



UNIVERSIDAD DE ORIENTE  
NÚCLEO DE SUCRE  
COORDINACIÓN DEL POSTGRADO EN EDUCACIÓN  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: NUEVOS  
ESPACIOS Y ACTORES PARA LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de Doctora en  
Educación

Autor

MSc. Yudelgis María González Escobar

Tutor

Dr. Wilfredo Antonio Silva Bello

Cumaná, julio de 2021.

## ACTA DE DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO



UNIVERSIDAD DE ORIENTE  
NÚCLEO DE SUCRE  
COORDINACIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

CPDE N° 002-2021

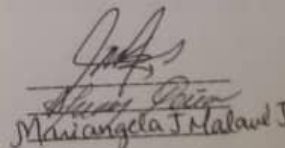
### ACTA DE DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO

Nosotros, Dr. Wilfredo Silva, C.I. N° V-8.260.894, Dr. Freddy Peña C.I. N° V-3.851.972 y Dra. Mariángela Malavé, C.I. N° V-15.288.163, integrantes del jurado designado por la Comisión Coordinadora del Doctorado en Educación, para examinar la Tesis Doctoral titulada: "INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: NUEVOS ESPACIOS Y ACTORES PARA LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO" presentada por la M.Sc., Yudelgis María González Escobar, titular de la Cédula de Identidad N°V-17.762.437, a los fines de cumplir con el requisito legal para optar al grado de: DOCTOR EN EDUCACIÓN, hacemos constar que hoy, a la(s) 9:00 A.M en el Aula N° 01 del DOCTORADO EN EDUCACIÓN, finalizada la defensa del trabajo por parte del postulante, el jurado decidió **APROBARLA**, con mención Honorífica y derecho a Publicación, por considerar representa una construcción doctoral relevante que contribuye al desarrollo expedito del conocimiento, además presenta consistencia metodológica, epistemológica y gnoseológica, y que la misma se ajusta a lo dispuesto y exigido por el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Institución. En fe de lo anterior se levanta la presente acta, que firmamos conjuntamente con la coordinadora del Doctorado en Educación. En la ciudad de Cumaná a los nueve días del mes de diciembre del año dos mil veintiuno.

Jurado Examinador:

Dr. Wilfredo Silva (Tutor)  
Dr. Freddy Peña  
Dra. Mariángela Malavé

Dra. Yudith Caldera Espinoza  
Coordinadora del Programa de Postgrado:

  
Mariángela J. Malavé



## DEDICATORIA

Al culminar esta etapa tan importante para mi formación profesional, quiero dedicar este trabajo de investigación:

Primero a Dios y a la Virgen del Valle por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante en mi vida y por brindarme mucha salud y sabiduría.

A mis padres Yeme Yonezkura Escobar García y Pedro Fidel González Peña por no permitirme desvanecer mis sueños, darme las herramientas para ser una persona responsable, con visión de futuro y muy emprendedora, por haber sufrido los efectos de mi estrés y seguir con su incomparable mezcla de paciencia, comprensión, cariño y amor.

A mi esposo Gregory José Rondón Figueroa quien celebra mi éxito como suyo, por sus palabras de aliento y por regalarme la dicha de ser madre de Yugreidys Eliana y Ezequiel Rondón quienes son mi fuente de inspiración.

A mi hermana Juliannys Eliana González Escobar por su comprensión, por cuidar de mis hijos en los momentos de clases y en especial por convertirse en mi principal fuente de motivación y superación personal.

A Maryuris González al ser un ejemplo a seguir al enseñarme con hechos que las dificultades no te impiden seguir adelante, sino que te hacen fuerte y por darme unos sobrinos hermosos que se sentirán orgullosos de su tía.

## AGRADECIMIENTO

Es mi deseo mencionar a quienes me han acompañado y facilitado su apoyo, consejo y ánimo a lo largo de este proceso de formación, sin las cuales no hubiera sido posible lograr mi propósito de terminar esta tesis.

En primer lugar agradecer a Dios, padre celestial al cual le debo todo y que sin su voluntad no hubiera concluido este trabajo de investigación.

A mi primeras tutoras Rocío Vargas y Zonia Di Pasguali por darme la oportunidad de guiar mis recorridos iniciales en una nueva metodología, asesorarme siempre que la busque y por ponerme en contacto con Wilfredo Antonio Silva Bello mi actual asesor de tesis, quien me ofreció sus valiosos conocimientos, orientaciones, experiencia profesional y alentarme a dar lo mejor.

A mis compañeros de estudios doctorales, excelentes profesionales, con quienes compartí maravillosos momentos en esta etapa de mi vida, pero en especial a Francisco Guaicara quien me daba residencia en el Estado Anzoátegui donde recibí formación doctoral cada vez que había encuentros presenciales, a Murkhis Zerpa quien me recordaba cada clases y brindo su amistad, a Rubén Guerra y a Jesús Marcano quien me transportaban a Lecherías de manera voluntaria para recibir orientaciones de los profesores de la Universidad de Oriente.

En especial a todos los facilitadores de clases por su paciencia y por permitirme ver clases con mi hijo en los brazos, a ser tolerantes ante mis continuas salidas para dar de mamar y silenciar su llanto, asimismo, agradecida con Yudith Caldera quien se interesó particularmente en que culminará la carrera, ofreciéndome sus orientaciones y dándome esa mano amiga para aprobar los cursos independientes,

A todos, Muchas Gracias...

## ÍNDICE

ACTA DE DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO .....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE .....	v
RESUMEN .....	vii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I .....	6
EL OBJETO DE ESTUDIO, SU TEORÍA Y SU MÉTODO.....	6
1.1    Acerca del objeto de estudio: consideraciones generales.....	6
1.2    Fundamentación teórica del objeto de estudio.....	22
1.3    Objetivos de la investigación.....	15
1.4    Metódica para abordar el Objeto de Estudio.....	23
CAPÍTULO II.....	28
DE LA COMPLEJIDAD A LA TRANSCOMPLEJIDAD COMO PROCESOS DE INVESTIGACIÓN .....	28
2.1    La complejidad: Una hermenéutica para la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas.....	30
2.2    La transdisciplina: cruce de saberes y experiencias de aprendizajes .....	34
2.3    Construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo y reconocimiento de lo “subjetivo” .....	40
2.4    El diálogo de saberes: espacio de interacción entre los individuos y su realidad social.....	44
2.5    La investigación como proceso de transformación del conocimiento y su vinculación convivial entre los sujetos.....	47
2.6    La pedagogía como vía posible para pensar un sujeto otro transcomplejo. 51	
CAPÍTULO III.....	56
LA INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: UN ENCUENTRO DE INTERSUBJETIVIDADES EN LA EDUCACIÓN.....	56
3.1    Los sujetos educativos y el mundo de vida .....	58

3.2 El sujeto otro de investigación transcomplejo: un encuentro de intersubjetividades en la educación .....	67
CAPÍTULO IV.....	72
LA INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO EN LA EDUCACIÓN: SUJETO PEDAGÓGICO TRANSINVESTIGADOR .....	72
4.1 La investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes 78	
4.2 La investigación transcompleja: una mirada para el despliegue de la creatividad.....	86
4.3 Transcomplejidad-investigación: búsqueda para la autoformación.....	93
4.4 La investigación como acontecimiento transcomplejo en la producción del conocimiento.....	96
4.5 La educación como posibilidad en la transcomplejización de los saberes: La lógica compleja, diversidad, aceptación del otro y participación. ....	103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	111



UNIVERSIDAD DE ORIENTE  
NÚCLEO DE SUCRE.  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.

**INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: NUEVOS  
ESPACIOS PARA LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE LA  
TRANSCOMPLEJIDAD**

Autor: Yudelgis M. González E.

Tutor: Wilfredo A. Silva B.

**RESUMEN**

El trabajo, interpela la investigación en la producción del conocimiento desde lo tecnoinstrumental para asumirlo como acontecimiento transcomplejo orientado al cambio y la transformación de la realidad en una/otra investigación, retrotrayendo el mundo-vida, y los otros modos de pensar, mirar y sentir. Se aborda la complejidad y la transcomplejidad como procesos de investigación para dar apertura a una visión compleja, entrelazada a un pensamiento emergente que invita a repensar la práctica pedagógica desde lo vivencial y experiencial. Esta idea, apunta la emergencia de un sujeto otro, que asuma la investigación, la educación y la pedagogía desde la transcomplejidad, rompiendo con los esquemas de la disciplina. Se orienta bajo la perspectiva hermenéutica-crítica y se asume a la investigación como un todo integrado, de comprensión e interpretación de los sujetos en torno sus experiencias y a la realidad. Lo que permite generar una resignificación hermenéutica de comprensión e interpretación hacia el sujeto en la investigación, que implica ir más allá de lo que se piensa, a debatir y contrastar ideas, a construir pensamientos, abandonar creencias y mantener la mente abierta a nuevas expectativas sobre la investigación, contextualizándolo con las posturas ontoepistemológicas que han permeado la producción del conocimiento educativo. Para finalmente, crear nuevos espacios que fundamenten teórica y pedagógicamente un Sujeto pedagógico transinvestigador que asuma la investigación como acontecimiento transcomplejo en relación a experiencias de aprendizajes ligadas a espacios/sujeto y a generar procesos de transformación educativa críticas de su realidad y de su contexto en su interacción con el otro.

**Palabras clave:** Investigación, Pedagogía, Formación Docente, Educación y transcomplejidad.

## INTRODUCCIÓN

Los procesos sociales del hombre en el clima cultural del presente, han requerido asumir diversas posiciones para comprender los fenómenos educativos, pensados desde mundo, los sujetos y los objetos, como bases para el redescubrimiento de la experiencia de la conducta humana. Experiencia en el área educativa, bajo procesos de investigación.

Investigaciones que pretenden dar una aproximación de la realidad como acontecimiento transcomplejo desde distintas posturas, aportando elementos que toman en cuenta la vinculación con el contexto, las acciones de los sujetos y proyecte los nuevos espacios para la producción del conocimiento. Razón por la cual, debe entenderse la investigación como una acción permanente y progresiva que requiere una ruptura en los espacios para producir los conocimientos, haciendo énfasis en los errores cometidos en/por la modernidad, para dar aproximaciones a nuevos espacios que permitan la emergencia de saberes consustanciados con ese mundo.

Hablar de los espacios para la producción del conocimiento educativo implica adentrarse en propuestas de investigación que en los últimos tiempos han permeado el debate educativo y que han representado tendencias y diversidades dogmáticas comunes a la generalización de la educación para construir un régimen de verdad.

Debate que incita a interpelar la investigación desde lo tecno instrumental para asumirlo como acontecimiento transcomplejo orientadas al cambio y la transformación; es decir, una apertura a nuevas experiencias que superen los marcos impuestos por la razón instrumental, donde el acontecimiento de la investigación ya no se centra en el enfrentamiento con las situaciones ni con las personas, sino que se centra en un estar formando a través de las experiencias, el



diálogo y la subjetividad con sus correspondientes implicaciones epistemológicas inmersas en el debate modernidad/postmodernidad.

Para ello, es necesario presentar algunas conjunciones de los cambios en los espacios de producción del conocimiento educativo; al partir del interés de responder a nuevas visiones para configurar una nueva investigación que traspase lo tradicional hacia nuevas formas metodológicas de mirar, interpelar, interpretar y comprender la realidad. Concepción que parte de una ruptura epistémica que precede a una investigación básica y aplicada bajo una visión positivista que no puede comprenderse sin prestar atención a su vez al contexto de aplicación y a las experiencias diversas de los sujetos y la realidad. Investigación que Sandín, (2003:123) conceptualiza como:

... una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

Tal planteamiento, supone la exigencia del conocimiento e invita a transformaciones del pensamiento, desde diversidades metodológicas y en donde las ideas requieren la comprensión de nuevas epistemologías de la investigación, hacia miradas abiertas a crear nuevas formas, los cuales permitan observar, registrar e interpretar desde las vivencias de las personas involucradas en los ejes problemáticos, asociados a su cotidianidad, involucrándolos como investigadores de su propia realidad y mundo vida.

Investigaciones que se centran en comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas y estudiar sus creencias, intenciones, motivaciones y otras aristas involucradas en el proceso educativo; y a la vez, impulsar el pensamiento innovador, impulsar la creatividad que sirven al sujeto para la formación integral, y así, propiciar un acontecimiento transcomplejo que impulse los saberes necesarios de la educación en sus diversos contextos.

De esta manera los horizontes teóricos y prácticos configuran nuevas alternativas en el plano de la complejidad como mirada ontoepistemológica, para la emergencia de un sujeto que reflexione, intercambie experiencias y construya saberes desde la naturaleza misma del proceso educativo, asumiendo la dialogicidad, el mundo vida y el reconocimiento de las intersubjetividades como constructos hologramáticos y de naturaleza transcomplejas.

Aunado a ello, este sujeto, se abre caminos hacia la apertura del sentido de problematización y del cuestionamiento de las múltiples interrelaciones entretejidas en una hermenéutica para la conformación del saber desde la idea de complejidad del conocimiento, rompiendo con los esquemas de la disciplinariedad y los contenidos programáticos para dar lugar a aproximaciones emergentes, suscritas en el enfoque de la complejidad y en el diálogo como elemento central en los procesos de interacción en los espacios educativos.

En este sentido, la investigación se proyecta como una red articulada entre conocimiento, exploración y realidad para iniciar el camino a la conformación de subjetividades, bajo una concepción compleja que emerja de todo proceso de transcomplejidad.

Para finalmente, plantear la emergencia de un sujeto que asuma la investigación como acontecimiento transcomplejo en la educación, que trate de responder a las necesidades transdisciplinares y complejas sobre fundamentos teóricos-pedagógicos, que fomenten la subjetividad, las actitudes individuales y colectivas para construir, deconstruir y reconstruir conocimientos desde nuevos espacios de Investigación en función de debates en movimientos y bucles recursivos, es decir, de ida y vuelta como espacio de reflexión.

En función de lo anteriormente señalado, la investigación se dividió en cuatro capítulos, dónde se establecen sus relaciones conceptuales.

El Capítulo I: **EL OBJETO DE ESTUDIO, SU TEORÍA Y SU MÉTODO**, describe a partir de una discusión problematizadora crítica-reflexiva las distintas concepciones teóricas relacionadas con el objeto de investigación, a fin de socio-construir nuevas epifanías, presenta los propósitos de investigación, y la aproximación metódica.

El Capítulo II: **DE LA COMPLEJIDAD A LA TRANSCOMPLEJIDAD COMO PROCESOS DE INVESTIGACIÓN**. Explora los horizontes teóricos y prácticos para la configuración de nuevas alternativas en el plano de la complejidad como mirada ontoepistemológica que supone pensar la investigación desde nuevos espacios para la producción del conocimiento, como parte de educar desde las experiencias, el diálogo y la subjetividad.

Se parte de la idea de complejidad desde una hermenéutica para la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas. Para ello, se plantea una concepción de un sujeto desde su vinculación convival con los otros, en donde se destaca el encuentro del yo y el reconocimiento de lo subjetivo, lo recursivo y lo transcomplejo.

En el Capítulo III: **LA INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: UN ENCUENTRO DE INTERSUBJETIVIDADES EN LA EDUCACIÓN**, se discute desde una perspectiva ontológica la relación educación y subjetividad como posibilidad en la investigación transcompleja, con la idea de reflexionar sobre los sujetos educativos y el mundo vida.

En el capítulo IV. **LA INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO EN LA EDUCACIÓN: SUJETO PEDAGÓGICO TRANSINVESTIGADOR**, se enuncian los fundamentos onto-filosóficos para una/otra investigación como acontecimiento transcomplejo en la educación y la emergencia del sujeto pedagógico transinvestigador, como acontecimiento

transcomplejo que da cuenta de las complejidades del proceso de investigación y la educación.

## CAPÍTULO I

### EL OBJETO DE ESTUDIO, SU TEORÍA Y SU MÉTODO

#### 1.1 Acerca del objeto de estudio: consideraciones generales.

La investigación en el clima cultural actual, es y siempre será tema de debate por las diversas concepciones/posturas que orientan el(los) modo(s) de producción de conocimiento(s). Las discusiones de ésta desde la modernidad-postmodernidad han develado una diversidad de formas a través de las cuales se ha concebido la producción de saberes inclusivos que dan cuenta de multidimensionalidad del acontecer humano sin orillar ni obviar sentires ni mundos.

De allí, que se hace necesario la interpelación constante del pensamiento de la modernidad que orilla el valor de la vida y privilegia la sistematización de saberes unidisciplinarios desglosados en conocimientos parcelados que simplifica el tejido complejo de la realidad; una racionalidad que implementa una filosofía pragmática, reduccionista y atomicista. Esta racionalidad contribuye a cerrar las puertas hacia la transdisciplinariedad y la complejidad como formas alternativas para pensar en una/otras formas en la producción del conocimiento educativo y de investigación.

La investigación ha estado y continúa permeada por la estandarización y el control del conocimiento positivista que impulsó un conjunto de reglas y directrices para construir un modelo de hombre, de sociedad y de educación, bajo una visión unidimensional que ofrece rigidez, de un proceso formativo que modela, controla y fragmenta la vida del sujeto. Se trata de momentos históricos que negaron la creatividad, sensibilidad, albedrío y escinde al sujeto de su realidad tal como es.

Momentos que se pueden remontar desde el pensamiento del marxismo científico descrito por Lowy, (1997) como: “una objetividad, que sólo podrá lograrse mediante la verificación en la experiencia y en la observación” (p.45), el

estructuralismo que expone: “La idea es, simplemente, que en la concepción estructural de la dialéctica, la diferencia entre determinados elementos se piensa únicamente en términos espaciales” (Badiou, 2008: 76), también se encuentra en el positivismo cuando afirma que: “en la cultura del positivismo, la educación se convierte en una forma de regulación social que orienta a los seres humanos hacia destinos que preservan el *statu quo*.” (Giroux, 2003: 13) al propiciar una visión unidimensional del mundo, envuelta en la fragmentación y la hiperespecialización.

Cada uno de estos momentos históricos vislumbran una única forma de investigación para producir conocimientos, desde una postura eminentemente pragmática, utilitarista, desde una lógica mecanicista e individualista, desglosados en conocimientos parcelados que generan una práctica limitada y atomizada del conocimiento y reproduce saberes con escasa pertinencia social, académica e institucional. Tratan de reproducir una práctica restringida de la investigación desvinculada de las necesidades propias de la realidad social y educativa ya construida, dejando de lado la creatividad y la producción de conocimientos que se aprende en tanto se va construyendo y transformando.

Esta concepción epistemológica del conocimiento obedecen a formas hegemónicas del pensamiento, en donde la producción del conocimiento educativo en la modernidad se mueve bajo la linealidad de un proceso que privilegia el disciplinamiento operativo de la investigación, de dominación, repetición, reproducción y memorización de saberes descontextualizados de la realidad negando la oportunidad de que el hombre sea curioso e innovador.

Así mismo, otros enfoques epistemológicos que estructuraron la gestación de un modelo de investigación en el debate de la modernidad, es el historicismo que se configura sobre la base de “objetivar la experiencia hasta que quede libre de cualquier momento histórico” (Gadamer, 1993: 215) esencia del pensamiento gadameriano que se ocupa del horizonte del saber desde la ontología, de igual manera, la producción del conocimiento educativo en la modernidad se considera

como ideológica en cuanto "... almacén conceptual de un modo de pensamiento como función de la situación vital de un pensador" (Mannheim, 1987:51); pensamiento cuya intención es estudiar las características y composición de los sistemas de pensamiento en épocas o grupos determinados para comprender y teorizar sobre sus significados, que en el contexto de la investigación, comprende concepciones inmersas en el debate modernidad fundamentadas en discurso de poder y control.

Al respecto, Lanz (1977) plantea: "el modo de producción de conocimiento se funda a partir del modo de producción de significaciones las cuales van a depender de las cualidades económicas, políticas y simbólicas de una determinada sociedad" (p.85). Planteamiento que sentaron las bases de una manera particular de atender la forma de pensar lo social educativo con las particularidades de una época.

En relación con ello, Naranjo (2012) muestra algunas características en las cuales el conocimiento se ha presentado en la modernidad "generación del conocimiento divorciado del contexto en el que se produce. Conocimiento limitado por el área conceptual en el que se origina...acumulación del conocimiento en áreas específicas del saber" (p.82). Vemos, entonces, como la historia nos perfila una realidad absoluta que ha hecho de la producción del conocimiento educativo una actividad mecánica, que reproduce saberes pre-elaborados, ya que sólo busca el control del conocimiento.

