosmovisión, está además, en disfrutar de lo simple que edifica lo complejo y de comprender el valor de lo que no se ve, para superar así, lo que la modernidad dejó como herencia, como lo fue el culto a lo tangible y demostrable, como estatuto epistemológico de la lógica del poder y la razón instrumental sostenida en el método científico. La transcomplejidad es una posibilidad de pensar, reflexionar, repensar, crear y recrear desde lo emergente.



## Referencias

- Barrera, M (2008). **Modelos Epistemológicos en la Investigación**. Caracas: Sypal
- Fourez, G. (2006). **La Construcción del Conocimiento Científico**. España: Narcea. S. A.
- Hernández, R y col, (2008). **Metodología de la Investigación**. México: Mc Graw Hill.
- Locke, J. (1986). **Pensamiento sobre la Educación**. Cantabria: Aral.
- Martínez, M. (2009). **El Comportamiento Humano Nuevos Métodos de Investigación Social**. México: Trillas
- Meza, D. (2010). **Enfoques, Métodos y Metodología de la Investigación**. Diálogos Doctorales. Turmero, Venezuela: UBA.
- Meza, D. (2015). **Filosofía de la Transcomplejidad**. Diálogos Transcomplejos 1 (1). Turmero, Venezuela: UBA
- Popper, K. (2009). **Fundamentos de Epistemología**. Material Mimeografiado. Maracay, Venezuela: UC
- Rodríguez, M. (2009). **El Método Interdisciplinario**. Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico. Bogotá, Colombia: Textos Universitarios.

UNA ACTITUD DE INCLUSIÓN PARADIGMÁTICA  
EN LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN

Miozotis Silva Gilmond  
[Silvagilmont@hotmail.com](mailto:Silvagilmont@hotmail.com)  
Mary Stella Colavolpe  
[Mstella51@hotmail.com](mailto:Mstella51@hotmail.com)

*El trabajo en equipo se convertirá en el método de  
investigación científica.  
Jhon Demond Bernal*

El capítulo tiene como propósito reflexionar y analizar acerca de los estilos paradigmáticos y epistemológicos que han estado presentes en los procesos de investigación donde en primer lugar se aborda el paradigma de la modernidad como lo es el positivista/cuantitativo, luego en la posmodernidad el interpretativo/cualitativo, llamado también emergente, socio-critico, pensamiento complejo y la transcomplejidad.

Todo este panorama no ha permitido comprender que la transcomplejidad es un pensamiento que aboga por la inclusión paradigmática en los procesos de investigación, de ahí que para llegar a esa comprensión fue necesario analizar las posturas y argumentos de varios pensadores de esta postura.

Considerando que la construcción del conocimiento debe ser producto de un proceso de investigación que incluya y no excluya, que valore el aporte de cada disciplina y las miradas que pueden proporcionar cada paradigma y las diferentes formas de construir el conocimiento a través de los enfoques epistemológicos y metodológicos, no se trata de piedras angulares, sino de una comprensión compartida, la cual reposa en valores y principios éticos como el respeto, la tolerancia, el compromiso, el amor por la ciencia y los seres vivos con quienes compartimos nuestra existencia.

## **Estilos Paradigmáticos y Epistemológicos en los Procesos de Investigación**

En este marco de estas consideraciones se hace necesario reflejar que toda la cultura que conocemos, toda la ciencia y tecnología generada por el hombre, todo pensamiento y explicación de la realidad está dominado, inducido y orientado por corrientes filosóficas. En esas expresiones del humano saber se observa un trasfondo epistemológico de tipo paradigmático; es decir, el pensamiento filosófico que orienta la construcción de conocimientos se ha servido de lo que conocemos como paradigmas para enfocar la acción creativa del ser humano en el quehacer explicativo de su mundo. Es por esto que la investigación o creación intelectual como un acto humano igualmente ha sido el producto de orientaciones paradigmáticas.

En este sentido, durante un lapso prolongado de tiempo, se mantuvo la supremacía de la investigación cuantitativa, el paradigma positivista y sus métodos basados en el modelo metodológico empírico-analítico de las ciencias naturales, como herramienta fundamental de investigación social. Entre los enfoques epistemológicos que han predominado en la investigación social se encuentran: el empirismo, el positivismo, el realismo, el estructuralismo, el pragmatismo, entre otros.

Sin embargo, paulatinamente los avances epistemológicos de las últimas décadas han puesto en tela de juicio la utilización exclusiva de la investigación científica como se ha venido concibiendo desde los tiempos de Galileo, para todos los hechos que constituyen la realidad física estudiada por las ciencias naturales se ha empezado a poner en duda lo apropiado de aplicar rígidamente el modelo de las ciencias naturales a las ciencias sociales y que últimamente ante la aparición de paradigmas insurgentes, se

ha calificado como reduccionista, de pensamiento, esquemático y mecanicista por el uso de modelos determinísticos de tipo cuantitativo.

Al respecto, Martínez (2004) expresa que el paradigma científico tradicional centrado en el realismo, el empirismo y el positivismo, ha alcanzado los límites de su utilidad en la mayoría de las áreas del saber. Su agotamiento radica no solo en su inconsistencia interna, epistemológica, sino sobre todo en su incapacidad para dar explicaciones adecuadas e intelectuales satisfactorias de la realidad que nos circunda y de los fenómenos que percibimos. Esta incapacidad hace repercutir su esterilidad y pobreza, frena el progreso y avance de los verdaderos conocimientos que necesitamos.

En la ciencia administrativa y en la ciencia de la educación como subconjunto de las ciencias sociales, las cuales son las ciencias donde como investigadoras nos desempeñamos, se empieza a perfilar como crítica fundamental, su carácter parcelado y fragmentado para el estudio del comportamiento humano y social, el argumento central ha sido que la aplicación de un esquema de investigación bajo la forma empírico-verificacionista, no logra tomar suficientemente en cuenta la diferencia fundamental existente entre seres humanos y los objetos propios de las ciencias naturales.

Es decir son insuficientes e inadecuados para dar cuenta del comportamiento típicamente humano, cuyos fenómenos están en continuo cambio, poseen alto nivel de complejidad y están constituidos por innumerables factores que se entretajan e interactúan.

Esta situación le plantea al investigador de las ciencias sociales y por ende de la ciencia administrativa y de la educación el reto intelectual de

buscar y contribuir a definir otros paradigmas científicos que permitan conocer, comprender, interpretar y transformar las realidades humanas. Estos nuevos paradigmas como lo expresa Martínez (2004) implica una concepción en la investigación de las ciencias humanas que exige un nuevo estilo de pensar, una nueva lógica, otro modo de formar las construcciones teóricas, en definitiva, un estilo de ciencia que respete y no deforme, ni enmascare o desvirtúe, la naturaleza de la realidad que estudia.

