



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
NÚCLEO DE SUCRE
ESCUELA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

***UNA NUEVA SEMIOSIS DE LA GESTIÓN INVESTIGATIVA EN
LOS ESPACIOS UNIVERSITARIOS: UNA MIRADA
TRANSCOMPLEJA DE LAS RELACIONES CIENCIA-VIDA***

*Trabajo presentado como requisito parcial para ascender a la categoría de
Profesor Asociado*

Autor: MSc. Damelys Cedeño

Cumaná, mayo de 2018

DEDICATORIA

A quienes con sus miradas, sonrisas y abrazos dinamizan mi existir...

Mis príncipes: Gabriel y Sebastián

Los príncipes de mi corazón.

A quien le debo la vida, todos mis logros, lo que tengo y lo que soy...

Mi madre, “La señora Luisa Jiménez”

La más bondadosa de todas las madres.

A quienes compartieron y animaron la culminación exitosa de este trabajo...

Las compañeras: Zonia Gi Pasguali y María Elena Rivero

Mis hermanas de la academia.

To all of you,
from the bottom of my hearth!!

AGRADECIMIENTO

Al creador: Dios, todo poderoso y eterno.

Gracias por permitirme caminar en las sendas del saber y el éxito
académico.

Tus ángeles siempre conmigo...

A una gran orientadora: Profa. Bianney Cedeño.

Sus valiosas orientaciones iluminaron los senderos de la investigación...

Al distinguido grupo de informantes clave. Profes: Mairet Rodríguez, Ivis Fermín, Daniel Milano, Nelson Caraballo y Carmen Guevara.

Sus vivencias y saberes hicieron posible el desarrollo de este trabajo...

A todas aquellas personas que de alguna manera colaboraron con el desarrollo y culminación de la investigación...

To all of you,

Thanks a lot!!!



**UNIVERSIDAD DE ORIENTE
NÚCLEO DE SUCRE
ESCUELA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**UNA NUEVA SEMIOSIS DE LA GESTIÓN INVESTIGATIVA EN LOS ESPACIOS
UNIVERSITARIOS: UNA MIRADA TRANSCOMPLEJA DE LAS RELACIONES
CIENCIA-VIDA**

RESUMEN

La diversidad y las nuevas formas de organizar el saber, el ritmo veloz de su producción, la pluralidad y complejidad del mundo, y la necesidad de una educación más integral, compleja y transdisciplinaria; ya no admite una visión fragmentaria y parcelada de la investigación. De allí que la concepción técnico-instrumental y objetivadora del sujeto no se justifica, ni tiene sentido alguno en los escenarios de una formación universitaria., que supone la formación de investigadores sociales, comprometidos con la construcción, deconstrucción y transformación de las realidades sociales. En esta línea de pensamiento, el propósito del trabajo gira en torno a: Configurar horizontes teóricos para la resignificación de la gestión de investigación universitaria en y desde la comprensión transcompleja de las relaciones ciencia-vida. A tales efectos, se planteó una metodología de corte cualitativo, desde una visión paradigmática interpretativa, con un abordaje fenomenológico, que condujo al análisis, reflexión e interpretación de los significados, supuestos, acciones y prácticas implícitas en la dinámica investigativa que se desarrolla en el contexto específico del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente. Los hallazgos encontrados condujeron a la construcción de un conjunto de horizontes teóricos, para resignificar la gestión de la investigación universitaria, como espacio para la lectura hermenéutica de las relaciones universidad-conocimiento-sociedad, en relación dialéctica con su naturaleza dinámica, incierta e inacabada.

Palabras clave: Investigación universitaria, gestión investigativa, pertinencia social, transcomplejidad.

INTRODUCCIÓN

El clima cultural de presente, hace eco de las transformaciones, que en el ámbito de las universidades, se deben introducir para alcanzar los niveles de calidad y pertinencia que se requieren a fin de responder a las demandas socioeducativas actuales, y por ende, garantizar la generación de conocimientos socialmente validos desde una visión compleja de lo humano y lo social.

Dichas transformaciones, obviamente, demandan una dinámica organizativa y funcional que permita la construcción de una universidad otra, que supere la condición de mera formadora de recursos humanos para convertirse en una comunidad de aprendizaje, que desde la investigación, como espacio de producción gnoseológica, construya y reconstruya el saber a partir de las características y necesidades contextuales.

Una universidad que, asuma y practique su condición de generadora de saber, de cultura, de historia, con compromiso y responsabilidad social. Pues, en la medida que construye saber, participa en forma protagónica en el desarrollo de las condiciones necesarias para el progreso humano, social y cultural de las naciones. Para asumir este compromiso, sin embargo, será necesario que los universitarios emprendamos acciones puntuales para recuperar el sentido y compromiso social de la investigación, y contribuir efectivamente con la construcción de una cultura comprometida con nuestras realidades sociales.

La materialización de la dinámica de la pertinencia de la educación universitaria, postula necesariamente de la aprehensión de un cambio de paradigma que trastoque y remoce cada una de las funciones, procesos y

actividades esenciales de la universidad, como principal garante de la producción científica, tecnológica, social y cultural de los países.

Por ello, la investigación como germen de la producción de saberes, así como los procesos inherentes a su construcción, administración y gestión, se constituyen en elementos sustanciales para orientar y dinamizar el potencial investigativo de la institución universitaria y asumir las demandas de transformación académica y administrativa que se le imponen a propósito de los nuevos tiempos.

En este orden de ideas, el propósito general de esta investigación girará en torno sistematizar e interpretar las experiencias que se derivan de la dinámica investigativa de la Universidad de Oriente, a fin de generar elementos teóricos que pudieran encauzar los procesos de gestión que se desarrollan en los espacios desde donde se coordina y se administra la actividad investigativa.

En este orden de pensamiento, la sistematización de las experiencias, así como la reflexión y aprehensión de los diversos significados y acciones que las caracterizan; estuvo orientada por los supuestos de la fenomenología como metodología cualitativa de investigación, a partir de la cual se logró profundizar en la realidad, revelando sus manifestaciones desde la óptica de sus participantes. En este entendido, la configuración del corpus teórico de la presente investigación, está organizado en cinco capítulos que se especifican a continuación:

Un primer capítulo, titulado **contextualización de la realidad a investigar**; el cual precisa los aspectos relacionados con la naturaleza de la realidad a investigar, en la cual se cuestionan los procesos investigativos de las universidades venezolanas, y se insiste en la necesidad de romper con los supuestos de la racionalidad moderna; que tradicionalmente ha orientado los procesos de producción de saberes en nuestras máximas casas de estudio, para dar cabida a una comprensión otra de la realidad, desde donde

se asuma y se practique la investigación como proceso histórico, social y humano. Así mismo, se incluyen los objetivos de la investigación (general y específicos) y seguidamente se plantea la justificación.

Un segundo capítulo; titulado **Universidad-investigación y pertinencia social: de la razón insensible a la práctica de sentido en clave transcompleja**, en el cual se reflexiona en torno a la relación universidad, investigación y pertinencia social en la dinámica de la gestión de la investigación universitaria, desde un posicionamiento epistemológico crítico-constructivo que supone la construcción del conocimiento como totalidad histórico-dialéctica, dinámica y compleja.

Un tercer capítulo, referido a las **consideraciones en torno al método**, el cual expone los aspectos metodológicos que orientaron la realización del estudio, especificando el transitar metodológico en lo relativo al método, estrategias y/o técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información; fases de la investigación, desde un abordaje fenomenológico-hermenéutico, en atención a la naturaleza cualitativa de la investigación.

Un cuarto capítulo, que se denomina **la investigación universitaria: visiones paradigmáticas, encuentros y desencuentros en las voces de los protagonistas**, el cual permite recrear la dinámica de la realidad subyacente en la naturaleza de las prácticas investigativas que se desarrollan en el contexto específico de estudio, en atención a su naturaleza histórico-social. La producción gnoseológica que lo conforma, deviene la construcción hermenéutica que se deriva de la transversalización y cruce de miradas, visiones e imaginario de los informantes clave con los referentes teóricos y la reflexión crítica de la investigadora.

Un quinto capítulo, que se titula **hacia la resignificación de la gestión investigativa universitaria: una comprensión transcompleja del**

vinculo saber-vida; en el cual desde un acercamiento reflexivo-prospectivo, se presenta el despliegue de horizontes teóricos, como la representación de un nuevo cuerpo de saberes, con base en una visión hermenéutico-reconstructiva de la relación dialéctica de realidad y el conocimiento preexistente. Todo ello enmarcado en los objetivos planteados para el desarrollo de esta investigación.

En último lugar, se incluyen las reflexiones finales de esta producción gnoseológica, la cual no aspira cerrar la discusión, ni generar una propuesta definitiva en torno a la temática de la investigación en las universidades venezolanas, por el contrario permitirá enriquecer el debate en la actual agenda educativa, en relación con la misión de las universidades como generadoras de saber y productoras de cambios sociales. Además de constituirse en un referente importante para valorar y contrastar las experiencias de las universidades nacionales y regionales en términos de su contribución al desarrollo científico-tecnológico y su conexión con las demandas y realidades sociales.

CAPITULO I

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA REALIDAD A INVESTIGAR

1.1 El problema y su naturaleza.

En el marco de la llamada sociedad del conocimiento, caracterizada por la globalización, la tecnología y la comunicación, surgen nuevos retos para los distintos grupos y organizaciones sociales, y de manera muy particular a las universidades. Éstas como generadoras de saber están llamadas a reinventar su misión para asumir los desafíos que le imponen los acelerados cambios científicos y tecnológicos que ocurren en el mundo.

En este sentido, se le plantea a las universidades el reto de precisar una clara definición del valor social de sus prácticas investigativas y; por consiguiente, su contribución en el proceso de generación de saberes que garanticen el desarrollo sociocultural de los pueblos, a los fines de estar en consonancia con los criterios de calidad, pertinencia y responsabilidad social que señala la **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009)** como elementos sustanciales para lograr la educación superior que demanda la sociedad de nuestro tiempo.

Tales consideraciones, están presentes en los discursos curriculares actuales, y de hecho se han adelantado algunas estrategias y políticas orientadas a dar el vuelco curricular necesario, para transformar los sistemas educativos en atención a las exigencias de transformación e innovación. En efecto, el tema de la pertinencia, traducida en el deber ser de las universidades, en tanto lo que la sociedad espera de ellas, constituye uno de los argumentos dominantes del actual debate internacional sobre la educación superior.

La esencia de estas consideraciones se relaciona más específicamente con los conceptos de pertinencia y responsabilidad social

que se destacan como criterios determinantes de la calidad de los estudios superiores, los cuales en este contexto, subrayan la relación dialéctica que debe existir entre universidad y sociedad, y hace referencia en términos concretos al papel y al lugar de la universidad en la solución de los problemas sociales, humanos y culturales. En tal sentido, tal como lo refiere Águila (s/f),

El grado de pertinencia social de un programa o institución se mide por el impacto social que genera, por el flujo de repercusiones y de transformaciones de sentido que se producen objetivamente en la sociedad de su entorno, presumiblemente como efecto del cúmulo de aportes que realiza dicho programa (p.2).

El valor social de la educación universitaria, como la esencia del concepto de pertinencia, se observa claramente en los principales planteamientos de los organismos internacionales, que abordan la temática de la educación superior de cara al siglo XXI; los cuales, destacan una marcada preocupación por el impacto de los estudios universitarios en la solución de los problemas sociales (Izarra y Escobar, 2007).

En efecto, tal como lo precisan estudios precedentes (Gibbons, 1998; Tünnermann, 2006), la pertinencia es un concepto que emerge de todos los referentes teóricos que orientan las propuestas de transformación universitaria en los países latinoamericanos. Dicho concepto, tal como lo refiere Tünnermann (2006: 1), en este sentido,

...tiene que ver con el “deber ser” de las Universidades, es decir con la imagen deseable de las mismas. “Un deber ser”, por cierto, ligado a los grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad en que ellas están insertas y a los retos del nuevo contexto mundial.

Un deber ser, obviamente ligado a la noción de educación socialmente responsable, que se destaca igualmente como asunto prioritario en el debate

en torno a la transformación universitaria, y se constituye en un aspecto estrechamente relacionado con la pertinencia, en tanto que una formación socialmente relevante, es sinónimo de educación para la vida, que rompe con la sujeción de una organización enclaustrada y garantiza el cumplimiento de los fines expresados en el proyecto educativo que le da sustento. De allí que ser pertinente, implica que la universidad defina su modelo de intervención en la sociedad, y pueda dar respuestas ante el reto de formar profesionales, con un alto sentido de responsabilidad y compromiso con la labor que desempeñan.

Cabe resaltar, sin embargo, que la transformación universitaria que deviene de la nueva episteme que caracteriza la actual realidad socioeducativa y cultural; demanda la redefinición del concepto mismo de pertinencia, para trastocar la lógica de las “normas” establecidas desde la óptica técnico-instrumental, y asumir como lo refieren Fergusson y Lanz (2011:4), “el reto de la vinculación social más allá de la vieja idea de la “extensión” universitaria entendida generalmente como “servicio” o como presencia dadivosa y arrogante de la “academia que sabe” frente al “pueblo ignorante”.

En esta línea de pensamiento, las instituciones de estudios universitarios, están obligadas a transformar sus “estructuras”, para renovar sus prácticas y contribuir significativamente con el desarrollo científico, tecnológico y humanístico, a partir de la aprehensión de una nueva racionalidad, que asuma la necesidad de un mayor diálogo inter y transdisciplinar, desde la apertura del diálogo crítico entre ciencia y sociedad (Martínez B, 2013: 4). Y, desde esta óptica, como lo refiere Polanco (2003),

...participar entonces en forma protagónica en el desarrollo de las condiciones necesarias para el fomento de la imaginación, la creatividad humana y la producción de conocimientos con sus vertiginosos y acelerados cambios de paradigmas, en una época

en que el conocimiento es una de las principales fuentes de valor agregado, más allá de los tradicionales sectores productivos.

En este contexto, la investigación como uno de los procesos más importantes en la generación de conocimiento nuevo, y la forma como éste se organiza y se orienta, hoy más que nunca adquieren su sentido. Pues, las grandes tendencias de la globalización han ubicado al conocimiento como el centro de todas las relaciones necesarias para el desarrollo e integración de los pueblos. En efecto, tal como lo refiere López Ospina, (1991), el poder estratégico y el saber acumulado internacionalmente y la capacidad de una producción sin mayores obstáculos, es una de las características definitivas de la nuevas alianzas entre naciones y la conformación de bloques entre países.

El conocimiento científico producto de la investigación, se erige entonces como el mejor y más valioso recurso con que cuentan las naciones para potenciar su desarrollo, ampliar sus horizontes competitivos y participar activamente en los procesos de integración regional e internacional. Por ello, la organización y administración de la actividad investigativa de las universidades, como “organizaciones intensivas de conocimiento” (Serradell y Pérez, 2003), se constituye en la manera más idónea para canalizar los esfuerzos necesarios y encauzar el proceso de producción de conocimientos socialmente pertinentes con los cambios que las sociedades requieren.

Pues, en la medida en que la universidad genera un conocimiento capaz de situarse en el contexto y en el conjunto en el que éste se inscribe, construye posibilidades para recrear, reinventar y transformar el saber en y desde la contextualidad histórica, social y cultural. Asumiendo la función investigativa como un proceso multidimensional que permite como lo precisa Morín (2002: 27),

[la indagación de] las relaciones e inter-retro-acciones, entre todo fenómeno y su contexto, buscando las vinculaciones

recíprocas entre el todo y las partes, la unidad en lo diverso, lo diverso dentro de la unidad y las diversidades individuales y culturales que se dan a través de la unidad humana.

Bajo esta mirada, es preciso impregnar los espacios universitarios de un pensamiento multidimensional, desde donde no se pueda pensar en la actividad investigativa, sin contar con un proceso coherente de planificación, administración, dirección y evaluación, que más allá de responder a directrices prescriptivas; genere los espacios necesarios para la producción de saberes pertinentes con las necesidades, potencialidades, valores y oportunidades del contexto. Ello implica que no bastará; entonces, como lo sostienen Fergusson y Lanz (2011:4),

...con la radical transformación del compromiso social de esta institución y su vínculo pertinente con el entorno. Tampoco bastará por sí misma la remodelación del paisaje epistemológico que refunde la idea de producción intelectual y formación de la gente. Será menester una conexión inteligente entre estos dos planos: que no se decreta, que no surge de la inercia de las tendencias establecidas, que no será obra de unos pocos esclarecidos y mucho menos de una burocracia insensible e ignorante.

La gestión investigativa, siguiendo estos planteamientos, no puede ceñirse a directrices prescriptivas, que pretenden señalar lo que “debe ser investigado”, e incluso “cómo debe ser investigado”. Esta restricción limita la producción de conocimientos, promoviendo prácticas investigativas aisladas que coartan el sentido social de la actividad investigativa, sobrevalorando los intereses individuales a la luz de una racionalidad unidisciplinar que cosifica y fragmenta la esencia de lo humano, negando su naturaleza inacabada, histórica y dialéctica.

La idea de transformación universitaria, en este orden de ideas, plantea importantes retos a la investigación como germen de la producción de conocimientos. Puesto que en la medida en que se desarrollen las sinergias para crear un entorno organizativo y administrativo propicio que

potencie la actividad investigativa, “se podrá ir más allá de la investigación como actividad esporádica o meramente convencional para cumplir requisitos académicos” (Hurtado, 2010:2).

Avanzando, acertadamente, hacia la construcción de una cultura de la investigación, en la que sea posible la aprehensión de la actividad investigativa como proceso inherente al quehacer educativo y cotidiano de quienes hacen vida en los espacios universitarios; y propiciar en este sentido, el abandono de la concepción escolar de investigación, que fragmenta y desvincula la cultura humanista de la cultura científica para asumir una nueva racionalidad, que la entienda y la practique como un auténtico proceso productivo de conocimientos desde la conexión ciencia-cultura-sociedad.

Gestionar la investigación, desde una nueva racionalidad, considerando el ser y el hacer de la institución universitaria en vinculación con su contexto de intervención, permitiría desarrollar el potencial de la organización como generadora de valor agregado, posibilitando consecuentemente, su transformación y actualización contante. En efecto, investigar en las Universidades, como lo plantea Matos (c.p. López y Montilla, 2007:25),

...implica redimensionarse, reinterpretarse, hasta reinventarse, de tal manera que pueda generar nuevos criterios de pertinencia y calidad, tanto en sus procesos, funcionamiento, como en sus resultados. Donde la construcción de conocimiento permita dar respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad.

La investigación, desde una comprensión histórica y dialéctica de la realidad, desde la esencia de este planteamiento; se constituye en la herramienta básica para aprehender la totalidad de lo real con una visión inter y transdisciplinaria, que supera la lógica de la verificación y regresa a la lógica del descubrimiento; construye y reconstruye el conocimiento en y

desde la contextualidad sociohistórica y cultural, a partir de “un razonamiento capaz de adecuarse a las exigencias cada vez más complejas de la realidad, entendida como totalidad mutable, dinámica y dialéctica (Zemelman, 1992: 94).

En este orden de pensamiento, el paradigma de la simplicidad, que transversaliza, en la mayoría de los casos, la producción de conocimiento en nuestras casas de estudios superiores, “como espacio natural de la razón instrumental, donde retumba el eco de la mecanización y deshumanización del sujeto” (Muro, 2007:6), no puede seguir siendo el piso epistémico que oriente los procesos investigativos. Pues, las nuevas formas de aprehender lo humano y lo social, desde la episteme de la complejidad; requiere de una práctica de investigación que no sólo se conciba como lo sostienen, Pérez Luna y Alfonzo (2009: 217),

...como la búsqueda formal para la solución de un problema sobre lo dado y conocido, como si la aplicación de una determinada metódica ya garantizara el éxito en la búsqueda del conocimiento. Por el contrario, se trata de una reflexión que articule la significación de diferentes claves explicativas del razonamiento sobre lo que se estudia y su proyección social.

En esta dirección, el reto de la gestión de la investigación universitaria, girará en torno a propiciar la concreción de acciones acertadas para coordinar e impulsar los esfuerzos en materia investigativa, de tal manera que se promuevan procesos investigativos realmente orientados a la comprensión de la condición humana, como condición indispensable para la producción de saberes socialmente pertinentes, en atención a las necesidades académico-formativas y contextuales, en concordancia con la misión y visión de las universidades, y las políticas nacionales de formación.

Tales aspiraciones; encuentran su justificación, en el caso de las universidades venezolanas, en el trabajo que desde hace algunos años se

ha venido realizando desde el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, desde donde se han establecido un conjunto de líneas de acción con el propósito de unificar, coordinar e impulsar los esfuerzos en materia de investigación, como elemento estratégico hacia la consolidación de una visión compartida sobre las necesidades que en materia de conocimiento posee el país para avanzar hacia su desarrollo.

El Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, Venezuela (2005 -2030: 12), para el logro de este cometido, y en respuesta a los ejes de desarrollo establecidos por el estado venezolano, ha planteado como misión,

...contribuir con hacer posible un desarrollo endógeno, sustentable y humano a través de incentivo y desarrollo de procesos de investigación, producción y transferencia de conocimiento de calidad y pertinente a los problemas y demandas fundamentales que afectan actualmente a la sociedad venezolana y los que potencialmente (mediano y largo plazo), pudieran impactar las áreas económicas, sociales y culturales donde la ciencia, tecnología e innovación desempeñan un rol fundamental.

Vale resaltar, sin embargo, que a pesar de estas claras intenciones, así como de la aplicación de políticas para la promoción y estímulo de la actividad investigativa en el seno de las universidades, pareciera que algunas instituciones universitarias, aún se niegan a posicionarse a tono con estas demandas. Pues, si bien es cierto que las universidades venezolanas, existe la convicción de la importancia de la investigación en los procesos de generación de conocimiento, se precisan en torno a ésta un sinnúmero de problemas que aún no han logrado superarse. De allí que Padrón (2004: 69), al caracterizar la investigación universitaria en Venezuela, resalte su carácter fragmentario, individualista y mecanicista al precisar que,

...la investigación universitaria tercermundista es tartamuda y esquizofrénica, terriblemente fragmentada: no sólo no progresa en forma de constelaciones sino que ni siquiera tiene trayectoria alguna de desarrollo en el tiempo. Los

trabajos de investigación nacen y mueren dentro de los límites de las circunstancias de un momento y de una persona. Cada quien decide qué problema va a resolver y cada estudiante anda por allí mendigando entre profesores y asesores algún tema de estudio interesante para su propio trabajo de grado o de ascenso.

Evidencias de ello, en el caso particular de la Universidad de Oriente, las encontramos en primer lugar en la pretensión de asumir “el modelo” positivista como única forma de producir conocimiento, desde una postura eminentemente pragmática y utilitarista, que conduce al desarrollo de investigaciones de escaso valor social, que desde una lógica mecanicista e individualista, genera una práctica limitada y atomizada de la investigación, que reproduce saberes con escasa pertinencia social, académica e institucional.

En efecto; los docentes e investigadores, así como los participantes de los distintos programas de postgrado que se administran, reproducen una práctica restringida de la investigación, que conduce inevitablemente a la producción de trabajos, en su mayoría desvinculados de las necesidades y/o problemas propios del entorno académico, científico y social. Percibiéndose así, una tendencia general a la producción de saberes fragmentados, y totalmente descontextualizados de las áreas prioritarias y de interés nacional, que en definitiva solo sirven para engrosar el contenido de los repositorios institucionales.

Todo ello a consecuencia, de una práctica errada de la investigación, en la que muchos docentes e investigadores; realizan una praxis indagativa individualista, “que obviamente entraña una noción hegemónica, caracterizada por una relación tecno-burocrática que ahoga la flexibilidad, la creatividad, la innovación” (Muro, 2007: 153). Dicha práctica, como es de esperarse, hace imposible la socio investigación del conocimiento en su natural esencia histórica, multidimensional y dinámica, negando las

posibilidades de una construcción sociocontextuante de la ciencia, que revitalice el encuentro con lo humano, lo social, lo comunitario.

Realidad ésta que deviene obviamente de la existencia de procesos de gestión y organización, que privilegian el desarrollo de investigaciones de corte “científico-experimental”, en detrimento de las investigaciones de corte humanístico y social, lo cual reproduce la concepción fragmentaria del saber, causando una inevitable separación entre las ciencias y las humanidades, obstaculizando así, la construcción del conocimiento desde una mirada inter y transdisciplinaria como expresión de la comprensión holística de la realidad. En este orden de pensamiento, la investigación que cosifica y deshumaniza las realidades reivindicará su encargo social, transitando hacia espacios transcomplejos de interpretación que posibiliten la construcción de puentes comunicativos entre las disciplinas, y trasciendan los espacios dogmáticos y deshumanizados de una ciencia sin conciencia, hacia la construcción de un conocimiento contextualizado, con sentido social y humano.

Se precisa, entonces, que la visión epistemológica con la cual se asume y se administra la investigación, continúa entrampada en la razón de lo hipotético-deductivo, que cosifica lo humano y lo social, desde la pretensión de la existencia de un método único de investigación, sobrevalorando los hechos (la primacía del saber de la ciencia), soslayando lo humano, lo social, lo inacabado, lo complejo...