La investigación caracterizada por el poder y control otorga la existencia de una concepción utilitarista, pragmática, mecanicista y fragmentaria, cuya lógica reproduce una cultura individualista y atomizada de los saberes, negando e imposibilitando la reflexión crítica y la construcción de saberes desde el contexto social y educativo. Idea que Lanz (1977) plantea como: "El conocimiento es el resultado (no el final) de un proceso de producción. A su interior se establecen relaciones" (p.85).

Esta visión crítica postmoderna reconoce nuevas miradas de ver la producción del conocimiento educativo hacia categorías y criterios transversales en la producción del conocimiento educativo, buscar nuevos horizontes y legitimando aspectos como las experiencias, el diálogo y la subjetividad y a la vez, que reconocen la complejidad interconectadas en el razonamiento de la transdisciplina, el cruce de saberes y experiencias de investigación.

No obstante encontramos, que a pesar de los cambios transcendentales que en los últimos tiempos se han producido y que le ha dado una connotación más subjetiva a la educación, sigue afincada en nosotros como individuos y como sociedad una investigación tradicional positivista y estandarizada, la cual reclama empezar desde ahora a formarse en la investigación, aprender de ella, en ella y con ella.

Claro que una mirada de investigación, bajo ésta perspectiva direccionada a lo postmoderno del conocimiento educativo aún está en construcción como potencia transformadora porque se sigue cuestionando el sentido del método, al limitar la realidad que estudia. Se trata entonces, de ir en la búsqueda de otras necesidades. Pareciera, que aun cuando se han buscado nuevas formas de comprender y estudiar la subjetividad, lo postmoderno y lo transcomplejo, sigue prevaleciendo investigaciones de corte teórico que privan el sentido que trasciende al propósito de realidad, la autonomía del pensamiento y de sensibilización hacia el otro en las relaciones conviviales entre los sujetos.

La producción del conocimiento educativo desde las perspectivas anteriormente señaladas constituyen los horizontes problematizadores del objeto de investigación para desde allí, construir inéditos viables y los argumentos teórico-filosóficos para apuntalar nuevas epifanías. Estas ideas, encierran sin lugar a dudas, la idea de epifanía, la cual en palabras de Zuluaga, (2015) “desde el aspecto filosófico (...) es una profunda sensación de realizar y dar sentido a la



comprensión de las cosas. Son pensamientos indescriptibles frente a lo único, a las experiencias pasadas y de esta forma entender los conocimientos” (p.1).

Asimismo en la premisa de inéditos viables, según Rojo, (1996) “es considerado como un recurso imaginativo que proyecta el futuro posible a partir de la desconstrucción crítica del presente, así como de la convicción de que para alcanzar un mundo nuevo hay que educar de mejor forma” (p.4). La idea es, entrelazar estos argumentos para buscar la emergencia de nuevas miradas desde la investigación, que permitan la interpretación-comprensión de las formas de educación para vincular la naturaleza transcompleja del mundo vida como una postura ontoepistemológica.

La naturaleza transcompleja de la investigación partirá del complejo filosófico y epistemológico de la disciplina hacia el descubrimiento más allá de las fronteras disciplinarias, es decir, desde el corpus cognoscitivo que acepta la complejidad para luego interpelarla.

En tal sentido, la investigación deberá convertirse en un proceso de comprensión y valoración compleja, que parten de entender lo *trans*, es decir, pasar de los prejuicios del positivismo que considera una revolución del pensamiento y demuestra que la realidad incorpora elementos de ella misma, pues, ya el hecho de la transcomplejidad provoca una red interconectada que surge del análisis de la complejidad. Al buscar las relaciones transcomplejas, el cual mediante el prefijo- *trans* busca ir más allá de una concepción simplista y reduccionista en la producción del conocimiento.

Este modo de ver lo *trans*, procurara romper con la noción positivista para convertirse en un espacio que busca la apertura a construir referentes teóricos y metodológicos en redes y contextos distintos. Es abrir un abanico a la comprensión que establece las maneras de relacionar la investigación y la educación; de tal manera que implique la reflexión e interpelación de los espacios

para la producción del conocimiento, que dan pie a una innovación de saberes hacia la creación epistemológica de investigaciones hermenéuticas, complejas y críticas. Nexos de acercamiento transcomplejo en posturas crítica-epistemológicas que estén separadas hacia espacios para la producción del conocimiento educativo como un acontecimiento transcomplejo que interrumpe y transforma el mundo hacia la estimulación acción reflexiva, intersubjetiva y crítica interrelacionadas.

Estas miradas, nos invitan a transitar el acontecimiento como transcomplejidad, el cual, no puede estar desligado de las perspectivas epistemológicas en tanto a las relaciones entre individuo y sociedad. Es así como se abren espacios a la necesidad de despertar el interés y a la urgencia de recuperar la experiencia, la cual Gómez (2016) describe como:

... el acontecimiento no tiene duración, queda suspendido en el tiempo y en el espacio, sólo es, está ahí para el ojo atento y para el oído despierto que, por infinidad de razones -que pueden ser biográficas, coyunturales o simplemente contingentes-, lo han presentado o, consciente o inconscientemente, se han predispuesto para su ocurrencia. (p.140)

Esta noción de Gómez, sobre acontecimiento, desafía el orden racional establecido y da apertura a un visión compleja entrelazada a un pensamiento emergente de concebir la investigación, lo educativo y lo pedagógico como acontecimientos, que nos invitan a repensar la práctica pedagógica desde lo vivencial y experiencial para apuntalar la emergencia de un sujeto otro.

Un sujeto otro como acontecimiento simbólico se constituirá como un desafío para viajar de lo simple a lo complejo, al pretender un acercamiento espontáneo para la búsqueda de verdades inacabadas e inconclusas que nutrirán las esperanzas del otro y de los otros a través del diálogo para la producción de conocimientos desde la transcomplejidad. Esta idea, trata, de otra perspectiva donde se reconozca la esencia de lo humano para alcanzar espacios de

encuentros intersubjetivos capaces de abrir la posibilidad al sujeto que se forma y se transforma, reconoce la subjetividad, los saberes, pasiones, vivencias, culturas y así transitar hacia una dimensión de experiencias y encuentros plurales.

Esta postura reúne y polariza en torno a elementos, que permiten abordar la complejidad y la transcomplejidad como procesos de investigación, debido a que el acontecimiento como categoría requiere traducirse en estrategias concretas para la investigación. Visión que unida a la transcomplejidad busca descubrir su esencia; para ello, Gómez (2016) expresa “la singularidad del acontecimiento, su carencia de nexos causales lógicos, su irrupción inesperada e imprevista, su carácter contingente y discontinuo, exigen nuevos procedimientos metodológicos que posibiliten recuperarlo, hacerlo inteligible, darle voz a lo indecible que él supone” (p.133). Idea que supone nuevas posibilidades en el acuñado de este sujeto emergente, en lo cual, la investigación responda a cuestiones planteadas por la crítica, por nuevas visiones a la autonomía del pensamiento y de sensibilización hacia el otro en los grupos sociales.

Ir de lo complejo a lo transcomplejo en la producción del conocimiento educativo, en su conjunto, constituye un camino hacia la búsqueda de lo incierto, a los fines de sensibilizar procesos internos de aprehensión que se materializa en la construcción, presentación, comprensión, interpretación y apropiación para explorar una diversidad de formas impensables hasta ese momento, pero que, definitivamente, nutren las visiones con que se acercaba a los contextos y transformar los modos de actuar y sentir acerca de los acontecimientos que irrumpen en la realidad y trastocan al sujeto desde su interioridad.

En efecto, este enfoque postula, una ineludible transformación paradigmática, orientada a la comprensión de lo complejo hacia lo transcomplejo del conocimiento educativo, al construir nuevos significados a partir de una posición multivariada, integral, flexible e inacabada, en oposición a las posturas reduccionistas y fragmentarias del pensamiento. En ese sentido, las relaciones

categoriales reconocerán la subjetividad como hacedora de posibilidades siempre inéditas ante el abordaje de la realidad y las miradas que de ésta tenga el sujeto desde su interioridad; es allí donde radica la riqueza intelectual de la investigación, es decir, potencializar espacios que ofrecen el despliegue de la subjetividad y la búsqueda para la autoformación.

El pensar de lo complejo a lo transcomplejo en la investigación, lo educativo y lo pedagógico como acontecimientos no sólo ofrece elementos teóricos que forman la intelectualidad del sujeto otro; sino que nutre la experiencia de vida del mismo, formando su subjetividad como expresión de sensibilidad que acoge placenteramente la convivencia, con propuestas atrevidas, excelentemente fundamentadas, apasionadas y cargadas de oportunidades investigativas para el ojo sensible que las sepa leer.

El entretreído de las categorías de la complejidad y la transcomplejidad como procesos de investigación, son una experiencia en sí; un espacio de crecimiento permanente donde se despliegan subjetividades que se conforman al compás de la creatividad, la sensibilidad, la convivencia y la pasión por hacer de investigación un modo otro de ser, pensar y sentir, la cual configurará nuevos espacios de producción de conocimiento en una forma distinta de pensamiento, al visionar un nivel de conciencia hacia la presencia y el interés subjetivo (creatividad) que cada sujeto demuestre para sensibilizar, interpelar y convocar un lazo comunicacional con la realidad.

Realidad expresada en trayectos vivenciales que conmueven las experiencias implicadas en el desarrollo del pensamiento hacia una racionalidad humana que reconoce saberes científicos y no científicos en una complejidad de idearios. Así, pensar la investigación como acontecimiento transcomplejo impone explicar los fundamentos teóricos-pedagógicos en la educación desde el punto de vista teórico-filosófico hacia la búsqueda de subjetividades en miradas múltiples y complejas de la realidad. Del mismo modo, Martínez (2000) expresa:

si todo esto es cierto para la más objetivable de las ciencias, la física con mayor razón, lo será para las ciencias humanas, que llevan en sus entrañas la necesidad de una continua auto referencia, y donde el hombre es sujeto y objeto de su investigación. (p.22)

En el contexto anterior, requiere, pues, encarar su particular reflexión epistemológica a partir de los desarrollos teóricos y de las prácticas que les son propias, es decir, que los sujetos no sean considerados como objetos sino que participan del proceso de conocimiento, y a la vez, determinan una particular naturaleza de aquello que ha de ser conocido y, por tanto, proponen diferentes modos para conocer.

De allí, que la pretensión de la epísteme transcompleja es la construcción de un pensamiento integrador que supere la fragmentación, el reduccionismo y la unidisciplinariedad, reconociendo lo inacabado e incompleto del conocimiento. De esta manera, se busca integrar miradas que precisen no sólo el análisis, sino la interpretación y reflexión de la educación en una propuesta innovadora para generar los fundamentos teóricos-pedagógicos de la investigación.

Conforme a esta visión, se asume el reto de la experiencia investigativa como la necesidad de un nuevo ser y se gestione una educación que incentive la curiosidad, la creatividad, la innovación, la reflexión, la capacidad crítica, el trabajo en equipo, la autoformación, la convivencia, la solidaridad y el servicio; como describe Morín (1999) “donde sujeto y objeto se vuelven mutuamente relacionados, aunque permanecen incongruentes uno para el otro”. (p.71)

De esta manera, se propicia un sujeto que asume la producción de los conocimientos encaminada en una relación categorial que hace necesario partir de la descripción del contexto educativo e inviten a reflexionar acerca de la investigación como acontecimiento transcomplejo en esa producción.

Sobre la base de todas estas reflexiones y considerando que la sociedad mantiene una cohesión en su dinámica que le otorga estabilidad por un tiempo prolongado, se contemplan las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las posturas crítica-epistemológicas que fundamentan la relación investigación-educación-pedagogía como acontecimientos transcomplejo en la producción del conocimiento educativo?

¿Qué interpretación puede realizarse de la complejidad y la transcomplejidad como procesos de investigación?

¿Cómo se desarrollaría el proceso educativo que, desde la relación educación-subjetividad posibiliten una investigación transcompleja en donde se respeta al otro en su subjetividad desde un diálogo de saberes?

¿Cómo expresar la investigación como acontecimiento transcomplejo en la producción del conocimiento educativo que incorpore la creatividad a los diálogos intersubjetivos?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos-pedagógicos de la investigación, que sustentan la educación y la pedagogía como acontecimientos transcomplejo en la producción del conocimiento educativo?

## **1.2 Fundamentación teórica del objeto de estudio.**

En el estudio de los fundamentos epistemológicos en la producción del conocimiento educativo se debaten desde posturas crítico-epistemológicas las bases filosóficas y teóricas que sustentan la investigación, la educación y la pedagogía como acontecimientos transcomplejo, de acuerdo a criterios paradigmáticos de prácticas, modelos, subjetividades, diálogos y experiencias que van desde la visión cruzada de saberes, transversalidad, complejidad hasta la imbricación de conocimientos en redes interconectadas que propicia la penetración de los niveles de la realidad que hacen énfasis en lo social y en el sujeto, que parten de la concepción del ser.

De allí, la idea de resaltarlos desde la visión de Gadamer (1991), quien insinúa la transformación del ser del sujeto desde el conocimiento al expresar que: “en la formación uno se apropia por entero aquello en lo que y a través de lo cual uno se forma”. (p.40)

Esto apunta a que el resultado de la investigación no se produce al modo de los objetos técnicos, sino que surge del proceso interior de la educación, que más allá de la habilidad y capacidad, contribuyen al despertar las destrezas de indagación del sujeto. Esto nos indica que la visión gadameriana no tiene fronteras, ni rutas predefinidas. Es un proceso dinámico reflexivo que nutrirá permanentemente el transitar hacia una dimensión de experiencias y encuentros plurales que abrirán un espacio inédito de caminos inciertos.

Esto exige abandonar definitivamente las posturas hegemónicas, cerradas, simplificadoras del conocimiento educativo para asumir los procesos de investigación como integradores y transdisciplinarios que contribuiría a la construcción de saberes plurales y diversos además del ejercicio del pensamiento creativo y transformador del sujeto en múltiples voces, para pensar y repensar su accionar hacia el encuentro con una verdadera comprensión transcompleja.

En este contexto, se hace presente el pensamiento de Gadamer (1991) donde se devela el despertar de la capacidad de indagación del sujeto al señalar que: “la investigación es el modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter” (p. 39). Esto es, un devenir de sentidos que trasciende al propósito de realidad, al proponer el cuestionamiento del método, a través de reivindicar la legitimidad de la experiencia del sentido. Por ello, el sujeto buscará comprender y mirar la investigación como exploración de aventuras que posibilitaría un tejido complejo y dinámico que se enriquece con el reconocimiento.

Desde esta perspectiva, se gestaría un diálogo abierto y reflexivo que desde una/otra postura compleja de la realidad, que construya y reconstruya el saber en escenarios transcomplejo, lo cual, postula necesariamente nuevos espacios para la producción del conocimiento educativo que permitan repensar y resignificar las clásicas nociones de sujeto, investigación, educación y pedagogía para trastocar y destronar las matrices epistémicas que tradicionalmente han conducido a un pensamiento unidimensional de reproducción, fragmentación y el aislamiento de la realidad social al margen de las realidades sociales.

La idea de interpelar estas nociones dará apertura y reapertura a relaciones interconectadas que ampliarán y generarán en constante movimiento, un universo de realidades, distintas formas de mirar, percibir y reflexionar las múltiples miradas de los sujetos. Desde estas bases reflexivas, surgen elementos configuradores que dan sentido para pensar en un piso ontoepistemológico, es decir, de recorrer la interioridad del sujeto y reflexionar sobre sí mismo. En palabras de Freire, (1993) “el educando se reconoce conociendo los objetos, descubriendo que es capaz de conocer, asistiendo a la inmersión de los significados en cuyo proceso se va tornando también significado crítico”. (p.66)

Esta mirada ontoepistemológica de Freire implica la apertura de nuevos sentidos, en tanto, conecta a la sensibilidad para develar un pensamiento crítico de la realidad que conduzcan hacia la construcción del conocimiento desde la relación con los otros y del mismo modo, expresada en interconexiones inseparables de espacios intersubjetivos y aperturas para comprender que nos formamos en un estar siendo, en estrecha vinculación y en relación con los otros a través del diálogo.

Este pensador, resalta la importancia de que no se trata de educar, sino de educarse desde una perspectiva libertadora; para así poder construir un pensamiento crítico y una conciencia que nos permite actuar sobre el mundo y cambiarlo. También, destaca el reconocimiento a la persona, conocimiento de la



realidad que nos rodea y de los demás, para hacer hincapié en la idea de la necesaria esperanza, de la utopía, de los sueños, de no acomodarnos, de dar rienda a nuestra imaginación y nuestras iniciativas, lo que expresa Freire (1993) “El acto de educar y de educarse sigue siendo en estricto sentido un acto político y no sólo pedagógico”. (p.17)

Freire invita a que redimensionemos la idea de educar y de educarse para poder transformarse; es una búsqueda de la alteridad como principio opuesto a la razón constituida; y, a la vez, un espacio para lo “otro” dentro de la investigación como acontecimiento transcomplejo.

Así mismo, en el pensamiento complejo que Morín se interesa en desarrollar, intenta retrotraer la experiencia humana, para recuperar el asombro ante el milagro doble del conocimiento, del misterio hacia el descubrimiento de nosotros mismos, nuestros límites, nuestras posibilidades y expresa Morín (1999) “El pensamiento complejo es una aventura, pero también un desafío” (p.18).

En esta visión de investigación se reconoce al sujeto como ser, como persona viva, consciente, crítica, reflexiva y comprometida con el mundo que lo envuelve y lo mueve, para reflexionar la realidad tal como es, no tal como debería ser, recupere la sensibilidad y desplace con ello, la práctica pedagógica de la modernidad que controla y adoctrina a los sujetos. Significa entonces, comprender críticamente que la modernidad no ofrece la posibilidad de mirar y reflexionar la complejidad de lo real.

Tales planteamientos, evidencian la necesidad de reorientar los procesos investigativos hacia nuevas miradas que reconozcan la existencia de ese otro y los otros. Igualmente, Morín, (1999) enuncia “entendemos que el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser, por necesidad, multifacético”. (p.19)

Sí cada una de las nociones, sujeto y objeto, reconocen la apertura de una noción hacia lo otro, abra apertura al mundo, a una eventual transcendencia de la investigación y progreso del conocimiento; como se describe en palabras de Morín, (1999) “donde sujeto y objeto se vuelven mutuamente relacionados, aunque permanecen incongruentes uno para el otro” (p.71); el docente, el contexto y el ambiente de aprendizaje aunque incomprendidos deben tratar de estar en armonía para el bienestar colectivo social y educativo.

La producción del conocimiento educativo mirada desde la relación investigación y educación permite la apertura a la diversidad de experiencias que se tejen en la vida, a encontrarse como ser humano, a de-construir, construir y reconstruir las experiencias de investigación. Ya que, permite expresar desde teorías la realidad, trascender la razón y proponer una/otra concepción multidimensional de comprender para transformar; palabras que abren nuevos caminos e ideas del conocimiento en una articulación de saber, objeto y sujeto que de paso a relaciones complejas, diversas, de aceptación del otro y participación. Planteamiento que resalta la idea de Habermas, (1991) quien asegura que:

... es necesario que los individuos sean capaces de ir más allá de solo comprender las realidades de los sujetos, sino que puedan entregar soluciones a los problemas sociales y de esta forma contribuir a los cambios que sean precisos para enfrentar la adversidad. (p.56)

Esta mirada invita a pensar la investigación mediante la construcción de saberes teórico-prácticos de la experiencia y la reflexión crítica. Asimismo, se hace énfasis en el sentido complejo, transversal y transdisciplinar de la investigación y educación en relaciones conviviales entre los sujetos (realidades, pensamientos, sensaciones, conocimientos, entre otras). Estas ideas para Heidegger (1927), se desarrollan en una ontología que alude que todo el conocimiento es producto de la interacción social y se comprende mediante la comparación de lo que se necesita entender con algo que ya se conoce, “Pero este saber, si ha de corresponder al modo propio de la resolución, tiene que surgir, también él, de un abrir en el modo propio” (p.301)

La intencionalidad de interpretar desde una postura crítica-epistemológica la relación investigación-educación es asumir la realidad y su vinculación convivial entre los sujetos; para Sánchez, (2001) “El hombre es un ser social. El hombre situado en el mundo, se encuentra en el mundo con otros. Existe como ser-ahí, como experiencia vivida, como situacionalidad y como ser-con-otros” (p.94). Esta idea fija sus bases en la construcción del conocimiento educativo con el “otro”, en la interrelación con sus semejantes y de la apropiación de la realidad.