De allí, el ímpetu que han venido recibiendo otros enfoques epistemológicos presentes en la investigación y en el paradigma interpretativo, tales como el socio-crítico, pensamiento complejo y transcoplejo, donde un aspecto en el cual estos coinciden reside justamente en la mayor consciencia que empieza a predominar en cuanto a la unicidad del fenómeno social, el carácter reflexivo de la investigación social, lo que requiere reconocer que somos parte del mundo social que estudiamos.

No podemos evitar nuestros efectos sobre los fenómenos sociales que analizamos, los cuales se encuentran inmersos como ya se acoto en realidades no estáticas, sino en movimiento y donde la constante o denominador común es el cambio.

En el caso particular de las ciencias sociales, tomando en consideración lo arriba planteado, es decir que los fenómenos o realidades que se pretenden estudiar están gravitando en un universo multivariado de elementos que lo impactan, influyen, condicionan y modelan; es necesario proveerse de sólidos conceptos epistemológicos y metodológicos que permitan intervenir, conocer, comprender e interpretar y si es necesario

transformar el objeto de conocimiento, de la manera más exhaustiva e integral posible.

De allí que para la interpretación y comprensión de una realidad o hecho social, se requiere participar e interrelacionarse en el mundo social y reflexionar sobre los efectos de esa participación, capacidad que nos permitirá coordinar nuestras acciones y finalmente generar nuevos conocimientos a través del cual puedan entenderse y manejarse el fenómeno y las circunstancias que lo componen.

En la reflexión y análisis que hacemos sobre lo que se viene acotando y ubicándonos en este momento histórico y desde la perspectiva como investigadoras de las ciencias sociales, nos damos cuenta lo favorable o perjudicial que ha sido el desarrollo de la actividad científica, a través de procesos de investigación, orientados por un paradigma y por un método.

Al respecto, Zaá (2018) relata que el conocimiento construido durante la modernidad está sufriendo un movimiento sin precedentes que sacude sus bases y amenaza con desmontar el andamiaje teórico-empírico en el cual se sustenta su discurso, cuya racionalidad no encuentra asidero en el contexto de un mundo complejo e hiperinformacional.

Sin embargo, también nos damos cuenta que posturas filosóficas posteriores al positivismo han sido la base para una insurgencia paradigmática, sobre todo cuando tenemos frente a nosotros la responsabilidad de interpretar y comprender fenómenos de naturaleza social sobre los cuales se impone la necesidad de una construcción científica desde lo vital y de esta manera entender como la naturaleza humana construye de manera compleja los objetos de estudio convirtiéndolos en fenómenos con asiento en nuestra conciencia.

Agrega Schavino (2013) que existe la necesidad de una nueva transepistemología que transite nuevos senderos y visiones de entrelazamiento epistemológico, que se aleje de la tradicional disyuntiva y hegemonía de los enfoques positivistas/empíricos/cuantitativos y los enfoques fenomenológicos/interpretativos/cualitativos, para dar paso a nuevas alternativas complejas y transdisciplinarias, que se orienten transparadigmáticamente y reconfiguren otra manera de hacer ciencia.

Pudiéramos complementar diciendo una adhesión epistémica a la investigación, como nuevo modo de producción de conocimientos, que apuesta más a la integración que a la disciplina y que trasciende el dominio del formalismo excesivo y de la absolutización de la objetividad hacia una visión multireferencial y multidimensional.

Otra reflexión que surge es lo expresado por Stella (2015) donde señala que estas manifestaciones paradigmáticas insurgentes rescatan la metafísica humana y reorientan la investigación desde el macrocosmo hacia el microcosmo del ser humano y para ello el investigador se vuelve más consustanciado con su medio natural, con su comunidad, con su contexto holístico y con los conceptos inmateriales de justicia, equidad, responsabilidad, derecho, moral, entre otros.

En conclusión podríamos decir que en los procesos de investigación se observa una evolución paradigmática. Aquí juega un papel fundamental el aporte significativo del pensamiento complejo liderado por Edgar Morin desde la sociología, Francisco Varela y Humberto Maturana desde la biología, Werner Heisenberg, Einstein y David Bohm desde la física para la configuración y desarrollo de nuevos paradigmas en orden de la investigación de otras realidades.

Tales manifestaciones paradigmáticas desde distintas ciencias prometen un renacimiento del saber científico en tanto en cuanto el hombre pueda reencontrarse con sí mismo, como bien lo decía Sócrates “conócete a ti mismo” y vincularse estrechamente con su complejo contexto y así trascender a lo meramente natural, material y tangible. Al parecer estos paradigmas permitirán una reivindicación de los valores trascendentales del ser humano.

Volviendo un poco atrás, valdría la pena citar a Zaá (2006) cuando manifiesta que estamos sacudiéndonos la tiranía metodológica y demoliendo los últimos ladrillos de una concepción que se ha centrado en el control, en el ejercicio del poder, en las camisas de fuerza de las recetas metodológicas cultivadas por estructuras académicas obsoletas, tales como Comisiones de Trabajos de Grado, asesores y tutores metodológicos y jurados que a manera de tribunales son capaces de mutilar ideas creativas de investigación que moverían el piso de la certidumbre en la que se apoyan reductos de poder académicos.

En este sentido, es necesario reflexionar acerca de qué investigación científica queremos desarrollar; aquella que amplía el abanico de posibilidades mediante pensamientos creativos, diversos y que contribuya a resolver los graves problemas que agobian a las organizaciones, comunidades y sociedad en general o una investigación sometida o comprometida con un pensamiento único al servicio del poder o de grupos reducidos de investigadores.

En función de lo ya expresado, no se trata de mantenerse atados a viejos esquemas o recetas metodológicos, tampoco se trata de satanizar los paradigmas y enfoques de epistemológicos que han predominado en un determinado momento histórico, científico, social o cultural, ni tampoco



alinearse a nuevos paradigmas y considerarlos como la única forma de ver y transitar las realidades o fenómenos, se trata más bien de tender puentes, de buscar la complementación entre paradigmas, se trata del acompañamiento, de asumir una actitud como investigadores de inclusión paradigmática y de calidad en los procesos de investigación.