Claros evidencias de esta situación, la observamos en reiteradas oportunidades, desde la falsa creencia de algunos investigadores, de asumir las producciones intelectuales de corte social y educativo como seudocientíficas, hasta en la existencia de programas de supuesto estímulo a la actividad investigativa, en los cuales resulta casi imposible calificar; dada su peculiar impronta epistemológica, que a todas luces descalifica la productividad investigativa de los intelectuales del ámbito social y educativo.

A este nivel de la reflexión, vale cuestionar la esencia de los entes encargados de gestionar la actividad investigativa, puesto que aún cuando existen diferentes institutos y unidades de investigación, encargados de administrar y evaluar el potencial investigativo de docentes e investigadores, pareciera que los esfuerzos que se realizan, así como los recursos que se manejan, se diluyen en actividades netamente administrativas, sin considerar el impacto académico y social de los planes y proyectos que se desarrollan; constituyéndose de esta manera como lo refiere Chacín (2006:19), “en simples recolectores de datos e información, con poca capacidad para generar y producir nuevos conocimientos”.

Este panorama se corrobora lo expresado por Padrón (2004: 72), cuando al referirse a los 7 pecados capitales de la investigación a nivel venezolano, muy acertadamente, revela que,

Los centros u órganos de gestión, financiamiento y promoción de la investigación en nuestras universidades tercermundistas se preocupan por los formatos de solicitud de financiamiento, junto a múltiples detalles de carácter burocrático, pero no les pasa por la mente preguntarse cómo se utilizarán sus resultados ni en qué sector de la sociedad podrían ser ubicados. Se contentan sólo con saber que habrá una investigación y que ésta se llevará a cabo de acuerdo a los cánones burocráticos.

Esto último permite evidenciar, que aun cuando se cuenta con un gran número de investigadores calificados y comprometidos con la practica investigativa, pareciera que no están dadas las condiciones para desarrollar procesos organizativos, que pongan en funcionamiento los medios, procesos y acciones tendientes a generar producciones intelectuales con verdadero sentido y valor académico y social. Por el contrario, se continúa reproduciendo la concepción pragmática y utilitaria de la investigación, desde donde la construcción del saber “se asume como actividad esporádica o

meramente convencional para cumplir requisitos académicos” (Hurtado, 2010:2).

De esta manera, la gestión de los saberes en el contexto universitario, sólo se percibe como un proceso rutinario, técnico-instrumental, cuyo interés radica básicamente en trámites burocráticos, que no van más allá de promover la investigación, convocar a eventos para destacar que se hace investigación, sin considerar el producto de las investigaciones que se desarrollan, y mucho menos el impacto que éstos pudieran tener en la atención de las necesidades académicas, sociales y culturales de los sujetos, de las comunidades, de las sociedades humanas. En consecuencia, como lo enfatiza Muro (2007: 151), se asume y se practica la gestión de los saberes, desde una visión “incrementalista”, que “desvirtúa la centralidad estratégica de la investigación universitaria” y,

...centra la atención en el incremento de índices de rendimiento definidos a partir de número de investigadores incorporados al sistema de promoción de la investigación PPI, número de publicaciones arbitradas e indizadas, número de patentes y prototipos; número de proyectos financiados, número de estudiantes de postgrado, número de ponencias en congresos nacionales e internacionales, entre otros.

Es así como la investigación, como lo refiere la misma autora, “ha devenido en una práctica instrumental productiva, que coloca a los sujetos (cosificados, instrumentalizados) que la realizan, a funcionar dentro de una cultura competitiva, que busca alcanzar la acumulación del mayor puntaje bien sea tanto a nivel personal como institucional” (p.152). Como consecuencia de esta realidad, la universidad no logra desarrollar su potencial creativo y transformador en el proceso de construcción de conocimientos socialmente pertinentes; relegando en este sentido su compromiso con el desarrollo y transformación de las comunidades del país.

De allí que resulte imperiosa la necesidad de superar los esquemas tradicionales que orientan los procesos de generación del conocimiento en el seno de las universidades, para reconfigurar el sentido social de la investigación en atención a las exigencias de cambio y transformación que devienen de las actuales realidades sociohistóricas y culturales. A los fines de asumir como bien lo refieren Schavino y Villegas (2010: 1-2),

... una visión intuitiva, creativa, e interactiva para investigar en escenarios cambiantes, donde las acciones sean construidas a partir de las relaciones dialécticas que se establezcan entre los múltiples actores de la realidad. [Pues]...una nueva epistemología de la investigación debe permitir, integrar y facilitar la conexión entre redes de investigación, todo lo cual debe soportarse en adecuados procesos comunicativos que favorezcan la comprensión de la diversidad humana.

Ello implica; evidentemente, la aprehensión de un pensamiento transcomplejizador, que invita a romper los esquemas tradicionales que, como lo refieren Piñero y Rivera (2012: 184-185); reproducen, "...un episteme de funcionamiento gerencial de la investigación anclado en el mecanicismo, con estructuras jerárquicas y piramidales, altamente especializado, [burocratizado] y disciplinario, enclaustrado en las paredes de la universidad (laboratorios, bibliotecas, salones de clase, entre otros)", y exige una visión integradora del conocimiento que plantea nuevas formas organizativas, de "estructuras horizontales, flexibles y transdisciplinarias, que direccionen una manera diferente y sinérgica de producir y hacer circular el conocimiento para enfrentar la complejidad de lo investigado" en atención a la naturaleza multireferencial, humana e incierta.

Tales consideraciones, se inscriben acertadamente en la necesidad de interpelar la producción intelectual que se desarrolla en los espacios universitarios, como producto de los procesos investigativos que se generan; la cual no puede seguir desarrollándose en términos puramente

“cientificistas”, al margen de las realidades sociales, escindiendo al sujeto, su humanidad, sus lenguajes, sus saberes; “negando las posibilidades de concebir los problemas fundamentales y globales, tanto de nuestras vidas personales como de nuestros destinos colectivos” (Morín, 2011: 142).

Este posicionamiento epistemológico, evidentemente denota una lógica cognitiva compleja y transdisciplinar que replantea la racionalidad estructural-funcional de las universidades, “de tipo piramidal con jerarquías y líneas verticales de mando” para asumirse como “organizaciones aplanadas”, flexibles y transdisciplinarias, que piensan, construyen y reconstruyen el saber, en encuentros comunicativos dialógico-hermenéuticos, de trabajo colaborativo y aprendizaje colectivo permanente; resignificando así, la misión de la universidad como organización social, humana y compleja, productora y generadora de saberes contextualizados, pertinentes con las cambiantes realidades sociales y culturales (Chacín, 2006: 22).

Se requiere entonces pensar en nuevos horizontes onto-epistémicos que permitan replantear los procesos y haceres propios de la dinámica investigativa universitaria, desde una visión menos individualista, más participativa y socializada, desde donde se puedan generar las condiciones necesarias para fomentar una cultura investigativa comprometida con la generación de saberes contextualizados, al servicio de las necesidades del entorno social y su correspondiente aplicabilidad en los contextos académicos y socio-comunitarios.

Desde esta perspectiva, la investigación universitaria dejará de perderse en los esquemas rígidos y fragmentarios de la realidad, que sólo se preocupan por estándares internacionales de calidad, la publicación en revistas arbitradas y criterios convencionales de la evaluación de pares, para abrirse hacia una concepción socio-cultural de la investigación, como alternativa para aprehender la totalidad social en su naturaleza dialéctica, y resolver parte de los problemas sociales y humanos.

Frente a este escenario, surgen las siguientes interrogantes de investigación:

¿Cuál es la relación universidad-investigación-pertinencia social en la dinámica de la gestión de la investigación universitaria?

¿Cuáles son las experiencias que se desarrollan en el núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, con respecto a los procesos investigativos que se desarrollan en los distintos centros e institutos de investigación?

¿Cómo avanzar hacia una nueva mirada de la gestión investigativa, que permita resignificar el sentido de la investigación, como proceso histórico, social y humano, en atención a los criterios de pertinencia y compromiso social de la institución universitaria hoy?

Las respuestas a estos cuestionamientos, plantean los siguientes propósitos de investigación:

1.2 Propósitos de la Investigación:

- Reflexionar en torno a la relación investigación-universidad-pertinencia social en la dinámica de la gestión de la investigación universitaria.
- Sistematizar las experiencias investigativas que subyacen en la dinámica de la práctica investigativa que se desarrolla en el núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, en atención a los significados que le otorgan sus actores.
- Configurar horizontes teóricos para la resignificación de la gestión de investigación universitaria en y desde la comprensión transcompleja de las relaciones ciencia-vida.

CAPITULO II

UNIVERSIDAD-INVESTIGACIÓN Y PERTINENCIA SOCIAL DEL CONOCIMIENTO: DE LA RAZÓN INSENSIBLE A LA PRÁCTICA DE SENTIDO EN CLAVE TRANSCOMPLEJA

El actual contexto sociocultural, signado por su naturaleza multidimensional y transcompleja, supone la reconfiguración conceptual de la realidad como consecuencia de la irrupción de trascendentales transformaciones en las formas de comprender, interpretar y explicar el mundo circundante. En este sentido, se precisa un vuelco epistémico definitivo que coloca en recesión el paradigma de la razón moderna, en su esencia fragmentada, individualista, cognitivista y objetivista, para abrirse hacia nuevos modos de pensar y aprehender la complejidad de lo humano y lo social.

Sobre la base de estas consideraciones, se reflexiona en torno a la *universidad* como espacio de generación de saberes, en tanto la dinámica de transformación paradigmática que supone evidentemente la reconstrucción o resignificación de los modos de pensar y hacer de la ciencia. En efecto, la Educación universitaria, desde su concepción, ha sido considerada como centro de producción de saberes y cultura. En consecuencia, le corresponde desempeñar un rol protagónico en los procesos de desarrollo científico, tecnológico y social.

Pues, en atención a sus funciones esenciales (Docencia, Investigación y Extensión), está llamada a garantizar la formación de sujetos sociales críticos, comprometidos con el devenir de las transformaciones socio-históricas y culturales, en relación dinámica con el desarrollo y bienestar social. Al respecto; Fergusson y Lanz (2011:12), refieren que,

...la universidad no sólo es un espacio de creación de conocimientos, de formación y de inserción social, sino

también de reflexión como acto que involucra el crear y dar sentidos a lo que se piensa, se dice y se hace. Es el ejercicio de la reflexión lo que hace de ella una comunidad plural de pensamiento que asume el pensamiento libre, la duda fructífera, la voz problematizadora y el debate como condiciones para comprender y saber posicionarse ante los fenómenos que definen la compleja situación histórica del presente, ante los problemas éticos de los modelos de desarrollo, del conocimiento, de la política, la cultura democrática, la economía, la comunicación, la educación, la universidad misma; para recrear como diálogo vivo los vínculos con nuestra tradición cultural e intelectual y con el pensamiento universal, para redefinir las formas de relación con el saber y sustentar epistemológica, social y éticamente sus plurales ámbitos, propuestas y formas de acción individual y colectiva.

A la luz de estas reflexiones, la universidad se constituye en el espacio propicio para la comunión de múltiples voces que invitan el ejercicio del pensamiento creativo y transformador, para la búsqueda y construcción del saber en atención a la complejidad de la realidad que nos mueve y nos envuelve. En este sentido, se problematizan, contextualizan y vinculan los saberes académicos con los saberes de la esfera pública, favoreciendo así el encuentro hermenéutico de los sujetos en la construcción dialógica del conocimiento. De allí que el rol de la educación universitaria, debe destacarse en la producción, creación, recreación y socialización de conocimientos pertinentes, que respondan a las exigencias de los tiempos actuales.

En este contexto, resulta imperiosa la necesidad de superar la fragmentación, la rigidez, el reduccionismo y el determinismo con que se aborda la ciencia y “el método científico” en los escenarios universitarios, puesto que coarta las posibilidades de desarrollar un pensamiento dialéctico-crítico como herramienta emancipatoria para vincular la diversidad de realidades complejas; y en este sentido comprender y problematizar los saberes de manera autónoma y responsable.

2.1. La universidad postmoderna: desafíos onto-epistemológicos

La universidad enclaustrada, escolástica y tradicionalista, ante estos imperativos, se encamina hacia la edificación de una cultura postmoderna, para el encuentro de múltiples lógicas científicas en y desde nuevos horizontes epistémicos que necesariamente conducen a repensar los principios y criterios que explican la ciencia, la educación, y la vida misma.

Conforme a estos planteamientos, se percibe en el entorno latinoamericano, una evidente preocupación por una nueva visión de la educación universitaria, traducida fundamentalmente en una renovación definitiva de su hacer en correspondencia con las realidades nacionales, regionales y locales; aspirando en este sentido, a un mayor nivel de pertinencia académica y social que renueve su esencia y su compromiso con la creación de cultura y saberes relevantes con las demandas sociales. Ello supone evidentemente, el derrumbe de los modelos y esquemas tradicionales enquistados en el ya desgastado espíritu de la modernidad, para responder asertivamente a las necesidades de los pueblos en conexión con sus demandas y problemas más puntuales, y en definitiva, como lo sostienen Fergusson y Lanz (op. cit:6),

...responder a las necesidades fundamentales de formación para todos y de producción de conocimiento, pero también y sobre todo, transformar el pensamiento que la piensa, repensar y confrontar su modernidad, y ofrecer una enseñanza trans-profesional, trans-disciplinaria, trans-técnica, es decir el reto de pensar una nueva Cultura.

Desde este horizonte transcomplejo; resulta evidente entonces, que las universidades no solo deben encargarse de la creación, transmisión y difusión del conocimiento, desde una concepción puramente técnico-

administrativa, sino que deben insertarse en las realidades sociales, desde una mirada inter y transdisciplinaria, a tono con las exigencias de un entorno cambiante y complejo. Pues como ya lo advertía Ortega y Gasset (2010:75), ésta como institución humana, social y cultural,

No sólo necesita contacto permanente con la ciencia, so pena de anquilosarse. Necesita también contacto con la existencia pública, con la realidad histórica, con el presente, que es siempre un *integrum*... [*Por ello*],...tiene que estar abierta a la plena actualidad en medio de ella, sumergida en ella.

Es ineludible entonces, insistiendo con Morín (2001), una verdadera reforma del pensamiento, que permita re-pensar y transformar definitivamente los referentes ontológicos y epistemológicos que la han gobernado, como secuela de un pensamiento unidimensional que solo ha conducido a reproducir la fragmentación, el dogmatismo y el aislamiento de la realidad social; para recuperar su esencia cultural y humana, en consonancia con la multidimensionalidad y multireferencialidad de lo real-complejo; trastocando así las lógicas de pensamiento lineal para dar cabida a la aprehensión del sujeto en y desde su esencia humana, como ser-en y con-el mundo, inevitablemente en relación con-otros y en continua interacción dialógica con su tierra, con su vida y con su medio. Un sujeto “dialógico, comunicativo, fundador de sentidos y significados”, transformador de su medio y constructor de su historia” (Sánchez Gamboa, 2001:96).

Así pues, edificaremos una universidad que más allá de construir saberes desarraigados y en esencia deshumanizados; construya y reconstruya su hacer, sobre la base de un sujeto histórico, cada vez más cambiante y más complejo, a la luz de una perspectiva interpretativa de su condición humana y social. En esta dinámica, la organización universitaria, como espacio humano, multidimensional y complejo; como lo acentúa Neederr (s/f: 49),

...enfrenta múltiples retos, entre los cuales se destaca el requerimiento sustantivo de establecer mecanismos de interacción, inter multi y transorganizacional que apunten a la concreción de vías epistémicas, a través de las cuales la universidad descubra la posibilidad de atender y responder a las necesidades de conocimiento de la sociedad.

En consecuencia, la universidad más allá de ser aquella institución ensimismada, “de ojos duros y mirada seca”, deberá construir nuevas sensibilidades para mirar, sentir y hacer de nuestras máximas casas de estudios verdaderos espacios intersubjetivos de formación y construcción de saberes en verdadera conexión con el devenir de la existencia humana (Derridá, 1997:7). Esto implica una permanente reflexión-acción de la universidad y sus actores, para pensar y repensar su hacer en consonancia con un horizonte sociocultural que exige libertad, justicia, pluralidad, y sensibilidad en la construcción de los modos de pensar, sentir y actuar.

Conforme a estos planteamientos, la universidad, entendida como colectivo social y humano, debe revisarse a sí misma, para mirar-se desde su interior, no solo para elucidar las condiciones en las que construye conocimientos (saberes, cultura, religión...), si no también para reflexionar en torno la condición humana del ser como sujeto complejo, que construye y transforma la historia de la humanidad; y en este sentido, redimensionar los procesos de formación, hacia el desarrollo de un pensamiento crítico, emancipador, sensible y conciente, que permita el comprender y desafiar las incertidumbres como expresión de lo complejo, lo planetario y lo social. Así, como bien lo expresara Cubillán (2008:182), “la formación es un acto de autocognición que es en sí mismo interrogación-problematización del mundo, de la sociedad y de la cultura que produce y envuelve al ser humano”.

Se trata de una universidad que a la luz de una visión pensamiento transcompleja del conocimiento, trascienda los muros de la academia, para

interconectarse con el contexto, abrirse a los espacios comunitarios para tejer y entretejer sus vínculos con la naturaleza, con el otro y con los otros; en tanto que “no existe educación sin sociedad y no existe hombre fuera de ella” (Freire, 1980: 25). Posibilitando así, el encuentro dialógico con otros mundos de vida, con los saberes cotidianos, que son, en esencia parte fundamental en la formación y la construcción de nuevos saberes. En definitiva, “la universidad dinamizadora de la conciencia colectiva”, que “no establece fronteras, barreras ni puertas”... “la universidad del sujeto sensible socialmente, con conciencia de clase, solidario y con visión multidimensional y actitudes transformadoras” (Muro, s/f: 17-21).

Desde esta lógica antropológica, emerge en consecuencia la asunción de una nueva aprehensión de la realidad, entendida como “campo de posibilidades” (Zemelman, 2012:33), en su esencia inacabada, hologógica y transcompleja, que necesariamente demanda una cosmovisión sociocontextuante, desde la cual la institución universitaria, reconquiste su condición sociocultural, y abra las posibilidades para comprender las transformaciones sociales y sus implicaciones en el desarrollo del ser humano, en y desde la conjunción Universidad-Sociedad; como requisito indispensable para otorgándole el sentido a sus funciones , e interconectarse con la dinámica de su entorno.

Desde esta nueva cosmovisión, la Universidad Latinoamericana y en particular la Universidad venezolana, podrá reinventar sus estructuras académico-administrativas para abrir sus “fronteras ideológicas” hacia un mundo interrelacionado, multicultural y globalizado. Todo ello implica, necesariamente la reconstrucción de las matrices epistémicas que gobiernan los procesos de construcción del conocimiento, para dar cabida a un pensamiento transdisciplinar como apertura y aprehensión de lo real-complejo, en contraste con los dogmas epistemológicos y metodológicos de la episteme tradicional que ha caracterizado el quehacer de la universidad moderna.

Así, desde una verdadera “reforma del pensamiento”; que trastoque las lógicas de la racionalidad científica, se logrará impactar el epicentro de las transformaciones universitarias, resignificando simultáneamente los cimientos teórico-metodológicos de la producción del conocimiento, para otorgarle el sentido real a la visión y misión universitarias: producción, creación y recreación de conocimiento/saberes socialmente validos.

En consecuencia, a la manera de Lanz (2001), se requiere de una verdadera transfiguración paradigmática que conduzca, como lo refiere Muro (2007:155),

Al rescate del rol protagónico de los sujetos (autoridades, docentes, estudiantes y otros actores sociales) como actores claves en el desarrollo y consolidación de la investigación universitaria con alta pertinencia y responsabilidad social. Entendida ésta, como el necesario acoplamiento entre lo que la institución hace-produce y las necesidades-requerimientos del colectivo social.

De esta manera el ethos universitario trascenderá los linderos de la academia, a partir de la relación dialógica ciencia-sociedad; en un continuum diálogo de saberes, para responder asertivamente a las demandas sociales, como imperativo de la transformación substancial de la Universidad, en consonancia con las aspiraciones de la declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES: 2008), cuando puntualiza la necesidad de,

...configurar un escenario que permita articular de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la educación superior, su calidad, pertinencia y la autonomía de las instituciones. Estas políticas deben apuntar al horizonte de una educación superior para todos y todas [...] con una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos; inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de conocimientos y

aprendizajes, así como promover el establecimiento y consolidación de alianzas estratégicas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones de educación superior, ciencia y tecnología (IESALC/UNESCO: p.1)

Tal aseveración, pone de manifiesto la preocupación por generar cambios trascendentales para propiciar el encuentro con la investigación “necesaria”, pertinente y sociocontextuante, capaz de interconectarse con el entorno en su dinámica compleja y multireferencial, a partir de una concepción histórico-social del conocimiento, en la cual “La sociedad deja de ser un objeto de las interpelaciones de la ciencia, para ser ella misma sujeto de interpelaciones a la ciencia”. En la medida en que “la ciencia se inserta más en la sociedad, [y] ésta se inserta más en la ciencia”. (De Sousa Santos, 2007:44-45).

En el marco de estas ideas, el hacer de las instituciones de Educación Universitaria y más específicamente de sus centros e institutos de investigación, están llamados a desdogmatizar el discurso de la ciencia; de racionalidad excluyente, simplificadora y determinista, para dar cabida a la aprehensión de la dialogicidad del conocimiento, en su naturaleza “procesual, sistémico, planetario, transformador y transdisciplinario ... capaz construirse y deconstruirse individual y socialmente” (González V, 2012:15).

La función social de la educación universitaria, desde esta mirada transcompleja de las relaciones Universidad-Estado-Mundo, viene entonces a reinventar el sentido y el hacer de las funciones universitarias, para trascender la visión reduccionista-academicista, hacia el encuentro dialógico con su entorno y con su mundo, en sintonía con las necesidades del desarrollo económico-social, científico-tecnológico y sustentable de las comunidades.

Desde esta perspectiva, se plantean necesariamente nuevos horizontes de interpretación; que superan las lógicas estructuradoras de la realidad, y apuestan por la construcción de nuevos caminos metodológicos; privilegiando una visión integradora, transdisciplinaria y compleja del conocimiento; para edificar nuevas posibilidades de aprehender y resignificar las múltiples manifestaciones del mundo fenoménico, en su esencia transcompleja, holística e indeterminada. Favoreciendo en este sentido, el encuentro dialéctico entre las disciplinas, como alternativa para trascender el pensamiento disciplinario y propiciar el diálogo de saberes, hacia el encuentro con “la razón dialógica donde el saber estaría conviviendo con una multiplicidad de lenguajes, dialogando con lo irracional, con el arte, con otras sensibilidades” (Villegas G, 2010: 190).

El principio de conocimiento socialmente pertinente, que se deriva de estas consideraciones, paralelamente con las demandas de pertinencia y compromiso social que se le plantean a las Instituciones de Educación Universitaria, comprometen aun más el valor social del conocimiento que se genera en el seno de las universidades, por cuanto los procesos investigativos técnico-instrumentales (que pretenden cosificar las realidades sociales), necesariamente deben encaminarse hacia el rescate de la historicidad de lo humano y lo social, para encarar las implicaciones de los conocimientos en el devenir y destino de la humanidad y replantear el sentido de la investigación universitaria, desde la “ética de la responsabilidad” hacia el encuentro de los saberes pertinentes, oportunos y necesarios, en vinculación efectiva con las necesidades sociales (Morín, 2001).

Planteamientos estos, que se insertan efectivamente en uno de los postulados fundamentales de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998: 2), cuando se plantea que,

La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen. Ello requiere normas

éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente.

Sobre la base de estos argumentos; surge la necesidad de reinventar las consideraciones ético-sociales implícitas en la noción de pertinencia que emerge de las todas las declaraciones internacionales, que abordan la temática de la transformación universitaria en consonancia con los cambios y transformaciones socioculturales; pues se ratifica el compromiso del ser universitario con el progreso y bienestar social de las comunidades. Y se enfatiza, la necesidad de resignificar el rol de la universidad en la generación de un desarrollo humano sustentable; para trascender las visiones deterministas de los viejos modelos universitarios, que suponen la construcción hegemónica de “la verdad”, reproduciendo al decir de Morín (1999), la inteligencia ciega, parcelada, mecanicista, que fracciona lo real complejo en compartimientos estancos e irremediablemente descontextualizados.

Conforme a estas premisas, pensar en una investigación histórico-social supone la construcción de puentes transdisciplinarios que trasciendan las fronteras de los territorios disciplinares, para reinventar el contenido socio-cultural de la ciencia, y “desentrañar la transcomplejidad relacional existente entre individuo, pensamiento, realidad, conocimiento, sociedad y universo” (Balza, 2011:117). De este modo, la educación universitaria podrá recuperar el sentido ético-político inherente a su encargo social; garantizando la debida democratización de los saberes, desde la perspectiva de sus implicaciones sociales y culturales, como alternativa para abordar como lo refiere Fontalvo (2008:78),

... la creciente complejidad del mundo con métodos transdisciplinarios y apuestas alternativas que hagan del

conocimiento una vía para escapar del aniquilamiento del mundo, pensando y actuando de manera articulada, responsable y solidaria [con] la condición humana y su relación con el conjunto de la vida, de tal manera que la sociedad del conocimiento y sociedad democrática sean inseparables constituyendo un problema clave del pensamiento y de la acción científica, tecnológica y política.