De esta manera, se abre apertura a la posibilidad de que la construcción del conocimiento se constituya en un espacio en el cual el sujeto, desde su mismidad y en relación con sus otros, se concientice sobre su potencialidad creativa y autónoma para su transformación, que es capaz de autoformarse, en acción comprensiva y reflexiva con su otro y con los otros. Se trata de ir más allá hacia pensamientos emergentes que buscan nuevas formas de comprender lo que debería ser el proceso de investigación del ser humano.

Todo esto, es posible por la reflexión y la autoconciencia de sí, que potencializa el poder de comprenderse y comprender a otros, es decir, implica la revalorización del sujeto (yo) y del sujeto (otro) que se entrecruzan para posicionarse de su capacidad de transformar-se en colectivo, dicho en otras palabras, es dar apertura a la posibilidad de que ésta se constituya en un espacio en el cual el sujeto, desde su mismidad y en relación con sus otros, se concientice sobre su potencialidad creativa y autónoma para su transformación.

En tal sentido, la investigación se entiende como espacio para comprender y valorar: sentimientos, emociones, conocimientos y acciones de nuestro acontecer, lo que nos rodea, lo que sentimos, en cruces de miradas que se trastocan durante el diálogo de saberes. Por tanto, se requiere recurrir a lo inacabado y a la creatividad como idea de investigación que rescata el sujeto como ser que se apropia tanto de lo que es él en sí mismo por naturaleza como de

lo que la experiencia con sus otros le posibilita. Con estas expresiones la investigación incorpora la creatividad a diálogos intersubjetivos, a pensar con autonomía y a reflexionar en cómo se produce, se comunica y se interrelaciona el conocimiento.

Ideas que invitan a pensar en la autoconciencia del sujeto como centro de su propio destino y de experiencias de interacción hacia sujetos de desarrollo en la misma medida que se producen conocimientos prácticos, auténticos y sociales del sujeto en relación con el otro y consigo mismo, preocupado por el intercambio recíproco, así como lo señala Hegel (1966) “la autoconciencia en cuanto es un ser-para-sí, sólo lo es para-sí mediante otro”. (p. 295). Es así, como este autor abre un horizonte de reflexión que reconoce el sujeto en su relacionar consigo y con los otros.

Este filósofo, brinda la posibilidad de preguntarse cómo, por qué, y desde dónde se produce el conocimiento de ese otro aprendiente como sujeto. Del mismo modo, Hegel, (1997) expresa: “La autoconciencia sólo es en cuanto se la reconoce” (p.113) invita a reconocerse uno mismo y en donde se respeta al otro en su subjetividad abriendo una apertura al diálogo de saberes.

Por ello, la investigación debe constituirse desde las relaciones dialógicas que entretejerán las experiencias de vida, la cotidianidad y encuentros plurales, donde se abre a nuevas posibilidades para la emancipación del sujeto y el despliegue de un pensamiento complejo. Este encuentro, anuncia evidentemente, derrumbar la visión unidimensional que ofrece rigidez para enriquecer la dimensión ontológica y epistemológica del sujeto.

Tal planteamiento supone la relación investigación y educación como espacio de producción que se sostiene en los márgenes de construcciones posibles de los sujetos, de mostrar interconexiones y la posibilidad de relacionarlos con los otros. Tal como lo expresa Caldera, Fernández y Guevara,

(2016) “Lo planteado pudiera permitir el encuentro entre las subjetividades, la intersubjetividad a través del diálogo con el otro, la interacción y la relación de complemento y la socio-construcción de saberes.” (p.9)

Este planteamiento remite a espacios intersubjetivos capaces de abrir la posibilidad del ejercicio de la dialogicidad como vía privilegiada para el encuentro con los otros y por tanto a un diálogo de saberes en los cuales se conforman las prácticas educativas para la formación de un sujeto de investigación de los espacios de producción del conocimiento.

En palabras de Giroux, (1992) se “incluyen formas creativas, arquetípicas, mitológicas, costumbres tribales, diferentes estilos de vida social” (p. 216) categorías subjetivas que expande un pensamiento coherente como espacio de transformación que da sentido a la construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo como reconocimiento de lo subjetivo y comprende la realidad como proceso de transformación.

### **1.3 Objetivos de la investigación**

Para dar respuestas a estas interrogantes se pretende reflexionar acerca de la investigación como acontecimiento transcomplejo en los espacios de producción del conocimiento educativo en nuevas posturas frente al conocimiento. Por lo antes expuesto, es necesario:

#### **Objetivo general:**

- ✓ Apuntalar la emergencia de un sujeto otro, que asuma la investigación, la educación y la pedagogía desde la transcomplejidad

#### **Objetivos específicos:**

- ✓ Interpelar desde una postura crítica-epistemológica acerca de la relación investigación-educación como acontecimiento transcomplejo en la producción del conocimiento educativo
- ✓ Abordar la complejidad y la transcomplejidad como procesos de investigación.
- ✓ Reflexionar desde su marco ontológico la relación educación y subjetividad como posibilidad en la investigación transcompleja.
- ✓ Generar los fundamentos teóricos-pedagógicos de la investigación, la educación y la pedagogía como acontecimientos transcomplejo en la producción del conocimiento.

#### 1.4 **Metódica para abordar el Objeto de Estudio.**

*El análisis hermenéutico como herramienta metodológica permite comprender que cuando el hablante dice algo dentro de un contexto cotidiano, no sólo se refiere al mundo objetivo, sino a algo también en el mundo social y en el mundo propio y subjetivo del mismo hablante. Por ello la necesidad de la participación y no la mera observación, para comprender lo que se dice o hace. Habermas (1991).*

La problemática planteada, relacionada con la emergencia de un sujeto investigador otro, desde la perspectivas investigación-educación-pedagogía se hace necesario asumir una postura epistemo-metodológica que rechace contundentemente la direccionalidad del desde el método de la ciencia moderna (Método Científico o Cartesiano), puesto que esta visión unidireccional, unimetódica y unidimensional no percata la complejidad de los espacios donde se suceden los procesos de formación formales e informales, así como impide la constitución de nuevas posibilidades explicativas que permitan analizar profundamente una realidad y su relación con los elementos que la constituyen.

Es por ello que el abordaje epistemo-metodológico se orienta bajo la perspectiva hermenéutica-crítica y se asume a la investigación como un todo integrado, de comprensión e interpretación de los sujetos en torno sus experiencias y a la realidad; esto sugiere un análisis de carácter teórico-hermenéutico. Al respecto, Ruíz (1999) define la hermenéutica como “aquella que interpreta todos estos sucesos inmediatos a la luz de experiencias y de sucesos anteriores, además de cualquier elemento que pueda ayudar a entender mejor la situación estudiada” (p.13)

Por lo tanto, el sentido del enfoque hermenéutico da la posibilidad de comprender, reflexionar e interpretar las categorías: investigación, educación, pedagogía, conocimiento, subjetividad, complejidad, transcomplejidad desde las aristas de la dialogicidad, el entorno y reconocimiento a las intersubjetividades como construcción del conocimiento educativo de lo complejo a lo transcomplejo y en consecuencia proponer los fundamentos teóricos-pedagógicos de la investigación-educación-pedagogía como acontecimientos transcomplejo en la educación.

Esto conlleva a una proyección crítica comprensiva de la realidad e implica la necesidad de interpelar las posturas crítica-epistemológicas que fundamentan la investigación, de manera de encontrar las debilidades que la normalizan como un hecho prescrito. Para, luego, expresar desde la reflexión la emergencia de un sujeto otro, que asuma la investigación, la educación y la pedagogía desde la transcomplejidad e incorpore la creatividad a los diálogos intersubjetivos, a pensar con autonomía y a reflexionar en cómo se produce, se comunica y se interrelaciona el conocimiento educativo.

Esto implica profundizar la investigación desde la visión de la hermenéutica de Dewey (2008) cuando hace referencia a los “...**despliegues formalizados de modos de relación**” (p. xviii), idea que rescata el arte y la experiencia en los modos que afectan la percepción entre complejidad - transcomplejidad y

educación -subjetividad sustentadas en la creatividad, la cual se configura desde la idea del acontecimiento y da lugar a diálogos de apropiación de los *corpus* teóricos expresados por diversos autores trascendiendo la noción mecanicista del positivismo y la modernidad.

Estos modos de relación de ejercicios hermenéuticos toma en consideración el contexto, es decir, trata de una posibilidad de comprensión de los campos conceptuales que están impregnados de significados válidos, opuestos o contradictorios de un acontecer histórico que ha legitimado el proceso constitutivo del ser humano, ya que las categorías exigieron crear nuevas rutas para alcanzar otras formas de acceder al conocimiento educativo, distanciadas de la linealidad.

En la configuración de esta **hermenéutica crítica** surge la necesidad de discutir desde su marco ontológico la relación educación y subjetividad como posibilidades educativas en la investigación buscando puentes de fundamentación, relacionando las partes y el todo en un diálogo transdisciplinar que argumente la razón transversal interconectada a la subjetividad que englobe las relaciones sociales del ser humano (realidades, pensamientos, sensaciones, conocimientos, entre otras), desde diversos modos epistémicos: como seres complejos, culturales e históricos.

Entendiendo esta hermenéutica como un **acontecimiento**, el cual es definido por Gómez, (2016) como “aquello que acaece intempestivamente en el transcurrir de la vida de un individuo, y tarde o temprano su efecto transformará radicalmente su experiencia y su ser-en-el-mundo”(p.134) reflexión integrada a la investigación en el reconocimiento de la naturaleza transcompleja del sujeto con su medio y a la vez, permite entender la producción del conocimiento educativo a través de la relación investigación y educación, la autonomía del pensamiento, el diálogo de saberes, el despliegue de la subjetividad y la búsqueda para la autoformación.



Desde esta reflexión, se aborda la investigación como **acontecimientos interconectados dialógicamente**, como un pensamiento que no reflejará el movimiento social y educativo como realidad ya construida, sino en la diversidad de opciones para atender una investigación que pudiera involucrar elementos de la transdisciplinariedad, como una construcción que se aprende en tanto se va construyendo y transformándose, el cual dio apertura a una hermenéutica para la producción del saber cómo posibilidad del conocimiento educativo en diálogos intersubjetivos e interconectados.

Lo que permite generar una resignificación hermenéutica de comprensión e interpretación hacia el sujeto en la investigación, que implica ir más allá de lo que se piensa, a debatir y contrarrestar ideas, a construir pensamientos, abandonar las creencias y mantener la mente abierta a nuevas expectativas sobre la investigación, contextualizándolo con las posturas ontoepistemológicas que han permeado la producción del conocimiento educativo.

Para efectos de la interpretación, análisis y propuesta de la investigación se interpelan las concepciones de investigación tradicional a lo actual, aportando una visión transdisciplinar al objeto, observándose desde el movimiento natural en el cual se presenta en la realidad, para dar lugar a pensamientos desde diversas posturas teórico-filosóficas; lo que permite una mirada distinta al pensar la producción del conocimiento educativo en términos de relación investigación-educación un espacio para el despliegue de la creatividad y una visión emergente en la aventura de la autonomía del pensamiento.

Los ejes discursivos, antes planteados, viabilizan la comprensión reflexiva de la investigación-educación-pedagogía como acontecimientos para la emergencia de un sujeto otro, al pretender realzar la vida, de relacionarse con los semejantes, con el medio y las potencialidad del hombre en múltiples complejidades; construir y deconstruir estos aconteceres como proceso de

transformación del conocimiento educativo y su vinculación convivial entre los sujetos, así como facilitar una comprensión del significado y proyección de la investigación transcompleja, cuál es su alcance, logros y limitaciones para poder integrar acciones que acontecen entre las personas y su ambiente, más allá de la descripción.

Acciones que explora desde una percepción incierta la realidad, ejerciendo decisiones emergentes del mundo educativo, el diálogo de saberes y el despliegue de la creatividad. Esta hermenéutica implica un recorrido de nuevos espacios que posibilitan descubrir, comprender y reflexionar la producción del conocimiento educativo hacia la búsqueda permanente.

Esto significó que el proceso de investigación, no es un camino lineal, es recursivo y transversal de lo que significa cada categoría que apunta hacia la construcción de un diálogo entre autores, categorías y contexto, a fin de comprender la investigación desde lo diverso, lo complejo e inconcluso.

En este sentido, la metódica de esta investigación apunta hacia el desarrollo e interconexión de categorías emergentes que permiten el razonamiento reflexivo del conocimiento educativo como un movimiento teórico. Así, el análisis hermenéutico se articula de una hermenéutica como **acontecimientos interconectados dialógicamente**, permitiendo dar ruptura y trascender implicaciones epistemológicas inmersas en el debate modernidad/postmodernidad y al debate de posturas crítica epistemológicas acerca de la investigación-educación-pedagogía como acontecimientos transcomplejos.

## **CAPÍTULO II.**

### **DE LA COMPLEJIDAD A LA TRANSCOMPLEJIDAD COMO PROCESOS DE INVESTIGACIÓN**

Los horizontes teóricos y prácticos para la configuración de nuevas alternativas en el plano de la complejidad como mirada ontoepistemológica suponen pensar la investigación-educación-pedagogía desde nuevos espacios para la producción del conocimiento, como parte de educar desde las experiencias, el diálogo y la subjetividad.

Se parte de la idea de complejidad desde una hermenéutica para la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas; conocimiento que presupone grandes desafíos a la producción del saberes y las vivencias de las relaciones investigación-educación-pedagogía, entendidas estas, como un todo, cuyo significado depende de la realidad educativa y de los pensamientos complejizados e intervencionales.

En palabras de Pérez Luna, (2013) "...de acuerdo al carácter complejo, difuso e imprevisible de la realidad, el pensar etimológico se enfrenta con ámbitos de la realidad en cuyos contornos apenas puede reconocer opciones de teorización, así como de acción" (p. 23). Se trata de un proceso de reflexión que permita la socio-construcción del saber, en donde la investigación juegue un papel muy importante en la transformación del hecho educativo. Así lo transversal no reflejará el movimiento social y educativo como realidad ya construida, sino como una construcción que se aprende en tanto se va construyendo y transformándose.

Desde este punto de vista, para Zemelman, (1992) debe plantearse que lo transversal implica epistemológicamente que "los elementos o niveles componentes de la totalidad son teorizados sólo en función de su relación posible con el todo" (p. 53). La postura del autor afirma que la transversalidad en su expresión investigativa, representa lugares y saberes epistemológicos sin límites,

que se entretujan e interconectan en tanto se constituyen espacios sociales educativos para la construcción de conocimientos reflexivos, complejos y transdisciplinarios más allá de la simple transmisión. Visión que dinamiza pensamientos complejizados hacia la construcción de un sujeto otro que reflexione, intercambie experiencias y construya saberes desde la naturaleza misma del proceso educativo. Ideas entrelazadas al pensamiento complejo de Morín a partir de las experiencias vivenciales de la interacción entre el conocimiento, el medio y entre los sujetos.

Para ello, se plantea una concepción del ser humano desde la vinculación convivial entre los sujetos y su mundo vida, en donde se destaca el encuentro del yo con los otros. Siendo el otro, ese ser humano poseedor de diversidades de experiencias y autonomía del pensamiento en redes donde el conocimiento es recursivo y se transversaliza. Para abordar la dialogicidad, el entorno y reconocimiento a las intersubjetividades como construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo.

Los horizontes teóricos y prácticos para la configuración de nuevas alternativas en el plano de la complejidad a la transcomplejidad como procesos de investigación están apuntalados fundamentalmente sobre:

- La complejidad: Una hermenéutica para la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas.
- La transdisciplina: cruce de saberes y experiencias de aprendizajes, construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo y reconocimiento de lo "subjetivo".
- El diálogo de saberes producto de la interacción entre los individuos y su realidad social.
- La investigación como proceso de transformación del conocimiento y su vinculación convivial entre los sujetos.
- La pedagogía como vía posible para el desarrollo de un pensar transcomplejo

Estos fundamentos, propician espacios que expresan las realidades de maneras múltiples e imbricarán posibilidades reales de entrecruzar las formas de conocimiento, hacia el reconocimiento del pensamiento complejo, a la comprensión y a la reflexión crítica de los procesos de construcción

## **2.1 La complejidad: Una hermenéutica para la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas.**

Hablar de complejidad, invita a romper los esquemas tradicionales que reproducen los saberes de una cultura, sustentado en la fragmentación del sujeto – objeto para desde allí, generar nuevas ideas que propicien nuevos paradigmas e inviten a salir de la asfixia reduccionista para transitar conocimientos abiertos a percepciones y visiones diversas del mundo, desde donde se asuma y se practique la investigación como reflexión crítica. De esta manera, se busca abrir caminos no transitados hacia la construcción de conocimientos, aceptando las diferencias, las experiencias y las cotidianidades. Ideas apoyadas en el pensamiento complejo de Morín, (2000) quien que afirma que:

La complejidad se sitúa en un punto de partida para una acción más rica, menos mutilante. Yo creo profundamente que cuanto menos mutilante sea el pensamiento, menos mutilará a los humanos. Hay que recordar las rutinas que las visiones simplificantes han producido, no solamente en el mundo intelectual, sino también en la vida. (p.118)

El pensamiento complejo de Morín invita a derrumbar la visión unidimensional que reproduce y mutila los conocimientos como único modo de construcción hacia procesos más humanos de investigación que interprete e interpele las partes y el todo de los aspectos involucrados y, desde donde se generaran sentidos y significados. Esta idea compleja, intenta descubrir el significado implícito en la dinámica investigativa para idear espacios crítico-reflexivo, que supone según Grundy, (1998) “una relación recíproca entre autorreflexión y acción” (p. 39).

La apertura a lo complejo reclama una investigación humanizante, dialógica, que despierta lo indecible, es decir, que rescate la idea de lo difícil de expresar y describir, donde prevalezca la autonomía, la libertad y que propicia el cruce de diferentes visiones cognoscitivas de una realidad heterogénea, plural e inacabada.

El pensamiento complejo en la investigación permite mostrar y comprender significados de procesos implícitos en su contextualidad, tanto en su generalidad como en su singularidad, como un todo integral e integrado que se interconecta entre las partes que lo constituyen. Visto así, la investigación emerge del replanteamiento constante de inquietudes, de cuestionamientos que surgen del encuentro/desencuentro, la comprensión reflexiva, sensible y crítica de los modos, situaciones, visiones y experiencias propias del transitar investigativo. Así, entonces, la investigación se configura como una hermenéutica para la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas desde la búsqueda reflexiva de los sujetos en relaciones conviviales.

Desde una comprensión hermenéutica, la investigación y el sujeto otro deben convertirse en espacios/lugares/moradas para la reflexión desde la diversidad, la pluralidad, la autorreflexión y la problematización de saberes. Se trata de una comprensión en relaciones categoriales, que hagan posible el nacimiento de nuevos modos para producir conocimientos complejos como vínculo articulador en la búsqueda constante de posibilidades desafiantes, con lo diverso, lo incierto y lo espontáneo. En palabras de Morín (2000) “nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y nuevas reflexiones que van a conectarse” (p.110)

Desde esta mirada, se permite la apertura de un pensar y dialogar diverso, que propicia el desarrollo de la conciencia individual y colectiva de todos los que en ella participen. De allí que la investigación, un sujeto otro como hermenéuticas, se convertirán en reflexión interpretativa, crítica para el cuestionamiento e

interpelación de las experiencias y vivencias que emergen como interpretación de la realidad.

Estas concepciones suponen posicionamientos que busquen la transformación de la realidad, que exige un sujeto creador, complejo y transdisciplinario al generar procesos de transformación educativa partiendo del su vinculación con la sociedad; dicho en otras palabras; la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones, crea un espacio para el despliegue de realidades construidas o emergentes, así mismo Morín (2000) afirma que: “la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietante de lo enredado, de lo inexplicable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre...” (p.32)”.

Las reflexiones de este autor reconocen la complejidad de las realidades, del desorden y lo inexplicable como ideas para idear una/otra investigación, en tanto posibilita la construcción del conocimiento hacia una complejidad que desarrolle problematizaciones e implicaciones sociales en la búsqueda de intersubjetividades como la autonomía del pensamiento, el diálogo de saberes y el despliegue de la creatividad para la autoformación tanto individual como colectiva.

Es aquí donde, toma fuerza la idea de complejidad como posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas; esta idea abre caminos hacia la apertura del sentido de problematización, he interpela las múltiples interrelaciones entretejidas en una hermenéutica para la conformación del saber, a fin de propiciar el intercambio de experiencias en atención a la integridad y complejidad del proceso educativo desde la autotransformación y que en relación con el diálogo de saberes, se constituya en interpretación crítica para la comprensión de la realidad, lo cual conducirá a la transformación del ser.