Precisamente, esa es la esencia o misión de la transcomplejidad, por cuanto asume una actitud favorable a la existencia de diferentes niveles de la realidad, de respeto a la presencia de una pluralidad y riqueza de cosmovisiones, paradigmas, enfoques epistemológicos y metodologías. En palabras de Zaá (2018) que integran los aspectos primordiales de las teorías y posturas epistémicas en la comprensión de la complejidad de fenómenos o sistemas que conforman los objetos de investigación como vías de construcción conjuntas que superan los discursos individualistas y extremistas y excluyentes.

Asimismo dice el citado autor, que lo planteado nos obliga a un alistamiento en una cruzada de inclusión, que permita reconstruir las dimensiones ontológica y epistemológica del mundo sobre la base de inéditas reflexiones filosóficas científicas. En esta perspectiva teleológica transcompleja, las reflexiones en materia de los procesos de investigación se orientan hacia la configuración de nuevos paisajes epistemológicos y cognitivos, por vía de la inclusión de una nueva racionalidad y un nuevo discurso filosófico-científico.

### **La Transcomplejidad un Pensamiento que aboga por la Inclusión Paradigmática en los procesos de investigación**

A estas alturas de la reflexión y en función de los argumentos arriba desarrollados se hace necesario concebir la inclusión en los procesos de investigación como el acto o la actitud, tendencia o política de integrar a

todos los paradigmas, enfoques epistemológicos y metodológicos, con el objetivo de que estos puedan participar y contribuir en beneficio del proceso. Es decir, puedan tener las mismas posibilidades y oportunidades, no se trata de mezcla, sino de complementariedad y de inclusión paradigmática, epistemológica y metodológica.

Concebida así la inclusión se podría apoyar la idea expresada por Zaá (2018) en cuanto que la transcomplejidad incluye la complementariedad sin excluir lo disciplinario; hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que las articulan entre sí, y nos ofrece una nueva visión de la naturaleza y de la realidad. La transcomplejidad no busca el dominio de muchas disciplinas, sino la apertura de todas las disciplinas a aquellas que las atraviesan y las trascienden.

De lo anterior se deriva el principio de complementariedad que se maneja en la investigación transcompleja, el cual se expresa en lo señalado por la UBA (2006) concebida como un posicionamiento crítico, reflexivo, multidimensional, libre, recursivo, que integra los postulados de las teorías de la transdisciplinariedad y complejidad, no excluye ninguna postura paradigmática, con multiplicidad de vertientes. Dando origen a una praxis investigativa multimetódica, plural y transparadigmática.

Schavino (2010) en su concepción de epistemología transcompleja postula el restablecimiento de puentes entre el sujeto y el objeto del conocimiento, enlazándolos/implicándolos en una dinámica de interacciones/reticulaciones/imbricaciones de las que surge el conocimiento, permitiendo generar convergencias en vez de trazar límites

Profundizando en la misma idea que gira en torno a la inclusión, integración y al principio de complementariedad, tenemos la idea de Meza

(2015) cuando manifiesta que la investigación transcompleja se fundamenta en los pluriparadigmas desde los cuales se integran epistemes, ciencias, saberes, métodos y técnicas para dar explicaciones transcomplejas a la realidad, como opciones para la construcción de conocimientos desde miradas incluyentes y flexibilizadoras del pensamiento.

En función de la cita de Meza y de los autores hasta ahora citados, se trata entonces de incluir las distintas miradas que se le pueden dar a un objeto, realidad o fenómeno, eso haría que el producto, es decir el conocimiento fuese mucho más profundo y con múltiples explicaciones al incorporar la mirada incluso de otras ciencias.

Ahondando en esta última idea sobre la miradas a otras ciencias, se cita a Zaá (2018) quien señala que la visión transcompleja es abierta en la medida que esta trasciende el dominio de las ciencias exactas por su diálogo y su reconciliación, no solamente con las ciencias humanas sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior. En otras palabras podríamos decir que la investigación transcompleja permite el diálogo con ciencias que tienen puntos de vista opuestos, pero también tienen encuentros, pues la transcomplejidad aprovecha esos puntos de coincidencia y de encuentros para enriquecer el proceso de investigación y el producto que dé él se derive.

A la argumentación anterior agrega el mismo autor no podemos conocer la realidad solo desde el pensamiento, para ello, precisamos también de la subjetividad, que complementa el conocimiento. En definitiva, el conocimiento de la realidad no es sólo un conocimiento mental, sino también no mental.

Es por todo lo expresado hasta el momento que los procesos de investigación transcomplejos están permeados por un eje estructurador que es la ética transcompleja, que en palabras de Stella (2016) rechaza toda actitud que excluya el diálogo y la discusión, cualquiera sea su origen, ideológico, cientista, religioso, económico, político, filosófico. El saber compartido debería conducir a una comprensión compartida, fundada sobre el respeto absoluto de las alteridades unidas por la vida común sobre una sola misma tierra.

La construcción del conocimiento debe ser producto de una comprensión compartida, la cual reposa en valores y principios éticos como el respeto, la tolerancia, el compromiso, el amor por la ciencia, entre otros principios. De allí que tal como lo establece Zaá (2018) la filosofía de la transcomplejidad aplicada a la investigación reivindica el diálogo científico, consolida las relaciones con la naturaleza, el macro y el microcosmos como objetos de estudio, fortalece la subjetividad como método de acercamiento a la inquietud científica y abre las posibilidades para nuevos tipos y procedimientos de investigación, sentando las bases para una nueva ciencia.

El enfoque integrador transcomplejo, el cual emana de la investigación transcompleja es una posicionamiento crítico, reflexivo, multidimensional, libre, recursivo, que no excluye ninguna postura paradigmática, con multiplicidad de vertientes. Dando origen a una praxis investigativa multimetódica, plural y transparadigmática, abierta, flexible y amigable.

Por lo tanto, tal como lo expresan Nederr y Silva (2015) el conocimiento que se genera es producto transdisciplinar, complejo y ético en permanente reticulación /imbricación con la realidad de la cual forma parte; de interrelaciones organizacionales complejas de una trama teórica multiversa,

la inclusión de diversas miradas, la interconexión de pensamientos y fenómenos, del pensamiento multidireccional, incluyendo la recursividad cibernética y la inteligencia emocional.

### **Y aquí no termina la cosa**

Todo este panorama, donde la filosofía, los aportes de la ciencias naturales y la física, así como la evolución vertiginosa de la teleinformática y los cambios profundos que estamos viviendo desde el punto de vista tecnológico, configuran retos importantes para la investigación científica y por ende en los procesos de investigación.