De esta forma, se lograrán articular las funciones universitarias hacia el logro de la formación de sujetos sociales críticos comprometidos con la construcción de “conocimientos socialmente responsables y reflexivos” (Gibbons et al, 1997); como condición *si ne qua non* para la reconfiguración del “sentido común emancipador de la ciencia” (De Sousa Santos, 2010), para asumir la aprehensión de la realidad como totalidad dialéctica de lo complejo, social y humano, “poniendo fin a la historia de exclusión de los grupos sociales y de sus saberes”... que ha caracterizado la dinámica universitaria moderna; para “consolidar la responsabilidad social de la universidad en la línea del conocimiento pluriuniversitario solidario”, apuntando así ...”hacia la contribución específica de la universidad en la definición y solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales”. (De Sousa Santos, 2007:27- 57).

La investigación como práctica social, entendida como una praxis dialógico-constructiva de problematización y autorreflexión-crítica de las realidades (Freire, 1970), se convierte entonces en el espacio propicio para asumir el reto de la vinculación hombre-mundo-vida, y alcanzar la verdadera conciliación entre el ser y el hacer universitario con “la cultura de la democracia cognitiva” (Fontalvo P, 2008), como expresión del saber contextualizado; más allá de la visión hipotético- deductiva, propia la lógicas unidimensionalidades que piensan y reproducen el proceso investigativo. En el entendido de que nuestra forma de conocer, no se basa en una reproducción fotostática del mundo exterior, sino en la construcción dialéctico-crítica de nuestras propias realidades.

Desde esta mirada transcompleja de la construcción del conocimiento, que reclama el sentido emancipador de la ciencia, como resignificación dinámica de saberes socioculturales, contextualizados e incluyentes; abandonaremos finalmente las nociones deterministas que gobiernan la orientación moderna de la práctica investigativa, para adoptar una perspectiva plural y diversa, desde una cosmovisión transdisciplinaria que conduzca hacia el encuentro con la lectura hermenéutica de la coyuntura, en palabras de Zemelman (1992), como expresión de la planetarización solidaria del conocimiento (Fontalvo: op.cit).

En este sentido, la institución universitaria está llamada a fomentar una cultura investigativa socialmente responsable, que revalorice el sentido ético-social del conocimiento, para formar verdaderas comunidades de pensamiento, que sustentadas en el diálogo dialéctico-crítico de saberes construyan, apliquen, y socialicen los conocimientos para satisfacer las necesidades colectivas, promoviendo con ello la transformación y desarrollo sustentable de las comunidades (Derrida, 1997).

2.2. Pertinencia Social: un reto para la Investigación Universitaria

Así, la apuesta por una mirada hacia la pertinencia social en la dinámica de la gestión de la investigación universitaria; exige una perspectiva transcompleja del conocimiento, en tanto producto complejo de la interacción del hombre con su mundo. Pues, “sólo un pensamiento capaz de captar la complejidad de nuestras vidas, nuestros destinos y la relación individuo/sociedad/especie, junto con la de la era planetaria”... será capaz de generar un conocimiento socialmente pertinente, “situado en su contexto y, más allá, en el conjunto con el cual está relacionado”...(Morín 2011:143-151), en fin un “conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales” (Ibid, 2000: 18).

Las implicaciones sociales de la noción de pertinencia, por lo tanto, trascienden las consideraciones economicistas; que se inscriben en el estrecho espacio de la visión mercantilista de la universidad, para avanzar hacia una comprensión socio-cultural, que se encamina hacia la reconfiguración de la esencia de la institución universitaria, para asumirla, como lo destaca Zárate y Sánchez (2007: 6).

...no simplemente como un actor pasivo que se adecua al medio como una institución repartidora de bienes y servicios; sino, como una institución protagónica de los procesos sociales, económicos y políticos, con capacidad de crítica y de cuestionamiento del status quo o establecimiento, y con capacidad de diálogo e interlocución con el entorno y consigo misma.

En este orden de pensamiento, la función social de la universidad, que se ha materializado tradicionalmente en la limitada concepción de “extensión universitaria”, no puede seguir siendo un apéndice de las funciones institucionales, para plasmar simplemente; desde una mirada economicista; las conexiones universidad-sector productivo: En efecto, como lo sostiene Tünnermann (2003: 161),

...cuando se aborda el tema de la pertinencia o relevancia de la educación superior, existe a veces la tendencia a reducir el concepto a la respuesta que ésta debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral o profesional. Sin duda, la educación superior debe atender estas demandas, pero su pertinencia trasciende esas demandas y debe analizarse desde una perspectiva más amplia, que tenga en cuenta los desafíos, los retos y demandas que al sistema de educación superior, y a cada una de las instituciones que lo integran, impone la sociedad en su conjunto. El concepto de pertinencia comprende así el papel que la educación superior desempeña en la sociedad y lo que ésta espera de aquella.

La pertinencia social de la educación universitaria, en el entendido de lo planteado por estas consideraciones, obliga a reinventar el ser y el quehacer universitario, desde una mirada compleja y transdisciplinaria de sus funciones, en su esencia eminentemente sociales (docencia,

investigación y extensión), para rescatar y hacer posible el proyecto educativo inherente a su misión y función socio-histórica y cultural. Y en este sentido, trastocar la mirada disyuntiva que ha fragmentado las funciones universitarias, para abolir las fronteras que las separan, resignificando sus vínculos naturales, en un auténtico diálogo de saberes, que posibilite la comprensión del tejido complejo de la formación universitaria, sin escisiones paradigmáticas que coarten las posibilidades de aprehender su naturaleza dinámica y multidimensional.

Ante este escenario; el compromiso social de institución universitaria, subraya la necesidad de resignificar el enlace universidad-ciencia-ciudadanía-sujeto-comunidad, “desde su compromiso social, desde la defensa del bien común y desde la actitud permanente de reflexión sobre las consecuencias y efectos de sus acciones sobre ella misma, los demás y lo que la rodea” (Vila 2004: 5), logrando de esta manera, la integración del mundo académico con el vivencial, en un diálogo intersubjetivo y transdisciplinario con el otro y con los otros; desde una mirada sensible y altera de “la interacción [del sujeto social] en su multidimensionalidad con la multireferencialidad de la realidad de la cual forma parte” (Balza L, 2011: 119).

En este sentido, la institución universitaria está llamada a fomentar una cultura investigativa socialmente responsable, que revalorice el sentido ético-social del conocimiento, para formar verdaderas comunidades de pensamiento, que sustentadas en el diálogo dialéctico-crítico de saberes construyan, apliquen, y socialicen los conocimientos para satisfacer las necesidades colectivas, promoviendo con ello la transformación y desarrollo sustentable de las comunidades (Derrida, 1997).

El proceso investigativo, se concibe entonces como una construcción histórico-social, capaz de consensuarse con las demandas e intereses de los grupos sociales, en conexión con su dinámica multidimensional y transcompleja. En este sentido, como lo expresa Ordóñez (2010: 82),

... la investigación universitaria se legitima socialmente si satisface el deseo general de comprender e interpretar una realidad que se encuentra amenazada, y que puede ser problematizada, inscribiendo su significado en una misma representación lógica mutuamente compartida y cuyo producto, (el conocimiento), es validado socialmente, al mismo tiempo que genera identidad colectiva, integración y satisface necesidades particulares, institucionales y del entorno social a través del consenso intersubjetivo y dialéctico, generando como consecuencia: Que las prácticas investigativas sean capaces de formular e integrar nuevos objetos, imágenes y procedimientos a las representaciones y prácticas constructivas. Y que su producto, el conocimiento, sea concebido como una dialéctica entre las ideas legitimadoras y el proceso social, configurando la normalidad de la realidad y auto-referencialidad del ser y los sujetos.

Desde esta perspectiva, se requiere de la aprehensión de una racionalidad crítico-dialógica que favorezca el desarrollo del sentido ético-social de los docentes y/o investigadores, quienes desde una mirada inter y transdisciplinaria de los saberes, construyan “una nueva taxonomía epistémica que permita la producción de saberes transversales capaces de ser reinterpretados en la vida social, en la cotidianidad donde adquieren la propiedad de permanente modificación” ; y en este sentido, “conectar la misión de la universidad con los problemas sustantivos de la sociedad...” y por ende con los más altos intereses de la condición humana (Muro, 2007:168).

2.3. Gestión de la investigación en los espacios universitarios: hacia una mirada interrelacional y humana de los procesos investigativos.

Los procesos de gestión en el contexto de la universidad como organización social; desde este posicionamiento epistemológico, deben ser pensados desde una mirada postmoderna, compleja y multireferencial, que trascienda la visión individualista-estructuradora, de presupuestos

“administrativo-productivistas”, para irrumpir con una mirada desestructurada, colectivista y socializadora, que desafíe la naturaleza autopoietica y dinámica de los procesos sociales, y posibilite la resignificación de la condición humana, vía apertura de un nuevo orden de relaciones entre individuo, organización y sociedad para abrirse a una comprensión global del mundo de vida de las organizaciones, en su naturaleza recursiva, interrelacional y rizomática (Balza, 2010).

Pensar la gestión de la investigación universitaria, invita entonces, a concebir una visión integral de los procesos, acciones y tareas inherentes a la praxis organizacional, que orienta la actividad investigativa en los espacios académicos, desde una racionalidad comunicativa y dialógica (Habermas, 1989), que desplaza el modo de vida organizacional logocéntrico, hacia el despliegue de una pragmática de la acción comunicativa, de entendimiento intersubjetivo y de interactividad lingüística, que hacen de las practicas cognitivas un acto comunicativo, que deviene solo en la dialogicidad y el encuentro intersubjetivo y relacional de los sujetos, y de las organizaciones como entidades vivientes, humanas y complejas (López F; 2001).

La gestión de los procesos organizacionales, desde una mirada postmoderna, como lo advierte Balza (2011: 69),

...debe amalgamarse en una visión desestructurada y compleja para resignificar la condición humana y apostar por valores existenciales por encima de los valores esenciales. [Promoviendo] la creación de nuevos espacios de aprendizaje y de convivencia para construir en colectivo una nueva ética compleja y emergente del género humano que se traduzca en mayores niveles de comprensión de la condición humana.

En esta línea discursiva, la gestión de la investigación universitaria se define como un proceso comunicativo, interactivo, interrelacional y dialógico; de organización, construcción y contextualización del conocimiento, en y desde el encuentro intersubjetivo y transdisciplinario de los sujetos (estudiantes, docentes,

investigadores y colectivo universitario), los saberes y los mundos de vida, en conexión dialéctica con la múltiples niveles de lo real complejo. Entendiéndose de esta manera, la investigación como un proceso interactivo y dinámico de construcción colectiva de saberes, de búsqueda cognoscitiva, problematización, aprehensión, comprensión y transformación de las complejas realidades humanas y sociales.

En este orden de pensamiento, replantear la gestión de la investigación universitaria, al decir de Chacín (2006: 23) significa entonces que,

...las instituciones universitarias se reconozcan como espacios para producir conocimientos, organizar la investigación y formar investigadores [...] que a través de la indagación, la reflexión de ideas y [la generación de procesos dialéctico-críticos] realicen un esfuerzo sistemático por producir conocimientos [...] con sentido y capacidad de pertinencia social, reforzando [así] la misión de la universidad como productora y generadora de saberes.

Desde esta lógica, se desprende evidentemente una nueva mirada de las relaciones sujeto-conocimiento, bajo la óptica de un enfoque holístico e integrador, que plantea el respeto a la pluralidad de saberes, la comprensión de los diferentes niveles de la realidad; en el marco de una lógica dialéctica, desde donde se construya una visión social de la ciencia, desde un “pensamiento ecológico”, de saberes socioculturales, contextualizados e incluyentes; constituyendo así, un nuevo “sentido común emancipador” de la ciencia, que supere “el pensamiento abismal”; y resignifique las relación ciencia-vida, desde una visión socio-histórica del saber, como producto complejo de la interacción sujeto-conocimiento-realidad (De Sousa Santos, 2010).

Tal escenario, exige obviamente nuevas rutas epistemológicas desde donde las instituciones universitarias, puedan gestionar sus procesos investigativos en el marco de una lógica dialéctica y multidimensional del conocimiento como producto complejo de la relación hombre-mundo-vida;

asumiendo una mirada otra de la investigación que al decir de Maffesolí (1997), posibilite el rescate de “la razón sensible y abierta”, en continuum dialéctico con lo cotidiano, lo complejo, lo diverso y lo humano; como “proceso epistemológico capaz de ver la globalidad social en todos sus elementos”(p.69).

Se hace necesario entonces enmarcar la gestión de la investigación universitaria, sobre la base de una concepción sociocultural de la investigación, que permita conectarla con el contexto de la realidad sociopolítica, histórica y cultural del país. En este sentido, se plantea la conjunción de todos los universitarios como expresión de la pluralidad de pensamiento y sentires, en el rescate del sentido ético-social del conocimiento, como factor estratégico de la relación universidad-sociedad.

2.3.1. La organización de la investigación: Una mirada desde la dialogicidad y la transdisciplinariedad.

La visión integradora de la investigación, en la dinámica de la gestión de los saberes plantea la reconfiguración de los procesos organizacionales propios de la dinámica de la investigación universitaria. Frente a este escenario, se evidencia el papel preponderante de la estructura organizacional que soporta por procesos investigativos en el seno de las instituciones de estudios universitarios. Estas consideraciones devienen de lo expresado por la Ley de Universidades y los estatutos de las distintas universidades, cuando se refieren a la investigación como función esencial de la universidad, considerada como un derecho y un deber del profesorado.

En efecto, las universidades tienen entre sus funciones principales la administración y dirección de actividades tendientes a la creación, asimilación y difusión del saber mediante la investigación y la enseñanza, en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades. En consecuencia, se espera que los procesos organizacionales que en materia investigativa se

desarrollan, “deberán orientarse en definir cuáles problemáticas atender con la investigación que se emprende, como obtener los recursos necesarios para ello y la vía para canalizarlos, permitiendo el alcance de resultados con pertinencia social” (López y Montilla, 2007:24).

La estructura organizacional que soporta los procesos investigativos, deberá constituirse entonces, en mediadora de las actividades de producción, gestión y difusión del saber que se genera en los espacios universitarios. En tal sentido, a las comunidades de investigación que dinamizan los procesos investigativos en el seno de las universidades, le corresponde encargarse de la coordinación, promoción y desarrollo de procesos investigativos que logren la comprensión y aprehensión de las realidades institucionales y locales, como expresión de la debida conciliación entre lo que la universidad hace y produce y lo que la comunidad espera de ella. En este sentido, el trabajo articulado y sostenido de los grupos, redes, unidades, laboratorios e institutos de investigación, que protagonizan la actividad investigativa de las universidades, determina en gran medida la coordinación de esfuerzos, actividades y acciones ajustadas a las necesidades académicas, sociales y culturales del entorno universitario.

Esto designa la necesidad de asumir una cosmovisión integral y holística del acontecer investigativo, sustentada en la multidimensionalidad de saberes, la pluralidad y la interacción dialógica, que privilegie el trabajo en equipo y la integración sinérgica de los investigadores, que emergen desde el trabajo en equipo y el encuentro transdisciplinario de los sujetos, saberes y mundos de vida; “asumiendo así una visión intuitiva, creativa e interactiva para investigar en escenarios cambiantes”, donde las acciones, [procesos y actividades propias del acontecer investigativo], “se construyan a partir de las relaciones dialécticas que se establecen entre los múltiples actores de la realidad” (Villegas G, 2011: 6).

La noción de diálogo de saberes, en este sentido, implica la conformación de una cultura para el encuentro dialéctico de los sujetos,

hacia la construcción de espacios crítico-reflexivos de problematización, desconstrucción, construcción y reconstrucción de los saberes, en un devenir constante de reflexión-acción. Los sujetos; en este orden discursivo, “no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”. El diálogo se constituye entonces, en “el encuentro de los hombres encauzados hacia el mundo que debe ser transformado” (Freire, 1970:107).

La investigación desde el diálogo de saberes, en este marco de referencia; posibilita la conformación de espacios para la construcción de un pensamiento complejizador, para el encuentro con lo desconocido, con la incertidumbre, con lo impredecible, con lo complejo. Un espacio para pensar las realidades humanas desde perspectivas integradoras, como lo señalan Pérez Luna y De la Ville (2011:86),

...en una dinámica transversal-hermenéutica que no se refiere a una sola disciplina, se refiere a diversos aspectos y miradas transdisciplinarias, a saberes fronterizos con visiones que permiten el surgimiento de lo complejo desde su significado, sus relaciones con otros saberes y su transversalización con la realidad.

Desde esta lógica discursiva, se precisa el derrumbe de la noción hegemónica de la investigación, que reproduce el individualismo y aislamiento de “la elite investigadora”, para democratizar los procesos investigativos, favoreciendo la integración dialógica de los saberes, hacia el rescate del rol protagónico de los sujetos, como actores claves en la construcción del conocimiento “fundamental”, más allá del “pensamiento dicotómico, productivo, finalizado y racionalizado” (Molina V, 2005:11).

De este modo, se propicia el encuentro dialógico y transdisciplinario de las ciencias, los sujetos y los saberes, en una dinámica sinérgica y interrelacional, para propiciar el encuentro con el saber contextualizado,

pertinente y de alcance planetario. En efecto, la visión transdisciplinaria de los procesos de investigación, como lo enfatiza Balza (2011: 84),

...supone superar los linderos estructurales y estructuradores de todo conocimiento en construcción, [...] para avanzar a una integración recursiva de los múltiples saberes (académico, sociales, culturales, productivos y/o comunitarios), [como expresión] de la riqueza de lo real complejo del mundo de vida que se expresa a través de un particular juego intelectual y lingüístico de naturaleza hermenéutica.

Esto pone de manifiesto, la necesidad de trascender las visiones reduccionistas y fragmentarias que subyacen en la dinámica organizativa de los procesos investigativos; que se traduce en el trabajo aislado y descontextualizado del pensamiento disciplinar, para avanzar hacia el encuentro con la racionalidad dialógica, comunicativa e interrelacional que posibilita el encuentro transdisciplinario de los investigadores, propiciando al mismo tiempo la comprensión y aprehensión de las realidades sociales de manera holística e integradora, en atención a su naturaleza multireferencial y compleja.

La visión transdisciplinaria de la ciencia, en este orden discursivo, atendiendo a los planteamientos Nicolescu (1996), remite a considerar en sentido epistemológico, “a aquello que está entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su meta es la comprensión del mundo presente para el cual uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento”. Estas premisas comportan la necesidad de disolver y trascender las fronteras de las disciplinas, superando los límites de la pluri y la interdisciplinariedad, para abordar los diversos niveles de la realidad con una visión de totalidad y complementariedad de los saberes. Entendiendo de esta manera, el conocimiento transdisciplinario como lo definen Simonovis y Contreras (2010: 110),

como una interpenetración y entrecruzamiento de las diversas disciplinas en busca de una comprensión más

completa de los problemas complejos, una totalidad organizada donde convergen diversos procesos de interrelaciones que son necesarios para un estudio con carácter global e íntegro no en sentido aditivo sino interactivo, de aquello que se desea conocer y cuya finalidad apunta hacia la construcción de un modelo utilizable entre las diferentes disciplinas, cuya actividad es generada por la necesidad de solucionar problemas sociales complejos.

Lo transdisciplinario concita entonces, a superar la visión fragmentaria y dicotómica del conocimiento, para asumir una nueva forma de pensar y aprehender la realidad desde una cosmovisión integradora y compleja de lo humano y lo social. En esta dinámica epistemológica, la gestión de la investigación universitaria, permitirá tomar distancia de la concepción disciplinar, fragmentaria y departamentalizada, que define el trabajo de los entes encargados de la investigación universitaria, para avanzar hacia una cognición emergente de la ciencia, “que nos permita superar el realismo ingenuo, salir de la asfixia reduccionista y entrar en la lógica de una coherencia integral, sistémica y ecológica, es decir, entrar en una ciencia más universal e integradora, en una “ciencia” verdaderamente transdisciplinaria” (Martínez, 2003).

Desde esta perspectiva, la gestión de la investigación universitaria, como lo señala Chacín (2006: 29), “debe estar abocada a la construcción de una relación dialógica y dinámica permanente entre universidad y sociedad, a partir del reconocimiento de su complejidad y la globalidad, sin aislamientos, logrando intersecciones hacia una conformación y comprensión holística de los fenómenos...” en su naturaleza dinámica y compleja. En este sentido, como lo refiere Martínez (2003: 6), sólo con el “diálogo como instrumento operativo” se podrá,

...asimilar, o al menos comprender, las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y también desarrollar, en un esfuerzo conjunto, los métodos, las técnicas y los instrumentos conceptuales que faciliten o

permitan la construcción de un nuevo espacio intelectual y de una plataforma mental y vivencial compartida

Pensar en la investigación desde la perspectiva dialógico-transdisciplinaria, incita entonces a consolidar “puentes conceptuales que articulan los objetos de conocimiento de las diversas disciplinas sociales, pues es sólo mediante los nexos de la multidimensionalidad del ser humano que podrán gestarse las propuestas transdisciplinarias para la investigación social” (Da Silva, 1999 cp. Balza 2011). De este modo, la construcción del conocimiento responderá a una comprensión socio-histórica del mundo de vida en su dinámica holística y sistémica.

CAPITULO III

CONSIDERACIONES EN TORNO AL MÉTODO

El discurso que emerge de los planteamientos, posturas y visiones que caracterizan la época actual hace eco de las transformaciones que han ocurrido en los distintos ámbitos del quehacer social, cultural y tecnológico. El hacer de la ciencia y la investigación, en este contexto, ha experimentado un cambio trascendental que ha producido un gran impacto en la forma en que se genera el conocimiento en las sociedades contemporáneas.

Esta transformación, producto de una visión sociocrítica y compleja de la realidad, plantea las limitaciones de la visión técnico-instrumental del conocimiento, que pretende la reproducción del saber a partir de una concepción fragmentaria y objetivadora; e introduce la necesidad de replantear el sentido y la praxis investigativa, hacia el logro de producciones intelectuales que consigan una comprensión integral y coherente de la realidad, y aporten soluciones desde la contextualidad misma de los procesos, sociales y humanos.

En atención a estos planteamientos, desde una visión paradigmática interpretativa, se parte de un marco ontológico, en el cual se concibe la realidad desde una perspectiva dinámica, inacabada, y por naturaleza dialéctica, sistémica y compleja, “que asume el reencuentro con el sujeto [...] y pone fin a la omnisciencia [...] para abrirse hacia el sujeto con su subjetividad, sus límites, estrategias y lenguajes” (Fernández, A, 2007:111). Ello implica un acercamiento crítico- comprensivo de la praxis investigativa que se genera en los espacios universitarios, desde la interpretación del ser en su relación con el comprender y hacer, que subyacen en las vivencias y experiencias de los docentes e investigadores, a través del acercamiento reflexivo crítico entre la teoría y la práctica investigativa.

En esta línea de pensamiento, y considerando que la naturaleza del objeto de estudio se percibe como un sistema complejo de interrelaciones humanas; los principios metodológicos que sustentarán la investigación estarán orientados por el paradigma interpretativo, a la luz de un enfoque cualitativo, el cual tal como lo refiere Martínez (2013), "...trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones" (p.136), destacando; tal como se desprende de este planteamiento, la comprensión de las realidades, vía interpretación y aprehensión de los aspectos que la caracterizan, a partir de los significados que le otorgan los sujetos involucrados, en consonancia con a la dinámica flexible e inacabada de los procesos sociales y humanos.

3.1. Fundamentación epistemológica

En consecuencia, el marco epistemológico se asume desde una concepción del conocimiento, entendido como resultado de la interacción dialógica entre sujeto-realidad, desde una comprensión intersubjetiva, "como resultado de una interacción dialéctica sujeto-realidad en el marco de una acción comunicativa" (Hurtado y Toro, 1997). Desde esta mirada se concibe la transcomplejidad como piso epistémico que orientará la construcción del conocimiento, en su naturaleza "...incierto, cambiante, cuestionante y cuestionada, procesual, sistémica, planetaria, transformadora y transdisciplinaria" (González V, 2012: 10).

Asumiendo en este sentido, una cosmovisión paradigmática que rompe con la concepción disciplinar y fragmentaria de los saberes y propugna una construcción dialéctica, inter y transdisciplinaria, desde donde la investigación universitaria "supera la centralización, la verticalidad, la exclusión, la descontextualización, el fundamentalismo, el dogmatismo y la

rigidez de los paradigmas tradicionales, privilegiando una visión de complementariedad rizomática”...(Villegas G, 2010: 168); orientada “a la comprensión del mundo presente”... en y desde la concepción dialógico-sistémica de la relación naturaleza-hombre-mundo- sociedad (Nicolescu, 1996:35)

En sintonía con estos principios, el diseño de la investigación no se concibe como un camino preestablecido, rígido e inflexible, regido por criterios generadores de respuestas. En consecuencia, el abordaje, manejo e interpretación de las realidades; respondió a un enfoque flexible, progresivo, en atención a las circunstancias que rodearon la investigación, así como en los cambios y posibles modificaciones que fueron surgiendo en la dinámica de la experiencia de investigación. En atención a este carácter emergente, el plan de investigación, respondió a principios de flexibilidad y apertura en conexión con la dinámica misma de la investigación. Pues, como lo refiere Villegas y otros (2010: 25),

Abordar la investigación de una realidad compleja implica abrir espacios hacia nuevos modos de describir, comprender y significar la realidad como objeto y sujeto de investigación, implica además asumir una cosmovisión, amplia, abierta y flexible donde el área u objeto investigación es estudiada en su dimensión integral como parte, pero a la vez como el todo de un contexto multireferencial que afecta pero a la vez es afectado en una sinergia de complementariedad y articulación, que el investigador no puede obviar.