Para ello, se hace necesario asumir una/otra postura a partir de las cuales se pretende entender la complejidad de individuo y repensar la investigación en el contexto de la complejidad. En palabras de Morín, (2007) “la idea misma de complejidad lleva en sí la imposibilidad de unificar, la imposibilidad del logro, una parte de incertidumbre, una parte de indecibilidad y el reconocimiento del encuentro cara a cara, final, con lo indecible.” (p.136)

La investigación, vista desde el pensamiento complejo de Morín, no está limitada por aquello que nos imposibilita ver, oír, decir, sentir lo impensado, es decir, plantea un vaivén de multiplicidades tan inmenso que es difícil de describir. Desde esta mirada, lo indecible nos invita a transitar hacia otras formas dinámicas y espontáneas de relacionarnos para aflorar una mirada otra hacia la creatividad, el pensamiento y la capacidad de comprensión al ofrecer un diálogo de voces entrecruzadas que producirán nuevos saberes, experiencias y vivencias. Para este autor, el pensamiento complejo busca integrar perspectivas ontológicas, epistemológicas y reflexivas, al abrir caminos para una/otra investigación; planteamiento que de acuerdo a las palabras de Morín, (2000) invitan a pensar en un/otro espacio “evitando simplemente memorizar o reproducir lo que otros ya han construido a su manera” (p.13).

Este cuestionamiento, da lugar a una experiencia profunda, enriquecedora, llena de heterogeneidades mediante el encuentro con el otro, aspecto que la complejidad singulariza y universaliza con la incertidumbre. Bajo estos supuestos complejos, el mismo Morín (2004) habla de “complejización del mundo, del universo y del conjunto de la naturaleza que nos rodea”. (p.5).

Esto representaría ir más allá del saber científico, permitiendo dar ruptura y trascender hacia nuevas posibilidades para construir el saber en interacciones complejas, a mirar la investigación desde la experiencia de los sujetos, así como al diálogo de saberes y la realidad socio educativa, mediante la construcción de



puentes dialógicos donde se narrarán las realidades humanas que afectan al sujeto.

En el proceso de construcción del conocimiento, una/otra investigación busca en la incertidumbre de lo desconocido, las posibilidades de innovar, construir, crear interconexiones bajo la visión de entretejido, que reconozca el desorden y lo aleatorio en todo proceso educativo. En palabras de Morín, (2004), en donde “se quebranta así los pilares fundamentales de la ciencia: simplicidad, orden, separación y coherencia formal de la lógica” (p. 470-471)

Esta realidad pone de manifiesto la implicación de una/otra investigación que está dirigida hacia la vida, los problemas sociales y la educación. Razón por la cual, debe entenderse la producción del conocimiento educativo como una acción permanente y progresiva para transformar el accionar educativa y para ello, se hace necesario que se propicie la emergencia de un sujeto pedagógico transinvestigador.

## **2.2 La transdisciplina: cruce de saberes y experiencias de aprendizajes**

Para abordar la transdisciplina como un cruce de saberes y experiencias de investigación, existe la necesidad de romper con los paradigmas tradicionales, que instituía una racionalidad concebida bajo la linealidad de métodos y saberes descontextualizados, carente de emociones y sensibilidades. Para Follari (1996) “...la modernidad se caracterizó por la rigidez, por el disciplinamiento” (p. 29). La epistemología de este enfoque devela una filosofía pragmática, reduccionista y atomista basada en un sistema educativo disciplinar que niega el dinamismo de lo nuevo y lo inconcluso.

La modernidad se centró en mantener una praxis homogeneizada que legitima el poder y la razón científica, bajo procesos educativos autoritarios que reproducen saberes, de ordenamiento procedimental y metodologías cerradas

que seguían una secuencia de pasos. De allí, que se sugiere trascender las dimensiones positivistas de investigación hacia el reconocimiento del sujeto y la apertura de la realidad coherente con esa epistemología, sujetos que reconozcan la experiencia social y el saber surgido de la problematización.

Esto implica, romper con las visiones investigativas tradicionales que reproducen y hegemonizan el conocimiento hacia modelos que emergen de las realidades humanas, la búsqueda de saberes, la solución de problemáticas sociales desde perspectivas más amplias. Es así como abre sentido, la idea de Pérez, Alfonso y Curcu, (2013), “La transdisciplina se trata de la aprehensión de la diversidad donde se generan conceptos que se integran y ayudan a la integración de las explicaciones sobre realidad” (p. 22). Esta idea proporciona en el sujeto que aprende oportunidades para actuar, adquirir conocimientos a partir de la intervención participativa y la combinación de experiencias en su realidad.

La transdisciplina, representa de este modo, la transformación de las formas de construir conocimiento a través del diálogo y la recursividad para comprender y explicar la realidad desde la propia subjetividad entrelazado a sus experiencias; para poder ver todas las aristas posibles de la aprehensión.

Según Schavino y Villegas (2010), la transdisciplinariedad implica: “una nueva forma de apropiación del conocimiento, que no se ciñe a una rigidez metodológica, sino que se inicia con la búsqueda y construcción del saber. Es una apertura del pensamiento a la realidad compleja, sin ataduras procedimentales” (p.76). Esta idea incorpora una nueva mirada a la investigación, pues plantea la investigación como acción complementaria del conocimiento en interconexiones complejas.

En consonancia con lo señalado, Villar (1997) refiere que “la mirada transdisciplinaria debe tomarse como una fertilización cruzada de métodos y conocimientos disciplinarios, a favor de una integralidad ampliada del saber,

manteniendo los conocimientos de las partes” (p.128) Para este autor, lo transdisciplinario implica otra manera de ver la educación hacia el interés colectivo e individual y la configuración de nuevos caminos de investigación conectados con las realidades.

Esta idea emerge de la posibilidad de mirar la investigación como un todo integrado e integrante para la comprensión de la experiencia, el sujeto y su relación con la sociedad, las cuales le dará un sentido distinto y particular. Esto implica asumir la transdisciplinariedad como un proceso en donde convergen y divergen multiplicidad de conocimientos y saberes que se comparten en el dialogar. En relación a esto, Villar (1997) refiere que:

...combinar la disyunción con la conjunción, la abstracción con los fenómenos concretos, los homogeneizados con las heterogeneidades, yendo, rotativamente, de la parte al todo, del todo a la parte, de lo molecular a lo molar, de lo molar a lo molecular, del objeto al sujeto, del sujeto al objeto (p.129).

Se trata, entonces, de concebir la transdisciplinariedad como un proceso para explorar caminos inexplorados que motivarán la búsqueda para interpelar y construir nuevos significados, se trata de acontecimientos que se dirigen no solamente a los aspectos psicológicos de los sujetos sino también a los elementos del contexto social y cultural que los circundan. Esta visión supone entonces, romper con lógicas de construcción referidas a lo dado para abrirse a la pluralidad de posibilidades que, como horizontes en movimiento, surjan desde el entrelazamiento entre lo complejo de lo real y la realidad misma.

Estos acontecimientos brindarán posibilidades para crear miradas plurales y heterogéneas, a pensar en lo diverso y a transitar hacia el desarrollo del pensamiento complejo de Morín (2000) que expresa: “que está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento”, (p.23). Significa entonces, que el saber se nutre de la experiencia y

las cotidianidades, visión que entrelazada a la transdisciplina permitirán comprender que existen otros espacios que conforman las realidades, redescubrir nuevos horizontes en la construcción de saberes y experiencias de aprendizajes. Es así, como las experiencias de aprendizaje conforman las partes de un todo inconcluso que nutren el transitar de lo que constituirá el proceso de formación de un sujeto otro, que desprende en su interior un tejido de relaciones consigo mismo y con los otros.

Desde la concepción de los nuevos espacios para la producción del conocimiento, la complejidad y la transdisciplina como procesos de investigación de la realidad buscan articuladamente integrar la cotidianidad a los saberes. En este sentido, Sánchez y Pérez (2011) señalan que:

“...el verdadero espíritu de la transdisciplinariedad va más allá de todo lo que prácticamente se está haciendo en el presente: su ideal no consiste sólo en la unidad del conocimiento, sino que camina hacia la auto transformación y hacia la creación de un nuevo arte de vivir” (p. 156)

Los autores sostienen que la transdisciplinariedad se debe concebir como un cruce de saberes y experiencias de aprendizajes, partiendo de una realidad compleja e introduce nuevas perspectivas con respecto a la integración de los saberes. En este mirar complejo, el cruce de saberes “propicia el diálogo y el discurso basado en la interacción entre actores que se apoyen en la investigación” (González, 2007: 54). Este punto de encuentro entre el conocimiento previo y la articulación de pensamientos para generar ideas propias, propicia interpelaciones críticas de su realidad y de su contexto en su interacción con el otro. Esto es por mucho, de acuerdo a Bourdieu, (2001) “más que una simple conversación, es la capacidad de descubrir el propio ser” (p.11).

Estas visiones sobre la transdisciplina buscan superar lo objetivo; y trascenderlo hacia perspectivas subjetivas y sociales de aprendizajes que den la libertad al sujeto de reflexionar, pensar, criticar y/o valorar su constitución como

sujeto. Dicho en otras palabras, reflexionar sobre los modos en que se constituye socialmente y a su potencialidad creativa de llegar a transformarse en relaciones conviviales.

En relación a las experiencias de aprendizajes, éstas están ligadas al sujeto para generar procesos de transformación educativa, y "...unida a un conjunto de actitudes personales que le impulsen a buscar nuevas una diversidad de formas, a pensar en forma divergente, independiente e innovadora" (Martínez, 2002:76). Tomando conciencia de ello, el sujeto aprende de su interacción. Visto así, los espacios pedagógico-educativos y los sujetos transdisciplinarios se transforman en creaciones, palpaciones, para descubrir nuevas y diversas visiones del mundo que investiga y reflexiona la realidad, en estrecha interrelación con los otros a través de un diálogo plural, para propiciar una nueva forma de comprender y explicar la realidad

Pensar la investigación y la transdisciplina como cruce de saberes y experiencias de aprendizaje es mirar nuevos espacios para la producción del conocimiento, que, entre otras posibles miradas, articula los conocimientos generales a las experiencias de la vida, desde visiones integrales. Idea apoyada en el pensamiento de González, (2016) que asume que deben estar "inscritas en movimientos de renovación permanente que afecten al sistema desde dentro hacia afuera" (p.23). Esta posibilidad articula redes de transformación que parte de la complejidad y vincula la transdisciplinariedad, rompiendo con los esquemas de la disciplina y los contenidos programáticos para dar lugar a aproximaciones emergentes, suscritas en el enfoque de la complejidad.

En este orden de ideas, la investigación subraya la visión de transdisciplina como el cruce de saberes y experiencias de aprendizajes circulares, arremolinados, recursivos; de los sujetos con su entorno y contexto educativo, apelando y apuntalando una travesía de experiencias de vida y a la vez, lo que permite múltiples repuestas a los desafíos de un mundo interdependiente, incierto

y vulnerable. Para Schavino, y Villegas, (2010) se trata de tener “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” (p.1).

Realidades que evidencian el interés y la habilidad para socio construir con base en la investigación, los saberes generados desde los diálogos educativos que humanizan al sujeto. De esta forma el conocimiento partirá de un proceso para construir, deconstruir y reconstruir los saberes en estrecho contacto con las realidades de los sujetos.

La experiencia se constituye entonces, como un espacio de relaciones conviviales que, ofrece libertad, encuentros y diálogos comprensivos entre los sujetos, para dar cuenta que existen diversos modos de pensar y sentir la realidad. Es un saber que emerge a través de encuentros intersubjetivos para descubrir lo nuevo y lo imaginativo, que va más allá de los límites de la simpleza y rescata lo subjetivo e intersubjetivo que se despliega en la vida social y educativa de los sujetos en bucles recursivos, es decir, de ida y vuelta como espacio de reflexión que posibilite un ambiente de discusión y reflexión en la formación del sujeto, como un constante proceso de cambio en múltiples realidades

En el sentido de Edgar Morín, en tanto implica integración, la dependencia mutua de las partes, la incertidumbre y la flexibilidad, mediante el intercambio entre perspectivas transversales para generar otra realidad posible, donde se conjugan diferentes saberes. Por ende, desde el pensamiento complejo, la investigación y la transdisciplina buscan implementar miradas que faciliten en los actores socio-educativos el cruce de saberes y experiencias de aprendizajes, un modo de pensar complejo.

### **2.3 Construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo y reconocimiento de lo “subjetivo”**

Idear un paradigma diferente y complejo que estudie la realidad y trascienda las lógicas disciplinarias, constituye “un desafío intelectual incitador a la investigación y a la crítica como espacio para la producción del conocimiento fundados en juicios reflexionantes acerca de aquello que concebimos como realidad”. (Balza, 2013:20) y a los supuestos que subyacen las perspectivas teóricas de la educación.

Así pues, pasar de la complejidad a la transcomplejidad se expresa como resultado de formas de pensar, promoviendo para ello, la articulación de los saberes, así como también los diversos modos de construcción del conocimiento y las nuevas visiones para comprender la realidad buscando críticamente respuestas que enriquezcan la investigación.

Con esta intencionalidad, se crea una visión emergente en la aventura de la autonomía del pensamiento en redes donde el conocimiento es recursivo y se transversaliza. Según Sánchez y Pérez (2011) los bucles recursivos son asumidos como “un sistema en meta espiral, de ida y vuelta” (p.124). Esta idea, invita entonces, a concebir una visión integral de los procesos de investigación para visualizar la realidad de manera múltiple, propiciar el intercambio de experiencias y comprender el entramado de relaciones inter y transdisciplinarios que se dan en la construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo.

Estos espacios de reflexión asumirán los procesos de producción del conocimiento educativo de la complejidad a la transcomplejidad al considerar miradas de la realidad social, entendiendo la investigación como imbricación onto epistémica que busca transitar caminos propios de la complejidad, en donde el sujeto es un elemento fundamental para la emergencia de la autonomía del pensamiento y a la vez, que este ubicado en un contexto social, político, ideológico, entre otros.

Para Salazar (2016), “La transcomplejidad, en este punto, comprende la integración de disciplinas; asumiendo sus principios epistemológicos de complementariedad, como nueva forma de investigación” (p.258). Ideas que parten de la propia naturaleza compleja como un reto frente a la adversidad. Estas ideas permiten la apertura de nuevos espacios para la producción del conocimiento educativo en una nueva articulación transcompleja.

A partir de allí, se asume la investigación como construcción del conocimiento desde una visión transcompleja emergente en la aventura de la autonomía del pensamiento; evidenciando la necesidad que la educación esté cargada de diálogos, de relaciones intersubjetivas, para llegar a generar la transformación y, comprender la realidad, ejemplo de ello lo menciona Nietzsche (1972) “Tres transformaciones del espíritu os menciono: cómo el espíritu se convierte en camello, y el camello en león, y el león, por fin en niño” (p. 97).

Esta visión de Nietzsche lleva a pensar a la investigación como un/otro espacio de interacción dialógica que posibilita la apertura de una formación otra e introduce la esperanza de un saber transformador; esto significa que el saber a través del diálogo se convierte en placer, goce y libertad, toma en cuenta la vida, las vivencias y experiencias que nutren, sin lugar a dudas, al sujeto otro que se forma y se transforma. Como espacio de libertades, pone de manifiesto reconocerse, redescubrir-se, reinventar-se, y con ello, comprender la diversidad y pluralidad del mundo de vida de los otros.

Esta idea, no es más que el desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva, para enfrentar los acontecimientos de la vida del sujeto para hacer posible el reconocimiento de la experiencia intersubjetiva; se trata de un proceso que promueve el intercambio de horizontes complejos que fundan en lo puro y lo sensible para hacer brotar lo lúdico, la incertidumbre y la curiosidad, estimulando el sentido crítico y reflexivo del sujeto consigo mismo y los otros.



En este sentido, asumir los tres momentos de Nietzsche permite a los procesos educativos ir de lo complejo a lo transcomplejo a través del cruce de saberes y experiencias, el reconocimiento de lo subjetivo para expresar y vincular las relaciones conviviales y su vinculación con el exterior y el interior de su mundo. Para luego mostrarse al mundo como un individuo íntegro, con pensamientos críticos, conscientes de la realidad y su cultura, así como la sensibilidad consigo mismo, con los otros y su realidad.

Visión que permite un despertar masivo de la conciencia del sujeto desde el reconocimiento de lo subjetivo que trascienda a la producción del conocimiento educativo desde la complementariedad de las relaciones circular y cíclicamente complejas; es decir, un conocimiento que propicie la penetración de diversos niveles de la realidad, con la implicación de pensar la investigación y la educación como un espacio para las relaciones con el otro y el entorno que rodea al individuo, humanizándolo, formándolo para la vida, donde aprende a conocerse y a conocer el ambiente social y educativo donde se desenvuelve dándole la oportunidad de transformarlo y al mismo tiempo transformarse a sí mismo conectándolo con nuevas visiones de mundo.

El hecho complejo de la investigación en el contexto de la transcomplejidad constituye el pensamiento y condiciona la posibilidad del conocimiento en interconexiones que permiten concepciones profundamente conservadoras de la naturaleza humana, la sociedad y la acción social.

Con esta intencionalidad, se crea una visión emergente en la aventura de la autonomía del pensamiento en redes donde el conocimiento es recursivo y se transversaliza. Esta concepción supone un posicionamiento transformador de la realidad, que exige un sujeto creador, complejo, transdisciplinar bajo las miradas de la investigación que genera procesos de transformación educativa partiendo del sujeto y su vinculación con la sociedad. En palabras de Balza (2013) significa:

... hacer la crítica más contundente a una lógica científica que cosificó la complejidad de la existencia humana e impuso el dominio de la racionalidad tecnológica en detrimento de otros saberes y racionalidades, al colocar la razón científica al servicio de la instrumentalidad con el expreso propósito de someter y dominar la naturaleza. (p.51)

Ello significa una ruptura con la lógica dominante e ir más allá de lo que presenta la realidad. Lo importante que rescata el autor, es no llegar a creer que la transcomplejidad es un único camino sino que es el inicio de un continuo aprendizaje, des aprendizaje y reaprendizaje de investigación y de construcción permanente que nos lleva a la emergencia de un sujeto otro. Este mismo autor, acentúa que este nuevo proceso de investigación u este emergente sujeto otro, no son un fin, son un proceso permanente que debe llevar a la complejización del objeto a aprender.

Miradas que Balza (2013) expone: “La trascendencia de un pensamiento transcomplejizador es lograr una percepción integradora de todos los rostros posibles de la realidad,... en forma simultánea en el viaje del pensamiento” (p. 107). Esta representación compleja e infinita del ser humano, genera pensamientos orientados a buscar en la complejidad caminos llenos de incertidumbre y entretejidos en todos los niveles, para transversalizar la realidad.

Bajo esta premisa, Pérez Luna y Alfonzo (2016) refieren ideas sobre una/otra investigación y de la posibilidad real de la emergencia de un sujeto otro, al expresar que se “intenta superar lo constituido, por lo que ya esto no se refiere a disciplinas, sino que obedece a la multicomplejidad de razonamiento que se cruza como pensar transcomplejo” (p. 17). En tal sentido, el binomio investigación–sujeto otro, desde ésta perspectiva pretende aperturar/apuntalar cambios de acción complejo en espiral, lo que provocará la emergencia de discursos, producciones, contradicciones e imaginarios que conjuga nuevas concepciones.

Se requiere entonces, de un acercamiento reflexivo crítico sobre la mirada transdisciplinaria y el reconocimiento de lo subjetivo, así, la investigación se configurará en un acto de potenciación de subjetividades desde lo convivial y del mismo modo, que rescate el sentido del sujeto transinvestigador como ser que se forma en el diálogo con el otro desde la comprensión y respeto del otro. Idea que se expresa en los de estudios de Pérez de Lara (1998):

...estas nuevas subjetividades humanas que quiero suponer nacerían de la muerte del Sujeto moderno -etnocéntrico, androcéntrico, individualista, racional y objetivo, único sujeto de palabra y único protagonista de la Historia- tienen que ver, precisamente, con el reconocimiento (...), de la propia extranjería en relación al otro, excluido que no pertenece al nosotros hegemónico y cerrado... (p. 224)

Esta idea refiere a la Intersubjetividad que convoca a una investigación basada en la comprensión durante el diálogo, desde el respeto al otro. Entonces, es en el diálogo intersubjetivo de saberes que emergen nuevas visiones, cuestionando y difiriendo en torno a los modos y discursos en que se sostiene. Estas reflexiones implican una idea de alteridad o reconocimiento del sí mismo en el otro. Por lo cual Gadamer (1991), refiere a que, la formación del sujeto es el resultado de "... la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser del otro" (p. 42). Esta mirada representa un proceso para reconocer la subjetividad como base del desarrollo de los pensamientos y brinda la posibilidad de estar abierto a escucharse y atender otras perspectivas y otros modos de aprender y de significar las experiencias.