No se trata de una obsesión cientista que busca conocimientos solo para incrementar el acervo de las ciencias que conocemos y de las que se crearan en el futuro; tampoco se trata de hacer ciencia para solucionar problemas de tipo económico, tecnológico y seguir el crecimiento ilimitado con todas las consecuencias perniciosas en el ambiente y para la vida humana; igualmente tampoco se trata de un ejercicio académico para cumplir con una función de la universidad.

Desde nuestro punto de vista se trata más bien de construir conocimiento para que el ser humano sea más humano, más integrado a su medio natural, que encuentre su identidad existencialista y su posición en el universo y que armonice el conocimiento técnico y científico con las más caras aspiraciones espirituales del ser.

Esto tendría su expresión concreta en la investigación que permita cooperar con la formación de verdaderos ciudadanos, para quienes el desarrollo del país no sea solo un asunto de cifras económicas ventajosas, o de nuevos inventos para hacer la vida más confortable, sino que se cubran

necesidades de convivencia en armonía y donde, la figuras fundamentales de nuestra sociedad trasciendan en el tiempo, como la familia, la identidad cultural, la estabilidad de las instituciones, las repercusiones éticas en la sociedad, la sustentabilidad y la sostenibilidad ambiental; en fin que las investigaciones en las universidades venezolanas tenga como intención última promover la búsqueda y el disfrute del bienestar general de todos los seres vivos.

Concebida de esta manera la investigación científica se hace necesario la promoción de la reflexión profunda y el ejercicio del pensamiento como instrumento fundamental para la hechura de la ciencia, pues tal como lo señala Zaá (2008) la aventura más maravillosa que pueda realizar el ser humano en este viaje planetario es la aventura de pensar.

Entonces, la invitación es a pensar nuestra ciencia, desde diferentes miradas, paradigmas, enfoques y caminos o métodos, de manera libre, sin ataduras, ni compromisos de tipo religioso, político, académicos, teniendo como norte el diálogo, el trabajo en equipo, el compromiso, y el amor por la investigación y por los diferentes seres vivos que pueblan nuestro planeta.

## Referencias

Martínez M., M (2004). **Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación.** México: Trillas.

Meza D. (2015) **Transcomplejidad y Transmetodica. Un Camino en Construcción.** En Investigación. Una Visión Transcompleja. Diálogos del Postdoctorado. Volumen I, Numero 7. Turmero, Venezuela: Calameo REDIT

Nederr D. I. y Silva G, M. (2015). **Libro Trama Teorica. Hacia la Inmanencia Transcendente.** Diálogos Transcomplejos. Volumen I, Numero 3. Turmero, Venezuela: Calameo REDIT

- Schavino O., N. (2010). **La Investigación Transcompleja. De la Disimplicidad a la Transdisciplinariedad.** Turmero, Venezuela: UBA-REDIT
- Schavino O., N. (2013). **Transperspectivas Epistemológicas. Educación, Ciencia y Tecnología.** Turmero, Venezuela: REDIT
- Stella C., M. (2015). **Creación Intelectual, Universidad y Ética Transcompleja.** Trabajo de Ascenso para optar a la Categoría de Profesor Titular. Trabajo no publicado. Venezuela: UNESR
- Stella C., M. (2016). **La Ética en la Investigación Transcompleja.** Diálogos Transcomplejos, Volumen I, Numero 5. Turmero, Venezuela: Calameo REDIT
- Universidad Bicentenario de Aragua (2006). **La investigación: Un Enfoque Integrador Transcomplejo.** Turmero, Venezuela: Corporación Graficolor C.A.
- Zaá M. José R. (2006). **Una Perspectiva Teológica desde el Nuevo Paradigma de La Ciencia.** A manera de interpretación del artículo de Fritjof Capra sobre la Física Moderna y Misticismo. San Juan de los Morros, Venezuela.
- Zaá M. José R. (2018). **Miradas Transcomplejas. Educación e Investigación en el Contexto Internacional.** Conferencia dictado en el marco del Primer Coloquio Transcomplejo. San Juan de los Morros, Venezuela: REDIT

**TRANSCOMPLEJIDAD: INVISIBILIZANDO LAS FRONTERAS Y  
PROMOVIENDO EL ENCUENTRO**

Rosana Silva  
[rosana-silvac@hotmail.com](mailto:rosana-silvac@hotmail.com)

*“En algún lugar, algo increíble está esperando ser conocido”.*  
Carl Sagan

Esta disertación tiene su argumento principal en el pensamiento transcomplejo como manera de buscar el encuentro entre las diversas formas de conocer, que transita por los caminos de la transdisciplinariedad y el trabajo en redes. Se sustenta en sus principios epistemológico y hace énfasis en el avance y posicionamiento de esta tendencia que día a día suma seguidores dispuestos a aventurarse en la travesía de pensar distinto, de unir esfuerzos en la búsqueda de respuestas a los problemas de la cotidianidad y contribuir a la producción de conocimientos que conduzca al aporte de sus posibles soluciones.

**Transcomplejidad como Forma de Pensamiento**

Las nuevas formas de pensamiento, como hecho histórico, responden a los cambios en las relaciones, a las exigencias de la interacción del ser humano con su entorno, al agotamiento de las explicaciones que se ven sobrepasadas por la realidad, a las respuestas y soluciones insuficientes, que traen consigo nuevas interrogantes y, por ende, se inicia la aventura del pensamiento para responderlas.

Aventura que nos reta a abandonar esquemas rígidos, lineales, que han sido parte importante de nuestra formación y de la cotidianidad en la cual nos desenvolvemos, que sin duda alguna, han contribuido a nuestro crecimiento y al cuestionamiento permanente que caracteriza al investigador.



Partiendo de ello, la complejidad nos invade, aunque no tengamos conciencia de esta, está allí, presente en todos los fenómenos sociales, la consideremos verdad o falsedad, simplemente está presente y con esta la incertidumbre y la contradicción que une lados opuestos de una realidad, lo bueno y lo malo, lo divergente y lo convergente, lo medible y lo sensible. En este orden de ideas, Morín (2005) destaca:

Podemos decir que aquello que es complejo recupera, por una parte, al mundo empírico, la incertidumbre, la incapacidad de lograr certeza, de formular una ley, de concebir un orden absoluto. Y recupera, por otra parte, algo relacionado con la lógica, es decir, la incapacidad de evitar contradicciones (p.99).