El abordaje metodológico, en el orden de estos planteamientos, se realizó a través del método fenomenológico-interpretativo, como vía metodológica que condujo la indagación, búsqueda de significados, supuestos, acciones y prácticas que caracterizan el ser de la existencia de los seres humanos. Lo cual en el sentido heideggeriano, permitirá “hacer ver desde sí mismo aquello que se muestra, y hacerlo ver tal como se muestra

desde sí mismo”, a través de la comprensión e interpretación del “Dasein” propio de la experiencia vivida, en tanto realidad social, lingüística e histórica (Heidegger, 1926:44).

En este sentido, desde un posicionamiento fenomenológico hermenéutico, se intentó descubrir el significado implícito en la dinámica de la praxis investigativa que se desarrolla en el contexto específico del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, tal como son experimentados, vividos y percibidos por los sujetos que la protagonizan. Por lo tanto, las voces y pensamientos de quienes construyen y recrean la praxis investigativa en los espacios universitarios, se constituyeron en elementos clave para la construcción de una epistemología otra de la investigación que esté “dispuesta a descubrir el universo cambiante, al romper con lo disciplinar y caminar hacia lo transdisciplinar con la firme intención de captar la realidad mutable con la lupa de lo transcomplejo" (Salazar, 2012: 62).

La obtención de la información, en consecuencia, se realizó en el contexto del núcleo Sucre de la Universidad de Oriente, desde la perspectiva de docentes, investigadores y/o coordinadores de centros de investigación quienes se constituyeron en informantes clave para el abordaje del referido contexto situacional. A tales efectos, se logró aplicar la entrevista a un total de cinco (5) profesionales de diversas áreas del conocimiento, con reconocida experiencia en docencia y/o investigación, legalmente inscritos en el Consejo de Investigación de la referida casa de estudios, quienes de manera cordial y amena manifestaron su disposición a contribuir con el desarrollo de esta investigación.

De este modo, en el sentido fenomenológico de la investigación, como lo sostienen Barbera e Inciarte (2012), permitió,

...descubrir el significado del ser o existencia de los seres humanos (fenómenos), por medio de la descripción y comprensión de sus vivencias o cotidianidad, ya que esta

cotidianidad [*Alltaglichkeit*] constituye la forma, o modo corriente y ordinario como el “*Dasein*” se vive a sí mismo (p. 202).

Así, desde una comprensión hermenéutica de la cotidianidad de las vivencias en la que interactúan los docentes e investigadores del núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, se lograron revelar y comprender los significados de los procesos implícitos en su contextualidad histórica, a partir de la experiencia lingüística de su existir en el mundo (Gadamer, 1998).

En este sentido, como se precisa en los planteamientos de Fernández, A (2007),

En la medida en que el lenguaje representa la mediación total de la experiencia del mundo, ésta es comprendida hermenéuticamente. Así una sociedad histórica se interpreta desde las claves de una lengua históricamente determinada. La poderosa fuerza de la tradición, sintetiza la experiencia del mundo compartido en su historia pasada y presente, articulada desde y a través de los discursos que los hombres producen e intercambian, y ese mundo articulado en la lengua es con lo que se identifica el logos, entendido al propio tiempo como lenguaje y como racionalidad de lo real (p.91)

Desde esta línea de pensamiento, y en vinculación con la concepción onto-epistemológica que se asume; el diseño metodológico, no estuvo marcado por un esquema rígido y predeterminado, ya que la misma dinámica de la investigación, proporcionó el camino a seguir, en la medida del estar-siendo de la experiencia propia del transitar investigativo.

3.2. Descripción de la metodología

En este orden de ideas, la construcción teórica que se desarrolló, se estructuró en tres niveles. Un primer nivel reflexivo-crítico, en el cual, desde un posicionamiento crítico se reflexionó en torno a la relación universidad-investigación en atención a los referentes teórico-epistemológicos que devienen de la dinámica sociohistórica y cultural del presente. Ello supuso la

interpelación de los supuestos ontológicos y epistemológicos, que tradicionalmente han orientado la praxis investigativa, desde una visión técnico instrumental; para avizorar la necesidad de una nueva mirada de la investigación universitaria, viabilizando su resignificación a la luz de horizontes transcomplejos.

Un segundo nivel hermenéutico- comprensivo que permitió develar, desde una comprensión interpretativa, los significados, las vivencias, narrativas y discursos que se gestan en la dinámica de la investigación universitaria, a través de las voces de quienes la protagonizan. En este sentido, desde la conexión dialéctica teoría-práctica, se generaron espacios discursivos que permitieron resignificar el sentido social de la investigación universitaria, a la luz de los supuestos onto-epistemológicos de la educación con sentido social.

Para ello se hizo necesario la aplicación de una entrevista semi-estructurada a un total de cinco (5) informantes clave, la cual se propicio mediante una conversación abierta y flexible, con base en una guía de entrevista, que permitió desenraizar; desde la experiencia y diversas miradas de los sujetos entrevistados, las expresiones de la realidad en atención a su dinámica histórico-social y el tópico de interés de la investigadora.

Los elementos subyacentes a estas manifestaciones discursivas, fueron analizados mediante la técnica de análisis del discurso, la cual implica un proceso mental, destinado a codificar, clasificar, organizar, relacionar, contrastar e integrar la información recopilada mediante un movimiento hermenéutico del pensamiento, que va de las partes al todo y del todo a las partes. Un ejercicio hermenéutico interpretativo que comprendió, parafraseando a Martínez (1998) y Van Mannen (2003), el desarrollo de tres etapas fundamentales.

Una primera **etapa holística**, posterior a la grabación y transcripción de las narrativas vivenciales de los informantes, que condujo al abordaje, comprensión y aprehensión de la realidad expresada por los sujetos, a través de la lectura y revisión de los relatos transcritos, con la intención de comprender el sentido global del texto y revivir la realidad en su situación específica. Otra segunda **etapa selectiva o de marcaje**, que implicó la selección y marcaje de expresiones, códigos, y palabras clave, conformando así un sistema de interpretación y comprensión del contenido, que condujo a la reducción, codificación, conceptualización e interpretación de los relatos.

Una tercera y última **etapa detallada**, que comprendió la búsqueda profunda de los significados implícitos en las narrativas discursivas, a través de un proceso de análisis e integración de las unidades temáticas (subcategorías), en atención a su naturaleza y contenido, percibiendo sus nexos, relaciones, contrastes y comparaciones, para avanzar hacia nuevas dimensiones, relaciones y significados (categorías emergentes), que posteriormente dieron lugar a la respectiva construcción teórica.

De este modo, se logró la reconstrucción de la realidad histórica subyacente a la acción comunicativa; a partir de la interpretación y reinterpretación de sus significaciones; la cual se complementó con la revisión e interpretación de diversos referentes teóricos (investigaciones, textos y/o bibliografía general y especializada), que permitieron orientar el análisis respectivo y la posterior construcción gnoseológica.

Y un tercer nivel; de carácter prospectivo, orientado hacia la construcción de horizontes teórico-epistemológicos, para una nueva mirada de la praxis investigativa en los espacios universitarios, desde la relación complejidad- transdisciplinariedad como lógicas de organización epistémica. Ello implica trascender la lógica de lo “normativo- parametral”, propio del pensar “teórico” (hipotético-explicativo), para abrir espacios crítico-constructivos que posibilitaron la aprehensión de “campos de posibilidades”,

en conexión dialéctica con la complejidad de lo real (Zemelman, 1992: 33-56).

Así, desde la lógica dialéctica-crítica, la construcción gnoseológica que se desarrolló, atiende al decir de Zemelman (op. cit: 32),

...más a que a las diferencias sustantivas de los contenidos disciplinarios y teóricos, a los modos como los distintos planos de la realidad se articulan con la totalidad social y cómo ellos contribuyen a definir prácticas mediante las cuales se pueda influir.

Desde esta lógica crítico-constructiva, se constituyeron elementos categoriales para vislumbrar una mirada otra de la investigación universitaria en consonancia con las exigencias histórico-sociales del conocimiento. A tales efectos, se consideraron los planteamientos de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss (1967), la cual permitió la construcción de horizontes teórico-epistemológicos, a partir de la resignificación de las manifestaciones de la realidad subyacente, como resultado de la aprehensión dialéctica-crítica del escenario socio-contextual-vivencial.

En este sentido, la Teoría Fundamentada, se constituyó en “una estrategia de construcción de teoría a través de la red de conceptos que emergieron de los registros cualitativos, previa conceptualización, codificación y categorización de sus principales propiedades y dimensiones” (Muro, 2004: 168). Así, en sintonía con estos modos de enunciación, se reconstruyeron espacios discursivos para la reconfiguración del sentido social de la investigación universitaria, a la luz de los supuestos onto-epistemológicos de la lógica de lo multivariado, lo complejo, lo diverso como expresión de lo humano y lo social.

De este modo, se generó “un nuevo hábeas de conocimiento”, con base en cuatro (4) horizontes teóricos, a la luz de un plano prospectivo, enmarcados como “teorías de salida”, las cuales se constituyen en claves

enunciativas para la transformación de la gestión investigativa en los espacios universitarios, en consonancia las demandas socioeducativas y culturales actuales (Villegas G y otros, 2010).

CAPITULO IV

LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA: UN ENCUENTRO DIALÓGICO CON LOS PROTAGONISTAS

La naturaleza fenomenológico-interpretativa que sustenta las orientaciones metodológicas de esta investigación, suponen el abordaje de los modos discursivos de quienes protagonizan las realidades universitarias, específicamente en lo relativo a las prácticas investigativas que se desarrollan en las distintas escuelas, departamentos e institutos de investigación del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente. En este sentido, la obtención de la información necesaria para el despliegue de los procesos metodológicos requeridos, condujo a la aplicación de una entrevista semi-estructurada a cinco (5) informantes clave, quienes se desempeñan como docentes e investigadores en las diversas unidades académicas de la referida institución universitaria.

El encuentro con los informantes claves se produjo a través de una entrevista semi-estructurada (ver anexo N° 1), la cual permitió acercarnos a la polifonía de voces, experiencias y visiones paradigmáticas que se derivan del imaginario epistémico de los sujetos de la investigación. La información obtenida mediante la aplicación de la entrevista, fue transcrita y sistematizada en una tabla de entrevista (ver anexo N° 2), donde se recogen las diversas narrativas y expresiones de los docentes e investigadores que participan de la dinámica investigativa del referido contexto situacional.

El intercambio de ideas, experiencias y posturas paradigmáticas derivadas del imaginario epistémico de los referidos docentes e investigadores, permitió la configuración de un conjunto de categorías (Ver anexo, Matriz 1 y 2), que recrean y esbozan las realidades que se tejen y entretejen en la dinámica de la investigación universitaria con sus respectivos matices, expresiones y sentires; propios de las aportaciones teóricas y vivenciales obtenidas de las entrevistas realizadas, las cuales se constituyen en definitiva: realidades humanas, en constante interacción dialógica e interrelacional; como expresión de su naturaleza lingüística y hermenéutica.

Cabe resaltar que el análisis de las expresiones discursivas, se realizó siguiendo las orientaciones de la técnica de análisis del discurso, la cual supone la “categorización de los contenidos”, que permitió codificar, clasificar, organizar, relacionar, contrastar e integrar la información obtenida; mediante un ejercicio hermenéutico de análisis e integración de subcategorías, en la dinámica de sus nexos, relaciones y contrastes. (Martínez, 1998 y Van Manen, 2003).

Este proceso de análisis, interpretación y reflexión se constituyó en una fase fundamental para la conformación de categorías emergentes, las cuales permitieron la construcción de redes semánticas, que facilitaron la representación y comprensión de las expresiones discursivas de los informantes, en torno a los aspectos que definen y caracterizan la dinámica de la práctica investigativa. En efecto, los elementos subyacentes en las narrativas experienciales que se presentan, nos muestran la emergencia de un conjunto de ejes categoriales, los cuales se sistematizaron en dos (2) matrices para facilitar su organización y comprensión. (Ver Anexos).

La primera (Matriz N° 1), tal como puede apreciarse en los cuadros de análisis categorial que se anexan, como soporte de la reflexión fenomenológica realizada, esboza los aspectos que definen y caracterizan

la dinámica de la praxis investigativa que se desarrolla en el contexto del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, en atención a las expresiones discursivas que ilustran las narrativas vivenciales de los sujetos entrevistados. Y la segunda (Matriz N° 2), permite develar algunas premisas para avizorar una nueva mirada de la gestión de los procesos investigativos en los espacios universitarios, a tono con las exigencias de transformación epistemológica que reclaman las complejas realidades actuales. Todo ello, en consonancia con el imaginario propositivo de quienes participan de la práctica investigativa que se desarrolla en la dinámica universitaria.

En este sentido, a continuación se presenta el cruce transversal de los ejes temáticos que surgieron de la interpretación de las voces y narrativas de los docentes e investigadores entrevistados, de las cuales se derivaron un conjunto de categorías emergentes (Ver anexo 2 y 3) que otorgan sentido y significado a la interpretación de la realidad subyacente en el imaginario de los sujetos de la investigación.

4.1. Tejido de visiones, voces y sentires en la dinámica de la investigación universitaria: su gestión y pertinencia social.

La naturaleza cualitativo-fenomenológica del abordaje metodológico realizado; en atención a lo que se ha venido planteando, supuso “la comprensión del lado subjetivo de la vida social y la manera como las personas se ven así mismas (parte humana de la vida social) y al significado (interacción simbólica) que le dan al entorno o realidad percibida”. En este sentido la aplicación de la entrevista como técnica de recolección de la información necesaria, para la comprensión de “lo que la gente realmente hace, dice y piensa”, se constituyó en el dispositivo adecuado para propiciar un encuentro vivencial y dialógico entre los informantes y la investigadora. (Villegas G y otros: 2010: 54).

De esta manera, el abordaje, caracterización y comprensión del contexto experiencial de los docentes e investigadores que recrean la práctica investigativa que se desarrolla en el Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, se produjo a la luz de una conversación abierta, flexible y amena, que permitió hacer un recorrido crítico sobre las voces y experiencias obtenidas, las cuales finalmente dieron lugar a la conformación de las siguientes categorías y/o campos teóricos:

La dinámica de la praxis investigativa que se desarrolla en el contexto del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, en atención a los testimonios vivenciales de sus protagonistas; tal como se puede apreciar en la matriz N° 1 (ver anexo N° 3), expresa claramente la prevalencia de una **concepción tecnicista de la investigación**, de lógica disciplinaria, reduccionista y disyuntiva, que privilegia la hegemonía de la “razón técnica o instrumental de la ciencia” (Habermas, 1984), y reproduce una suerte de ceguera paradigmática, materializada en la edificación de parcelas disciplinarias, que tradicionalmente han generado un divorcio entre la cultura científica y la cultura de las humanidades, que ha marcado tradicionalmente la producción de saberes en el contexto universitario.

Tales consideraciones se sustentan con lo expresado por los informantes, al puntualizar que **“a nivel de la universidad... el funcionamiento de la investigación está muy entrampado en elementos tradicionales...”** puesto que **“se ha visto todo de una manera fragmentaria, dicotómica”** (Informante 1, párrafos 2 y 4). Y, **“por esa misma dicotomía”**, como lo sostiene uno de los investigadores,

... hay mayor predilección hacia las investigaciones de corte científico y las relacionadas con las ciencias naturales, y las ciencias sociales tienen un papel subalterno por no decir inexistente. Y esa es una cuestión de debería superarse porque hoy se habla con mayor insistencia de la cooperación entre ambos modelos. (Informante 2, párrafo 2).

Desde esta perspectiva, se percibe en el entorno universitario, y muy particularmente en el contexto de las ciencias básicas, la tendencia a la construcción de compartimientos estancos, que más allá de reproducir la construcción de parcelas disciplinarias, contribuyen con la consideración mecanicista y fragmentaria de las funciones universitarias, restringiéndolas a meros procesos instrumentales, aislados y totalmente desvinculados entre sí. Tales consideraciones, además de generar departamentalización de los saberes, y la asunción de posturas epistemológicas impenetrables, obstaculizan el desarrollo de encuentros dialógicos de saberes, que promuevan la integración y la acción comunicativa de las distintas áreas del saber, como alternativa para una comprensión transdisciplinaria de las ciencias y la construcción de conocimientos socialmente pertinentes.

En consecuencia, tal como se desprende de lo expresado por la informante n° 5, ***“estamos separados tanto físicamente como en relaciones. Entonces los de las ciencias duras no saben lo que hacemos los de las ciencias sociales, y las ciencias sociales lo que hacen las ciencias administrativas, y eso se ve no solamente ahí”*** (Párrafo 12).

En efecto, al contrastar las visiones de los docentes pertenecientes al ámbito de las ciencias sociales y humanísticas, con los dedicados al área de ciencias básicas, encontramos que los elementos que subyacen en el discurso de estos últimos (Informantes 3 y 4), existen posiciones paradigmáticas caracterizadas por un hermetismo epistemológico, que evidentemente denota una tendencia a construir parcelas alrededor de las distintas disciplinas, produciendo en consecuencia, la consideración de la docencia y la investigación como actividades aisladas y totalmente desvinculadas. En este sentido, la informante n° 4, expresa lo siguiente:

Uno como científico se dedica a lo que le interesa, el que es de sociales se dedica a lo social y... De tal manera que yo

no conozco mucho de la parte social pero si algo... Pero la verdad, desconozco o conozco muy poco de las investigaciones que hacen en el área social. Pero creo que es posible que sean como nosotros, que se dediquen más a su área que a meterse con las demás. Porque nosotros hacemos esto como complemento, por eso de que la investigación, la extensión, la docencia (Párrafo 6).

Por consiguiente, se ha desvirtuado la esencia de la investigación como proceso de producción y transformación de los saberes; circunscribiendo la producción de conocimientos a una actividad esporádica, de carácter utilitarista limitada a la obtención de titulaciones y reconocimientos académicos, sin trascendencia cultural y social. En consecuencia, en palabras de la informante n° 3, ***“tenemos mucha gente que trabaja con la tesis y hace cosas maravillosas y hasta allí llegó”*** (Párrafo 6), descuidando el valor social de los saberes y su impacto en el abordaje de las realidades contextuales.

Situación esta que toca evidentemente **la pertinencia social de la investigación universitaria**, por cuanto se interpela su sentido ético-social, y se plantea la reconfiguración de la esencia de la investigación hacia el logro de producciones intelectuales que logren una comprensión socio-histórica de los saberes, para reinventar la esencia de la universidad como institución comprometida con las complejas realidades humanas, sociales, científicas y tecnológicas. Y en definitiva, asumir el reto de la pertinencia social, entendida como la necesaria relación entre “universidad-estado-mundo”, para lograr la debida conciliación entre el ser y el hacer universitario con las demandas socioeconómicas y políticas concretas (Fergusson y Lanz, 2011).

De estas consideraciones, resalta la necesidad de ***“revisar críticamente lo que se ha venido haciendo hasta hoy en materia investigativa”*** en el contexto universitario puesto que ***“hay no se cuantas miles de investigaciones, pero el problema no es cuántas***

investigaciones hay sino ¿qué?, ¿Qué se le aporta al patrimonio cultural investigativo de la universidad de Oriente?” (Informante n° 2, párrafo 4). Por ello, **“somos desconocedores de lo que tiene que ver con el concepto de universidad, desconocedores de la realidad de los estudiantes, de las vivencias de la gente, de las necesidades de los barrios, de lo que necesita la gente...”** (Informante n° 1, párrafo 14).

En este sentido, se debe entender entonces, que **“nada de lo que nosotros hacemos escapa de lo que necesita la sociedad”** **“Porque de qué me interesa a mi investigar lo que a nadie le hace bien, o lo que a nadie le interesa”** (informante n° 3, párrafos 6 y 12). Y en esta medida, interpelar el contenido social de la investigación, reflexionando en torno a lo que señala uno de los informantes al preguntarse:

¿Para qué hacer investigación? Ser investigadores para un trabajo de ascenso, de maestría o de doctorado. Esa no debería ser la investigación que la universidad deba promover, hay otro tipo de investigación que podemos hacer y que la sociedad está esperando que hagamos...
(Párrafo 2).

De esta manera, abrir los espacios para la construcción de una “ciencia con conciencia” que suponga la toma de conciencia crítico-reflexiva ante el hacer de la ciencia, como actividad inevitablemente social y humana, logrando así “una concepción enriquecida y transformada de la ciencia (la cual evoluciona como todas las cosas vivientes y humanas), en la que se establezca la comunicación entre objeto y sujeto, entre antropo-sociología y ciencias naturales” (Morín, 1982: 93). Y en este sentido, responder acertadamente al reto de otorgarle sentido y pertinencia social al conocimiento, a partir de la debida articulación universidad-ciencia-sociedad.

Pues, ***“la ciencia que tenemos nosotros en la universidad tiene muy poca conciencia”***... (Informante n° 1, Párrafo 8).

Ante estas estos planteamientos, se precisa entonces la imperiosa necesidad de asumir una concepción socio-critica de la investigación, que posibilite “la construcción de una nueva narrativa científica fundada en un pensamiento trascendente”, que permita comprender e interpretar el devenir de la existencia humana en su dinámica compleja y multireferencial (Balza, 2009).

En la dinámica de estas afirmaciones, se insertan los cuestionamientos que se le hacen a la naturaleza de **la gestión de los procesos investigativos** que se desarrollan en el contexto de la universidad de Oriente, en tanto que la misma, es concebida desde una **visión técnico-burocrática y elitista**, de orientación estrictamente gerencial, “incrementalista y productivista” con énfasis en la obtención de acreditaciones y reconocimientos académicos, que “pierde de vista los objetivos estratégicos de la investigación universitaria” y reproduce aun más el carácter disciplinario-fragmentario de la investigación, a través de la creación de una falsa cultura competitiva, que favorece “la lucha hegemónica por el poder del conocimiento” en detrimento de sus implicaciones históricas y sociales (Muro, 2007: 7).

La experiencia de los sujetos entrevistados, tal como puede inferirse de sus expresiones discursivas, permite corroborar estas aseveraciones, al señalar que en el contexto específico del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, ***“el concepto de gestión está muy mal orientado, es más una visión muy gerencial, muy técnica de fondo muy excluyente, muy elitista...”***, que contribuye muy poco con la construcción de conocimientos socialmente pertinentes, puesto que ***“permite en primera instancia ese racismo en el contexto de la investigación, y trae como consecuencia***

que “el tipo de investigación que se está desarrollando, digamos que no está teniendo un impacto social considerable (Informante 1, párrafo 6).

Aunado a ello, se percibe que la visión pragmática y utilitarista que se le asigna a la producción de conocimientos, limita la gestión de los procesos investigativos, al cumplimiento de tareas y actividades netamente administrativas y burocráticas, que más que favorecer la dinámica de los procesos investigativos, diluye sus funciones a un conjunto de **“tramites, autorizaciones”** y asignación de recursos, que conducen a considerar el trabajo de los consejos de investigación **“como un elefante blanco dentro de la universidad”** (Informante n° 3), que obstaculiza el desarrollo de políticas de estímulo a la investigación, y la organización de equipos inter y transdisciplinarios que contribuyan con “la gestión de saberes de forma crítica, diversa y plural, consustanciados con los intereses y necesidades de la sociedad en su conjunto...” (Muro, op cit: 158).

En concordancia con lo expresado, la informante n° 5, sostiene que en el contexto universitario,

...a pesar de que hay un consejo de investigación, y que hay una comisión de investigación... no se están impulsando políticas de investigación, no existen políticas que estimulen a los docentes, ni siquiera a integrarse como equipos de investigación, ni tampoco el financiamiento de proyectos coherentes con las realidades de las comunidades...” (Informante n° 5, párrafo 4).

Entonces, se le da más prioridad a los artículos de las ciencias puras que a los de las ciencias sociales. Realmente no hay una visión de igualdad en cuanto a los paradigmas. Tu presentas un artículo con un paradigma cualitativo y bueno... es como que... yo creo que no lo leen. Pero si presentas uno con el método hipotético-deductivo con hipótesis con todo lo demás, tiene más credibilidad. Entonces también es un llamado a la apertura (Párrafo 6).

Situación esta, que le resta sentido a la investigación que se realiza, e incita a cuestionar el rol de los distintos centros e institutos de investigación que funcionan al interior de la universidad, puesto que es innegable el hecho de que producen un gran número de investigaciones en las distintas áreas del saber, más sin embargo, no son consideradas en términos sus implicaciones académicas y sociales. Así lo expresa el testimonio del informante n° 3, cuando señala que:

De que hay producto, hay producto. Hay una producción intelectual considerable. El problema es el destino de eso. De repente muchas investigaciones se van al desván... hay unas líneas de investigación que deben desarrollar los institutos, las universidades. Ahora, ¿cuáles son las prioridades de esas líneas de investigación?... (Párrafo 6).

Se cuestiona de esta manera, las implicaciones sociales de las líneas de investigación que se administran desde los diversos centros e institutos de investigación, en el entendido de que éstos pudiesen estar favoreciendo la cuantificación de la investigación, más que el impacto de las mismas en la atención de las demandas y necesidades de las comunidades y los distintos grupos sociales del entorno universitario. Se precisa entonces, una total reconstrucción de las matrices epistémicas que gobiernan los procesos investigativos universitarios, que permita la reconceptualización de la gestión de los saberes, hacia el logro de una cultura investigativa realmente comprometida con el desarrollo de los pueblos, en su dinámica compleja y multidimensional.