#### **2.4 El diálogo de saberes: espacio de interacción entre los individuos y su realidad social.**

Intentar aproximar la investigación como acontecimiento transcomplejo hacia nuevos espacios para la producción del conocimiento educativo se basa en el diálogo como elemento central en los procesos de interacción en los espacios educativo; incorpora el encuentro de saberes, las relaciones de comunicación y la apropiación de ideas reflexionantes de aquello que va a comprender.

El diálogo de saberes constituye una manera de relacionar al ser con su realidad socio educativa; se trata de que el sujeto exprese su saber, deje de lado la fragmentación para desarrollar la enseñanza con base en la investigación más allá de lo académico, en donde son los aportes de los sujetos y sus búsquedas transversales las que propiciarán un pensar complejo

Pensamiento que apuntala la emergencia de una/otra visión de investigación que propicie un diálogo permanente de lo vivido y de las vivencias desde la comprensión e interpretación que el sujeto hace sobre la investigación, como señala Zemelman, (1992), quien dice que se trata de:

... no limitar el proceso de la educación a la transmisión de un saber, sino ubicarlo en el desarrollo de la conciencia; de situar al sujeto en el marco de su propio descubrimiento respecto de su contexto de vida. Por ello queremos hablar de la educación como el espacio de la autoconciencia, entendida ésta como la capacidad de distanciamiento de la realidad para apropiársela, y no para hacer un extrañamiento de ella (p. 73).

La investigación en sentido complejo, busca debatir ideas y construir un proceso de autoformación permanente de dialógicas reflexivas en la generación de nuevas ideas con base en una realidad intersubjetiva. Esta forma de educar en contraste con los supuestos positivistas inherentes al aprendizaje social, hace énfasis en la participación de sus actores y donde prevalezca la interacción de las experiencias. Así, se plantea la idea de que el encuentro con el saber es el espacio de un diálogo y no de una repetición rutinaria del conocimiento.

En tal sentido, la investigación debe ser un momento para el intercambio intersubjetivo, en los cuales los sujetos expresen, sus modos de ver, sentir y actuar en la realidad que los involucra. Planteamiento que permite apoyar la propuesta de investigación como acontecimiento transcomplejo en las ideas de González, (2016), quien sostiene que: “un aula-mente-social nos lleva a reflexionar la capacidad de aprender, enseñar y generar conocimientos entre

todos los actores educativos en un proceso de espiral de representaciones cognitivas de lo que se quiere aprender” (p. 37). Esta idea de conocimiento reconoce que el diálogo de saberes es producto de la interacción entre los individuos y su realidad social en el contexto de la transcomplejidad, las cuales, se construye entre actores, conocimientos previos, dinámicas creativas y la articulación de los pensamientos complejos para defender y apropiarse de una realidad multicompleja del mundo.

Igualmente Alfonso y Curcu (2016) alegan que “el diálogo de saberes es el espacio donde transitan las diferentes nociones que se transforman en opciones para explicar lo real desde una mirada transdisciplinaria” (p. 18). Planteamiento que concibe la complejidad como una conexión de investigación que parte del sujeto y su vinculación con la sociedad articulada con una realidad compleja y dinámica. Y, a la vez, abre un abanico a la apertura de un pensamiento transcomplejo propios de lo social en toda su complejidad.

Con esta intencionalidad se aborda el diálogo de saberes bajo el pensamiento de González (2007), quien expresa que son “espacios simbólicamente producidos por la cultura, que son los referentes permanentes del proceso de subjetivación de la experiencia humana” (p. 15). Cabe reflexionar entonces, que el diálogo de saberes establece miradas que llevan al sujeto a generar sus propias ideas, a un aprender en y para la vida; en donde, éste sea capaz de establecer verdaderos procesos de indagación y construcción de conocimientos como agentes de cambio en espiral. Pérez, Alfonso y Curcu (2013) afirman que: “la naturaleza ontológica del ser rescata espacios subjetivos como expresiones del comprender lo real y de enriquecer el diálogo de saberes” (p. 20).

Esta realidad se ve reflejada en las que tienen como prioridad introducir para la comprensión de la experiencia, el sujeto y su relación con la sociedad hacia la autoformación, es decir, fortalecer el diálogo para interactuar libremente en un pensamiento transdisciplinar y transcomplejo en la organización crítica de

los saberes, cuyo eje sea problematizar e interpelar, incluso su propia curiosidad, con el entorno de una manera creativa.

## **2.5 La investigación como proceso de transformación del conocimiento y su vinculación convivial entre los sujetos**

La ruptura del episteme moderno ha representado en los últimos tiempos, el impulso hacia la construcción de nuevas concepciones paradigmáticas en la educación 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 naturaleza multidimensional y transcompleja de la realidad, los saberes y a los sujetos, al proponer la búsqueda de un nuevo orden ontoepistemológico en las formas de comprender, interpretar y explicar el mundo circundante.

En tal sentido, pensar la investigación y al sujeto otro, desde una mirada transcompleja, representa grandes desafíos en los espacios para producir conocimientos, debido a que deben orientarse al cambio y comprensión de los fenómenos socio-educativos, abiertos para el diálogo de saberes, el ejercicio de la pluralidad del saber, la interacción comunicativa y el rescate de la cotidianidad como instancias para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo desde la relación convivial. Así lo señala (2014) cuando dice que:

Desde una mirada dialógica-intersubjetiva se da ruptura con el pensamiento legitimador del pensamiento único, para abrirse hacia el rescate de la palabra, el avivamiento de las voces y la resignificación del saber a partir del encuentro hermenéutico-crítico-constructivo de los sujetos (p. 93)

Una investigación en sentido transcomplejo es aquella donde participan problemas, contexto y sujetos que produzcan conocimientos, así como lo refiere Meza (2014) “La transcomplejidad constituye una propuesta emancipadora y de transformación tanto del ser como de la realidad” (p. 1). Esto conlleva, formas de pensamiento como alternativas de investigación partiendo de la transformación del

conocimiento y su vinculación convivial entre los sujetos, ligados a la búsqueda de la autoformación. Asimismo, Nicolescu, (1996) habla sobre:

Un nuevo principio de relatividad emerge de la coexistencia entre la pluralidad compleja y la unidad abierta: ningún nivel de realidad constituye un lazo privilegiado de donde se pueden comprender todos los otros niveles de realidad. Un nivel de realidad es lo que es porque todos los demás niveles existen a la vez. (p.43)

Esta apertura a nuevas visiones de comprender al sujeto en su contexto de acción transdisciplinaria, permite asumir y asumirse con el otro generando redes comunicativas como espacios de subjetividad cuya denominación estará a cargo de la creatividad como condición para su reconocimiento. Para Nicolescu, (1996) “los diferentes niveles de realidad son accesibles al conocimiento humano gracias a la existencia de diferentes niveles de percepción, que se encuentran en correspondencia biunívoca con los niveles de realidad” (p.44).

Esto significa superar los linderos estructurales que delimitan la razón, para transitar en espacios integradores, de complementariedad de los saberes, el encuentro con lo cotidiano, y lo creativo, es decir, es una visión transdisciplinaria que permite considerar la realidad como multidimensional. Así, Luckacs (1970) plantea:

Solamente en este contexto, en el que los hechos de la vida social se integran (en cuanto elemento del devenir histórico) en una totalidad, es donde se hace posible el conocimiento de la realidad... Esta totalidad concreta no es en modo alguna dada inmediatamente al pensamiento. (p.42)

Asumir los compromisos que involucran tal complejidad; surgieren nuevas posibilidades para pensar el conocimiento educativo y generen los andamiajes posibles para poder encontrar nuevas rutas que aún no han sido exploradas al momento de construir los saberes que circundan la vida de los sujetos. Asimismo Morín (2000) afirma que: “la realidad social se concibe como una totalidad

conformada por el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen el mundo fenoménico”. (p. 3)

Ambos autores, explican la realidad como la interacción de dos visiones: una realidad sensible y otra referida a las ideas, las cuales se integran en sí misma. En este sentido, se trata de comprender al sujeto complejo desde una perspectiva transcompleja; que evidencia la necesidad de centrar la noción de sujeto, inherente en la multiplicidad de formas de aprender. Idea apoyada en la visión de González, (2016) quien explica que:

El sujeto que proponemos tiene como eje ir más allá del aprendizaje y la enseñanza. Es un educando complejizador, centrado en la investigación transdisciplinar, con capacidad individual y social para construir, deconstruir y reconstruir conocimientos, a la vez que ser un agente problemático, reflexivo, estratega, intuitivo, investigador y propositivo. (p. 8)

En este proceso de transformación del conocimiento, el sujeto otro desde la transcomplejidad remite a que los conocimientos no pueden generarse en un vacío teórico sino, por el contrario, invita a desarrollar procesos de enseñanza integral del hombre. Para Caldera (2010) “fundamentada en el diálogo intersubjetivo, dado que la persona es y se realiza en el seno del encuentro, en el sentir juntos que favorece el desarrollo de un proceso de construcción compartida de significaciones” (p.78). En la búsqueda permanente de espacios para establecer puentes dialógicos entre ellos, con el propósito de conformar claves de interpretación, tendientes a abordar la transformación pedagógica–educativa.

Se trata de explorar nuevos horizontes que permitan visibilizar caminos de investigación como procesos de transformación del conocimiento y su vinculación convivial entre los sujetos que desde la transcomplejidad de la sociedad, tomen en cuenta que la realidad social es una totalidad que posee “una factibilidad objetiva interpretadas en escenarios subjetivos” (Bonilla y Rodríguez, 1997); escenarios que basa su intervención en la participación entre los sujetos y este conocimiento



abarca a su vez, nuevos espacios para la producción del conocimiento. El cual coincide con los planteamientos de Kohan, (2004) quien señala que:

...la verdad está dada a partir de ciertas condiciones internas (reglas formales de método, condiciones objetivas, estructura del objeto a conocer) y extrínsecas (“es necesario no estar loco para conocer”, condiciones culturales, morales, consenso científico) al acto de conocimiento, dadas de antemano para cualquier sujeto. (p.56)

Ambos autores plantean que el conocimiento se da a partir de relación convivial entre los sujetos consustanciado con la realidad en la búsqueda de sentidos y la experiencia en sus relaciones con el otro. Idea que posibilita la transformación del conocimiento caracterizada por la reflexión y las experiencias, al integrar elementos de diálogo intersubjetivos como medio de expresión de los sentidos y sentimientos. Ideas que se encuentran fuertemente ligadas al pensamiento complejo y la transcomplejidad como procesos de investigación.

He aquí, donde se pone de manifiesto, el transitar de la complejidad a la transcomplejidad como procesos de investigación vinculadas a la concepción transdisciplinaria; para lo cual Schavino y Villegas, (2010) alegan que:

Es pertinente referirse al método transcomplejo o transmétodo cuyo campo de acción es la realidad compleja y donde el centro son las relaciones del hombre con la sociedad, y la naturaleza de los grupos entre sí y frente a los problemas sociales, desde sus prismas particulares pero siempre entretejidos y reticulados. (p.4)

Esta visión da apertura a un proceso profundo de reflexión e interpretación; tomando en cuenta la complejidad de la realidad, el ser así como, el tejido afectivo, emotivo y experiencias de vida que es compartido desde el estar juntos a través del diálogo. Es un proceso de apertura, reflexión y reconocimiento del otro permitiendo la creación de espacios dinámicos donde se vinculen las distintas formas sociales, culturales y afectivas del sujeto.

Esto implica, hacer más profundo y complejo el ejercicio del encuentro intersubjetivo donde lo cotidiano, lo afectivo, el mundo de vida se entretajan en nuevas formas para pensaren una/otra investigación como acontecimiento transcomplejo desde el encuentro de intersubjetividades en la educación y lo pedagógico, para así propiciar la emergencia de un sujeto investigador otro consustanciado con la realidad de su mundo vida.

## **2.6 La pedagogía como vía posible para pensar un sujeto otro transcomplejo.**

Pensar en un sujeto otro, con los fundamentos filosófico-epistémicos anunciados anteriormente, pasa por la interpelación necesaria de las sociedades que hasta ahora han prevalecido a través del tiempo, puesto que estas han asumido diferentes posturas paradigmáticas en función de la concepción de hombre, mundo y todo lo que en éste se produce y acontece dándole un sentido meramente cartesiano. Pues sabemos que en esas sociedades se han orillado otros sentires y saberes que constituyen otros niveles de realidad.

Se trata, entonces de ir deconstruyendo todo aquello que se dejó oculto bajo la máscara de la modernidad que enarbola una praxis pedagógica dominada por la reproducción, que más que emancipar reprimen al ser, para apuntalar hacia una pedagogía como posibilidad emancipadora para los sujetos.

De acuerdo con Freire (1970:139) “jamás puede entenderse la educación como una experiencia fría, sin alma, en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños, debieran ser reprimidos...”. Esta reflexión da lugar a una discusión que trasciende la noción de control que la ha caracterizado y que posibilita prácticas pedagógicas unidimensional, reduccionista y la positivización del pensamiento que mutila las voces de los sujetos, para poner al descubierto la comprensión de la pedagogía desde una racionalidad otra desde la investigación.

Como lo sostiene Freire, (1997:33) quien señala que: “como inquietud indagadora, [...] que nos mueve y que nos pone pacientemente impaciente ante el mundo que no hicimos...” Esto representa, el despertar de la capacidad de indagación del sujeto para potenciar el reconocimiento de los otros, en su experiencia y en su mundo de vida.

Desde esta mirada, se anuncia el avivamiento del conocimiento desde una relación con los otros, hacia la creatividad, la curiosidad, para proyectarse hacia realidades desconocidas. Del mismo modo, Pérez, Curcu y Alfonso (2009:29), consideran que “(...) al valorar el papel creativo-constructivo de los sujetos, debe poner en primer plano el conocimiento de lo cotidiano, la experiencia vivencial, los significados de vida y en general el mundo interior como expresión de lo subjetivo”.

De modo que, se piensa en una nueva concepción signada por la libertad de pensamientos, sentimientos y emociones, como expresión del pensar crítico-reflexivo que apuntalan al pronunciamiento de un sujeto pedagógico transcomplejo. Se trata de un sujeto que se concientice sobre su potencialidad creativa, autónoma, de discursos, saberes, narraciones y experiencias; para desde allí, ir al reencuentro con el sentido de lo inacabado y transformador.

En este sentido, se apuesta por la transformación, donde se vislumbre la pedagogía como vía que posibilite el acogimiento de lo transcomplejo en un sujeto con conciencia reflexiva sobre su realidad, es decir, en un compartir de saberes sustentado en el respeto, la crítica y la autocrítica que le permitirá a quienes se forman transformar-sé cómo acto siempre inacabado. En palabras de Freire (1970:110), “No hay diálogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero. Pensar crítico que, no aceptando la dicotomía mundo-hombres, reconoce en ellos una inquebrantable solidaridad”. Este es un pensar que concibe la realidad como proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático.

El planteamiento precisa el reencuentro con el sentido de lo inacabado y transformador, como horizonte de interpretación creativa y autónoma que puede llegar a ser la pedagogía. Esta idea, nos lleva a la impronta necesidad de romper por completo con la noción de que los sujetos son solo recipientes vacíos que son moldeados según estándares nocionales; para abrirse a caminos de horizontes imprevistos inherentes a la constitución subjetiva de un/otro sujeto que se apropia de la realidad, reflexione y llegue a transformar-se en interacción dialógica y dialéctica con sus congéneres, así como abrir espacios que transgredan fronteras para un pensar en y desde lo emergente e invite a mirar el todo y las partes, como proceso inacabado.

Es tiempo entonces, de pensar en una/otra pedagogía como vía hacia lo transcomplejo donde se entrecrucen y reflexionen las experiencias, vivencias y sensibilidades de los distintos modos de sentirse, que desde la investigación se abra a nuevas posibilidades para la emancipación del sujeto. Al respecto Valera Villegas (2002:142) afirma que los diálogos “ofrecen la oportunidad de extrañarse y asombrarse del mundo que existe en el otro, y hacen posible el ejercicio del reconocimiento de ese otro”, se trata de un/otro sujeto pedagógico que construye sueños, construye saberes, comparte experiencias y vivencias en la producción de sueños y nuevas verdades. Por esta razón, desde la mirada transcompleja la pedagogía viene entonces a reinventar el sentido y el hacer de la investigación, privilegiando una visión integradora, transdisciplinaria y compleja del conocimiento.

Edificar nuevas posibilidades pedagógicas en su esencia compleja, holística e indeterminada como vía para el desarrollo transcomplejo 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, es decir, que supone la construcción de puentes transdisciplinarios que trasciendan las fronteras. En palabras de Balza, (2011:117) para “desentrañar la

transcomplejidad relacional existente entre individuo, pensamiento, realidad, conocimiento, sociedad y universo”

Este planteamiento, propone una concepción emergente de la investigación que implica una renovación permanente del accionar pedagógico para transformar un/otro pensamiento que se atreva a despertar la curiosidad, la inventiva, la inquietud permanente que aventure al sujeto, como lo plantea (Zemelman, 2011:10) “al desasosiego, a perder la paz interior. Tan simple como eso. Quien no se atreva, no va a poder construir conocimiento” y a la vez, que exprese la idea de Villegas (2011: 6) “asumiendo así una visión intuitiva, creativa e interactiva para investigar en escenarios cambiantes”.

Estos autores, posibilitan la conformación de un/otro espacio para la construcción de un pensamiento complejizador, para el encuentro con lo desconocido, con la incertidumbre, con lo impredecible, con lo complejo desde perspectivas integradoras. Esta apertura entretejida concibe la transcomplejidad como piso epistémico que orienta la construcción del conocimiento, según González, (2012: 10) en su naturaleza “...incierto, cambiante, cuestionante y cuestionada, procesual, sistémica, planetaria, transformadora y transdisciplinaria”

En sintonía con estos principios transcomplejo, la pedagogía no se concibe como un camino preestablecido, rígido e inflexible sino que responde a la integración del sujeto con lo vivencial, en un diálogo intersubjetivo y transdisciplinario con el otro y con los otros, tal como lo expresa Balza (2011: 119) “la interacción [del sujeto social] en su multidimensionalidad con la multireferencialidad de la realidad de la cual forma parte”, permitiendo que el pensamiento surja y se desborde más allá de los límites educativos hacia la búsqueda de lo extraño y lo desconocido.

La pedagogía bajo la óptica de un enfoque holístico e integrador transcomplejo plantea la reconfiguración de los procesos educativos

emancipadores y de un/otro sujeto pedagógico, configurado desde la articulación de saberes y emociones para proyectarse hacia realidades desconocidas, tal como lo describe Gadamer, (1977:43), donde el sujeto pedagógico se pueda “reconocer en lo extraño lo propio, y hacerlo familiar”. Esta visión integradora asume una nueva forma de pensar y aprehender la realidad desde una cosmovisión compleja de lo social.

### **CAPÍTULO III.**

#### **LA INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: UN ENCUENTRO DE INTERSUBJETIVIDADES EN LA EDUCACIÓN.**

La investigación como acontecimiento transcomplejo en la educación pretende proponer las bases teóricas y filosóficas para fundamentar ontológica y socialmente al sujeto, para dar cabida a la aprehensión del sujeto para transitar hacia una experiencia viva, cíclica y dinámica de participaciones diversas que involucre a los sujetos educativos y el mundo de vida.