Siendo así, las contradicciones se transforman en oportunidades para ver las cosas desde otra óptica, de repensar y penetrar en capas más profundas de la realidad que se escabulleron sigilosamente de nuestra percepción, pero que siguen allí y son parte esencial del fenómeno en estudio.

Desde esta perspectiva, las nuevas tendencias paradigmáticas y modos de pensar la realidad invitan a salir de la comodidad de las reglas establecidas, a traspasar los límites metodológicos y ver la pluralidad como fortaleza en la investigación de los fenómenos sociales que son por naturaleza holísticos, sistémicos, multicausales, multirreferenciales, en constante cambio y transformación.

Ante esta nueva forma de mirar la realidad también emergen enfoques que buscan abordarla en toda su amplitud. Surge en este contexto, el enfoque transdisciplinario en las distintas áreas del saber y, por ende, en la investigación. En esta línea de pensamiento, Nicolescu (1996) expresa que:

El universo disciplinario parcelado se encuentra hoy día en plena expansión. De una manera inevitable el campo de cada disciplina se hace cada vez más agudo, punzante, lo cual hace cada vez más difícil, e imposible, la comunicación entre las disciplinas. Una realidad compleja multi-esquizofrénica parece reemplazar la realidad unidimensional simple del pensamiento clásico (p. 28).

En esta línea de pensamiento, la emergencia de los nuevos tiempos nos rebasa, someter la realidad a su comprensión desde la mirada disciplinaria ya no basta, la propia realidad invita a valorarla a la luz de una nueva concepción ontológica, sistémica, integral, multidimensional. Son muchos los factores o dimensiones que afectan al ser humano y su entorno, por lo cual la mirada inter, multi y transdisciplinaria es urgente y necesaria.

Nos enfrentamos a un reto, comprender la realidad desde la globalidad no desde la separación. La reducción es un proceso que definitivamente ayuda a ver uno de sus aspectos de una manera profunda, la especialización en áreas del saber no es cuestionable, es necesaria, de no ser así, muchos de los descubrimientos y avances de la ciencia no se hubieran producido. Pero que la especialización e hiperespecialización conduzca a una ceguera que impida ver otras explicaciones, que termine con la curiosidad y la búsqueda, que nos convenza que tenemos la absoluta verdad, limita el avance.

En este hilo discursivo, se muestra la transcomplejidad como una forma de pensamiento que une transdisciplinariedad y complejidad, que aboga por el encuentro de las disciplinas, que permite la inclusión de diversas formas de pensamiento a través del trabajo en redes, colaborativo, transdisciplinario, que entiende la borrosidad de las fronteras en todo lo humano. Destaca Zaá (2018) “la transcomplejidad está dentro de nosotros, en nuestro pensar, sentir y convivir, no fuera de nosotros”. Nuestra forma de pensar dará

significado a la realidad, no hay significado alguno si no existe alguien que lo piense.

### **La Crítica como Fortaleza**

Pensar distinto, trae consigo aliados y detractores. Quienes se identifiquen con los discursos, con los aspectos ontológicos, epistemológicos, axiológicos que dan piso filosófico al pensamiento transcomplejo o, quienes en su postura contraria enarbolan la bandera del no reconocimiento, de la descalificación, de la burla, de la separación o de la exclusión.

Pues bienvenidos todos, los que simpatizan con esta tendencia y su emocionalidad los lleva al goce de esta travesía y, aún más, los que difieren y hacen crítica, porque de ésta nace la búsqueda permanente, nos mueve de nuestra zona de confort y exacerba el deseo de seguir adelante. Obviarlos, no prestar atención o excluir sería contrario al espíritu de lo expresado en los principios del enfoque integrador transcomplejo (complementariedad).

Ahora bien, si el discurso causa ruidos, nos mueve el piso, llevarlo a la práctica es el verdadero reto. Consolidar en nuestros escenarios académicos el abordaje de los fenómenos sociales desde la transcomplejidad implica el enamoramiento de docentes, estudiantes, autoridades e investigadores con esta forma de pensar e investigar.

Para lograr la complementariedad debemos empezar por formar redes y equipos de investigadores ganados con la idea, que en un escenario de respeto, solidaridad y colaboración promuevan a través del abordaje transdisciplinario una mayor comprensión de una realidad múltiple, diversa, multirreferencial, multicausal, cambiante, inacabada, por lo que requiere una visión desde la globalidad, no desde la fragmentación.

Quizás aquí está uno de los mayores obstáculos, despojarnos de la creencia heredada de poseedores de la verdad y de los métodos para obtenerla y permitir el encuentro de diversas visiones y vertientes que dan respuesta al principio de integralidad. En tal sentido, al hablar de los obstáculos de la transdisciplinariedad, Martínez (2009) destaca:

El mantenimiento de los linderos del propio territorio toma muchas formas: como es el exagerado uso de lenguajes formalizados inaccesibles al profano, incluyendo el uso de una jerga especial para confundir y excluir al intruso, para ridiculizarlo, y el recurso a la hostilidad abierta contra los invasores (p. 33).

La conducta antes descrita, es bastante común en nuestras universidades y, si es expresada por los docentes investigadores, constituye el modelo a seguir de los futuros profesionales. La transdisciplinariedad queda entonces, en un bonito discurso, que abre puertas en el marco de las nuevas tendencias paradigmáticas pero que no trasciende al hacer. Un ejemplo de ello, la investigación sigue el camino de los esfuerzos particulares, son pocas o no reciben apoyo, las iniciativas donde el trabajo en redes y transdisciplinario se canaliza hacia el abordaje de un fenómeno.

Reconociendo esto, pero en el ánimo se superar los obstáculos tanto internos como externos, asumimos las fortalezas para enrumbarnos en el camino de repensar la realidad en el marco de los postulados de la transcomplejidad. Cada paso, cada aporte, cada iniciativa de los que apuestan a esta nueva forma de pensar, da vida a esta aventura del pensamiento y lleva como señala Zaá (2018) al referirse al significado de la palabra “complexus”: “al abrazo entre las diversas formas de conocer y todas las posturas y dimensiones del ser”(s/p).

La mirada transcompleja en educación, investigación y en cualquier área del saber lleva al encuentro, a la borrosidad de las fronteras que nos separan, que quizás solo están en nuestras mentes, en nuestro pensamiento. Se viven momentos de incertidumbre, de caos, que ya no tienen respuesta desde la simplicidad, desde la disciplinariedad, desde la fragmentación.