Este posicionamiento, se relaciona con el discurso de los informantes, cuando hacen referencia a las transformaciones que se deben generar en el ámbito de las universidades, para trastocar las lógicas simplificadoras del conocimiento, y emprender el camino hacia una comprensión integradora de la ciencia, hacia el rescate del rol protagónico de la investigación en la producción de saberes coherentes con las complejas realidades sociales. En

esta línea de pensamiento, se insertan las reflexiones de los informantes, que se ilustran con los ejes temáticos que se visualizan en la Matriz N° 2 (ver anexo N° 3), las cuales se constituyeron en cimientos de la construcción teórica que posteriormente se presenta, en correspondencia con el plano prospectivo de esta investigación.

4.2. Hacia una visión transformadora de la gestión de la investigación universitaria: Algunas premisas desde del imaginario de los investigadores.

La dinámica de la investigación universitaria, en atención a los cuestionamientos que se derivan de las experiencias de quienes hacen vida en los escenarios académicos-formativos del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, requiere de la introducción de cambios puntuales que posibiliten la aprehensión de una visión transformadora de los procesos de gestión investigativa, para trascender las visiones reduccionistas y fragmentarias que obstaculizan los procesos de transformación ontoepistemológicos que demandan los actuales escenarios complejos y cambiantes.

En este contexto, se insertan los planteamientos de Morín (2002) Y Fergusson y Lanz (2011), al plantear la reforma del pensamiento como alternativa para viabilizar “la reforma de la educación universitaria”, la cual hace referencia a la necesaria “transfiguración del mapa cognitivo heredado de la modernidad”, como condición indispensable para transformar “nuestra actitud para pensar” y desarrollar los procesos educativos, sociales y culturales. En esta línea discursiva, los elementos que subyacen en las narrativas vivenciales de los docentes entrevistados, plantean la imperiosa necesidad de trastocar los cimientos onto-epistemológicos que le dan sentido a una dinámica investigativa hegemónica, tecnicista y reproduccionista, que

coarta las posibilidades de generar las transformaciones que se plantean.

En este sentido, la necesidad de una radical **reforma del pensamiento como base de la transformación universitaria**, en atención a lo expresado por los testimonios vivenciales de los docentes e investigadores del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, se constituye en el eje discursivo que articula la narrativa experiencial de los docentes e investigadores, cuando insisten en la necesidad de emprender un giro paradigmático trascendental, que transforme el pensamiento de los universitarios, como condición indispensable para lograr la transfiguración definitiva de los cimientos de la universidad, y afrontar el reto de asumir la racionalidad de lo complejo, lo diverso, lo multidimensional como alternativas para replantear sus funciones como entorno formativo y forjador de saberes y cultura. Este orden discursivo, Morín (2000: 21), muy acertadamente plantea que: “La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma a la reforma de la enseñanza”.

En este sentido, **“si usted quiere hacer una transformación debe hacer un cambio estructural profundo de la universidad”**, (Informante n° 2, párrafo 35), que erija evidentemente, **“una nueva forma de pensamiento distinto”** (Informante n° 1, párrafo), que permita la creación de espacios propicios para empezar a **“hablar desde otras miradas”** (Informante n° 5, párrafo 21), puesto que **“el gran problema para que la universidad no se transforme, es en primera instancia, el pensamiento”, pues “estamos pensando con unos niveles de rezago tremendos”**. (Informante n° 1, párrafo 26).

Entonces, la universidad que tenemos que crear, tiene que ser la universidad de la rebeldía. La rebeldía quiere decir, la filosofía del Martillo, como dice Nietzsche, que siempre está

desmoronando, o sea tumbando cosas para recrear, reconstituir, para que emerja la verdadera universidad venezolana, no la universidad que dejamos atrás, la del siglo 11 (Informante n° 1, 36).

Planteamientos éstos que se refuerzan con lo expresado por Fergusson y Lanz (2011), cuando advierten que: “sin reforma del pensamiento no hay reforma universitaria”, por tanto no se trata “**de** operaciones administrativas o de ingeniería cosmética” (p.2), si no de una verdadera transfiguración del pensamiento; que implique como lo señalan los sujetos entrevistados, “**una revisión muy profunda**” (informante n°3, párrafo 4), “**ahí está la clave**”. Puesto que, “**puede haber la mejor propuesta curricular pero si la gente no cambia su manera de pensar, su manera de vivir, su sentir, su cotidianidad...**” (Informante n° 1, párrafo 26), los cambios no serán posibles.

La transfiguración del entorno epistemológico de los espacios universitarios; como proceso de cambio paradigmático, se constituye entonces en el epicentro de las grandes transformaciones socioeducativas y culturales que se requieren, para alcanzar la transformación de las “estructuras” universitarias, y reinventar sus funciones como espacio creativo y transformador. En esta línea de pensamiento, se insertan las reflexiones derivadas de la experiencia de los sujetos entrevistados, cuando plantean la necesidad de una reconfiguración de los procesos organizacionales que orientan la gestión de la investigación universitaria, como espacio propicio para lograr cambios trascendentales en la dinámica universitaria.

La necesidad de una **visión transformadora de gestión de la investigación universitaria**, se erige en este sentido; tal como se deriva de las ideas de quienes hacen vida en la dinámica universitaria, en la pieza clave para alcanzar las transformaciones, que en materia investigativa se requieren, para enlazar la producción de conocimientos con las realidades contextuales, y en consecuencia construir una verdadera relación dialógica

entre ciencia-cultura y sociedad, como alternativa para lograr “el necesario acoplamiento entre lo que la institución hace-produce y las necesidades-requerimientos del colectivo social” (Muro, op, cit: 155).

En este contexto, se insertan las aspiraciones de los investigadores entrevistados, cuando plantean la necesidad de lograr una visión transformadora de la gestión investigativa, que trascienda las visiones tecnicistas, de corte administrativo-gerencial-estructural, para asumir una concepción “**emancipatoria**”, que reivindique la “**condición humana**” por encima de los intereses individuales. Así lo expresan los argumentos de los informantes, cuando refieren que se hace necesario el desarrollo de “...**una gestión emancipatoria. Una gestión de transformación. Una gestión más humana. Independientemente de que la ciencia sea la matemática por ejemplo. Porque quien investiga son los seres humanos, entonces tiene que ir hasta el fondo esa condición humana**” (informante n°1, párrafos 28 y 30).

Se propone, en atención a estas consideraciones, una visión emergente de la cultura organizacional que soporta los procesos de gestión investigativa, que supere la lógica disciplinaria, de visión estructural-gerencial; para emprender la aprehensión de una nueva racionalidad crítico-emancipadora, que privilegie el carácter sustantivo de la investigación en la problematización y transformación de las realidades. En consecuencia, la gestión de la investigación universitaria, lejos de centrar sus intereses en actividades técnico-burocráticas, deberá cuestionar su labor en términos de sus implicaciones en el abordaje de los intereses y necesidades sociales. Por ello, el informante n° 2, sostiene que:

...los problemas de la investigación no son problemas administrativos, los problemas de investigación son de otro orden... son de orden organizacional. Para qué se organiza, con qué finalidades se organiza, que problemas se tiende a resolver, quiénes se favorecen con la investigación. Hay un

conjunto de interrogantes que debe resolver la investigación, pero siempre situado en otro punto de mira, en otra perspectiva (párrafo 14).

De ello se desprende que, la preocupación por la esencia de la investigación universitaria, sus procesos organizacionales, y su sentido teleológico, en consonancia con las realidades contextuales, se debe constituir en el eje conductor de la gestión investigativa, más allá de la preocupación por los índices de rendimiento (número de investigadores, publicaciones, proyectos, entre otros) y el cumplimiento de normas y estándares de acreditación. En consonancia con esta perspectiva, resaltan las aseveraciones de Caraballo N (2013: 4), al reflexionar en torno a los nuevos enfoques y procesos organizacionales, y destaca la necesidad de:

...colocar el epicentro del debate en cuanto a la producción de conocimientos y la investigación fuera del culto al capital y la adjetivación administrativa e instrumental que antepone la productividad, la rentabilidad y la eficiencia como ejes o motores de la dinámica productiva e intelectual.

Se trata pues de pensar la organización de los procesos investigativos, fuera de los linderos de la lógica disciplinaria; que mecaniza, fragmenta e instrumentaliza la producción de conocimientos, para “transitar el camino de otro modo de pensar que postula expresamente una perspectiva transdisciplinaria” (Lanz, 2001: 168), que plantea evidentemente la construcción dialógica del conocimiento, a partir del encuentro transdisciplinario de los saberes, como espacio para la construcción de otra “lógica de sentido... para interconectar, entrelazar, intercomunicar, transversalizar lo socio-simbólico, lo cotidiano y lo particular vivencial, más allá de las disciplinas”, y propiciar definitivamente la ruptura con la construcción de conocimientos fragmentarios. (Alfonzo, Pérez Luna y Curcu, 2016: 65).

Planteamientos estos que se sustentan con lo expresado por Balza (2011: 69), cuando sostiene que el pensamiento postmoderno en el contexto de la dinámica organizacional debe “propender a la creación de nuevos espacios de aprendizaje y de convivencia para construir en colectivo una nueva ética compleja y emergente del género humano que se traduzca en mayores niveles de comprensión de la condición humana”. Y en esta dirección, como lo subrayan las aspiraciones de los informantes,

...comenzar a formar esa otra visión que nos hace más sensibles a lo que es la cotidianidad, la vida. Una ciencia para la vida, para el servicio. Donde la comunidad empiece a ver la universidad de una manera diferente. Porque resulta que la comunidad, se siente utilizada. (Informante n° 5, párrafo 21).

La gestión investigativa deberá; desde esta perspectiva, reivindicar el rol protagónico de las comunidades en la construcción social del conocimiento, a partir del **diálogo transdisciplinario de saberes** entre ciencia-cultura y sociedad, propiciando en esta medida la conciliación entre las ciencias y las humanidades hacia en encuentro con el conocimiento sociocontextuante, con el ejercicio crítico del pensamiento y la comprensión inter y transdisciplinaria de la ciencia. La reflexión gira, entonces, en torno a la necesidad de lograr la organización de grupos transdisciplinarios de investigación que promuevan la acción comunicativa de los sujetos, como condición indispensable para la construcción colectiva de los saberes, a partir de la relación dialéctica de los múltiples actores de la realidad.

Esta afirmación cobra sentido en el discurso de los informantes, cuando proponen el **diálogo transdisciplinario de saberes** como espacio para la consolidación equipos multidisciplinarios, como expresión del encuentro dialéctico entre las disciplinas y la naturaleza dialógica de la investigación como proceso- histórico y cultural. En este sentido, los aportes de los informantes puntualizan lo siguiente:

...tiene que haber la posibilidad de un diálogo. Y un diálogo implica apertura, ventanas de comunicación... porque la idea no es ahondar en la disciplina como tal pero si comenzar a aperturar un diálogo, una comunicación. Nosotros defendemos la necesidad del estudio a nivel de cada uno de los campos del saber, pero tiene que ver con algo más allá de eso, una posibilidad de comunicación... Porque hoy, la misma UNESCO está planteando la necesidad de un conocimiento inter, transdisciplinario, lo que debe prevalecer en la esencia, digamos del concepto de conocimiento, del saber, no debe ser la disciplina como tal sino el estudio de los procesos... Lo que tiene que haber es el diálogo. El diálogo de saberes aquí debería entrar en juego también (Informante n° 1, párrafo 10).

El diálogo transdisciplinario de saberes, tal como se deriva de este planteamiento, “como práctica hermenéutica, sólo se reconoce en el acercamiento de los otros, en el colectivo y en el cruce de ideas que pueden llevar a una visión transdisciplinaria del conocer” (Alfonzo, Pérez L y Curcu, op cit: 113). La investigación como proceso de construcción dialógico-crítico de saberes, se constituye en este orden de ideas, el camino hacia la construcción de un pensamiento complejo y transdisciplinario.

Se trata pues, como lo advierte Nicolescu (1996), de situar la construcción de conocimientos en una “perspectiva que se situé más allá y a través de las disciplinas”; promoviendo así, la comprensión del mundo en su dinámica incierta, multireferencial y compleja; más allá del trabajo aislado de los investigadores como consecuencia de la marcada fragmentación con la que se asume la tarea de investigar, y la extremada verticalidad que establece las relaciones “entre línea, núcleo, centro e instituto” de investigación (Muro, op cit: 153).

Esto pone de manifiesto, **la resignificación del vínculo universidad-conocimiento-sociedad**, como alternativa para reivindicar el compromiso ético-social de la investigación, potenciar el encuentro con la razón sensible (Maffesoli, 1997), en y desde el encuentro con la pluralidad de los saberes, con el saber cotidiano, con el otro y los otros como expresión de la

complejidad de lo humano y lo social. Y, en este sentido, evaluar las implicaciones ético-sociales del conocimiento que se produce, en conexión dialéctica con las necesidades y demandas del contexto.

Así lo señalan las voces de los investigadores entrevistados, al cuestionar el impacto social de las líneas de investigación que se desarrollan en el contexto del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, puesto que al parecer, como lo sostiene uno de los informantes,

Las líneas de investigación no han tocado la pluralidad de voces que tienen que ver con el contexto de investigación. Se siguen privilegiando mucho determinadas concepciones técnicas de entender lo educativo, pero hay realidades que están completamente olvidadas. Eso pudiera dar la posibilidad de que la universidad comience a construir líneas de investigación que estén leyendo lo que tiene que ver con la realidad social... (Informante n° 1, párrafo 24).

Se requiere entonces, en el entendido de estas afirmaciones, una reconceptualización definitiva de la investigación universitaria, entendida como proceso de socio-construcción del conocimiento, vía “integración dialéctica y recursiva de los múltiples saberes provenientes de distintos campos no necesariamente académicos..., de los colectivos sociales, culturales, productivos y/o comunitarios...”, en relación dialéctica con “la riqueza de lo real complejo del mundo de la vida” (Balza, 2011: 87); posibilitando de este modo, la disolución de las fronteras epistémicas en el encuentro con la realidad. Así lo precisa el discurso de los informantes, cuando advierten la necesidad de desarrollar,

...una investigación que rompa esos parámetros tradicionales y se involucre con las comunidades. Donde la comunidad también se empodere de esas herramientas, porque ahorita hay otras formas de hacer investigación, que no es nada más esa investigación hipotético-deductiva; sino más bien hay otros enfoques que nos hacen más cercanos a las comunidades. Y donde rompemos esas barreras. (Informante n°5, párrafo 2).

A partir de estas consideraciones, se vislumbra entonces, la demanda de una transfiguración de los arquetipos curriculares propios de la concepción disciplinar de la ciencia, para favorecer una formación universitaria, que privilegie procesos de acción-reflexión que conduzcan a la problematización constante de las realidades, la creación de espacios y al desarrollo del pensar creativo y transformador del sujeto. En concordancia con estas aseveraciones, resaltan las consideraciones de los entrevistados, cuando visualizan **la investigación como eje articulador de la formación universitaria**, y como escenario oportuno para la construcción de nuevas perspectivas epistemológicas en la construcción del conocimiento.

En efecto, la investigación como base de la formación del sujeto cognoscente, debe constituirse en el eje transversal de las experiencias formativas, para el despliegue de las capacidades creativas de los sujetos, y la creación de los espacios para la socio-construcción de los saberes en y desde la mediación “dialógico-didáctica de los contextos pedagógicos” (Sánchez, 2010: 25). En consecuencia, la formación de investigadores, no debería restringirse a los espacios universitarios, por el contrario, debe constituirse en un proceso medular de los procesos pedagógicos, en todos sus niveles y modalidades. Estas consideraciones, se derivan de los argumentos del informante n° 2, al considerar que:

La investigación no puede comenzar en la universidad. La investigación debe ser algo cultivado, desde los primeros años, de la infancia de los niños e ir promoviendo la curiosidad, la inquietud de sí, la inconformidad frente a las cosas sabidas. Bueno, un estado de cosas que llevan a la gente a plantearse metas, a plantearse salidas, a la búsqueda, a la reflexión, a un conjunto de cosas importantísimas para investigar (párrafo 4).

Tal reflexión, induce a desafiar la lógica disyuntivo-fragmentaria de los currícula tradicionales, que impiden las posibilidades de promover el ejercicio

del pensamiento crítico-reflexivo, como elemento esencial para el desarrollo de una cultura investigativa comprometida con transformación de las realidades sociales y culturales. En este orden discursivo, conviene citar las reflexiones del informante n° 5, cuando sostiene que:

...tenemos que empezar a revisar nuestra cultura de investigación. ¿Qué es lo que está pasando con nuestra cultura investigativa? ¿Realmente nos estamos formando y conformando como investigadores desde el inicio?... Entonces, es necesario revisar nuestra cultura investigativa. ¿Cómo lo estamos asumiendo?, ¿Cómo estamos viendo la investigación (Informante n°5, párrafo13).

En el orden de estas apreciaciones, es perentoria la necesidad de trastocar los cimientos de las organizaciones universitarias, a los fines de que modifiquen los roles tradicionales, convirtiéndose en verdaderos centros de formación de investigadores críticos, como factor determinante para el ejercicio crítico del pensar, la creación y la construcción de saberes pertinentes con los intereses humanos fundamentales, en consonancia con la dinámica compleja, multireferencial e incierta de las realidades sociales.

CAPITULO V

HACIA LA RESIGNIFICACIÓN DE LA GESTIÓN INVESTIGATIVA UNIVERSITARIA: UNA COMPRENSIÓN TRANSCOMPLEJA DEL VINCULO SABER-VIDA

Avizorar una mirada emergente de la gestión de la investigación en los espacios universitarios, implica evidentemente la asunción de una nueva lógica cosmovisionaria, que desafíe la cultura universitaria tradicional en su limitado enfoque técnico-administrativo y financiero; para emprender nuevas rutas epistémicas hacia el encuentro con la resignificación de los sentidos de la institución universitaria, en su esencia como productora de saberes y garante de las grandes transformaciones sociales y culturales. Surge entonces, un nuevo concepto de universidad que trasciende la lógica tecnocrática, para asumirse como espacio propicio para la gestión de procesos formativos emancipadores que garanticen la socio-construcción de saberes en relación dinámica con las realidades contextuales.

En el entramado de estas consideraciones, “la universidad necesaria, la que se hace cargo de la compleja tarea de reflejar, plantear y transformar su propia historia” como bien lo planteara Muro (s/f: 9), será aquella que logre la reconfiguración definitiva de su hacer, para convertirse en el escenario pertinente de la gestión de los saberes, como alternativa para la aprehensión de lo real-complejo, de lo humano y lo social.

En consecuencia, surge una nueva visión de la gestión investigativa, desde la cual la investigación, como proceso creativo, de construcción y reconstrucción de conocimientos; se constituya en el eje articulador de las acciones y procesos organizacionales, académicos y formativos, que desde los distintos sectores universitarios, se encaminen hacia la formación de profesionales autónomos, crítico-reflexivos y transformadores, con profunda conciencia de su rol en la construcción de una sociedad justa y equitativa, al servicio de los intereses humanos fundamentales.

En este contexto, la resignificación de la gestión de la investigación universitaria; se constituye en la condición indispensable para alcanzar la transformación de la institución universitaria y responder acertadamente a los retos de pertinencia y compromiso social que demandan los nuevos escenarios histórico-sociales. En este sentido, se hace necesario asumir nuevos senderos de interpretación hacia el encuentro con una verdadera comprensión transcompleja de las relaciones universidad-sujeto-sociedad. En esta línea de pensamiento, se proponen cuatro horizontes teóricos como claves enunciativas para la transformación de la gestión investigativa en los espacios universitarios.

- **Un nuevo horizonte epistémico: lo complejo y lo transdisciplinar como base para la comprensión transcompleja del conocimiento.**

La tesis que se desprende de la necesidad de una transformación del pensamiento, nos concita a renovar los modos de producir y gestionar el conocimiento en los escenarios universitarios, como base para la instauración de un nuevo orden epistémico; que posibilite la construcción de espacios para la comprensión de lo real-complejo, en su naturaleza dialógica, multidimensional y sistémica. Esto nos exige abandonar definitivamente las posturas hegemónicas, cerradas, simplificadoras del conocimiento para asumir la investigación como un proceso trans-complejo, integrador y transdisciplinario de socio-construcción de los saberes, en conexión con la dinámica multireferencial de las realidades humanas. Y en este sentido, al decir de Balza (2009:49), “asumir una actitud cosmovisionaria indispensable para la emergencia de un espíritu libre, problematizador y desafiante, pero abierto a las múltiples conexiones de los saberes provenientes de las distintas disciplinas del conocimiento”.

Para ello, será necesario trastocar las lógicas entrampadas en las posiciones técnico-instrumentales de la academia moderna, como condición para desdogmatizar el saber que ha tergiversado el concepto de ciencia,

convirtiéndola en una actividad elitescas, abstracta, utilitarista, totalmente desvinculada de lo humano. Solo así se logrará una profunda transfiguración del mapa cognitivo de la modernidad y se estremecerán los cimientos de los modelos epistemológicos instaurados, que desde hace mucho tiempo dejaron de tener vigencia.

En la dinámica de esta ineludible transformación paradigmática, es perentoria la necesidad de una nueva postura epistémica orientada a la comprensión transcompleja y transdisciplinaria del conocimiento, que nos permita construir nuevos significados a partir de una posición multivariada, integral, flexible e inacabada, en oposición a las posturas reduccionistas y fragmentarias del pensamiento. En efecto, los enfoques transdisciplinarios postulan una crítica determinante al orden epistemológico de la lógica científicista, propia de las taxonomías de los enfoques unidisciplinarios.

El pensar complejo entendido como “una nueva epistemología” que implica el conocimiento de la multidimensionalidad de la existencia humana, posibilita los procesos de la construcción de los saberes, como lo refiere Balza (2011:55) a partir de “una ética de la comprensión y la interpretación de la multidimensionalidad del ser humano, en articulación con las distintas problemáticas recurrentes, en forma transversal, holística e integradora de aquello que pretendemos estudiar como realidad”, a partir de una postura polifónica, diversa y heterogénea, que propicia una mirada integradora como base para la construcción de nuevas realidades. De esta manera se supera la dicotomía hombre-mundo para rescatar dialécticamente el contenido social del conocimiento, en su dinámica incierta e inacabada.

La noción de complejidad implica; en este orden discursivo, el desarrollo de un pensamiento capaz de dialogar, negociar con lo real; “articulando lo desarticulado sin desconocer sus distinciones; comprendiendo la concurrencia, el antagonismo y la complementariedad de lo simple y lo complejo, al conjugar certezas con incertidumbre”, como expresión de la

realidad fenoménica (Ugas, 2010:8). De allí, que la pretensión de la episteme compleja es la construcción de un pensamiento integrador que supere la fragmentación, el reduccionismo y la unidisciplinariedad, reconociendo lo inacabado e incompleto del conocimiento; transformando de esta manera, nuestro modo de pensar, percibir, construir los saberes y valorar la realidad en su entramado integral y complejo, signada por el tejido de eventos, fenómenos, sucesos, acciones, interacciones, procesos y azares.

Lo transdisciplinar, como base de la comprensión trans-paradigmática de lo real-complejo, se constituye de este modo, en el germen de una nueva narrativa científica que propicia el encuentro con lo inesperado, lo impredecible, lo paradójico, lo desconocido, lo incierto, como referentes de un pensamiento complejizador, totalizante y trascendente. De allí que, el pensamiento complejo supone la ruptura de las lógicas disyuntivas propias de la razón científica formal, y propugna la comprensión de la realidad, como una construcción socio-histórica, compleja, cambiante y transdisciplinaria, a la luz de “el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico” (González V; 2012:6).

Conforme a esta visión, la transdisciplinariedad se constituye en una mirada desafiante para enfrentar y comprender el entramado de los saberes de las distintas disciplinas del conocimiento. Esto significa superar los linderos estructurales que delimitan la razón, para transitar en espacios integradores “a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina” hacia la aprehensión compleja del mundo (Nicolescu, 1996).

Entonces, el sentido de lo transdisciplinar viene dado por un ejercicio permanente de reflexión hermenéutica de las conexiones e interconexiones de los distintos niveles de realidad, como expresión del tejido complejo de lo humano y lo social. De este modo, como lo refieren Simonovis y Contreras (2010: 109-110), plantea “la necesidad una trasgresión de las fronteras entre las disciplinas... Es un proceso según el cual los límites de las disciplinas

individuales se trascienden para estudiar problemas desde perspectivas múltiples con vista a generar conocimiento”.

La apertura hacia lo transdisciplinar como andamiaje para la aprehensión de la complejidad de lo real, posibilitará en consecuencia, la construcción de una cognición transcompleja que supone la apropiación del conocimiento, como fruto del encuentro dialógico del sujeto con el mundo al que pertenece. En efecto, como lo sostiene Villegas G (2011: 11), la transcomplejidad “reconoce la universalidad del conocimiento, pero asumiendo su déficit y enlazándolo con lo local y lo singular... haciendo juego con un lenguaje complejo donde habitan lo complementario y lo contradictorio e integra la borrosidad en la inteligibilidad de los fenómenos”.