Se trata de apuntalar una/otra investigación que busca lo que está entre, a través y más allá de las disciplinas mismas, visto en términos educativos como una nueva forma de vivir y convivir, donde la intersubjetividad juega un papel primordial para romper la visión de modernidad en su esencia fragmentada, individualista, cognitivista y objetivista, para abrirse hacia nuevos modos de pensar y aprehender que responda a procesos de transformación desde la pluralidad de los acontecimientos permeados de saberes, pasiones, vivencias, culturas y sueños en búsqueda de verdades inacabadas e inconclusas

La investigación como acontecimiento transcomplejo parte de la discusión de su marco ontológico, de la relación educación y subjetividad como posibilidades educativas en la investigación desde una visión compleja y transdisciplinaria con el objeto de/para construir bases epistemológicas y filosóficas que conciban los fundamentos en que se sustenten en una/otra visión de investigación, para así generar una pedagogía donde los sujetos complejicen el conocimiento, desarrollen su espacio intersubjetivo y lo articulen a procesos educativos diversos, variados, cambiantes. En este sentido, configurar nuevas alternativas en el plano de la complejidad como mirada ontoepistemológico, que avizoren diversas posiciones filosóficas de pensar la realidad y la naturaleza ontológica del conocimiento educativo y así apuntalar la emergencia de un sujeto que este consustanciado con

los procesos de investigación desde lo educativo y permeado con lo transcomplejo.

Es así como un sujeto otro percata que lo ontológico y lo complejo, conciben la realidad desde una perspectiva dinámica, inacabada, y por naturaleza dialéctica, sistémica y diversa, “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, 2007:111), es decir, que la investigación se ocupe de la naturaleza compleja del ser, las realidades y los contexto.

Así, la complejidad se torna en un espacio otro que permite la interpretación-comprensión de las formas de enseñanza, para vincular la naturaleza transcompleja de la investigación como una postura ontoepistemológica en la educación que centra su desarrollo a partir del criterio de que existe una realidad compleja, es decir, una expresión recursiva, que se transversa en la realidad y converge elementos diversos vinculados a las visiones del pensamiento.

Este escenario amerita un sujeto que piensa, siente, construye y reconstruye, para hacer posible el transitar hacia una/otra investigación desde sus propias realidades para construir individual y socialmente un cambio de su acción; sujeto que, involucrado desde su ser asuma “...una actitud cosmovisionaria indispensable para la emergencia de un espíritu libre, problematizador y desafiante pero abierto a múltiples conexiones de los saberes provenientes de las distintas disciplinas del conocimiento”. (Balza, 2013:29) y así lograr la participación de todos los actores socio-educativos.

Es así como el sujeto otro que apuntalamos, comprende que la transcomplejidad constituye una vía para la auto-transformación, como bien lo refiere (Balza, 2013) quien postula que “la visión transcompleja desafía la



conjunción de lo simple y disciplinar que atraviesa y trasciende a estos” (p.29).Planteamiento para pensar la investigación como un pluralismo teórico-metodológico, que permite la construcción de saberes teóricos-prácticos, desde la resignificación de la realidad social educativa, la experiencia y la reflexión crítica.

Es tiempo de plantear un sujeto investigador como acontecimiento transcomplejo en la educación, que responda a las necesidades transdisciplinares y complejas, para proponer las bases teóricas sobre las cuales se pueden generar fundamentos pedagógicos de cara a la realidad en que vive la sociedad, con alternativas para afrontar los retos educativos que desde hace muchos años se ha tratado de resolver en base a teorías educativas lineales, hegemónicas, mecanicistas y reproduccioncitas, que coarta las posibilidades de generar transformaciones y a la vez, plantear un visión subjetiva, que vislumbre un sujeto investigador de investigación transcomplejo, reflexivo, estratega, intuitivo, consustanciado con su mundo vida.

### **3.1 Los sujetos educativos y el mundo de vida**

Pensar la educación del hombre implica plantear diversas concepciones de la Educación, que parten de la reflexión de los seres humanos, como individuos iguales pero con pensamientos y sentimientos diferentes que conviven en sociedad. De allí la importancia de la educación insertada en el sujeto, pues no es otra cosa que el sacar y desplegar lo que es y tiene dentro de sí. Esta acción como red compleja, entreteje las voces y rostros que nutren el transitar delquehacer educativo, representado por la razón científicista que impulsó sujetos una forma única de pensar y mirar la realidad para dar apertura reflexiva de pensar en una/otra investigación desde nuevos escenarios pedagógicos.

Tradicionalmente la educación del hombre se ha orientado a procesos educativos dirigidos al desarrollo de habilidades y destrezas, necesarios para el ejercicio de las funciones, en palabras de Follari (1996) “...la modernidad se caracterizó por la rigidez, por el disciplinamiento” (p. 29) Esta reflexión pone al

descubierto que las formas de dominación impulsaron una práctica pedagógica deshumanizada y unidimensional que mutiló los sentimientos, los derechos y la autonomía para pensar y actuar con libertad; cercenando toda posibilidad para mirar otros horizontes de sentidos, otras realidades, otros modos de pensar, mirar y sentir desde la pluralidad y la diversidad.

Así la educación en la modernidad invisibilizó el sujeto, considerando al hombre como objeto carente de afectividad y sensibilidad, convirtiéndolos en máquinas intelectuales, limitados solamente para responder a las exigencias y demandas de un mercado laboral y donde la educación se centró en fundamentos y métodos tecno-científicos, para aprender no solo a leer y escribir sino a pensar con lógica, ejercitando las matemáticas, el lenguaje y haciendo factible la comunicación.

Esta epistemología moderna plantea al hombre como objeto, evidenciando la despersonalización de la educación hacia posturas de escolarización de corte empresarial, visión apoyada en los estudios de Caldera, Fernández, y Guevara, (2016) quienes plantean “La enseñanza y el concepto de educación en masa seguramente deben tener por objeto preparar a nuestros hijos para que lleven vidas productivas cuando sean ciudadanos adultos” (p.67). Ideas que representan una educación tradicional, pragmática y hegemónica de un sujeto que no construye sueños, no construye saberes, no comparte experiencias ni vivencias.

Esta concepción moderna aun en los contextos educativos sigue operando en un sentido tradicional. Lo que Martínez, (2008) expresa, al afirmar que: “La educación se justifica en la necesidad que tiene el individuo de recibir influencias de sus iguales para dotarse de las características que son propias de los humanos, apoyándose en la practicidad orgánica que posibilita tales procesos” (p.227). La educación desde la mirada del autor, asume al hombre como objeto que debe dotarse de características básicas, un individuo receptáculo y a la vez, pragmático, individual, objetivo y ejecutor de tareas prediseñadas.

Tal es el caso de lo que Freire (1968) denominó la educación bancaria, para la cual, el alumno es un simple frasco vacío donde hay que depositar conocimientos que sean útiles a la sociedad a la que pertenece. Tal esquema de educación simplista, que conduce a la pasividad y su afianzamiento ha dirigido a la sociedad a una formación para la sumisión que generalmente evita cualquier crítica a lo establecido.

Ideas que Berger y Luckmann (1967) reconocen, al decir que: “La socialización se suele entender como el proceso por el cual el individuo llega a adquirir las conductas y los conocimientos básicos de la sociedad en la que vive” (p.63). Planteamiento que supone el trasfondo de las diversas teorías y enfoques paradigmáticos en educación a través de la diversidad de corrientes filosóficas, sociológicas y pedagógicas de la historia humana en las que se han alimentado los procesos formales, no formales e informales del proceso educativo universal.

Igualmente, Berger y Luckmann, (1967) asumen que “los conocimientos impartidos en la escuela están enmarcados en lo individual, rara vez se llevan a cabo de forma compartida y las actividades casi siempre se orientan al aprendizaje y al manejo de símbolos” (p.98). Se trata en esencia de una actividad cognitiva, abstracta y descontextualizada, que busca la adquisición de destrezas para que puedan ser generalizadas a las situaciones sociales.

De allí que surgiera una perspectiva educativa orientarse hacia el despliegue de un proceso formativo que proporcione la polifonía de un pensamiento creativo y vivificante, donde se problematice, reinventen y reconstruyan los saberes hacia nuevas perspectivas educativas divergentes, plurales, diversas y, en donde, la educación considere al hombre como sujeto. Se trata de perspectivas transdisciplinarias y complejas que permitirán mirar más allá de las fronteras disciplinares desarrollando espacios para la creatividad y la

libertad, socio-construir puentes dialógicos para entretejer los conocimientos del saber popular y la cotidianidad con los saberes académicos.

Es evidente entonces, que la educación del hombre en la actualidad pretende visionar la formación del hombre como sujeto de un medio, en otras palabras, la formación para la vida real y el trabajo como realización personal y la subjetividad como espacio convivial entre los sujetos. Se trata de abrir un abanico de posibilidades en las que la educación entrelace lo complejo de lo real y la realidad misma y para ello amerita de un sujeto otro consustanciado con su mundo vida.

Al respecto Zemelman, (1992) plantea: “Cuando la conciencia pretende ir más allá de lo organizado, permite superar la diferencia entre existencia y significado, entre hecho y saber, transformando la subjetividad en un nuevo horizonte de realidad posible de convertirse en contenido de nuevas experiencias” (p.168). Esta idea vislumbra el replanteamiento de la educación que como proceso siempre en construcción, se constituye en espacios de intercambio de subjetividades que posibilitan la reflexión, la crítica y la autocrítica compartida, donde se entrelazan ideas objetivas y subjetivas para darle el significado vivencial y experiencial desde la apropiación que ese sujeto otro haga de la investigación.

Pensar su realidad desde la crítica y autocrítica compartida, permitirá a ese sujeto otro, desde su subjetividad reflexionar su mundo vida, interpretando e interpelando los saberes en la medida que se integren e interrelacionen sus elementos constitutivos. Desde esta visión, la educación del hombre será entendida como aquella que abre espacios de búsqueda, de reflexión y de creación continua como exigencia del proceso de formación como acto siempre inacabado e incorpora la subjetividad del sujeto a relaciones conviviales con los otros con capacidad para intervenir en la consolidación de su formación.

Esta visión de educación inacabada reconoce a ese sujeto otro como un ser consciente, crítico, reflexivo y comprometido con el mundo que lo envuelve y lo mueve. Desde esta mirada, el sujeto se hace copartícipe en la construcción de nuevas visiones para transitar más allá del pensamiento hegemónico que niega el dinamismo de lo nuevo, lo incierto, lo inconcluso en relación con los otros y el mundo.

La educación, en atención a lo antes planteado, debe orientarse hacia el despliegue de un proceso formativo que proporcione la pluralidad de un/otro pensamiento creativo y vivificante, donde se problematice, reinventen y reconstruyan los saberes como posibilidad para transformar el mundo de vida de los sujetos hacia nuevas emociones y experiencias. En palabras de Freire, (1997) “como inquietud indagadora, [...] que nos mueve y que nos pone pacientemente impaciente ante el mundo que no hicimos...”. (p.33)

En este contexto, se incorpora el sujeto en un mundo de relaciones, que nos permite humanizar la acción educativa como un acontecimiento que transversa el proceso educativo y según Briceño, (2010) demanda “la comprensión de la complejidad del mundo [...] superando lo parcelado y lo fragmentario...” (p.26). Esto apuntala a encuentros donde se entrecrucen y reflexionen las experiencias, vivencias y sensibilidades que abre nuevas posibilidades para la emancipación del sujeto y el despliegue de un pensamiento complejo. Asimismo, Valera-Villegas (2002) afirma que: “El diálogo, volcado en encuentros pedagógicos, [...] ofrecen la oportunidad de extrañarse y asombrarse del mundo que existe en el otro, y hacen posible el ejercicio del re-conocimiento de ese otro” (p.142).

Estas ideas potencian la articulación de la complejidad y la intersubjetividad que redimensiona una/otra investigación como acontecimiento transcomplejo que develarán interconexiones dinámicas de nuevas relaciones de sentidos y significaciones, es decir, de recuperar la idea de que los sujetos coexistimos con el

otro, que debemos re-conocernos en el otro, y con los otros, así como lo describe Zambrano, (2007) “descubrir la belleza del mundo, su universo y lo que allí duerme” (p. 95)

Estas reflexiones, dan apertura a la emancipación de un sujeto educativo con su mundo vida, apropiándose de su cotidianidad y experiencias con estrecha vinculación con el entorno. Significa entonces, aproximarnos a una práctica pedagógica emancipadora basada en el diálogo y la libertad, donde no existan ataduras para expresar, socializar e interrelacionar las emociones y saberes.

### **3.1. Experiencia e Investigación como acontecimiento transcomplejo en la educación.**

Al apuntalar a un sujeto otro que asuma la investigación con fundamento para re-conocerse, se hace necesario discutir sobre la relación educación y subjetividad como posibilidad desde la transcomplejidad y nos remite a mirar la experiencia de los sujetos, así como al diálogo de saberes y la realidad socio educativa. Categorías producidas por la necesidad de reflexionar ante tal realidad y donde es importante resaltar que la investigación es una unidad que representa otra mirada en la búsqueda del saber y de nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, Caldera, Fernández, y Guevara (2016) alegan que: “existe la urgente necesidad de crear espacios de reflexión que permita el encuentro intersubjetivo y de experiencias para poder generar alternativas facilitadoras de cambios y transformaciones para la sociedad” (p.6); espacios de investigación en donde participen activamente los sujetos a través de su propia práctica educativa, asumidas como un actividad intrínseca subjetiva, socializadora y productora de conocimientos; al respecto Larrosa, (1995) señala que:

...La pedagogía no puede ser vista como un espacio neutro o apromblemático de desarrollo o de mediación, como un mero espacio de posibilidades para el desarrollo o mejora del autoconocimiento, la autoestima, la autonomía, la autoconfianza, el autocontrol, la

autorregulación, etc. sino que produce formas de experiencia de sí en las que los individuos pueden devenir sujetos de un modo particular. (p. 291)

Este autor rescata el significado de la experiencia y de la vivencia propia que asumen los sujetos en la producción del conocimiento, a pensar de forma crítica, creativa y en donde los sujetos puedan interactuar. En este sentido, se hace necesario pensar la formación como espacio vivificante, dialógico, reflexivo, interactuante. Con ello, se abren posibilidades para el debate argumentativo-reflexivo de ideas, la confrontación de opiniones y la problematización. En palabras de Zambrano (2007) se trata de “luchar contra la distancia entre el saber escolar y el saber social”. (p.91)

Esta visión de experiencia de Zambrano, significa enfrentarse a múltiples modos de construcción entre el saber disciplinar y el saber que se construye en el diálogo intersubjetivo y, por tanto, la comprensión que los sujetos hagan sobre lo que han llegado a ser en sí mismos a través del compartir y comprender el entrecruces de subjetividades en sus experiencias de vida.

Esta le da sentido de autonomía a quienes forman parte de la acción educativa por cuanto les da la libertad de poder transformarse desde la comprensión e interpretación de las experiencias de vida que se comparten como posibilidad de transversalizar las ideas y opiniones de quienes participan en el acto educativo. En estos espacios de intercambio, de experiencias en colectivo que se producen en la investigación como acontecimiento, se construyen intersubjetividades, vivencias, experiencias y modos de ver, donde los sujetos de la educación, según Zambrano (2009:46) pueden “narrar lo vivido sin llegar a ser totalidad ni absoluto”; esta idea de sujetos lo concientizan de su voluntad autónoma de querer formar-se permanentemente durante el diálogo.

Es así, como se rescata la idea de libertad y espontaneidad en el pensar y sentir como un acontecimiento de creación y reflexión sobre la interioridad del ser del sujeto que pretende un acercamiento espontáneo de voces y rostros,

impregnados de experiencias, sentimientos y vivencias; visión articulada a la transcomplejidad a través del acercamiento reflexivo crítico entre la teoría y la práctica investigativa.

Desde una visión transcompleja, las experiencias se perciben como un sistema complejo de interrelaciones subjetivas que recrean y esbozan las realidades que se tejen y entretejen en la dinámica de la investigación con sus respectivos matices, expresiones y sentires. Al respecto, sobre la experiencia Larrosa, (1995) dice que: “el ser mismo del sujeto, la ontología misma del yo o de la persona humana en la que nos reconocemos en lo que somos” (p.271). Sin duda, una/otra investigación asumida desde una visión de experiencia constituye la interacción y el intercambio de experiencias, el diálogo y la conformación de redes, ya que mediante la investigación se crean espacios significativos, es por ello que el sujeto otro que apuntalamos se nutre en estos fundamentos.

Es así como un sujeto otro asume la investigación como comprensión, reflexión crítica que esta permeada por lo cotidiano, las relaciones entre los sujetos y los saberes, que en palabras de Foucault (1968) son: “un campo abierto y sin duda indefiniblemente descriptible de relaciones” (p.50). Esta visión, supone entonces, una/otra investigación como el encuentro de intersubjetividades en la educación en atención a la integridad y complejidad del proceso educativo desde la autotransformación.

Para lo cual, es necesario, ir de la complejidad a la investigación como acontecimiento transcomplejo porque propicia el encuentro con los niveles de realidad del otro para que aparezcan y reaparezcan nuevos significados, para aprender del otro, de sus conocimientos y de sus sensibilidades, relación que impulsa una visión ontológica y subjetiva de la investigación.

. Desde este contexto, la visión de Balza (2011) sobre los procesos de investigación:



...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. (p.84)

La transcomplejidad para este autor constituye una propuesta emancipadora y de transformación tanto del ser como de la realidad que se construye y reconstruye en una relación dialógica, que integra paradigmas, abre paso a la incertidumbre, a nuevos significados y al redescubrimiento a partir del cual se estructuran nuevos fundamentos de explicación de la realidad que rompen con las verdades existentes, para así relativizar las realidades desde la lógica de lo multivariado y difuso que posibilita el encuentro transdisciplinario, 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.

Así mismo, Nicolescu (1996) hace referencia a una investigación más abierta que surge en la capacidad del razonamiento, de la naturaleza objetiva y afirma que: “Esta objetividad es subjetiva en la medida en que los niveles de realidad están ligados a los niveles de percepción” (p.50).

Estos autores reconocen al ser humano, la presencia de su pensamiento y los diversos niveles de realidad, explorando su complejidad, su realidad y conocimiento, que impulsan a conocer como modo de posibilidad de investigación que explore diferentes niveles de realidades presentes y emergentes. Es así como la transcomplejidad está dispuesta a descubrir el universo cambiante, romper paradigmas con la firme intención de captar la realidad y que responda a una visión de pensamiento que asuma la verdad como algo no estático, sino más bien dinámico que posibilita la migración entre saberes.

En donde la investigación como acontecimiento transcomplejo juegue un papel fundamental en la concepción de realidad, como lo establece Najmanovich (2002): "...el paso de la perspectiva moderna al pensamiento complejo conlleva la necesidad de gestar nuevas cartografías" (p.13). desde esta perspectiva se propugna la adopción de una posición abierta de la investigación flexible, inacabada, integral, sistémica y multivariada que el docente debe saber utilizar a fin de contribuir con la educación y la sociedad.

Evidenciando que los sujetos en sus relaciones conviviales asuman las experiencias vividas como una acción de investigar, que permita descubrir la esencia del ser, desde una visión ontológica, remitidas a una diversidad de miradas para poder explicar la realidad en la que sea necesario un proceso actual de cambio educativo; no estableciendo puntos de llegada, sino de ampliar la idea misma y sus implicaciones como posibilidad educativa que parte de una consideración de lo múltiple y rechace la imposición teórica y práctica.

Se trata entonces de penetrar en otras aristas de la realidad y llegar a transrelaciones que impliquen movimientos del razonar e invite a intervenir la realidad y no sólo a estudiarla, razonamiento que despliega la idea de que, a través del acercamiento a las subjetividades, se desarrolle las experiencias y la investigación como acontecimiento transcomplejo de educación de realidades en movimientos. Así la investigación representa nuevos espacios para la producción del conocimiento educativo en la búsqueda del saber y de nuevos significados, es así como emerge la posibilidad de un sujeto otro que este comprometido con los supuestos anteriores.

### **3.2 El sujeto otro de investigación transcomplejo: un encuentro de intersubjetividades en la educación**

Pensar en un sujeto otro de investigación desde el enfoque de la transcomplejidad exige de nuevos espacios en la producción del conocimiento educativo integral, complejo y transdisciplinar que apuesta más a la integración

que a la disciplina y asume a la educación como un proceso afectivo, cognitivo, pero también socio-cultural, institucional, político, dinámico y en construcción.

Se trata de un sujeto que relacione la investigación desde un enfoque integrador transcomplejo que rompa y vaya más allá del aparente antagonismo entre los métodos cualitativos y cuantitativos para tratar de resolver problemas complejos orientados a lo social, un sujeto que busque puentes de fundamentación a través de investigaciones sobre las interacciones en sus múltiples situaciones de la vida cotidiana, desde perspectivas epistemológicas, investigativas, complejas, transdisciplinarias y transcomplejas que busquen mirar desde otros horizontes; para plantear algunos pensamientos que permiten apuntalar un sujeto investigador transcomplejo desde nuevos espacios para la producción de conocimiento en perspectivas amplias e integrales.