De allí, el posicionamiento nacional e internacional de esta forma de pensamiento que cada día gana seguidores, en un intento por reflexionar sobre las necesidades sentidas de la sociedad y buscar opciones que contribuyan a la resignificación y redimensionamiento del hacer en los diversos escenarios en los cuales nos desenvolvemos

### **Referencias**

Morín E. (2005). **Introducción al Pensamiento Complejo**. Barcelona .España: Gedisa.

Martínez M (2009). **Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales**. México: Trillas

Nicolescu, B (1996). **La Transdisciplinariedad**. Paris, Francia: Ediciones Du Rocher.

Zaá, J (2018). **Miradas Transcomplejas: Educación e Investigación en el Contexto Internacional**. Conferencia. San Juan de los Morros. Venezuela.

## LA INTUICIÓN EN LA INVESTIGACIÓN TRANSCOMPLEJA

Crisálida V. Villegas G.  
[crisvillegas1@hotmail.com](mailto:crisvillegas1@hotmail.com)

*“La lógica, que puede dar por sí misma  
La certeza, es el instrumento de la demostración,  
La intuición es el instrumento de la invención”  
Poincaré (1964).*

La razón ocupa el primer lugar en el reconocimiento del hombre como humano y la intuición ocasionalmente hace sentir su presencia en las súbitas iluminaciones y captación de la realidad, ambos procesos junto a la imaginación son básicos en todo proceso de investigación.

De ahí que desde hace un cierto tiempo tenía la idea de escribir acerca de la complementariedad necesaria de estos procesos en la investigación transcompleja. No obstante, cuando empecé escribir acerca de la razón decidí dejarlo como un artículo que en estos momentos ya está publicado. Así que en esta oportunidad, el propósito de la discusión es reflexionar acerca de los aportes de la intuición a la investigación transcompleja.

### **Intuición a través de la Historia de la Humanidad**

La intuición procede del latín *intueri* que designa literalmente un mirar adentro, como el acto introvertido y reflexivo de la conciencia autorreplegada. Husserl (1976) identifica el acto intuitivo, identificándolo como percepción. Es un proceso psicológico no considerado por la lógica formal, sin que eso signifique que sea antilógico. En la intuición simplemente se sabe que se sabe.

Según Rosental (1981) en el Diccionario Filosófico, la intuición es la facultad de conocer de modo inmediato la verdad, sin previo razonamiento

lógico. Es la asimilación directa del objeto por la facultad conocedora. Jung (1964) señala que la intuición “es un proceso mental extraconsciente, del que de vez en cuando nos damos cuenta vagamente” (p.61). Se interesa puramente en resultados intangibles y si prescinde del tiempo, es también independiente del sentimiento. De acuerdo a Bailey (2002):

...es una información inmediata, sin un intermediario interpuesto objetivamente, es el único acto por el cual a facultad conocedora se modela a sí misma, no en una semejanza abstracta del objeto, sino el objeto mismo. Es si se quiere, la estricta coincidencia, la línea común de contacto entre el sujeto conocedor y el objeto (p.67).

Es un proceso mental que forma parte de la actividad creadora propia de todo ser humano, por lo que genera nuevas ideas y hace más creativos a las personas. Según Schneider (1974) es un método de razonamiento por identificación. El impulso creador proviene del inconsciente y se une al dominio creador del consciente a través del preconscious asociativo, valiéndose de la intuición.

El término intuición ha sido utilizado con diversos significados y en diversos contextos, de acuerdo a Crespo (2009) la intuición sensible como facultad prerracional, la intuición pura como intuición suprarracional, la intuición intelectual como una variedad de razón.

Para los griegos y romanos clásico tanto lo racional (razonamiento analítico, lógico) como el conocimiento intuitivo eran válidos (la intuición como una facultad mental de un modo de razonamiento autónomo). En la filosofía clásica la intuición intelectual significa ver directamente con la inteligencia, es el acto de entender o la comprensión directa e inmediata de los conceptos y las creencias (sustanciales o accidentales) y primeros principios filosóficos, matemáticos y morales.

Así para Aristóteles, la intuición es la fuente primaria del conocimiento. Descartes citado por Bunge (1965) entiende la intuición como Aristóteles, una operación racional, producto de una mente pura y atenta, según la cual algunos argumentos se asumen como esencialmente ciertos mediante un criterio tácito de autoevidencia. Spinoza la identifica como cierto tipo de inferencia que puede hacerse mentalmente y que se realiza con el auxilio de signos que representan los conceptos más complicados. Kant de acuerdo a Ferrater Mora (1988) reconoce además de la intuición sensible y la intuición pura.

Para los científicos, el conocimiento adquirido por medio de la intuición, ha sido considerado parcial e inexacto, esto porque ha tenido en la historia otros significados, como el de facultad misteriosa para conocer algunas cosas que no son racionales. Una especie de sexto sentido más próximo a la imaginación que a la razón. Ahora bien, los racionalistas, entre ellos Kant, combaten este segundo sentido de la intuición y lo asumen como intuición intelectual.

### **Características de la Intuición**

Parsons (1992) citado en Castillo (2012) caracteriza la intuición con base a dos criterios: singularidad e inmediatez, que se refiere a la presencia íntima del objeto intuido a la facultad intuida. La seguridad indestructible que acompaña a la intuición intelectual. Según Goldberg (1983) sugiere espontaneidad e inmediatez, es decir no es mediado por la consciencia ni por el proceso racional deliberado.

La intuición es también subjetiva, combina la experiencia, ofrece representaciones globales compacta de datos, ayuda a inferir de informaciones incompletas y confiere a la actividad mental posibilidad de



continuidad. Una intuición excede lo que se percibe, va más allá de la información que se presente de manera directa. Depende de la experiencia, de conocimientos previos, pero también de cualidades personales.

Para Jung (1964) la intuición es un presentimiento, no producto de una acción voluntaria. Señala que la información se recibe de dos maneras: externamente por los órganos de los sentidos e interiormente, a través de la intuición. El autor describe cuatro criterios del comportamiento humano con los que la conciencia obtiene su orientación para la experiencia:

Percepción dice que algo existe, a través de los órganos de los sentidos.

Pensamiento, expresa lo que es, producto de la cognición intelectual y la formulación de conclusiones lógicas.

Sentimiento, dice si está de acuerdo o no, como forma de evaluación subjetiva.

Intuición, señala de donde viene y a donde va como percepción inconsciente.

La percepción y la intuición son funciones de la percepción y determinan lo que sabemos. Por su parte, el pensamiento y el sentimiento son funciones del juicio y determina que hacemos con lo que sabemos.