Desde esta mirada, la investigación favorece la complementariedad rizomática de los saberes, el encuentro con lo cotidiano, lo simbólico, lo sensible, lo afectivo, lo creativo, como expresión de los múltiples niveles de la realidad; superando la descontextualización, la verticalidad y el dogmatismo de la ciencia tradicional.

- **Una nueva episteme curricular: Formación y socio-investigación como elementos articuladores de la relación sujeto-conocimiento-realidad.**

La aprehensión de una visión transcompleja de la realidad, implica la concepción de una nueva episteme curricular, que se constituya en una permanente construcción colectiva de saberes, en y desde la relación dialéctica teoría-praxis, en un continuum proceso de reflexión-acción. De allí que, el currículo desde esta visión, se convierte en el espacio propicio para la socio-investigación, donde los sujetos cognoscentes desarrollan sus capacidades para aprehender y transformar el mundo, a partir del encuentro dialógico-inter subjetivo hombre-conocimiento-realidad. Y, la formación en consecuencia, se concibe como “un proceso en el que se aprende a leer y a interpretar el mundo”, bajo el principio de que “los hombres no se hacen en el

silencio, si no en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Larrosa, 2000 y Freire, 2000).

Desde esta perspectiva, estamos hablando de una nueva racionalidad curricular, que se construye y reconstruye a la luz de las exigencias y demandas de la dinámica histórico-social. Un currículo dialógico-crítico-emancipador, “que supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción” (Grundy, 1998: 39), como espacios propicios para el desarrollo del pensar crítico y la problematización de las realidades complejas. Así, la praxis curricular, deviene en encuentros dialógico-constructivos de saberes, de cuestionamiento y problematización constante, como vías para el desarrollo de la autoconciencia, la autodeterminación y la autonomía (Freire, 1980 y Zemelman, 1992).

La socio-investigación, como expresión del pensar crítico-reflexivo y autónomo de los sujetos; se erige de esta manera, en el eje transversal de las acciones y procesos pedagógicos, que posibilita el ejercicio del pensar diverso, complejo, transversal y transdisciplinario, desde una visión de totalidad e integralidad del conocimiento. La investigación, como eje articulador de las experiencias de aprendizaje, en sintonía con los planteamientos de Sánchez (2007: 203), se instituye entonces, en “la herramienta básica para desplegar el plano gnoseológico a través del abordaje de la realidad con una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria”.

El currículo; desde esta visión de transversalidad, trasciende el contexto de las disciplinas desarticuladas y fragmentadas, para generar espacios de articulación y encuentro dialógico de conocimientos, en vinculación con el entorno, con lo cotidiano, lo real, lo humano y lo social. Un currículo consustanciado con la dinámica de lo real, como componente sustantivo para formar para la vida, y sensibilizar al ser humano para comprender los problemas reales. En efecto, la noción de transversalidad;

como lo apunta Pérez L (2001:2), “no es un concepto, ni una categoría, es una forma de pensar para formar y actuar sobre lo real y es aquí donde se integran ser, saber, hacer y convivir, para que los aprendizajes se hagan realmente significativos”.

Los espacios de formación universitaria, en este contexto, se convierten en escenarios pedagógicos de reflexión, interrogación, problematización y confrontación crítica permanente, donde los sujetos sean capaces de aprehender, leer y pensar el mundo de vida, en su esencia histórica compleja, incierta e indeterminada. Así, la formación de investigadores socio-críticos se constituye en el ser y hacer de los procesos de aprendizaje, entendidos como práctica hermenéutica de comprensión, resignificación, construcción y reconstrucción de la contextualidad histórico-social de los sujetos, en vinculación dialéctica con la totalidad de lo real.

Esto supone, asumir una racionalidad crítico-hermenéutica que apunte hacia el encuentro dialógico del mundo experiencial con el académico, para favorecer el diálogo transdisciplinario de los saberes, en y desde la simbiosis dialéctico-crítica del ser, el hacer y el convivir, como expresión de la multiplicidad de lenguajes, mundos y textos de vida que se entrelazan, se interconectan como tejido rizomático-complejo de lo humano y lo social. De este modo, inscribiéndonos en la perspectiva de Alfonso, Pérez y Curcu (2016), el diálogo de saberes se entiende como “el espacio oportuno para el despliegue de las relaciones intersubjetivas, que se derivan del encuentro plural entre estudiante, docentes y entre éstos y el mundo”.

Visto así, la formación del ser investigador emerge del replanteamiento constante de inquietudes, cuestionamientos que surgen del encuentro del sujeto con la cultura académica y la cultura de lo cotidiano, lo vivencial, posibilitando espacios para el desarrollo de un pensar crítico-reflexivo, donde prevalezca la autonomía y la libertad para transitar hacia nuevos descubrimientos, nuevos saberes. Desde esta mirada, la formación

investigativa se orienta hacia un auténtico ejercicio reflexivo que propicia el cruce de diferentes visiones cognoscitivas, para el desarrollo de la autoconciencia, la diversidad del pensar como alternativa para resignificar el vínculo universidad-realidad.

La investigación como práctica hermenéutica de la dinámica histórico-social; en consecuencia, convierte la formación en una experiencia de vida, que se construye y reconstruye en el devenir de la existencia humana, como una realidad heterogénea, plural e inacabada. En este contexto, el ser investigador se convierte en protagonista de los procesos de transformación social, a partir de la interpretación y comprensión de su propia realidad. En este escenario, cobra fuerza la investigación como una dimensión que transversa el continuum de la formación universitaria, para la construcción de una racionalidad sensible, de compromiso ético-social-comunitario, en vinculación dialéctica con el tiempo histórico en que se vive.

- **Una nueva simbólica de la relación universidad-conocimiento-sociedad: Sensibilidad-alteridad y conciencia intersubjetiva-ética del conocimiento.**

La resignificación del compromiso ético-social de la investigación universitaria, plantea necesariamente la configuración de una nueva sociabilidad de los saberes (Maffesoli, 1997), como escenario posible para articular el mundo vivencial con el académico, recrear el encuentro dialógico ciencia-vida, para develar y reconstruir nuevas formas de aprehender y transformar la contextualidad de lo social. Una nueva simbólica de la relación universidad-conocimiento-sociedad, permitirá entonces, recuperar la naturaleza histórico-social del saber, y reinventar el sentido social de la ciencia, como la esencia de la generación de saberes, a la luz de las necesidades y demandas de las comunidades y contextos reales.

Se trata de la aprehensión de una epistemología de la conciencia histórica (Zemelman, 1992), que revitalice el compromiso ético-social en la

construcción de los conocimientos, y posibilite la apertura hacia nuevas formas de asumir lo socio-simbólico, lo experiencial y lo cotidiano en la recreación y comprensión de las problemáticas sociales, desde una visión integradora y global de la existencia humana. En esta medida, se redimensionará la esencia de la universidad, como forjadora de ciudadanos sensibles y comprometidos con las realidades y transformaciones sociales, enfatizando la necesidad de construir una racionalidad transcompleja que resemantiza lo sensible, lo convivial y lo altero, como tejido interdependiente de relaciones, que envuelve las interacciones del ser humano con el mundo y los procesos de construcción de los conocimientos.

Esta mirada transcompleja de la imbricación dialéctica de los mundos de vida, revitalizará el sentido de la experiencia en la construcción de los conocimientos, para asumir el pensamiento como lo refiere Caldera (2010: 77 y 78), como “una construcción social compleja que conjuga la amplia gama de sentidos [y] determinaciones culturales, históricas, políticas y sociales”, para aprehender “la realidad en su totalidad y resituar al sujeto social desde una ética propiamente humana”. Esto plantea la exigencia de una mirada axiológica de las relaciones sujeto-conocimiento, que implica la consideración de la universidad como espacio abierto a la pluralidad de saberes, a la polifonía de voces, de miradas, de rostros, como representación de ese otro-comunitario que le es inherente a su esencia y existencia.

Esta posibilidad de pensar y reconocer al otro-comunitario desde la alteridad, como espacio para “pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro”, instará a la revitalización de los espacios comunitarios como sujetos de conocimiento, para el encuentro cara-a-cara con la cotidianidad, el intercambio intersubjetivo con los grupos, las culturas, los saberes, los mundos de vida (Dussel, 1995). En esta dinámica alterativa, se construirán necesariamente, escenarios para la reflexión en torno a las

implicaciones éticas, políticas, sociales y culturales de la investigación, en tanto producto y productora de sentidos, de valores, de cultura, en y desde el encuentro de la cultura académica con la multiperspectividad de los mundos de vida de las comunidades.

Esto conducirá; al mismo tiempo, a la revitalización del compromiso social de la universidad, en tanto que le permitirá a través de la aprehensión y problematización de su realidad, en vinculación dialéctica con la realidad de las comunidades, volverse así misma para apropiarse de los problemas reales, en los contextos reales, para generar en consecuencia un conocimiento contextualizado con las necesidades e intereses de los pueblos. A partir de una transcripción hermenéutica de la realidad que nos conduce a interpretar la voz del otro, su mirada, sus deseos, sus anhelos. Pues, el conocimiento, es y será siempre, es el resultado de la interacción dialógica del sujeto con los otros, con su mundo, con su historia.

Desde esta óptica, la comprensión de la alteridad en el ámbito de la construcción del conocimiento, exige un nivel de responsabilidad, que se refleja en un compromiso con lo social, “desde la defensa del bien común y desde la actitud permanente de reflexión sobre las consecuencias y efectos de nuestras acciones sobre nosotros mismos, los demás y lo que nos rodea” (Vila, 2004: 51). La investigación universitaria, aparece entonces mediada por la relación ética de la ciencia con la vida. De esta manera, el investigador no ve al contexto-sujeto-comunidad como un objeto que se ha de controlar, si no como una relación proxémica que se ha de comprender con conciencia plena “del compromiso ético de “luchar por la transformación social desde la escuela-comunidad” (Alfonzo, Pérez L y Curcu, op cit: 157).

Quien investiga, se sumerge entonces, en la lectura hermenéutica del horizonte de sentidos de lo social, siempre abierto al devenir, al diálogo de saberes de los hombres mediatizados por el mundo (Freire, 1970), que resulta del encuentro intersubjetivo sujeto-conocimiento-realidad. Así pues, el saber; parafraseando a Lanz C, (2008: 135), “surge por un lado, no de lo que

se sabe, de lo dado; si no de lo que está por descubrirse, y por el otro, de la relación intersubjetiva del sujeto con el universo, con el otro y con los otros”.

En este sentido, la investigación revela el rostro del otro (Levinas, 2002), no para encontrar la verdad e imponerla, si no para encontrar el sentido de lo que le acontece, develando su propia imagen, escuchando su voz, para despertar su autoconciencia, su autodeterminación y su liberación. En efecto, investigar se define como: seguir la huella de la complejidad de lo humano y lo social, para inmiscuirse en trasfondo de la realidad de la cual forma parte y construir a partir de ella el conocimiento mediante el uso de su experiencia (Simonovis y Contreras, 2010:111).

Por ello, la ciencia que se edifica en el contexto de la investigación universitaria debe ser hoy más que nunca, producto de una ciencia con conciencia y responsabilidad social, una ciencia para el cuidado del otro, para la dignificación de la vida humana, de las necesidades de los pueblos, de los seres humanos. Investigar, es en consecuencia, seguir la huella del otro que es reflejo de los que somos, para generar conocimientos y saberes para el beneficio colectivo, para satisfacer las necesidades y sentires de la gente, para la construcción de un mundo más sensible y más humano. Así pues, la investigación, en su esencia ética-social, se debe asumir como el cuidado del otro-comunitario en su vulnerabilidad, con sus intereses, con su identidad, con sus valores, con su experiencia.

- **Una nueva semiosis de la gestión de la investigación universitaria: Experiencia sensible y Diálogo transdisciplinario de saberes como mirada estética de la investigación.**

La resignificación del sentido de lo humano, lo sensible y lo altero como componente estético en la investigación universitaria, plantea en definitiva, la comprensión y aprehensión de una nueva semiosis de los procesos y haceres organizacionales, inherentes a la dinámica de la praxis investigativa que se desarrolla en los escenarios académico-formativos. Se

precisa en consecuencia, la emergencia de una mirada otra de la gestión investigativa, para irrumpir con la cultura de la acción comunicativa, que posibilita el encuentro intersubjetivo de los investigadores, el acercamiento y la dialéctica entre las disciplinas, como base para la conformación de una cultura investigativa transcompleja, que propicie la articulación de la investigación con los distintos niveles de la realidad y sus necesidades puntuales.

Asumir la gestión investigativa; desde esta perspectiva transcomplejizadora, implica pensar en la gestión de los saberes como eje rector de los procesos organizacionales y formativos de la institución universitaria, para direccionar la gestión de los saberes como actividad transversal del continuum de las funciones universitarias, y en esta medida resignificar el sentido teleológico de la universidad como organización social y humana, comprometida con los intereses del colectivo social.

De esta manera, la formación de investigadores y la construcción social de la ciencia, se convertirán en los ejes integradores de las funciones universitarias hacia el logro de procesos formativos emancipadores, que rescaten su misión como garante de los procesos de transformación social, mediante la creación y recreación de saberes plurales, complejos y diversos. La gestión de investigación universitaria, se erige en este sentido, en “un proyecto de vida” del ser y quehacer de la organización universitaria, que aspira insertarse en el desarrollo integral de las comunidades, “quienes son sujeto de la historia que gira en su propia ética, con la preocupación principal de formar una conciencia autónoma en torno a los valores, de libertad, justicia y solidaridad” (Ferrer y Clemenza: 2006:189-190).

Se trata pues de abrir los espacios para la construcción de una “ciencia con consciencia”, desde la “ética del conocimiento y la ética de la responsabilidad” que supone la toma de conciencia crítico-reflexiva ante el hacer de la ciencia, como actividad inevitablemente social y humana, logrando así “una concepción enriquecida y transformada de la ciencia”,

capaz de construir un pensamiento crítico-social y emancipador, orientado a la satisfacción de las necesidades colectivas. (Morín, 1982: 91). En este sentido, la gestión de la investigación universitaria, se orientará hacia “un modo de investigación científica sustentada en la aplicabilidad y utilidad hacia el entorno (comunidades, industria, gobierno, entre otros), con una estructura más flexible, inter y transdisciplinaria y un interés eminentemente práctico y social” (Rincón, 2008:181).

Esto exige evidentemente, la aprehensión de nuevas formas organizativas; que a la luz de una verdadera reforma de los principios organizadores del conocimiento, promuevan el desarrollo de una conciencia colectiva, que posibilite el trabajo en equipo, la comprensión holística de los fenómenos y el principio integrador de las disciplinas, hacia la construcción de verdaderas comunidades científicas, atendiendo a la pertinencia social de los saberes en relación dialógica y dinámica permanente entre universidad y sociedad. En este sentido, apostamos por un enfoque organizacional centrado en “la ontología de la condición humana, para visionar la organización universitaria como un sistema viviente y sensible, y promover una nueva ética del conocimiento, al servicio de la sociedad y sus necesidades más sentidas” (Balza, 2011).

La gestión de investigación universitaria; se constituye en una de las claves fundamentales para generar verdaderos encuentros dialógico-transdisciplinarios de saberes, que permitan enfrentar los desafíos epistemológicos de un mundo sinérgico y complejo, en el que el conocimiento socialmente relevante, se plantea cada vez más como una de las aristas esenciales para resignificar la relación universidad-sociedad; generando de esta manera, un saber conectado con las demandas socioeducativas y culturales reales; pertinente y contextualizado con el devenir de las complejas realidades científicas y tecnológicas.

Conforme a estas consideraciones, resalta la necesidad de asumir una perspectiva integradora del conocimiento, que viabilice el encuentro

dialógico y transdisciplinario de visiones, paradigmas, posturas y de consenso dialéctico, como vía expedita para favorecer “la integración de saberes, el acercamiento entre las culturas, la comunicación entre el conocimiento científico y la reflexión filosófica; favoreciendo de esta manera, la ruptura de las fronteras entre los saberes “científicos” y sociales, a partir del encuentro transdisciplinario de los saberes, en conexión dialéctica con las complejas realidades sociales” (Schavino y Villegas, 2010:9).

En este contexto, el diálogo transdisciplinario de saberes, propiciará “el encuentro intersubjetivo entre estudiantes, docentes, investigadores y comunidad universitaria, y entre éstos y el mundo” a través de procesos hermenéuticos de reflexión-acción, para desplegar el potencial crítico-transformador de la investigación como proceso formativo, productor de sentidos y experiencias. En esta medida, los grupos, las redes y las comunidades de investigación, que dinamizan la praxis investigativa en los contextos universitarios, lograrán enlazar sus intereses investigativos con las demandas del contexto, y con la multidimensionalidad y complejidad rizomática del tejido social-humano, propiciando de esta manera la conformación de “espacios relacionales para la construcción colectiva del conocimiento y la constitución de una conciencia crítica desde los espacios formativos” (Alfonzo, Pérez L y Curcu, op cit: 128).

Las líneas de investigación como oportunidades estratégicas para pensar, aprehender y comprender “la mundología de la existencia humana” de los grupos sociales (Balza L, 2009:63), se constituyen en escenarios vivificantes del vínculo ciencia-vida, para organizar y desarrollar la actividad investigativa, con criterios de pertinencia y responsabilidad ético-social; otorgándole de esta manera, a la investigación; entendida como lectura hermenéutica de lo real complejo, su esencia transversal y transdisciplinaria en el contexto de los procesos formativos de las organizaciones sociales.

De esta manera, se podrán enlazar los procesos investigativos con la dinámica socio-histórica y cultural de los diversos contextos sociales,

otorgándole sentido y pertinencia a las producciones intelectuales que se generan; viabilizando la consolidación de “comunidades científicas, que interpreten, analicen, comprendan, apliquen, transfieran, socialicen los conocimientos para la satisfacción del bienestar colectivo”, y el desarrollo de la autoconciencia, la autodeterminación y la emancipación de los sujetos (Chacín, 2006: 21).

En consecuencia, la gestión de la investigación universitaria, y los procesos inherentes a su desarrollo, se constituye en el escenario propicio para la formación del ser investigador, organizar y consolidar la investigación, y generar conocimientos socialmente pertinentes, en y desde la lectura hermenéutica de las relaciones universidad-conocimiento-sociedad, en relación dialéctica con su naturaleza dinámica, incierta e inacabada. Resulta ineludible entonces; la transfiguración de las estructuras universitarias para abrirse a los nuevos tiempos y contribuir efectivamente con la generación y difusión de un conocimiento coherente con las necesidades sociohistóricas de las complejidades humanas.

De este modo, la investigación universitaria; desde una mirada transcompleja, es asumida desde “una cosmovisión de complementariedad que se redimensiona y se convierte en eje totalizante y multidimensional”, que “se inspira en la multidimensionalidad de los saberes, la pluralidad y la interacción dialógica, que emergen desde el trabajo en equipo y el encuentro transdisciplinario, que propugna una visión integrada y holística del acontecer investigativo” (Villegas G, 2011: 10). Así, desde una trans-visión del saber, se propiciarán otros modos de producción de conocimientos, desde una epistemología otra de la investigación, entendida como apropiación dialéctico-crítica de la realidad, orientada hacia la aprehensión de la complejidad de lo real en atención a su naturaleza compleja, multidimensional y dinámica.

REFLEXIONES FINALES

A manera de cierre, y sin ánimo de pretender cerrar la discusión que en torno al tema de la investigación se ha venido desarrollando en el contexto de la educación universitaria, vale la pena resaltar la urgencia de introducir y desarrollar cambios trascendentales que permitan avanzar positivamente hacia el logro de una cultura investigativa con pertinencia y responsabilidad social, que garantice la construcción de saberes coherentes con las realidades socioeducativas. En atención a ello, se puntualizan los siguientes aspectos:

- La diversidad y las nuevas formas de organizar el saber, el ritmo veloz de su producción, la pluralidad y complejidad del mundo, y la necesidad de una educación más integral, compleja y transdisciplinaria; ya no admite una visión fragmentaria y parcelada de la investigación. De allí que la concepción técnico-instrumental y objetivadora del sujeto no se justifica, ni tiene sentido alguno en los escenarios de una formación universitaria., que supone la formación de investigadores sociales, comprometidos con la construcción, deconstrucción y transformación de las realidades sociales.
- Es perentoria la necesidad de que las universidades como forjadoras de cultura, ciencia y tecnología, modifiquen y dinamicen sus roles tradicionales, convirtiéndose en verdaderos centros de producción de saberes para adecuarse a los nuevos tiempos y responder acertadamente a las demandas de la ciudadanía social; otorgando sentido a sus necesidades y problemáticas reales. En este sentido, la investigación universitaria deberá convertirse en el escenario propicio para articular los saberes académicos con los vivenciales, para construir y reconstruir el conocimiento a partir del encuentro dialógico

ciencia-vida, para develar nuevas formas de aprehender y transformar la realidad en su dinámica humana y compleja.

- La transcomplejidad como opción integradora de saberes, debe entenderse como una cosmovisión de integralidad y complementariedad rizomática, que reconoce la universalidad del conocimiento y propugna una lógica dialéctica en la que los diferentes actores del quehacer investigativo, a través del encuentro transdisciplinario de saberes, la aceptación de la pluralidad, la interacción dialógica y el trabajo en equipo, posibiliten el desarrollo de procesos formativos emancipadores, que contribuyan con la construcción socio histórica del conocimiento desde el vínculo saber-vida.
- La pertinencia social de la investigación universitaria; como la esencia de sus funciones esenciales, demanda a las universidades que asuman la tarea de estrechar vínculos reales con su entorno, de forma tal que puedan dar respuestas ante el reto de formar profesionales con un alto sentido de responsabilidad y compromiso con la labor que desempeñan. En esta dirección, el sentido teleológico de la investigación, girará en torno a promover procesos investigativos realmente orientados a la comprensión sensible y altera de la condición humana, como condición indispensable para la producción de saberes socialmente pertinentes, en atención a las necesidades académico-formativas y contextuales, en concordancia con la misión y visión de las universidades, y las políticas nacionales de formación.
- Es imprescindible trastocar los cimientos epistemológicos que han gobernado los procesos organizativos y gerenciales inherentes a la investigación universitaria, para irrumpir con una racionalidad crítico-dialógica que supere las visiones técnico-instrumentales de racionalidad, objetividad y verdad, y reivindique la naturaleza histórico-social de la investigación, para estar acorde con la demanda de la

ciudadanía social; otorgando sentido a las necesidades reales de las comunidades; generando así, respuestas oportunas a las áreas prioritarias y de interés nacional.

- La formación de investigadores y la construcción social de la ciencia, se convierten en los ejes transversales de la formación universitaria, hacia el logro de procesos formativos emancipadores, que posibiliten las transformaciones sociales, mediante la creación y recreación de saberes plurales, complejos y diversos. En este sentido, el currículo de la formación universitaria, se convierte en el espacio propicio para la socio-investigación de los saberes, y el desarrollo de las capacidades crítico-reflexivas de los investigadores, para aprehender y transformar el mundo, a partir del encuentro dialógico-intersubjetivo hombre-conocimiento-realidad.
- La gestión de los procesos investigativos en el seno de las instituciones universitarias, exige la construcción de una cosmovisión organizacional transcompleja, en el marco de una lógica dialéctica y multidimensional del conocimiento, que posibilite la comprensión transdisciplinaria del saber, que permita la construcción sociohistórica del conocimiento, más allá de la pretendida formulación de nuevas leyes. En este sentido, el diálogo transdisciplinario de saberes, promoverá el encuentro dialógico entre las disciplinas, desde una mirada integradora del conocimiento, replanteando así la organización de los procesos investigativos, así como la esencia y el sentido de los grupos, redes, comunidades y líneas de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguila C, V. (2005). ***El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional***. En *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(12), 1-7. Recuperado a partir de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2886>
- Alfonzo, N, Pérez L, L y Curcu A. (2016). ***Transmetodología, Diálogo de saberes y Transdisciplina***. Venezuela: Universidad de Oriente.
- Balza L, A. (2009). ***Pensar la Investigación Postdoctoral desde una Perspectiva transcompleja***. En *Revista Investigación y Postgrado*, Vol. 24 N° 3. 2009 (pp. 45-66).
- _____ (2011). ***Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad: Los caminos de la nueva ciencia***. Fondo Editorial Gremial (APUNERS). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela.
- Barbera, N e Inciarte, A. (2012). ***Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas***. En *Multiciencias*, vol. 12, núm. 2, abril-junio, pp. 199-205. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Barrios, M. (1990). ***Criterios y estrategias para la definición de líneas de investigación holística***. SYPAL. Caracas. Venezuela
- Briceño M y Rincón de P, H. (2008). ***Producción y gerencia del conocimiento en la Universidad de los Andes en Venezuela***. En *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 5 n. ° 1 (2008) ISSN: 1698-580x
- Caldera, Y. (2010). ***Referentes onto-epistemológicos emergentes para pensar la Universidad por-venir***. En *Antología de un pensamiento pedagógico emergente*. (pp. 47 – 86). Venezuela: Universidad de Oriente, EVALPOST.
- Caraballo, N. (2013). ***Organización y reforma del conocimiento en educación: los retos de la investigación por-venir***. Ponencia

presentada En el marco del I Congreso de Investigación del Doctorado ULAC, Cumaná del 22 al 24 de noviembre de 2013.

Cubillán V, J. (2008). *La Transescuela. El pensamiento de la complejidad pedagógica*. Sucre: Universidad de Oriente.