Planteamientos que conllevan a discutir desde su marco ontológico la relación educación y subjetividad como posibilidad en la investigación desde una nueva concepción, donde el sujeto se desarrolle con los otros, un espacio para el despliegue de la subjetividad, para romper con los pensamientos tradicionales y esquemas de investigación del que hacer educativo y científico.

Villegas y Schavino (2010) en el marco de la crisis de los paradigmas, proponen que "... es imperante superar las disyuntivas entre los paradigmas que han dominado en forma excluyente los procesos de investigación y las limitaciones paradigmático – metodológicas propias de las barreras disciplinarias y del pensamiento simplificante y reduccionista" (p.198) fundamentos teóricos de una nueva visión investigativa con un enfoque integrador transcomplejo, que vincule los postulados de las teorías de la complejidad y transdisciplinariedad con la práctica cotidiana.

De igual manera Lyotard, (2001) expresa que "... para construir conocimientos se pierde sentido y se rompe con la distinción entre episteme y

doxa, es decir, entre el saber y la opinión” (p.72). Esta nueva forma de ver el conocimiento, abre nuevos espacios, para la comprensión de significados que den sentido a las acciones de los sujetos como productores y se avanza hacia la construcción de un nuevo saber que reintegra lo cognoscitivo y lo valorativo.

En este orden de ideas, Morín, (2005) refiere “en el contexto y en la complejidad planetaria, como imperativo intelectual y vital al mismo tiempo, debe promoverse la construcción de un tipo de conocimiento transdisciplinario que dé cuenta de estas complejidades” (p.559).Planteamiento que parte de transformaciones en todas las dimensiones de nuestra existencia tanto personal como social, donde los paradigmas den sentido a la experiencia desde el pensamiento complejo, gestar nuevos modos de pensar que nos permitan crear un nuevo modo de relación con nosotros mismos, con los otros y con el entorno social.

Se posibilita, entonces, la investigación desde una perspectiva en donde la experiencias de los sujetos en relaciones conviviales hacia la diversidad planetaria que habitamos y compartimos con los otros y se prioriza la búsqueda de nuevas subjetividades, a partir de la experiencia de las contradicciones. Idea apoyada en la afirmación de Freire, (1969) que expresa: “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p.100-101).Para este pensador los saberes, la cotidianidad y las experiencias de vida conforman las partes de un todo inconcluso que nutren el transitar de lo que constituirá el proceso de formación del sujeto.

Esta idea transcompleja de sujeto le posibilita formarse así mismo en la medida que dialoga e intercambia experiencias con los otros, donde éste es capaz de crear espacios de reflexión crítica e interpretativa para revalorizar los modos en que construye el conocimiento y para qué lo hace. Asimismo Freire, (1997) refiere que “transformar la experiencia educativa en puro adiestramiento técnico es desprestigiar lo fundamentalmente humano que hay en el ejercicio educativo: su

carácter formador” (p. 34), se entiende, entonces, que la formación del sujeto se da en la cotidianidad e implica comprensión en y desde el diálogo con los otros. Aunado a ello, hace referencia a transformar la experiencia, visión que abre apertura a un sujeto que reflexiona y piensa en quién es y en lo que puede llegar a ser durante la exteriorización de la multiplicidad de sentidos que lo constituyen y conforman.

En este contexto, el sujeto otro de investigación transcomplejo que apuntalamos, es un ser social pensado desde encuentros e intercambios y, por lo tanto, un sujeto que vaya más allá del individualismo atomistacista, hacia nuevas dinámicas que muestre a las personas en diversos espacios de la vida y den sentido a la experiencia y al pensamiento complejo como un desafío incitador a pensar más allá, y a la vez, permita crear un nuevo modo de relación con nosotros mismos y con los otros.

Por su parte, al hablar de otras formas de asumir la producción del conocimiento educativo, debemos partir de la concepción del propio acto de pensar, por lo que Ugas (2010) afirma: “es un acontecimiento psíquico que describe cogniciones, las cuales generan juicios, creatividad y fantasía”(p.14) realidad que evidencia salir de las concepciones mecánicas del conocimiento, del mundo y de ellos mismos hacia una nueva visión crítica; idea que asociada a Najmanovich, (2017) que critica al saber, al expresar que no debe concebirse como “una mera actividad intelectual, sino que amplía nuestros modos de ser, para avanzar hacia una perspectiva multidimensional de la experiencia, capaz de albergar tanto la razón, la lógica, las emociones y la sensibilidad” (p.27) para configurar un sujeto transcomplejo con sensibilidades, emociones, intereses, razones que interactúa con su realidad social.

Lo expuesto implica, la transmutación del pensamiento del sujeto otro y asuma lo transcomplejo, en sus modos de pensar, como sujeto de un medio que promueva la relación investigación hacia el encuentro de intersubjetividades y

experiencias, para lograr transformar su realidad. Esta nueva mirada del sujeto de investigación transcomplejo parte de la experiencia, en la búsqueda del saber en interconexiones complejas, lógica, emociones y sensibilidad asociadas a prácticas afectivas y sociales como la estética, la política, la ética, el avance de la ciencia, la tecnología, la investigación, en conclusión, se aborda un sujeto capaz de idear su destino, sin ataduras y de producir conocimientos en sus relaciones convivenciales entre los sujetos.

## **CAPÍTULO IV.**

### **LA INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO EN LA EDUCACIÓN: SUJETO PEDAGÓGICO TRANSINVESTIGADOR**

La investigación como acontecimiento transcomplejo en la Educación apunta a crear nuevos espacios que fundamenten teórica y pedagógicamente un Sujeto pedagógico transinvestigador, en el sentido de Edgar Morín, Nicolescu, Freire, entre otros, en tanto implique razonamientos reflexivos, integración, dependencia mutua de las partes, la incertidumbre y la flexibilidad, mediante el intercambio entre perspectivas transversales para generar otra realidad posible, donde se conjugan diferentes saberes y se tome en cuenta las complejidades del ser. Desde esta mirada, se estructura en los siguientes espacios:

- La investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes.
- La investigación transcompleja: una mirada para el despliegue de la creatividad.

La investigación como acontecimiento transcomplejo en la producción del conocimiento educativo.

- Transcomplejidad-investigación: búsqueda para la autoformación.
- La educación como posibilidad en la transcomplejización de los saberes: La lógica compleja, diversidad, aceptación del otro y participación.

Estos ejes categoriales permiten fundamentar la emergencia de un sujeto que asuma la investigación como acontecimiento transcomplejo en relación a experiencias de aprendizajes ligadas al espacios/sujeto y a generar procesos de transformación educativa críticas de su realidad y de su contexto en su interacción con el otro.

Espacios que llevan al sujeto a generar sus propias ideas, a un aprender para la vida; en donde, éste establece verdaderos procesos de indagación y construcción de conocimientos como agentes de cambio en espiral, concepción

que Balza, (2013) define como “un movimiento en espiral parte de lo conocido para repensarlo, ampliarlo, reelaborarlo y transformarlo en un discurso emergente que al mismo tiempo designa la génesis de nuevas construcciones cognoscitivas” (p.140) en donde el conocimiento se construye entre actores, conocimientos previos, dinámicas creativas y la articulación de los pensamientos complejos para defender y apropiarse de una “*realidad multicompleja del mundo*”.

Hablar de “*realidad múlticompleja del mundo*” refiere a un sistema complejo que a su vez, denota varias aristas y modos de comprender la realidad en toda su dinámica, es decir, en la vida social y en la práctica educativa. Esta idea de realidad, trastoca los cimientos hacia una pedagogía que exige abandonar definitivamente las posturas hegemónicas, cerradas, simplificadoras del conocimiento para asumir una investigación como acontecimiento transcomplejo a partir de una posición multivariada, integral, flexible e inacabada.

Lo “*multicomplejo*” alude a que cualquier punto tiene enlace en diversas aristas, las cuales pueden correlacionar al ser, desde su existencia con los acontecimientos, rompiendo todo orden lógico e imbrica cosmovisiones emergentes hacia el desarrollo de diálogos creativos. Estos puntos de encuentro y desencuentro implica una renovación permanente del accionar pedagógico para transformar el pensamiento desde la práctica de la libertad, la creatividad y la autonomía del sujeto, aprehender la totalidad de lo real para emerger nuevas visiones de vida y mundo que pueden ser congruentes o divergente.

Ideas apoyadas por Basabe y Matos (2004) que “...implica redimensionarse, reinterpretarse, hasta reinventarse”(p.237) Esto significa, que la investigación se vislumbra como relaciones múltiples impregnadas en un pensamiento multidimensional, de lo diverso, lo sensible, la afectividad y emotividad permitiendo que el conocimiento surja y se desborde más allá de los límites de los espacios educativos, para ir tras horizontes emergentes que posibiliten una/otra investigación que no reflejará el movimiento social y educativo



como realidad ya construida, sino como una construcción que se aprende en tanto se va construyéndose y transformándose.

Desde esta perspectiva, la “*realidad múlticompleja del mundo*” reconoce a los sujetos como seres que se constituyen a través de relaciones, diálogos, vivencias, emociones y experiencias que se van alimentando sobre la base de la realidad. A lo que Gadotti (2002) apuntala como “un equilibrio del ser humano consigo mismo y, en consecuencia, con el planeta (y más aún, con el universo)”(p.31), visión que conduce a comprender, que el ser humano es un ser complejo, con necesidades y deseos diversos que lo llevan a autocuestionarse, autodescubrirse para adoptar una actitud crítica de sí mismo y los otros.

Esta idea de “*realidad múlticompleja del mundo*” busca la emancipación del ser como sujeto e incita a la producción de conocimientos a la luz de una racionalidad transcompleja inacabada, a lo que Larrosa (2009) considera una “relación reflexiva de uno consigo mismo, [...] definiendo nada más y nada menos que el ser mismo de lo humano” (p.264). Se apuesta entonces, por una perspectiva que nace de la convivencia con los otros, en donde la investigación como acontecimiento transcomplejo, se convierte en la respuesta para transitar hacia “*relaciones multidimensionales*” abierta permanentemente al encuentro y a la relación con los otros, y con ello, comprender la diversidad y pluralidad del mundo de vida de los otros lo que permite hacer reflexiones de nuestra experiencia de vida y saberes.

Esta idea de “*relaciones multidimensionales*” pone de manifiesto las distintas formas de mirar, pensar y sentir del sujeto, necesaria para establecer una relación dialógica con los otros, un tejido de sensibilidades que otorga libertades al sujeto para transitar hacia una/otra investigación que aprecie las potencialidades del sujeto consigo mismo y los otros. Esta categoría emergente se convierte en un espacio inusitado para despertar la voz del pensamiento en relaciones dialógicas y vivenciales, mostrando con ello, un horizonte transcomplejo que da sentido a la

creatividad, el pensamiento y la capacidad de comprensión, dando apertura a múltiples visiones para reflexionar, abordar y comprender la realidad en toda su complejidad.

Se trata, entonces, de caminos de relaciones comunicativas e interactivas de pensamientos plurales que no temerán descubrir la belleza interior del sujeto y con ello, permitir el intercambio, la conexión e interconexión de las experiencias, de lo vivido, las riquezas de las cotidianidades y de las discontinuidades como espacio para la problematización de acontecimientos que irrumpen en la realidad y trastocan al sujeto desde su interioridad. Se apuesta entonces, por una perspectiva pedagógica de una/otra investigación transcompleja y de un sujeto sensible, solidario, comprensivo y consciente de la transformación de sí. Idea que Zambrano, (2008) expresa como “la relación con un nosotros y el mundo donde habitamos” (p.86).

Esto significa, despertar el asombro por lo desconocido, asumiendo que somos capaces de abrazarnos a una/otra postura reflexiva y sensible ante las desigualdades que nos ofrece la realidad, a lo que Larrosa (2009) considera una “relación reflexiva de uno consigo mismo, [...] definiendo nada más y nada menos que el ser mismo de lo humano”(p.264). Así, se da apertura a la transformación del pensamiento que exige curiosidad e inquietud para despertar el milagro doble del conocimiento, del misterio hacia el descubrimiento de nosotros mismos, nuestros límites, nuestras posibilidades.

Así, cobra vida el diálogo, introduciendo una verdadera y profunda comunión de pensamientos. Es un diálogo de una/otra investigación transcompleja que busca la flexibilidad del pensamiento desde una perspectiva pedagógica intersubjetiva que se moviliza para agitar el pensamiento, dando apertura a múltiples visiones en relaciones conviviales entre los sujetos desde una perspectiva pedagógica intersubjetiva que se moviliza para agitar el pensamiento, dando apertura a múltiples visiones.

De allí que, nos acercamos a una mirada que intenta retrotraer un modo complejo de pensar la experiencia en “*relaciones multidimensionales*” que no temerán descubrir la belleza interior del sujeto, y de comprender que es un ser con un universo dinámico y complejo. Este encuentro de “*relaciones multidimensionales*”, permitirá una actitud permeada de autenticidad y espontaneidad, al ofrecer un diálogo de voces entrecruzadas que genera nuevos saberes, experiencias y vivencias hacia realidades múltiples e imbricabilidades reales de entretejer formas de conocimiento hacia el reconocimiento del pensamiento complejo, a la comprensión y a la reflexión crítica en los procesos de construcción.

Estas ideas, permite visionar un sujeto pedagógico transinvestigador que propicie el encuentro con lo impredecible e incierto que trasciende miradas integradoras de saberes, sentidos y experiencias, para desplegar el potencial crítico-transformador en relación con la dinámica inacabada de la realidad, las mismas que se aprecian en el mapa mental (MAPA1) en redes que se integran, se complementan y redimensionan, en un enfoque integrador y una aptitud ante los retos. Del mismo modo, apunta a espacios para el diálogo, la autoformación, el despliegue de la creatividad y el conocimiento social y educativo como una relación intersubjetiva del sujeto con los otros y su mundo-vida.

### MAPA1. Sujeto Pedagógico Transinvestigador



Fuente: Autora González Yudelgis

El mapa mental imbrica la emergencia de un sujeto que asume la investigación como acontecimiento transcomplejo, donde éste transcomplejice la experiencia como expresión de múltiples niveles de realidad en bucles recursivos, se trata de un sujeto transinvestigador que emerge en lo diverso, complejo y transdisciplinar, abierto a la pluralidad de saberes de su mundo vida. De esta manera emerge, por un lado, del encuentro intersubjetivo en un estar descubriéndose, para comprender la realidad e intervenir en ella y por el otro, de las relaciones conviviales entre los sujetos, el otro y los otros.

La investigación desde esta mirada, invita a desplazar el predominio de la cultura técnico-instrumental para hacer posible el transitar pensamientos creativos, dar sentido a la construcción del conocimiento de lo complejo a lo transcomplejo como reconocimiento de lo subjetivo, de redes interconectadas en diferentes contextos y sujetas a las vivencias de quien investiga, las cuales se cambian y se modifican. Al respecto Díaz, (2006) expresa "... dirigidos a encontrar significados, sentidos, interrelaciones y reglas (...) que propone construir en términos amplios, conocimientos de la realidad que estudia" (p.95).

Se trata de reflexionar, repensar y reorientar la educación hacia nuevos horizontes pedagógicos que desplieguen procesos de investigación donde se problematicen, reinventen y reconstruyan los saberes como posibilidad para transformar la educación hacia lo postmoderno.

Desde esta perspectiva, emerge la idea de concebir la investigación y a un sujeto pedagógico investigador, como acontecimientos que se implican en un/otro conocimiento de la realidad, producto de las interacciones e intercambios de éstos en, y diversos contextos. De esta manera la investigación y el sujeto estarían impregnados de recorridos que posibilitan el despliegue de la potencia interpretativa y reflexiva desde lo humano.

#### **4.1 La investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes**

Este espacio de producción del conocimiento educativo contempla diálogos abiertos, reflexivos que desde una/otra postura compleja de la realidad, construye y reconstruye el saber en escenarios transcomplejos, ambientes estimulantes y desafiantes de desaprender la fragmentación del mundo para ver la totalidad de la vida.

En este sentido, los “*ambientes estimulantes*” emergen del diálogo constante, con los otros y el contexto, es por tanto, un espacio para la búsqueda de saberes enlazados a enfoques multidisciplinares y las experiencias de vida de un/otro sujeto que investiga y reflexiona la realidad en estrecha interrelación con los otros a través de un diálogo plural e invita a una acción comunicativa donde se vislumbra otros modos de interactuar y socializar con los otros. Desde esta pluralidad de significaciones, se despliega un/otro espacio para la producción del conocimiento educativo que evoca pensamientos más atrevido, autónomo, reflexivo y creativo y por ello emerge éste sujeto pedagógico investigador.

Sujeto que comprende que las prácticas pedagógicas deben ser consideradas como: “...un proceso inacabado e impredecible donde los fines pueden desviarse, aplazarse, narrarse en un ambiente de acogimiento y hospitalidad” (Lanz, 2008:16). Así como también “*ambientes estimulantes*” conducen al desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva, para enfrentar los acontecimientos de la vida, propiciando un ambiente de acogimiento y hospitalidad de un pensar transcomplejo. Desde esta perspectiva, los “*ambientes estimulantes*” proponen, un diálogo que se teje y se despliega en la pluralidad de las voces, rostros y sentimientos de los sujetos que dan cuenta de lo vivido, de aquello que no ha sido visible para hacerlo visible a los otros.

De allí que, esta categoría emergente crea un/otro espacio para el despliegue de realidades construidas o emergentes desde el mundo vida de los

sujetos, sus experiencias y cotidianidades. Es asumir un/otro sentido al diálogo, para mirarlo desde lo complejo cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones, desplazando con ello, la práctica pedagógica homogénea que controla y adoctrina a los sujetos.

Estaríamos pensando entonces, en una/otra investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes que de apertura para reconocer lo diverso, lo inconcluso, lo impensado de realidades conocidas y desconocidas. Al respecto Valera-Villegas (2002) afirma sobre los diálogos que: "... estos encuentros ofrecen la oportunidad de extrañarse y asombrarse del mundo que existe en el otro, y hacen posible el ejercicio del re-conocimiento de ese otro" (p.142). Es por ello, que los "*ambientes estimulantes*" se constituye entonces, como un espacio de relaciones conviviales que, ofrece libertad, encuentros y diálogos comprensivos entre los sujetos, para dar cuenta que existen diversos modos de pensar y sentir la realidad.

Es un espacio eminentemente creativo que concibe una/otra investigación desde su significado, ver, acercarse, construir y deconstruir ideas en donde la presencia del otro puede constituir nuevos conocimientos más allá de lo expresamente planteado. Por lo tanto, se recupera una/otra investigación transcompleja que ofrezca la posibilidad de confrontar ideas sin dejar de considerar la complejidad del mundo y desafiándolo a la vez, en el que los objetos de estudios son considerado como un todo, dicho en otras palabras, es la modificación del objeto de estudio por la influencia que otro paradigma tiene sobre este, dando lugar a rupturas paradigmáticas que definen y redefinen la realidad.

Se apuesta entonces, por una perspectiva ontoepistemológica inacabada, impulsada por la visión del pensamiento complejo de Morín, (2011) "negando las posibilidades de concebir los problemas fundamentales y globales, tanto de nuestras vidas personales como de nuestros destinos colectivos" (p.142). Y la transdisciplinariedad de Nicolescu, (1997). Lo que implica que debemos transitar

hacia terrenos diversos sin fin, de recorridos inacabados donde emerjan sujetos que aprenden, desaprenden y reaprenden, que vayan desde lo global a lo particular y viceversa, para disponer de procesos de cambio e innovación.

La investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes es definida entonces, como el modo de comprensión del conocimiento que emerge de la intervención sobre lo real e intenta mirar la realidad en la medida que potencia y transforma los saberes, ideas, conceptos teóricos y conceptuales para penetrar distintos órdenes en los procesos del hombre, los cuales generan efectos complejos del mundo y la sociedad.

El espacio para el diálogo de los saberes, es un intento de integración disciplinar de procesos complejos y críticos que emergen de diversas ramas del conocimientos que se articulan en redes hacia una totalidad del conocimiento, él cual es impulsado por la necesidad de pensar más allá, se trata de la historia vivida, de las experiencias, las circunstancias de los tiempos que permite intervenir en la historia para abrirse a otros órdenes epistemológicos, articular paradigmas hacia procesos educativos como posibilidad en la transcomplejización de los saberes: La lógica compleja, diversidad, aceptación del otro y la participación.