### **La Intuición Elemento Fundamental en la Investigación Transcompleja**

Se asume que la transcomplejidad es una cosmovisión investigativa de complementariedad paradigmática y metodológica, que permite acercarse a la realidad con mayor amplitud y profundidad, desde la visión de múltiples disciplinas, teorías, enfoques, procesos, métodos y técnicas.

En tal sentido, para conseguir un nuevo orden como el que se erige en este enfoque del proceso de investigación, se necesita poner en marcha

procesos creativos más personales, esa chispa interior que es la intuición e impele a buscar una forma de expresión creativa o nueva solución a un problema.

Específicamente, en relación a la intuición Bacon en el siglo XVII y Kant en el siglo XVIII reconocen su participación en las actividades de investigación y la definen como proceso de pensamiento que pretende llegar sin ningún rodeo al objeto bajo estudio. Por su parte, Rosenblueth (1981) señala que en la investigación la experiencia es importante, pero el factor decisivo es la intuición.

Por su parte, Galindo (1997) señala que “la capacidad para efectuar la investigación científica se encuentra de manera importante determinada por la naturaleza intuitiva del sujeto” (p.58). Mediante la intuición se simplifica metodológicamente lo complejo, se acortan las distancias y allanan las sendas que conducen al conocimiento del sujeto. Desde este punto de vista, toda intuición es intelectual. Pues sin entendimiento no se llegaría nunca a la aprehensión de objetos, si no se quedaría solo en sensación.

Desde este punto de vista, la fenomenología puede ser utilizada como método crítico de indagación en la perspectiva de hacer visible, como se ha mostrado a través de la intuición categorial, cuales son las determinaciones que de un modo inmediato, espontáneo, están presentes en toda formulación racional.

La fenomenología es para Heidegger (1999) “un modo de investigar en concreto, hablar de algo tal como se muestra y solo en la medida en que se muestra” (p.45). Que el fenómeno se muestre desde sí mismo, es el resultado de una especie de conversión que está fundada en disponer de una unidad indisoluble tanto de lo objetivo, aquello que se muestra, como de

los actos de la conciencia subjetiva, que permiten a lo objetivo exhibirse. La fenomenología puede entonces según Osswald (2007) describir exhaustiva y rigurosamente ambos lados de la realidad.

Este carácter heurístico de la fenomenología permite determinar los modos de ser de la conciencia y resulta un método fecundo. Respecto a su eficacia Heidegger (ob.cit) agrega que la fenomenología es por tanto, un cómo de la investigación que actualiza los objetos en la intuición y sólo habla de éstos en la medida que están en tal intuición. Es importante determinar ese actualizar en la intuición, ya que implica cual debe ser el procedimiento que permita a quien investiga, de un modo inmediato (intuición) aquello que debe ser caracterizado como el proceder de la conciencia.

Es decir, la descripción fenomenológica para Husserl (1976) consiste en detenerse reflexivamente sobre el cómo del accionar de la conciencia y reiterar ante la mirada del espíritu su comportamiento. Esto es lo que da lugar a la posibilidad de verificar, que en cada intención, en cada acto de la conciencia, lo que la intención busca es su planificación intuitiva.

Lo que significa, que aquello intencionado de un modo vacío por la conciencia se cumple intuitivamente y que aquello que, de algún modo se encuentra prefigurado en el acto, se alcance intuitivamente en lo proyectado, sea lo recordado en el recuerdo, lo imaginado en la imaginación. Es entonces necesario, promover en los investigadores transcomplejo el desarrollo y el uso de la capacidad intuitiva.

Según Fernández (2018) lo importante aquí es aprender a trabajar con la intuición, esta ayudará a tomar las mejores decisiones dado que no es otra cosa que el establecimiento de un contacto permanente con aquellas

dimensiones superiores que orientan desde el conocimiento y entendimiento de la causa y efecto del universo.

### Referencias

- Bayle, A. (2002). **Del Intelecto a la Intuición por el Maestro Tibetano Djwal Khul**. Disponible: [www.librosdel tibetano.8m.com](http://www.librosdel tibetano.8m.com)
- Bunge, M. (1965). **Intuición y Ciencia**. Buenos Aires: EUDEBA
- Castillo, J. (2012). **La Intuición Intelectual en Kant**. Revista Do Direito 33. Pp. 178-201. Brasil: UNISC
- Crespo, C. (2009). **La Intuición y La Razón en la Construcción del Conocimiento Matemático**. Acta Latinoamericana de Matemática Educativa 21. México: CICATA-IPN
- Fernández, O. (2018). **Humor Político: Bases Teórico/Filosóficas para la Comprensión del Neurosocialismo Nuestro Americano**. Ensayo sin publicar
- Ferrater Mora, J. (1988). **Diccionario de Filosofía**. Madrid: Alianza
- Galindo, S. (1997). **La Intuición en la Investigación Científica**. Ciencias 47
- Goldberg, P. (1983). **Ventajas de la Intuición**. México: Diana
- Heidegger, M. (1999). **Ontología Hermenéutica de la Facticidad**. Madrid: Alianza. Trad. Jaime Aspiunza
- Husserl, E. (1976). **Investigaciones Lógicas**. **Revista de Occidente**. S.A. Trad: Manuel García Morente y José Gaos. Madrid.
- Jung, C. (1965). **Tipos Psicológicos**. Buenos Aires: Salamanca
- Osswald, E. (2007). La Intuición Categorial en el Pensamiento de Martín Heidegger. **Hologramática** IV (7). pp. 81-93. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales- Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Poincaré, H. (1964). **El Valor de la Ciencia**. Buenos Aires: Espasa
- Rosenblueth, A. (1981). **El Método Científico**. México: CNCYT
- Schneider, D. (1074). **El Psicoanalista y El Artista**. México D.F: FCE

**SÍNTESIS CURRICULAR DE LOS AUTORES****José Rafael Zaá Méndez****Email:** [joserafaelzaa@hotmail.com](mailto:joserafaelzaa@hotmail.com)

Dr. en Filosofía de la Ciencia; en Epistemología de la Ciencia; en Investigación Transcompleja. Dr. en Administración de la Educación; en Ciencias de la Educación. MSc. en Finanzas. Filósofo; Contador Público y Administrador Público. Docente universitario; investigador en materia de epistemología y ética contable; conferencista nacional e internacional en investigación científica; autor de artículos arbitrados y libros sobre filosofía y epistemología contable.