Chacín, M. (2006). ***Gerencia de la Investigación en tiempos de complejidad***. En UNESR GERENCIA 2000. Revista N° 7, Año 2006. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez: CDC

Derrida, J (1997). ***Las Pupilas de la Universidad. El principio de la razón y de la idea de la universidad***. Disponible en: <http://www.uazuay.edu.ec/simposio/JacquesDerridalaspupilasdelaunive.pdf>

De Sousa S, B (2007). ***La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad***. La Paz: Plural editores.

_____ (2010). ***Descolonizar el saber, Reinventar el poder***. Uruguay: Trilce

Dussel, E. (1995). ***Introducción a la filosofía de la Liberación. Ensayos preliminares y bibliografía***. Bogotá, D. C.: Nueva América.

Fergusson, A y Lanz, R. (2011). ***La transformación universitaria y la relación universidad-Estado-Mundo***. Observatorio internacional de reformas universitarias Orus-ve.

Fernández, A. (2007). ***Problemas Epistemológicos de la Ciencia: Crítica de la Razón Metódica***. Estados Unidos de América: El Salvaje Refinado.

Ferrer J y Clemenza C. (2006). ***Gestión de la Investigación Universitaria: Un Paradigma no concluido***. En MULTICIENCIAS, Vol. 6, N° 2, 2006 (188 - 193) ISSN 1317-2255 / Depósito legal pp. 200002FA828.

Freire, P. (1970). ***Pedagogía del Oprimido***. México: Siglo XXI
_____ (1980). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Fontalvo, R. (2008). ***Educación en la complejidad***. Universidad Simón Bolívar. Colombia.

Gadamer, H (1999). **Verdad y Método**. Salamanca: Sígueme

Gibbons, M; Limoges, C; Nowotny, H; Schwartzman, S, Peter y Trow, M. (1997). **La nueva producción de conocimientos. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas**. Barcelona: Pomares-Corredor, S. A.

Gibbons, Michael. (1998). **Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI**. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la **Educación Superior**. [En red]. Disponible en: <http://www.uv.mx/.../Lectura%205.%20Pertinencia%20de%20la%20educacion%20superior%20en%20e...>

Glaser, B y Strauss, A. (1967). **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. New York: Aldine

González Velasco, J. (2012). **Bases de la Teoría Educativa "Transcompleja". Un Camino emergente de la Educación**. Documento en línea. Disponible en: <https://miguelangel13.files.wordpress.com/2012/08/transdisciplinariadad-impoertante-2bases-de-la-teoria-educativa-transcompleja-dr-gonzalez.pdf>

Grundy, S. (1998). **Producto o praxis del currículum**. Madrid: Morata.

Habermas, J (1989). **Conocimiento e interés**. España: Taurus

Heidegger, M. (1926). **Ser y Tiempo**. [En red]. Disponible en: <http://www.heideggeriana.com.ar>

Izarra, Douglas y Escobar, Faviola (2007). **Pertinencia de la investigación en los estudios de postgrado de la upel-imp**. *Investigación y Postgrado*. dic. 2007, vol.22, no.2, p.147-163. [En red]. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872007000200007&lng=es&nrm=iso. ISSN 1316-0087.

Hurtado de Barrera, J. (2010). **Líneas de investigación y gerencia del conocimiento, premisas de la cultura de la investigación**. En Revista

Ciencia Tecnología y Sociedad. Trilogía. [En red]. Disponible en: <http://itmojs.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/58>

Hurtado de L, I y Toro G, J. (1997). ***Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de cambio***. Episteme Consultores Asociados C. A.

Lanz C. (2008). ***Pedagogía en clave hermenéutica. Alteridad, comprensión y formación***. Caracas: Fundación Editorial El perro y la Rana.

Lanz, R (2001). ***Diez tesis sobre cultura Organizacional Transcompleja***. En Lanz R (comp.). ***Organizaciones Transcomplejas***. (pp. 171 – 176). Venezuela: Imposmo- Conicit.

Larrosa J. (2000). ***Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación***. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Lévinas E. (1988). ***Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad***. España: Ediciones Sígueme.

López, F (2001). ***Del comportamiento organizacional a la práctica de producción de sentido***. En Lanz R (comp.). ***Organizaciones Transcomplejas***. (pp. 971 – 144). Venezuela: Imposmo- Conicit.

López M, W y Montilla, M. (2007). ***La gerencia de la investigación en las universidades***. En Revista Academia. VOL. VI. (11) 22)-37. Enero-junio 2007.

López Ospina, G. (1991). ***Factor humano: desafíos y opciones. Revolución de los saberes y compromisos con los escenarios futuros***. Revista Educación Superior y Sociedad. Vol. 2 N° 1. Caracas: Cresalc – UNESCO.

Maffesoli, M. (1997). ***Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo***. Barcelona: Paidós

Martín, E. (2001). ***Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes***. España: McGRAW-HILL.

- Martínez B, J. (2013). **Enseñar en la Universidad Pública. Sujeto, Conocimiento y Poder en la Educación Superior. Aprender el oficio docente sistematizando la práctica.** En Cuadernos EVALPOST. Año2. N° 2. ISBN 978-980-234-237-2. Universidad de Oriente.
- Martínez M, M. (1998). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico-Práctico.** 3era edición. Trillas. México.
- Martínez M, M. (2003). **Transdisciplinariedad y Lógica Dialéctica. Un enfoque para la complejidad del mundo Actual.** Revista Conciencia Activa, número 1, julio 2003. Disponible en [http:// www. Prof.usb.ve/ miguelm](http://www.Prof.usb.ve/miguelm).
- Martínez M, M. (2013). **Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales.** México: Trillas.
- Martínez M, M. (2006). **La nueva ciencia. Su desafío, lógica y método.** México: Trillas
- Ministerio de Ciencia y Tecnología. **Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Construyendo un futuro Sustentable.** Venezuela 2005-2030.
- Molina V, N. (2005). **Hacia una comunidad de pensamiento. A propósito de "Las Pupilas de la Universidad" de Jacques Derrida.** En Revista Athenea Digital - num. 7 primavera 2005- ISSN: 1578-8946
- Morín, E. (2000). **Introducción al pensamiento complejo.** España: Gedisa
- Morín, E. (1982). **Ciencia con conciencia.** Barcelona: Anthropos
- _____. (2002). **La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento.** Buenos Aires: Nueva Visión.
- _____ (2011) **La Vía. Para el Futuro de la Humanidad.** Barcelona: Paidós.
- Muro L, X. (2004). **La gerencia universitaria. Desde la perspectiva diversa y crítica de sus actores.** OPSU: Caracas-Venezuela
- _____ (2007). **La noción clásica de investigación: notas para repensarla desde una perspectiva crítica.** Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505, Enero-Diciembre. N° 12 (2007):145-173.

_____ (s/f). **Repensar lo sentidos de la Universidad. Visiones paradigmáticas de los encuentros y desencuentros de la universidad con los cambios y las transformaciones sociales.**

Muro L, X y Serrón, S (2007). **La Agenda de Investigación en El Proceso de Transformación de Las Instituciones de Educación Superior (IES).** PARADIGMA, Vol. XXVIII, N° 1, junio de 2007.

Nederr D, I (2011). **La espiral recursiva de la reflexividad transcompleja y la Transformación Educativa.** En *Dialogo Transcomplejo* (2011). Maracay: Universidad Bicentenario de Aragua.

Nicolescu, B. (s/f). **La Transdisciplinariedad. Manifiesto.** Ediciones Du Rocher. Disponible en: www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf

Ordóñez, B. (2010). **Investigación universitaria Socialmente legítima. Una mirada desde la Historia.** En Revista TEACS, año 02, número 04, Junio 2010. En red. Disponible en <http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/articulos/Rev4-Ens1-Ordonez.pdf>

Ortega y Gasset, J. (2010). **Misión de la Universidad. Y otros ensayos sobre educación y pedagogía.** Madrid: Alianza Editorial.

Padrón G, J. (2004). **Los 7 pecados capitales de la investigación universitaria tercermundista.** Publicado en Informe de Investigaciones Educativas, Vol. XVIII. Año 2004, pp. 69-80. ISSN: 1316-0648

Pérez L, E. (2001). **Perspectivas de fin de siglo para la formación del docente venezolano.** En Cuadernos Educere N° 7. Mérida Universidad de los Andes.

Pérez L, E y Alfonso, N. (2009). **Investigación, Pedagogía y subjetividad: el fin de la investigación sin sujeto.** REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Segunda Etapa / Año 2009 / Vol 19/ N° 33. Valencia, Enero - Junio.

Pérez L, E y Sánchez (2007). **Episteme curricular y socio-investigación del Conocimiento.** En Laurus, Vol. 13, Núm. 24, mayo-agosto, 2007, pp. 195-214. ISSN (Versión impresa): 1315-883X. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.

Pérez L, E y De La Ville, Z (2011). **Para pensar sin currículum en la escuela.** En Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm.

17, enero-diciembre, 2011, pp. 75-91. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Piñero M y Rivera M. (2012). **Universidad, Investigación y Complejidad: Lineamientos para un escenario de redes de investigación en la UPEL-IPB.** En *Revista* Tecnología, Gerencia y Educación, Volumen12 N° 24 Diciembre 2011. ISSN: 1317-2573.

Polanco, Y (2003). **La universidad venezolana y la formación de investigadores.** REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Año 3 • Vol. 2 • N° 22 • Valencia, Julio - Diciembre 2003

Rincón, H (2008). **Ideas iniciales para una construcción onto-epistemológica de la producción y gerencia del conocimiento en la universidad.** En *Revista* Visión Gerencial. Año 7 • N° 1 • Enero - Junio 2008 • Pg: 172-182. ISSN 1317-8822. [En red]. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/25174/2/articulo12.pdf>

Salazar V, S. (2012). **El lenguaje de la investigación.** En REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Segunda Etapa / Año 2013 / Vol. 23 / N° 42 / Valencia, Julio – Diciembre.

Sánchez C, J. (2010). **Escuela, Curriculum y Transversalidad.** En **Antología de un pensamiento pedagógico emergente.** (pp. 19 – 45). Venezuela: Universidad de Oriente, EVALPOST.

Sánchez G, S. (2001). **Fundamentos para la investigación educativa. Presupuestos epistemológicos que orientan al investigador.** Colombia: Magisterio.

Serradell López, E. y Pérez, A. (2003). **La gestión del conocimiento en la nueva economía.** [En red]. Disponible en: <http://www.uoc.edu/dt/20133/index.html>

Schavino, N y Villegas C (2010). **De la teoría a la praxis en el enfoque integrador transcomplejo.** En **Espacio Iberoamericano del Conocimiento. Metas 2021.** Buenos Aires.

Simonovis R, J y Contreras R, L. **Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad como Fundamento de la investigación Transcompleja.** En C. Villegas (Comp.), **Investigación transcompleja: De la disimplicidad a la transdisciplinariedad.** (pp. 101 – 116). Maracay, Venezuela: UBA

- Tünnermann B, C. (2003). **La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI**. México: Unión de Universidades de América Latina, A C
- _____ (2006). **Pertinencia y calidad de la educación superior. Lección inaugural**. Guatemala. [En red]. Disponible en: <http://www.uv.mx/departamentalizacion/lecturas/papel/papel/Lectura%209.%20Pertinencia%20y%20calidad%20de%20la%20educacion%20superior.pdf>
- Ugas, G. (2010). **La complejidad de lo efímero**. Venezuela: Ediciones Gema.
- UNESCO (1998). **Declaración Mundial sobre la Educación Superior**. Paris. Autor.
- _____ (2008). **Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. CRES 2008**. Cartagena: UNESCO-IESALC
- _____ (2009). **Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo**. (Paris, 5-8 de julio de 2009). Documento en línea. [En red]. Disponible en: http://www.oei.es/salactsi/DECLARACION_MUNDIAL_EDUCACION_SUPERIOR.pdf
- Van Manen, M. (2003). **Investigación Educativa y Experiencia Viva**. Idea Books. España.
- Vila, E. S. (2004). **Pedagogía de la ética: De la responsabilidad a la alteridad**. *Athenea Digital*, (6), pp. 47–55. Documento en línea. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/537/53700604.pdf>
- Villegas G, C (Comp.). (2010). **Investigación transcompleja: De la disimplicidad a la transdisciplinariedad**. Maracay, Venezuela: UBA
- Villegas G, C, Rodríguez J; Schavino N y otros. (2010). **La Investigación: Un enfoque integrador transcomplejo**. UBA: Investigación, Extensión y Postgrado. Maracay. Venezuela
- Villegas G, C (2011.). **La transcomplejidad una tendencia de investigación educativa en América Latina**. En *Diálogo Transcomplejo* (2001). Maracay: Universidad Bicentennial de Aragua.

Zárate M, L y Sánchez G, C. (2007: 6). **Análisis de la pertinencia de las Instituciones de Educación Superior en el contexto de la sociedad del conocimiento.** Ponencia presentada en el Congreso Internacional Virtual Educa. Brasil 2011.

Zemelman M, H. (1992). **Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. I: Dialéctica y Apropiación del presente. Las Funciones de la Totalidad.** Barcelona: Anthropos

_____ (2006). **Realidad, conocimiento e investigación. Una posibilidad transformadora.** En **El conocimiento como desafío posible. Colección Conversaciones Didácticas.** México: Instituto Politécnico Nacional e Instituto pensamiento y Cultura en América Latina, A.C.

A N E X O S



**UNIVERSIDAD DE ORIENTE
NÚCLEO DE SUCRE
ESCUELA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

ANEXO 1

GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES E INVESTIGADORES

La siguiente entrevista está orientada a la obtención de información para el desarrollo de la tesis Doctoral la cual se titula: **La investigación universitaria: gestión y pertinencia social en la dinámica de la transcomplejidad: Experiencias y significados en el contexto del núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente.**

La misma tiene como propósito fundamental: Develar los significados y experiencias implícitas en la dinámica de la praxis investigativa que se desarrolla en el núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente. La información obtenida será utilizada estrictamente para fines académicos.

Atentamente

Msc. Damelys Cedeño.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. ¿Cuál ha sido su experiencia en su desempeño como investigador (a) de esta institución?
2. En atención a su experiencia como investigador, ¿Cuál debería ser el rol de la investigación universitaria en los actuales momentos? ¿Por qué?
3. ¿Cuál es su opinión en torno a la investigación universitaria y los proceso inherentes a su desarrollo, en el caso particular del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente?
4. ¿Cómo caracterizaría la gestión investigativa que se desarrolla en el Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente? ¿Por qué?
5. ¿Considera usted que el producto de las investigaciones que se producen en nuestra casa de estudios responde a las necesidades y/o problemáticas propias de nuestro entorno académico, social y cultural? ¿Por qué?

6. Según la opinión de diversos investigadores, el conocimiento que se produce en nuestras casas de estudio se percibe como un saber fragmentado y totalmente descontextualizado de las áreas prioritarias y de interés nacional, que no va más allá de engrosar el contenido de los repositorios institucionales. ¿Está de acuerdo con esta afirmación? ¿Por qué?
7. Otro aspecto que se ha cuestionado bastante en las discusiones en torno al tema de la investigación universitaria, tiene que ver con la marcada fragmentación de saber, a propósito de la "hiperespecialización" y separación de las disciplinas, ¿Comparte esta opinión? ¿qué opina al respecto?
8. ¿Considera usted que la visión epistemológica con la cual se asume y se administra la investigación en nuestras universidades, y muy particularmente en el núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, impide el logro de un abordaje inter y transdisciplinario del saber que genere investigaciones realmente pertinentes con las necesidades científicas y sociales de nuestro entorno? ¿Por qué?
9. Pensar en una nueva racionalidad que reivindique el carácter social de la investigación; tal como se ha venido planteando, implica repensar el papel de las instituciones de educación universitaria, como garantes de la construcción de conocimiento socialmente válido, capaz de incidir efectivamente en las transformaciones del quehacer social y cultural. En el caso particular de nuestro contexto académico, ¿se pueden introducir cambios puntuales para dar este vuelco paradigmático?, ¿cuáles serían esos cambios para transformar los procesos investigativos, hacia nuevas formas de interpretación de la realidad que posibiliten una mirada más integradora del conocimiento?
10. Desde hace ya bastante tiempo, a propósito del cuestionamiento que se le hace a universidades con su impacto en el desarrollo científico de las naciones, se ha venido planteando la necesidad de promover una cultura investigativa comprometida con las transformaciones sociales, sin embargo pareciera que persiste en el seno de nuestras universidades, una marcada tendencia a reproducir un saber desvinculado de las realidades sociales; ¿Cuáles pudieran ser las transformaciones que habría que introducir para pasar de investigación utilitarista y descontextualizada a una investigación con verdadera pertinencia y sentido social?

¡Muchas gracias!

ANEXO N° 2. ANÁLISIS CATEGORIAL

Matriz N° 1: Categorización e interpretación de las entrevistas realizadas a los docentes e investigadores del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, en torno a la dinámica de la investigación universitaria: su gestión y pertinencia social.

INF	VOCES, SIGNIFICADOS Y EXPERIENCIAS	EJES TEMÁTICOS	CATEGORÍA EMERGENTE	REFLEXIÓN PRELIMINAR
1	A nivel de la Universidad, en el contexto de la investigación, hemos visto que el funcionamiento de esta investigación está muy entrampado en elementos tradicionales...Entonces, se ha visto todo de una manera fragmentaria, dicotómica o sea, se han privilegiado determinados saberes (Párrafos 2 y 4).	Investigación tradicional Visión fragmentaria y dicotómica Investigación utilitarista Investigación desarticulada	Concepción tecnicista de la investigación	En el contexto universitario aun persiste la concepción tecnicista de la investigación, que privilegia la razón instrumental, entrampada en elementos tradicionales y hegemónicos propios de la episteme moderna. De allí que la actividad investigativa se perciba como una actividad opcional, aislada, fragmentaria, sin trascendencia social.
2	Bueno, aquí en la universidad siempre ha persistido la dicotomía entre investigador de ciencias sociales e investigador de ciencias naturales o ciencias duras. Por esa misma dicotomía, hay mayor predilección hacia las investigaciones de corte científico, las relacionadas con las ciencias naturales, y las ciencias sociales tienen un papel subalterno por no decir inexistente (Párrafo 2).			
3	Yo creo que la universidad más que una investigación utilitarista lo que tiene es poca divulgación de su actividad investigativa. No nos han creado la cultura de que todo lo que hagamos tenemos que publicarlo. Entonces más que utilitarista es poco divulgada. Si es cierto. Tenemos mucha gente que trabaja con la tesis y hace cosas maravillosas y hasta allí llegó (Párrafo 6).			
4	Uno como científico se dedica a lo que le interesa... Pero la verdad, desconozco o conozco muy poco de las investigaciones que hacen en el área social. Pero creo que es posible que sean como nosotros, que se dedican más a su área que a meterse con las demás. Porque nosotros hacemos esto como complemento, por eso de que la investigación, la extensión, la docencia (Párrafo 6).			
5	Lo que pasa es que en la universidad de oriente sigue prevaleciendo la disciplinariedad. Estamos separados tanto físicamente como en relaciones. Entonces los de las ciencias duras no saben lo que hacemos los de las ciencias sociales, las ciencias sociales lo que hacen las ciencias administrativas, y eso se ve no solamente ahí (Párrafo 12)			

1	<p>...la ciencia que tenemos nosotros en la universidad tiene muy poca conciencia... (Párrafo 8). Si, una ética comunitaria, quizás acercar el conocimiento a la sociedad... Incluir a la sociedad en el conocimiento... Entonces somos desconocedores de lo que tiene que ver con el concepto de universidad, desconocedores de la realidad de los estudiantes, de las vivencias de la gente, de las necesidades de los barrios, de lo que necesita la gente... (Párrafo 14).</p> <p>Las líneas de investigación no han tocado la pluralidad de voces que tienen que ver con el contexto de investigación... Eso pudiera dar la posibilidad de que la universidad comience a construir líneas de investigación que estén leyendo lo que tiene que ver con la realidad social (Párrafo 24).</p>	<p>Ciencia sin conciencia</p> <p>Ética comunitaria</p>		
2	<p>Si, aquí en la universidad de Oriente, el Núcleo de Sucre proclamamos que es el centro donde más se investiga, hay no se cuantas miles de investigaciones, pero el problema no es cuántas investigaciones hay sino ¿qué?, ¿Qué se le aporta al patrimonio cultural investigativo de la universidad de Oriente? Yo pienso que hay que revisar críticamente lo que se ha venido haciendo hasta hoy en materia investigativa... (Párrafo 4).</p> <p>Si, bueno yo diría que ese conocimiento tiene que bajar del mundo de los espíritus al mundo de la gente concreta, del pueblo concreto, de la nación concreta. La cultura, la economía no son cuestiones, son cuestiones que tienen sus problemas, sus conflictos muy concretos. Que tienen que ser resueltos con políticas, con decisiones, con formas de investigación ajustadas a la naturaleza de esos problemas, de esas situaciones. (Párrafo 24)...la investigación en la universidad persiste en mantenerse en un cierto limbo y todavía no sale del purgatorio.</p> <p>La universidad tiene una investigación de un elevadísimo nivel de abstracción... Pero este es un país que tiene otras urgencias, grandes urgencias. Entonces nosotros sin descuidar la investigación básica, debemos también concentrar nuestras energías en la investigación aplicada (Párrafo 16).</p>	<p>Sentido social del saber</p> <p>Abstracción del conocimiento</p> <p>Binomio conocimiento-sociedad</p>	<p>Pertinencia social de la investigación</p>	<p>En el contexto universitario se insiste en la cuantificación de las producciones científicas más que en su contenido ético-social, académico y cultural. En este sentido, se cuestiona el valor social del conocimiento que se produce, por cuanto las producciones científicas que se desarrollan escasamente logran una comprensión socio-histórica de las complejas realidades sociales, científicas y tecnológicas.</p>

3	En cuanto a la pertinencia social, nada de lo que nosotros hacemos escapa de la que necesita la sociedad (Párrafo 6). Porque si queremos que nuestras ciencias básicas tengan pertinencia social debemos ir de la mano de esa investigación social. Porque de qué me interesa a mi investigar lo que a nadie le hace bien, o lo que a nadie le interesa (Párrafo 12).	Sentido de pertenencia		
4	Bueno, el instituto tiene cinco grandes líneas maestras. Cada línea tiene subgrupos, todas esas líneas de alguna manera u otra aportan algo a las comunidades De tal manera que yo creo que, por hablarte de los que existen aquí. Claro, que la universidad tiene muchos institutos, pero los de aquí de Sucre todos están conectados con el área social (Párrafo 14). Yo creo que a nivel de lo que yo veo aquí en este núcleo específicamente, hace falta más sentido de pertenencia, de nosotros, me incluyo, de todos, de los profesores, de los estudiantes, de los obreros. Y sobre todo en estos últimos años hemos visto decadencia total de núcleo porque nadie parece que está por nadie (Párrafo 16).	Compromiso social del saber		
5	Pero habrá que preguntarse, ¿Para qué hacer investigación? Ser investigadores para un trabajo de ascenso, de maestría o de doctorado. Esa no debería ser la investigación que la universidad deba promover, hay otro tipo de investigación que podemos hacer y que la sociedad está esperando que hagamos, que es lo peor... Y no es un tipo de investigación de orden vertical donde la universidad va a llevar soluciones o es la que va a comprender, sino más bien una investigación que rompa esos parámetros tradicionales y se involucre con las comunidades (Párrafo 2). Desde pregrado pudiésemos hacer mucho. Ahora a nivel de postgrado hay que hacer tesis más vinculadas con la realidad... Pero tesis que de repente nos lleven a soluciones, donde se analice, se hagan diagnósticos, donde se involucren a las personas, donde las personas sean coparticipes de ese proceso y también se le den herramientas... (Párrafo 21).	Contextualización del saber		

1	...el concepto de gestión está muy mal orientado, es más una visión muy gerencial, muy técnica de fondo muy excluyente, muy elitista pues. Claro, entonces eso permite en primera instancia ese racismo en el contexto de la investigación, en primera instancia. Y en consecuencia que el tipo de investigación que se está desarrollando digamos que no está teniendo un impacto social considerable (Párrafo 6).			
2	De que hay producto, hay producto. Hay una producción intelectual considerable. El problema es el destino de eso. De repente muchas investigaciones se van al desván... hay unas líneas de investigación que deben desarrollar los institutos, las universidades. Ahora, ¿cuáles son las prioridades de esas líneas de investigación?... (Párrafo 6).	Gestión mal orientada		
3	... el consejo de investigación...Su parte administrativa siempre ha sido como un elefante blanco dentro de la universidad porque bueno hay muchos trámites, muchas trabas, muchas autorizaciones que dar... y eso tarda bastante... (Párrafo 10).	Visión gerencial		
4	Bueno el consejo de investigación cumple una noble labor, lo que pasa es que no tienen recursos para ayudarnos más de lo que nos ayuda.... yo creo que el consejo pudiera hacerlo mejor (Párrafo 12).	Concepción técnico-administrativa		
5	...a pesar de que hay un consejo de investigación, y que hay una comisión de investigación, siento que no, no se están impulsando políticas de investigación... no existen políticas que estimulen a los docentes, ni siquiera a integrarse como equipos de investigación, ni tampoco el financiamiento de proyectos coherentes con las realidades de las comunidades (Párrafo 4). Entonces, se le da más prioridad a los artículos de las ciencias puras que a los de las ciencias sociales. Realmente no hay una visión de igualdad en cuanto a los paradigmas. Tu presentas un artículo con un paradigma cualitativo y bueno... es como que... yo creo que no lo leen. Pero si presentas uno con el método hipotético-deductivo con hipótesis con todo lo demás, tiene más credibilidad. Entonces también es un llamado a la apertura (Párrafo 6).	Concepción instrumental a-economicista		
		Construcción elitista de los saberes	Visión técnico-burocrática-elitista de la gestión investigativa	La gestión de la investigación universitaria se ha restringido a una actividad estrictamente gerencial, burocrática, mercantilista, limitada a la producción y divulgación de conocimientos académico-científicos, con énfasis en la obtención de acreditaciones y reconocimientos académicos, desvirtuando la trascendencia cultural y social de la investigación.