**Antonio Balza****Email:** [balzaholociencia@gmail.com](mailto:balzaholociencia@gmail.com)

PhD. en Investigación Transcompleja por la Universidad Bicentennial de Aragua (UBA); PhD. en Ciencias de la Educación UBA; Dr. en Educación con Mención Honorífica por la Universidad Santa María; Economista de la Universidad de Carabobo; Especialista en Economía Agrícola y Msc en Economía y Desarrollo Regional por la Universidad Central de Venezuela. Miembro de la REDIT. Autor de varias obras publicadas sobre pensamiento complejo, transdisciplinario y transcomplejo como: Educación, Investigación y Aprendizaje. Una hermenéutica desde el pensamiento complejo y transdisciplinario; entre otras.

**Francisco J. Pacheco Silva****Email:** [doctorfjpacheco@gmail.com](mailto:doctorfjpacheco@gmail.com)

PhD. en Ciencias de la Educación en Investigación educativa. Dr. en Ciencias de la Educación. MSc. en Investigación Educativa. Lic. en Ciencias y Artes. Profesor Ordinario de las Áreas de Postgrado y de Odontología de la UNERG.

**Ingrid Nederr Donaire****Email:** [inederr@gmail.com](mailto:inederr@gmail.com)

PhD en Filosofía de la Ciencia y Transdisciplinariedad (UNERG); en Investigación; y en Investigación Transcompleja. (UBA). Dra en Ciencias de la Educación (UNERG), y en Ciencias Gerenciales (UNEFA). Especialista y Magister en Sistemas de Información. Universidad Católica Andrés Bello (UCAB). Ingeniero Electricista. (IUP). Diplomado en Transformación

Educativa. Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin. Mexico. PEI – Nivel C. Secretaria Junta Directiva REDIT.

**Betty S. Ruiz M.**

Email: [bettyruiz2004@yahoo.com.mx](mailto:bettyruiz2004@yahoo.com.mx)

PhD. en Educación Latinoamericana (RIEAC-UPEL); en Investigación (UBA); en Investigación Transcompleja (UBA). Dra. en Ciencias de la Educación (UBA). MSc. en Educación mención Orientación (UPEL); Lic. en Enfermería (UC). Acreditada en el PEII 2012. Coordinadora del Seguimiento del Rendimiento Académico Estudiante de Enfermería (hasta 2016). Profesora Titular Dedicación Exclusiva Jubilada (UNERG). Coordinadora Proyecto Caminos y Horizontes de la Salud Universitaria Enfermería (UNERG). Practicante de Taichí.

**Alicia Uzcátegui de Lugo**

Email: [alicia.delugo@yahoo.com](mailto:alicia.delugo@yahoo.com)

PhD en Educación Latinoamericana; en Investigación; en Investigación Transcompleja Profesora de Biología. Dra. en Ciencias de la Educación. MSc. en Ciencias de la Educación. Esp. en Gerencia Educativa, en Planificación y Evaluación de la Educación. Prof. Biología. Diplomado en Desarrollo de Modelos Curriculares en Multidiversidad Mundo Real Universidad Edgar Morín; en Violencia de Género. Miembro de la Asociación Civil Encuentro Nacional de Educadores y del Comité Organizativo Regional Aragua; miembro de la Red de Investigadores de la Transcomplejidad.

**Diego Luna.**

Dr. en Ciencias Pedagógicas. Magister. Ingeniero. Investigador. Vicerrector General de la UMET.

**Walter Luna.** Doctorando en Ciencias Pedagógicas. Magister en Administración Des Affaires (MBA). Ingeniero.

**Heriberto Luna.**

Doctorando en Ciencias Pedagógicas. Magister en Gerencia de Servicios de Salud. Psicólogo Clínico. Ingeniero.

**Miozotis Silva Gilmond**

Email: [Silvagilmont@hotmail.com](mailto:Silvagilmont@hotmail.com)

Dra. en Ciencias Administrativas Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2007). MSc. en Gerencia Administrativa en la Universidad

Nacional Experimental Rómulo Gallegos (1999), en Tecnología y Diseño Educativo en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2003). Lic. en Contaduría Pública Universidad de Carabobo (1989). Docente-investigadora en la categoría Titular, condición Dedicación Exclusiva de la Universidad Simón Rodríguez. Adscrita al programa de incentivo al investigador (PEI), miembro de la Red de Investigadores de la Transcomplejidad (REDIT), miembro de la línea de Investigación: La Universidad en el contexto Socio-Comunitario

**Mary Stella Colavolpe**

Email: [Mstella51@hotmail.com](mailto:Mstella51@hotmail.com)

PhD en Filosofía de la ciencias; en Investigación Transcompleja. Dra. En administración de empresas. MSc. en Gerencia Administrativa; en Diseño Curricular y nuevas tecnologías. Lic. en Administración de Empresas; y en Educación Integral mención Matemática. Curso de actualización en Corrientes Filosóficas. Docente titular a dedicación exclusiva en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Acreditada al PEII nivel B. Asesora de trabajos de pregrado y postgrado.

**Rosana Margarita Silva Córdova**

Email: [rosana-silvac@hotmail.com](mailto:rosana-silvac@hotmail.com)

PhD en Filosofía y Transdisciplinaridad (UNERG) en Investigación (UBA); en Investigación transcompleja (UBA). . Dra. en Ciencias de la Educación. MSc. en enfermería mención: Salud Comunitaria. Lic. en enfermería. Docente ordinario a dedicación exclusiva en la Universidad Rómulo Gallegos (UNERG) Categoría Asociado. Docente de la Unidad Curricular Enfermería Comunitaria I. Coordinadora Académica del Área de Ciencias de la Salud (2013-2017). PEII 2012. Miembro de la Junta Directiva de la Red de Investigadores de la transcomplejidad (REDIT) (vocal).

**Crisálida V. Villegas G.**

Email: [crisvillegas1@hotmail.com](mailto:crisvillegas1@hotmail.com)

PhD, en Ciencias de la Educación; en Educación Latinoamericana; en Investigación e Investigación Transcompleja. Dra. en Ciencias de la Educación. MSc. en Andragogía. Profesora de Biología y Química. Autora de varios libros, entre estos: Teorías Epistemológicas y Educativas Revistadas desde la Transcomplejidad, 2018 en coautoría con N. Schavino; Cinco Ideas para Escritores Noveles (2017), Siguiendo la Huella. , 2015; La Transcomplejidad. Una Nueva Forma de Pensar, 2012 y Pedagogos Latinoamericanos. Un Caso desde Suramérica, 2010, además coautora de

libros colectivos y artículos en Revista. Investigadora acreditada PPII, nivel emérito. Directora del Fondo Editorial. Presidenta de la REDIT.