Matriz N° 2: Categorización e interpretación de las entrevistas realizadas a los docentes e investigadores del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente, en torno a una nueva mirada de la gestión de los procesos investigativos en los espacios universitarios.

INF	VOCES, SIGNIFICADOS Y EXPERIENCIAS	EJES TEMÁTICOS	CATEGORÍA EMERGENTE	REFLEXIÓN PRELIMINAR
1	<p>El gran problema para que la Universidad no se transforme, es en primera instancia, primero el pensamiento, estamos pensando con unos niveles de rezago tremendos. El pensamiento, ahí está la clave. Puede haber la mejor propuesta curricular pero si la gente no cambia su manera de pensar, su manera de vivir, su sentir, su cotidianidad... esos elementos son validos rescatar (Párrafo 26). Entonces, la universidad que tenemos que crear, tiene que ser la universidad de la rebeldía. La rebeldía quiere decir, la filosofía del Martillo, como dice Nietzche, que siempre está desmoronando, o sea tumbando cosas para recrear, reconstituir, para que emerja la verdadera universidad, no la universidad que dejamos atrás, la del siglo 11 (Párrafo 36).</p>	<p>Transformación del pensamiento</p> <p>Transformación paradigmática</p>		<p>En el contexto universitario aun persiste la concepción tecnicista de la investigación, que privilegia la razón instrumental, entrampada en elementos tradicionales y hegemónicos propios de la episteme moderna. De allí que la actividad investigativa se perciba como una actividad opcional, aislada, fragmentaria, sin</p>
2	<p>Una de las cuestiones que tenemos nosotros que desterrar de aquí, es la manera de buscar modos en Europa, en otras latitudes para ver a nuestro país, para interpretar a nuestro país, para resolver sus problemas. Yo pienso que hay que abandonar esa línea. O sea por qué tenemos que seguir los rituales, ¿por qué tenemos que seguir la parsimonia del método de las ciencias naturales? (Párrafo 12). Si usted quiere hacer una transformación debe hacer un cambio estructural profundo de la universidad.. La emancipación de la universidad debe ser obra de los mismos universitarios, de los propios universitarios. Eso implicaría quitarse la tutela de un conjunto de fuerzas que están conspirando, que tras bastidores manejan los hilos de la investigación como de las reformas (Párrafo 35).</p>	<p>Cambio estructural y epistémico</p> <p>Emancipación de la universidad</p> <p>Ruptura paradigmática</p> <p>Transformación universitaria</p>	<p>Reforma del pensamiento como base para la transformación universitaria</p>	<p>En el contexto universitario aun persiste la concepción tecnicista de la investigación, que privilegia la razón instrumental, entrampada en elementos tradicionales y hegemónicos propios de la episteme moderna. De allí que la actividad investigativa se perciba como una actividad opcional, aislada, fragmentaria, sin</p>
3	<p>Yo creo que la universidad requiere una revisión, muy a puertas cerradas... Y cuando esa revisión sea efectiva y se comiencen a ver las mejoras en ese campo, la investigación también mejorará... Que tenemos que cambiar desde el primer eslabón hasta el último, no solamente como universidad sino como país (Párrafo 4).Tenemos que emprender los cambios definitivamente. Pero nadie va a venir a hacerlo por nosotros. Y definitivamente, romper el paradigma de que no tenemos nada que ver. Eso no es cierto (Párrafo 27).</p>	<p>Transformación de la ciencia</p>		<p>En el contexto universitario aun persiste la concepción tecnicista de la investigación, que privilegia la razón instrumental, entrampada en elementos tradicionales y hegemónicos propios de la episteme moderna. De allí que la actividad investigativa se perciba como una actividad opcional, aislada, fragmentaria, sin</p>

4	Las transformaciones se tienen que dar. Pero, primero para mí importante el sentido de pertenencia. Sin un sentido de pertenencia no hacemos nada... el investigador en docencia y el docente en la parte de investigación. Creo que con eso haríamos una mejor ciencia (Párrafo 20).			trascendencia social.
5	Entonces yo sí creo que la universidad puede cambiar pero el cambio no va a venir solo. Va a ser un trabajo que tiene que partir de nosotros, de lo que nosotros aspiremos para la universidad.... Porque esa es la única posibilidad de que la universidad se repense, pero si ahora no se hace investigación cómo se puede hacer esto (Párrafo 16).			
1	Sí, yo creo que más que administrar gerenciar... La primera palabra que tú señalaste: Una gestión. Pero estamos hablando de una gestión... bueno vamos a decir una gestión emancipatoria. Una gestión de transformación (Párrafo 28). Una gestión más humana. Independientemente de que la ciencia sea la matemática por ejemplo. Porque quien investiga son los seres humanos, entonces tiene que ir hasta el fondo esa condición humana (Párrafo 30)	Gestión emancipadora Gestión humana	Visión transformada -ra de la gestión de la investigación	Se precisa la urgente necesidad de una transformación de los procesos de organización y gestión de la investigación universitaria, que trascienda la visión gerencial que tradicionalmente la ha
2	Mira, los problemas de la investigación no son problemas administrativos, los problemas de investigación son de otro orden. Yo diría que son de orden organizacional. Para qué se organiza, con qué finalidades se organiza, qué problemas se tiende a resolver, quiénes se favorecen con la investigación. Hay un conjunto de interrogantes que debe resolver la investigación, pero siempre situado en otro punto de mira, en otra perspectiva (Párrafo 14). La gente tiene, como decía Aquiles Nazoa, infinitas energías creadoras. Lo que pasa que han estado siendo ignoradas. Hay que deponer esos aires de científicos, de mandarines del saber y acercarse a las comunidades porque hay una ciencia grandísima en la sabiduría popular. Porque hay una sabiduría inmensa que ha sido ignorada, que ha sido desterrada por la ciencia normativa, por la epistemología de la ciencia (Párrafo 34).	Visión organizacional de la gestión Vínculo conocimiento-sociedad		

3	<p>Y yo creo que esas son propuestas que se pueden hacer a nivel de decanatos, a nivel de rectorado, promover los equipos multidisciplinarios. Hay que hacerlo con una visión muy clara, eh... dejando por fuera los intereses personales, los intereses políticos, los intereses económicos y que dirija una persona que realmente sea un gerente y pues todo lo demás es simplemente pedir ayuda, porque todos somos universidad... El conocimiento no es de una sola persona, el conocimiento es de todos y nosotros generamos conocimiento para todos (Párrafo 20).</p>	<p>Equipos multidisciplinarios</p>		<p>marcado, para asumir una visión que privilegie la apertura del pensamiento, el sentido de lo humano y lo social de la investigación, garantizando en esta medida la construcción de un conocimiento desde lo social, en conexión dinámica con las realidades contextuales.</p>
4	<p>Yo creo que es mucha falta de interés del mismo investigador. No de que se privilegia la ciencia pura, sino de que hay falta de interés de los que trabajan en otras áreas, de involucrarse con la investigación. Porque se dedican sólo como todos, sólo a la parte de la docencia. En el área de sociales veo falta de interés del personal, no porque el consejo no se lo quiere dar. Entonces deben promoverse algunos cambios en la forma como se realiza la investigación (Párrafo 18).</p>	<p>Transformación de la investigación</p>		
5	<p>Considero que es importante que en la universidad se integren grupos de investigación, porque la investigación no es un trabajo aislado, es un trabajo en equipo, donde se puede tener la oportunidad de trabajar con las otras disciplinas. Eso lo da lo multidisciplinario que también es un elemento importante. Porque si nosotros manejamos una sola visión del fenómeno, nos estamos limitando de crecer en ese sentido (Párrafo 4). Debe haber una amplitud, y que se conforme un equipo que de verdad represente a todas las áreas de la universidad. Donde se armen estrategias que principalmente motiven a la conformación de equipos multidisciplinarios (Párrafo 19).</p>	<p>Grupos de investigación</p> <p>Multidisciplinariedad</p> <p>Visión integral de la ciencia</p>		

1	<p>Si claro... tiene que haber la posibilidad de un diálogo. Y un diálogo implica apertura, ventanas de comunicación... porque la idea no es ahondar en la disciplina como tal pero si comenzar a aperturar un diálogo, una comunicación. Porque hoy, la misma UNESCO está planteando la necesidad de un conocimiento inter, transdisciplinario, lo que debe prevalecer en la esencia, digamos del concepto de conocimiento, del saber, no debe ser la disciplina como tal sino el estudio de los procesos... Lo que tiene que haber es el diálogo. El diálogo de saberes aquí debería entrar en juego también (Párrafo 10).</p>	<p>Acción comunicativa</p>		<p>La dinámica socioeducativa y cultural del presente plantea la necesidad de una visión integradora del saber, que posibilite el diálogo transdisciplinario del conocimiento como espacio propicio para superar la visión reduccionista de la ciencia, y promover la acción comunicativa de los sujetos, como condición indispensable para la construcción colectiva de los saberes, a partir de la relación dialéctica de los saberes y de los múltiples y actores de la realidad.</p>
2	<p>Se ha cuestionado mucho en el diálogo de saberes. El reconocimiento de la necesidad de diálogo de saberes debería desembocar en la formación de campos de investigación donde realmente se de ese diálogo, equipos multidisciplinarios que tengan otra visión... Lo que no debe persistir es el aislamiento, la existencia de compartimientos estancos entre las distintas disciplinas. Eso es lo que hay que superar (Párrafo 26). Si, es posible hacerlo pero hay que volar esas fronteras que hemos edificado alrededor de los saberes. O sea eso nunca ha existido, sino que la hemos construido... Lo que hay es que buscar las maneras de acercamiento... lo que hay que hacer con medidas institucionales es propiciar las cercanías entre los distintos campos y ponernos a dialogar, a trabajar... (Párrafo 33).</p>	<p>Diálogo de saberes</p> <p>Equipos multidisciplinarios</p>	<p>Diálogo transdisciplinario de saberes</p>	
3	<p>Entonces la Universidad de Oriente tiene la suerte de tener una Escuela de Humanidades y Educación, una Escuela de Ciencias Sociales, Ciencias básicas que deberían trabajar juntas, o sea la transversalidad de la ciencia. La interdisciplinariedad de la ciencia de la que tanto se habla (Párrafo 12). Sin embargo, está en nuestras manos cambiar eso. Porque yo sé y usted lo sabe que nosotros necesitamos todos de todos. Yo creo que ese debería ser el camino. Si está fragmentada pero deberíamos todos los que formamos parte de la universidad de Oriente por ensamblarnos para trabajar en conjunto (Párrafo 14).</p>	<p>Integración del saber</p> <p>Diálogo inter y transdisciplinario</p> <p>Transversalidad</p>		

4	<p>Aquí si se puede hacer porque cuando nosotros nos involucramos con los pescadores, no solamente vamos a estudiar la pesquería que hacen, sino su condición social. Qué trabajan, qué hacen, o sea por eso te digo una interrelación... Pero la manera de como hacerlo mejor, más productivo, metiéndole un poco a área de la investigación pero trabajando en esa parte social. Bueno, es mi humilde opinión. (Párrafo 20).</p>	<p>d de la ciencia</p> <p>Trabajo en equipos</p>		
5	<p>Considero que es importante que en la universidad se integren grupos de investigación, porque la investigación no es un trabajo aislado, es un trabajo en equipo, donde se puede tener la oportunidad de trabajar con las otras disciplinas. Eso lo da lo multidisciplinario que también es un elemento importante. Porque si nosotros manejamos una sola visión del fenómeno, nos estamos limitando de crecer en ese sentido (Párrafo 4).Porque quien está coordinando debería ser un equipo multidisciplinario que represente todas las áreas del saber que están presentes en la Universidad de Oriente. Bueno que prevalezca un equipo, y que esos equipos armen estrategias y políticas de motivación para que las personas comiencen a investigar, a escribir. (Párrafo 10).</p>	<p>Visión integradora de la ciencia</p> <p>Investigación articulada</p>		
1	<p>Las líneas de investigación no han tocado la pluralidad de voces que tienen que ver con el contexto de investigación. Se siguen privilegiando mucho determinadas concepciones técnicas de entender lo educativo, pero hay realidades que están completamente olvidadas. Eso pudiera dar la posibilidad de que la universidad comience a construir líneas de investigación que estén leyendo lo que tiene que ver con la realidad social, y la transformación de la universidad que a todas luces hace falta hoy aquí (Párrafo 24).</p>	<p>Relación conocimiento-sociedad</p>		
2	<p>Una universidad segmentada, clasista, discriminatoria. Debe romper esos límites establecidos entre los grupos humanos, grupos sociales que la habitan (Párrafo 35). La gente tiene, como decía Aquiles Nazoa, infinitas energías creadoras. Lo que pasa que han estado siendo ignoradas. Hay que deponer esos aires de científicos, de mandarines del saber y acercarse a las comunidades porque hay una ciencia grandísima en la sabiduría popular. Porque hay una sabiduría inmensa que ha sido ignorada, que ha sido desterrada por la ciencia normativa, por la epistemología de la ciencia (Párrafo 37).</p>	<p>Vinculo universidad-comunidad</p>		

3	Eso es. Es más muchas veces lo que puede tomar años en investigar, cualquier persona que está en el área específica te lo puede descifrar en 5 minutos porque el coloquio, digamos el conocimiento, la experiencia, el saber. El saber cotidiano a veces nos lleva años luz con respecto a las investigaciones que podemos hacer. (Párrafo 18).		Resignificación del vinculo universidad- sociedad.		
4	Bueno, el instituto tiene cinco grandes líneas maestras. Cada línea tiene subgrupos, todas esas líneas de alguna manera u otra aportan algo a las comunidades. Si, las pesquerías estudian las grandes pescas de atún, las grandes pescas de sardinas. De tal manera que como te digo si estamos conectados con la parte social. De tal manera que yo creo que este instituto si... Claro, que la universidad tiene muchos institutos, pero los de aquí de Sucre todos están conectados con el área social (Párrafo 14).				
5	Porque hay una deuda grande. Y no es un tipo de investigación de orden vertical donde la universidad va a llevar soluciones o es la que va a comprender, sino más bien una investigación que rompa esos parámetros tradicionales y se involucre con las comunidades. Donde la comunidad también se empodere de esas herramientas, porque ahorita hay otras formas de hacer investigación, que no es nada más esa investigación hipotético-deductiva; sino más bien hay otros enfoques que nos hacen más cercanos a las comunidades. Y donde rompemos esas barreras (Párrafo 2). Bueno desde el pregrado, hay que empezar a hablar desde otras miradas. Llevar a las aulas esa información nueva, y que no solamente veamos esa investigación que tiene que ser cuántica. Desde allí comenzar a formar esa otra visión que nos hace más sensibles a lo que es la cotidianidad, la vida. Una ciencia para la vida, para el servicio. Donde la comunidad empiece a ver la universidad de una manera diferente. Porque resulta que la comunidad, se siente utilizada (Párrafo 21).				

1	<p>Entonces falta mucho, reitero formación y una nueva forma de pensamiento distinto, y un nuevo concepto de política que está muy retrasado también en el entorno universitario. En primera instancia porque no tenemos sentido de lo que es lo nuestro. O sea, no hay un pensamiento autónomo, eso tiene que ver con parte de una colonialidad del saber. Así lo llama Aníbal Quijano, una colonialidad del saber. Es decir un proceso histórico que tenía más de 500 años de conquista, de colonización a nivel de Venezuela. Pero luego de eso termina pero resulta que queda la cara epistemológica, la cara del pensamiento queda aquí, instalada como colonia. Entonces, el investigador venezolano, latinoamericano cree que existen verdades únicas, sólidas en el contexto de las ciencias, Y esas nos vienen de Europa... Entonces hoy lo aceptamos como verdad, como subordinados (Párrafo 8)</p>	<p>Formación universitaria</p> <p>Resignificación onto-epistemológica del currículo</p> <p>Investigación como eje de formación</p> <p>Cultura investigativa</p>	<p>Formación de investigadores como eje articulador de la formación universitaria</p>	<p>La formación del ser investigador debe ser el eje que articule el currículo de la formación universitaria, de tal manera que se logren desarrollar las actitudes y destrezas necesarias para fomentar el potencial creativo, reflexivo, transformador de los investigadores como base para la construcción de conocimientos con sentido ético-social y humano.</p>
2	<p>La investigación no puede comenzar en la universidad. La investigación debe ser algo cultivado, desde los primeros años, de la infancia de los niños e ir promoviendo la curiosidad, la inquietud de sí, la inconformidad frente a las cosas sabidas. Bueno un estado de cosas que llevan a la gente a plantearse metas, a plantearse salidas, a la búsqueda, a la reflexión, a un conjunto de cosas importantísimas para investigar. La formación de investigadores se hace en una etapa prácticamente tardía. Te dije hace rato que desde los primeros años de la infancia hay que comenzar a trabajar con esto. La educación desde los primeros años de formación es prescriptiva. Está encauzada dentro de determinados límites, y no promueve la inquietud, no promueve la preocupación, no promueve un conjunto de acciones que son vitales para investigar (Párrafo 20).</p>			
3	<p>Se refiere a que le des conciencia, le des información, los ayudes a educarse en cuanto a las necesidades de investigación, y la pertinencia que tiene con respecto a las necesidades de esa comunidad...Porque te voy a decir, hay mucha gente que simple y sencillamente... el estudiante hace algo por salir del paso, No. Hay que inculcarle que es parte de su</p>			

	<p>cultura, parte de su ser (Párrafo 8). Hay áreas en la Universidad de Oriente que siguen siendo, de investigación me refiero, que siguen siendo un misterio. Tratar de llevarles luz. Porque a veces no es que esas áreas no quieren, sino que no saben. Entonces digamos que la Escuela de ciencias sociales y Humanidades y Educación están llamadas a traernos luz porque a veces nosotros no sabemos como hacerlo (Párrafo 26).</p>			
4	<p>Yo creo que es mucha falta de interés del mismo investigador. No de que se privilegia la ciencia pura, sino de que hay falta de interés de los que trabajan en otras áreas, de involucrarse con la investigación. Porque se dedican sólo como todos, sólo a la parte de la docencia. En el área de sociales veo falta de interés del personal, no porque el consejo no se lo quiere dar. Entonces deben promoverse algunos cambios en la forma como se realiza la investigación (Párrafo 18).</p>	<p>Formación de investigadores</p>		
5	<p>Yo pienso que desde las aulas de pregrado hay que empezar a cambiar la mentalidad y darle importancia a la producción de conocimientos en el área de las ciencias sociales, del área educativa. Y promover que ellos también participen en lo que es la redacción de artículos, e ir cultivando en el estudiante la necesidad de hacer investigación (Párrafo 8).</p> <p>O sea tenemos que empezar a revisar nuestra cultura de investigación. ¿Qué es lo que está pasando con nuestra cultura investigativa? ¿Realmente nos estamos formando y conformando como investigadores desde el inicio?... Entonces, es necesario revisar nuestra cultura investigativa. ¿Cómo lo estamos asumiendo?, ¿Cómo estamos viendo la investigación? (Párrafo 14).</p>	<p>Formación crítico-reflexiva</p>		

DE METADATOS

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 1/6

Título	Una Nueva Semiosis De La Gestión Investigativa En Los Espacios Universitarios: Una Mirada Transcompleja De Las Relaciones Ciencia-Vida
---------------	---

Autor(es)

Apellidos y Nombres		Código CVLAC / e-mail	
Cedeño Damelys	Jiménez,	CVLAC	11.381.708
		e-mail	damycedeno@gmail.com
		e-mail	
		CVLAC	
		e-mail	
		e-mail	

Palabras claves: Investigación universitaria, gestión investigativa, pertinencia social, transcomplejidad.

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 2/6

Líneas y sublíneas de investigación:

Área	Subárea
Investigación	Investigación Universitaria
	Gestión investigativa

Resumen (abstract):

La diversidad y las nuevas formas de organizar el saber, el ritmo veloz de su producción, la pluralidad y complejidad del mundo, y la necesidad de una educación más integral, compleja y transdisciplinaria; ya no admite una visión fragmentaria y parcelada de la investigación. De allí que la concepción técnico-instrumental y objetivadora del sujeto no se justifica, ni tiene sentido alguno en los escenarios de una formación universitaria., que supone la formación de investigadores sociales, comprometidos con la construcción, deconstrucción y transformación de las realidades sociales. En esta línea de pensamiento, el propósito del trabajo gira en torno a: Configurar horizontes teóricos para la resignificación de la gestión de investigación universitaria en y desde la comprensión transcompleja de las relaciones ciencia-vida. A tales efectos, se planteó una metodología de corte cualitativo, desde una visión paradigmática interpretativa, con un abordaje fenomenológico, que condujo al análisis, reflexión e interpretación de los significados, supuestos, acciones y prácticas implícitas en la dinámica investigativa que se desarrolla en el contexto específico del Núcleo de Sucre de la Universidad de Oriente. Los hallazgos encontrados condujeron a la construcción de un conjunto de horizontes teóricos, para resignificar la gestión de la investigación universitaria, como espacio para la lectura hermenéutica de las relaciones universidad-conocimiento-sociedad, en relación dialéctica con su naturaleza dinámica, incierta e inacabada.

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 3/6

Contribuidores:

Apellidos y Nombres	ROL / Código CVLAC / e-mail	
Dra. Josefa Zabala	ROL	CA <input type="checkbox"/> AS <input checked="" type="checkbox"/> TU <input type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/>
	CVLAC	8.343.196
	e-mail	zabajo@hotmail.com
	e-mail	
Dra. Bianney Cedeño	ROL	CA <input type="checkbox"/> AS <input checked="" type="checkbox"/> TU <input type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/>
	CVLAC	8.373.871
	e-mail	
	e-mail	
Dra. Rocío Vargas	ROL	CA <input type="checkbox"/> AS <input checked="" type="checkbox"/> TU <input type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/>
	CVLAC	10.467.118
	e-mail	rocioivargas@gmail.com
	e-mail	

Fecha de discusión y aprobación:

Año	Mes	Día
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Lenguaje: SPA

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 4/6

Archivo(s):

Nombre de archivo	Tipo MIME
PG-AuraF.doc	Aplication/word

Alcance:

Espacial: UNIVERSAL

Temporal: INTEMPORAL

Título o Grado asociado con el trabajo:

Profesor Asociada

Nivel Asociado con el Trabajo: Doctorado

Área de Estudio:
Educacion

Institución(es) que garantiza(n) el Título o grado:

Universidad de Oriente

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 5/6



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CONSEJO UNIVERSITARIO
RECTORADO

CUN°0975

Cumaná, 04 AGO 2009

Ciudadano
Prof. JESÚS MARTÍNEZ YÉPEZ
Vicerrector Académico
Universidad de Oriente
Su Despacho

Estimado Profesor Martínez:

Cumplo en notificarle que el Consejo Universitario, en Reunión Ordinaria celebrada en Centro de Convenciones de Cantaura, los días 28 y 29 de julio de 2009, conoció el punto de agenda **"SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR TODA LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UDO, SEGÚN VRAC N° 696/2009"**.

Leído el oficio SIBI – 139/2009 de fecha 09-07-2009, suscrita por el Dr. Abul K. Bashirullah, Director de Bibliotecas, este Cuerpo Colegiado decidió, por unanimidad, autorizar la publicación de toda la producción intelectual de la Universidad de Oriente en el Repositorio en cuestión.

Comunicación que hago a usted a los fines consiguientes.

UNIVERSIDAD DE ORIENTE	
SISTEMA DE BIBLIOTECA	
RECIBIDO POR	<i>Martínez</i>
FECHA	5/8/09
HORA	5:30

Cordialmente,

Juan A. Bolaños Cunele

JUAN A. BOLAÑOS CUNELE
Secretario

C.C: Rectora, Vicerrectora Administrativa, Decanos de los Núcleos, Coordinador General de Administración, Director de Personal, Dirección de Finanzas, Dirección de Presupuesto, Contraloría Interna, Consultoría Jurídica, Director de Bibliotecas, Dirección de Publicaciones, Dirección de Computación, Coordinación de Teleinformática, Coordinación General de Postgrado.

JABC/YGC/maruja

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 6/6

Artículo 41 de REGLAMENTO DE TRABAJO DE PREGRADO (Vigente a partir del II Semestre de 2009, según comunicación CU-034.2009): Los Trabajos de grados son de la exclusiva propiedad de la Universidad de Oriente, y solo podrá ser utilizados para otros fines con el consentimiento de Consejo de Núcleo respectivo, quien deberá participarlo previamente al Consejo Universitario, para su autorización



Damelys Cedeño

Dra. Josefa Zabala

Dra. Bianney Cedeño

Dra. Rocío Vargas