Esto significa que, está fuertemente relacionada a nuevas miradas y a mirar la investigación en otras direcciones, se inicia con la idea de abrir una discusión del conocimiento inacabado, mostrar razonamientos, análisis, para identificar las relaciones en redes; se trata de una investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes donde el interés es la producción del conocimiento, cómo se produce conocimiento y en dónde, no se trata de investigar hechos aislados ni de disciplinas; la idea de la investigación transcompleja es la interacción del conocimiento, las corrientes que emergen, los sueños, el contexto y la creatividad que conducen al sujeto a la autoconciencia y a la exigencia de nuevos escenarios.

Este espacio para el diálogo de saberes es un recorrido de decisiones que busca reflexionar o comprender la naturaleza de las mismas así como categorías emergentes a investigar. Lo que implica realizar reflexiones sobre relaciones conviviales entre los sujetos de una manera creativa, se cuestione críticamente y se reinventa una y otra vez de forma distinta para crear nuevos significado, con la intención de realzar la vida y las potencialidades del hombre a partir de “*ambientes de incertidumbre*”, inquietudes, reflexiones y nuevos conceptos.

Pensar en “*ambientes de incertidumbre*” convoca a un/otro espacio para la producción del conocimiento educativo en la búsqueda de horizontes infinitos, de experiencias plurales ante lo desconocido, de diálogos con el otro y con los otros como expresión de realidad que permita el comprender y desafiar las incertidumbres. Idea que Ugas, (2010) hace mención como realidad fenoménica que reconoce lo inacabado e incompleto del conocimiento “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” (p.12).

Esta visión se constituye en un/otro espacio para el encuentro con la diversidad en el diálogo de saberes, con la crítica y los modos cómo nos acercamos a la realidad, idea que posibilita la apertura hacia lo inédito y reviste todo modo de investigar como posibilidad en construcción; se trata de buscar puentes conexos como redes que den pie a lo complejo, lo real y lo transdisciplinario.

La aprehensión de un/otro espacio de investigación transcompleja, implica “*ambientes de incertidumbre*” para transitar, trastocar y penetrar el universo de vida del sujeto a partir de la confrontación de experiencias y saberes en su relación con una/otra realidad heterogénea, plural e inacabada y derrumbar la autoridad epistemológica de la modernidad que ha silenciado las voces y el accionar del sujeto.



Pensar así la investigación, hace emerger un/otro sujeto que dialogue en sus múltiples situaciones de la vida cotidiana, desde perspectivas epistemológicas, investigativas, complejas, transdisciplinarias y transcomplejas para mirar desde otros horizontes. Es, en este sentido como una/otra investigación transcompleja permite argumentar filosóficamente la producción de conocimiento desde una visión de cambio, innovación, desplazamiento mental de conocimiento en relaciones conviviales entre los sujetos y del entorno cambiante y complejo hacia una mirada para el despliegue de la creatividad a fin de generar aprendizajes, conocimientos y saberes.

La investigación transcompleja representa una nueva mirada al desarrollo y construcción del pensamiento, plantea la oportunidad de estar inmerso en lo social, lo cotidiano como un reto para trascender, entender e interrelacionar los conocimientos a diálogos de saberes con posturas más reflexivas, consciente de la existencia de la experiencia y vivencia del otro, como un saber genuino, más allá del enriquecimiento de paradigmas sino de una investigación inmersa en los saberes epistemológicos entre unos y otros paradigmas, una complementariedad paradigmática, para superar la fragmentación del conocimiento.

Lo importante de la investigación transcompleja es enriquecer la multiplicidad de los nexos, por ello, es necesario abrir posibilidades de cambio, establecer relaciones, explorar todo aquello que representa la incertidumbre, la experiencia vivida hacia visiones emergentes de los pensamientos del individuo y la sociedad. Se parte de la idea del pensamiento complejo, debido a que reconoce lo impredecible de los individuos y la sociedad y a la vez, pretende replantear la visión de mundo complejo a una realidad emergente y recurrente. Planteamiento que Pérez, (1994) expresa como “volver a los actos de conciencia, a las vivencias y en analizar las estructuras de la conciencia desde su generalidad ideal, es decir, como esencia” (p.19)

La investigación transcompleja es una visión permeada en una mezcla de orden y desorden que recorre un camino para afianzar los conocimientos, entender y resignificar la realidad. Gimeo Sacristán (1999:46), sostiene al respecto que: “no significa necesariamente el desorden y el caos, sino la incitación a un pensamiento más complejo”. Se trata de una investigación abierta y flexible de relaciones en una matriz multidimensional que ofrece una visión de mundo, pero sobre todo, de la necesidad que la investigación trascienda lo simple y de vele un debate colaborativa de ideas.

Por lo tanto, el diálogo de saberes es un espacio de creación durante el cual se despliega la imaginación en el dialogar, para apuntalar a una diversidad de formas alternas de un pensar diverso, heterogéneo y altero. Este nuevo espacio es un modo de investigación que se construye desde lo plural que emerge de una realidad, es un abordaje de búsqueda y reflexión, compartido y replanteado, que parte de la complejidad e instaura una dinámica “*multicasual*” indeterminada de acrecentar las realidades, validar la incertidumbre y el desorden, poner orden, distinción y precisión. Es un enfoque integrador y una actitud ante los retos.

Lo “*multicasual*” refiere a las experiencias, vivencias y cotidianidades que dan forma al despliegue de realidades complejas y multidimensionales en las cuales está inmerso el ser para generar una inquietante agitación de pensamiento, y a la vez, abrirá espacios intersubjetivos de transitar hacia un proceso que dé cuenta de las múltiples retrointeracciones que envuelven y mueven al sujeto

La construcción de una/otra visión “*multicasual*” permitirían la creación de escenarios complejos donde lo convivial, el diálogo, la experiencia, lo múltiple, lo inconcluso, lo difuso, lo incierto interconectado con los acontecimientos de vida permitirá el desarrollo de un pensamiento plenamente abierto a libertades creativas e imaginativas. Así pues, la investigación como espacio para el diálogo de saberes emprende un/otro camino libertarios hacia una nueva pedagogía que

da apertura al despliegue de múltiples interpretaciones para comprender la realidad desde una/otra mirada transcompleja.

Lo “*multicasual*” está representado por la búsqueda de nuevas interpretaciones que dan sentido, a la construcción de múltiples prácticas sociales recorridas por el mundo de vida de los sujetos pedagógicos, es decir, en un estar siendo, que conlleva a un transitar de variadas e inconclusas experiencias que permiten la integración de saberes, vivencias y niveles de realidades. Es por ello, que, en la investigación transcompleja se debe trastocar las lógicas simplificadoras del conocimiento, y emprender el camino hacia una comprensión integradora que definen la realidad del entorno socio-educativo.

El punto de partida se representa en la necesidad de emprender un giro paradigmático trascendental, que transforme pensamientos tentativos de redes interconectadas, en diferentes contextos y son sujetas a las vivencias de quien investiga, las cuales se cambian y se modifican, aunados a ello, se debe crear un ciclo recursivo de explicación, producción y transformación para aproximarse a los fenómenos complejos, pues no existe una investigación única.

Asimismo, se revisan los aportes teóricos y basamentos filosóficos y metodológicos en una complementariedad paradigmática que integre diversas visiones para comprender el mundo, mediante una reflexión profunda de la vida. Se puede decir que en la investigación transcompleja no hay recetas sino que se asume la racionalidad de lo complejo, lo diverso, lo multidimensional de la realidad, representada por la apertura a la integralidad y reflexión profunda como producto complejo y multidisciplinario.

Esta nueva idea de investigación tiene como cimiento la idea de la investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes, aunado a ello, permita la creación de otros espacios propicio para enlazar la producción de conocimientos con las realidades y en consecuencia construir una mirada para el

despliegue de la creatividad, en un debate colaborativo de ideas, lo que sugiere un diálogo de saberes no para revivir viejos debates ya superados sobre posturas paradigmáticas sino que dialoguen para investigar y plasmar una nueva perspectiva del mundo, de nosotros mismos y de los otros. Tal, como lo plantea Heisenberg(1958)“lo que nosotros observamos no es la naturaleza en sí, sino la naturaleza expuesta a nuestro método de investigación” (p.58)

Permitiendo la apertura y reapertura de diversas posturas del conocimiento, es decir, las diferentes formas de construir el conocimiento; esto significa, un espacio que genere una fertilización cruzada en redes interconectadas en busca de una integración entre categorías, manteniendo los conocimientos de las partes, del sujeto y a su entorno.

Esta visión transcompleja de la investigación se conecta con la realidad y el sujeto, permitiendo encontrar las conexiones para pensar diferente, reflexionar campos diversos del conocimiento y sujetos diversos frente al objeto de investigación, y, a la vez, encuentre un punto de encuentro imbricado de cosmovisiones emergentes hacia el desarrollo de diálogos creativos y debele un compromiso incitador a **acontecimientos interconectados dialógicamente**, los cuales adquieren valor significativo en la refundación teórica de la realidad, pero también supone nuevos espacios expresados en constructos controversiales.

La investigación transcompleja trasciende de la complejidad a la transcomplejidadencaminada en la necesidad de reflexionar sobre la educación del hombre, como objeto y sujeto de un medio, aprender del otro, de sus conocimientos, de sus sensibilidades, relación que impulsa una visión ontológica y subjetiva de la investigación, idea que refiere Nicolescu, (1996) que emerge “a la vez entre los diferentes campos del conocimiento y entre los diferentes seres que componen una colectividad, porque el espacio exterior y el espacio interior son dos facetas de un solo y mismo mundo” (p.76-77)

Esta concurrencia de saberes despliega una nueva forma de conocimiento al constituir un suceso complejo y se consolida en el tiempo como un acontecimiento que rompe con todo orden lógico y que ocurren en otros niveles de realidad. En tal sentido, Pérez, (1992) dice que, “se impregna de los acontecimientos, intercambios y significados compartidos a lo largo del desarrollo del programa; trabaja como un observador implicado, abocando, recogiendo y organizando información; confrontando opiniones; ofreciendo alternativas” (p.36)

Lo esencial es que la investigación transcompleja trasciende hacia el ser, a través de la creatividad, porque estamos construyendo conocimientos nuevos. Aunado a ello, la investigación transcompleja como espacio para el diálogo de saberes debe inspirar a los sujetos a escribir, a convertir sus ideas en fundamentaciones teóricas, debatir posiciones diversas, analizar cómo lo hacen, determinar que tienen en común, dialogar los unos a los otros para reflexionar cómo ha sido su trabajo y como lo construyo. Este espacio es personal y refleja una lógica interna de diálogo y profundidad.

#### **4.2 La investigación transcompleja: una mirada para el despliegue de la creatividad.**

Este sujeto emergente comprende que la riqueza de la creatividad contempla nuevos caminos para reflexionar y crear conocimientos que partan de lo vivido, lo cotidiano, reconoce la presencia de otros sujetos en sus relaciones conviviales e incorpora el imaginario a los diálogos intersubjetivos, a pensar con autonomía y a reflexionar en cómo se produce, se comunica y se interrelaciona el conocimiento.

Así mismo percata que la investigación transcompleja tiene que ver con los procesos de cambios, de redes, motivaciones e incorpora los sentidos para crear nuevas ideas, nuevos significados aunados a sentimientos, que llevan a tener un valor afectivo personal sobre las experiencias de la sociedad. Idea que Larrosa, (2001) vislumbra como “un viaje interior de autodescubrimientos, de

autodeterminación y de autorrealización” (p.91). Esta visión convoca a una posibilidad de intercambio simbólico, que permita precipitar otros modos de ver y decir.

La idea, es crear nuevos caminos para una investigación transcompleja desde una mirada que despliega la creatividad y que nos lleve a reaprender la experiencia, proyectar una investigación innovadora y sensible que dé respuesta a las necesidades que la motivaron, romper los esquemas para encontrar nuevas posibilidades. Para ello Álvarez, (2001) expresa: “es necesario buscar formas atrevidas e inéditas (...) que vayan en consonancia con las ideas de que se parte, y que además satisfagan las exigencias que conlleva la cualidad significativa de la actividad de aprender” (p.34). Esta idea de creatividad viene a ser un potencial de nuestra conciencia que se experimenta en todas las personas y en la relación de esta con su ambiente, una conciencia creadora de bien común.

Es entonces, que este nuevo espacio para la producción del conocimiento educativo combina lo que existe y lo reconecta de manera creativa a saberes innovadores, a pensar diferente y salir de los pensamientos habituales.

La vinculación entre investigación y la idea de la creatividad va más allá de la visión artística de quién investiga, sino de una investigación que rompe barreras, es intuitiva, motivacional en donde los sujetos de la investigación sean capaces de conversar, opinar sobre los procesos en diálogos de saberes para mirar un futuro próximo. Para ello Pérez y Alfonso, (2016) expresan:

... lo cual significa razonar desde la complejidad de las implicaciones que representa el acto de investigar con creatividad. De modo que hay que buscar lo inédito dentro de una realidad, que es en sí misma relaciones de aspectos, propuestas y manifestaciones que hay que estudiar (p.15)

Desde esta opinión, la investigación transcompleja como mirada para el despliegue de la creatividad toma en cuenta la realidad proyectada a nuevas

miradas de producir conocimientos en la búsqueda de una explicación que vaya más allá de lo que se investiga, donde emerge un sujeto de investigación transcomplejo, creativo y crítico que apertura sus horizontes a la producción del conocimiento educativo y a diálogos de saberes como reflexión de la experiencia; es por ello, que el despliegue de la creatividad incorpora el encuentro con la imaginación, la curiosidad y experiencia del otro para impulsar transformaciones.

Este espacio lleva al sujeto a generar sus propias ideas, a un aprender para la vida; en donde, éste es establece verdaderos procesos de indagación y construcción de conocimientos como agentes de cambio en espiral, concepción de transcomplejidad, en donde el conocimiento se construye entre actores, conocimientos previos, dinámicas creativas y la articulación de los pensamientos complejos para defender y apropiarse de una realidad cambiante y multicompleja del mundo. Para Balza, (2013) se trata de: “un movimiento en espiral parte de lo conocido para repensarlo, ampliarlo, reelaborarlo y transformarlo en un discurso emergente que al mismo tiempo designa la génesis de nuevas construcciones cognoscitivas”. (p.140)

Éste es uno de los fundamentos que sustenta al sujeto pedagógico transinvestigador quien se reconoce en su accionar y se despliega desde la expectativa y la curiosidad para encontrar las ideas necesarias para analizar las corrientes, cuestionar, descubrir e identificar el objeto a investigar, a pensar, a actuar más allá de la práctica misma; así como, en su quehacer, investigar con pasión, imaginación, sensibilidad, emociones, respeto, incitando la curiosidad de lo que tenemos en nuestro alrededor, recuperar la esencia de la creatividad y vivir con intensidad.

Este sujeto es definido como aquel que se plasma, se muestra, reflexiona su quehacer, narra y expresa su experiencia. Su esencia se centra en la posibilidad de decidir su propia investigación, formarse en la inquietud, en la curiosidad y en la creatividad. Visión apoyada en Morín, (1998) que expresa que:

“el sujeto debe introducirse de manera autoreflexiva en el conocimiento de sus objetos y esto exige un principio de conocimiento más rico que el principio de simplificación/disyunción/reducción, que se puede llamar el principio de complejidad” (p.17).

La investigación que va desde la complejidad a la transcomplejidad responde a espacios para la producción del conocimiento educativo apuntala a un/otro sujeto que responde a diálogos de saberes y al despliegue de la creatividad reconociendo su participación y la del otro en categorías que se entrelazan en el proceso educativo, las cuales centran su interés de estudio y atención a transformar a la educación bajo nuevos paradigmas y por ende bajo distintas visiones que contribuyan a tener otra “mirada”.

Es por ello, que este sujeto es potenciado desde espacios de la creatividad como despliegue de experiencias transformadoras, inconclusas, inacabadas y recursivas. En este sentido se le podría pensar desde una perspectiva investigativa transcompleja donde éste sujeto emergente pueda:

- ✓ Desplegar “un mundo más holístico, producto de la dialógica entre los saberes fragmentados y antagónicos que se complementan y dan sustento a nuevos conocimientos. (Espinoza, 2009: 154)
- ✓ Impregnarse “... de los acontecimientos, intercambios y significados compartidos a lo largo del desarrollo del programa; trabaja como un observador implicado, abocando, recogiendo y organizando información; confrontando opiniones; ofreciendo alternativas” (Pérez, 1992:36).
- ✓ “...desatar el pensar creativo, hacerlo cotidiano, escuchar al otro, hacer surgir de las voces lo complejo y las posibilidades de sus diversas implicaciones” (Pérez y Alfonso, 2016:19)

Estos autores plantean ideas sobre creatividad, diálogos de saberes y acontecimientos como categorías que unidas a la investigación como



herramientas de análisis, de estudios de la realidad y de las configuraciones de los diversos espacios de la vida del hombre en la sociedad, elementos que permiten fundamentar teórica y pedagógicamente al sujeto pedagógico transcomplejo y la investigación transcompleja como despliegue de la creatividad. Asimismo, Freire (1970) expresa:

La educación problematizante está fundada sobre la creatividad y estimula una acción y una reelección sobre la realidad, respondiendo así a la vocación de hombres, que no son seres auténticos, sino cuando se comprometen en la búsqueda y en la transformación creadora. (p.90)

Esta idea educativa plantea mirar el conocimiento como despliegue de creatividad e impulsa una nueva visión emergente en la aventura de la autonomía del pensamiento, se trata de la curiosidad. La cual fórmula el filósofo francés Foucault (1999) es “girar los ojos hacia sí mismo para reconocerse en lo que es y, reconociéndose en lo que es” (p. 398).

Para Foucault la curiosidad es otra manera de ver el mundo, salir de lo establecido para entrar en un ambiente creativo, que despierta el asombro por lo desconocido. De esta manera, pensar la investigación transcompleja como mirada para el despliegue de la creatividad va más allá de indagar sino de investigar lo que ya conocemos cómo extraño y singular y a la vez, despertar el interés por el entorno, la vinculación convivial entre los sujetos y la construcción del saber cómo posibilidad del conocimiento en interconexiones complejas.

Este espacio sugiere estrategias de creatividad que ponen a los investigadores en situaciones de pensar y pensarse reflexivamente, para analizar la educación en manifestaciones de lo real. Planteamiento que toma en cuenta el principio de totalidad de Zemelman (2006) referido a la búsqueda de lo inédito.

La totalidad como mecanismo de apropiación (...) como modo de organizar la apertura hacia la realidad que no se ciñe a permanecer dentro de determinados límites teóricos, pues se fundamenta en un concepto de lo real como articulación compleja de procesos y exige que

cada uno de estos sea analizado en términos de sus relaciones con otros. ... (p.52).

Esto significa, que este sujeto debe, de un modo más práctico, encantarse y deleitarse en los procesos de investigación que expresen diálogos entre autores, los saberes que surgen de la experiencia y los saberes que tomen en cuenta las realidades sociales y educativos para encontrar nuevas formas de investigar transcomplejamente. De este modo, se despliega un nuevo proceso de investigación-problematización que hará ruptura con la imposición de saberes y construiría un fundamento importante para que el sujeto desarrolle una conciencia más humana y sensible, capaz de rehacer las huellas, el conocer, el aprender, el enseñar y el convivir. Asimismo, el mismo autor, señala:

La totalidad constituye una delimitación de lo real que, al apoyarse en una noción de la realidad como articulación de procesos, revela la importancia de lo no acabado, lo que significa cuestionar cualquier límite teórico cerrado: de ahí que se caracterice por su naturaleza crítica. (Ibídem)

Esto es, comprender, construir y reconstruir dialógicamente conocimientos de la realidad para abanderar territorios siempre inconclusos de la investigación como acontecimiento transcomplejo en relación a experiencias de aprendizajes y a la vez, generar procesos de transformación educativa críticas de su realidad y de su contexto en su interacción con el otro.

Para Pérez y Alfonso (2016) la Transcomplejidad “toma en cuenta cómo la realidad, a través de sus expresiones complejas, se transversa así misma y cómo el sujeto, a través de sus propias sensibilidades, transversa en el pensar todas las implicaciones de lo real” (p.16), Esta posición rescata la esencia del sujeto frente a la vida, asimismo, los mismos autores, expresan que “Hay que desplazar el saber que sólo da preeminencia a lo aparental de los procesos sin tomar en cuenta la libertad y conciencia del sujeto que aprende” (ibídem, p.16).

Estas ideas permiten conceptualizar al sujeto pedagógico transinvestigador y la investigación transcompleja como mirada para el despliegue de la creatividad, esta se define entonces, como la interacción vivencial significativa fomentada con la innovación que recorre nuevas formas de entender la investigación, busca la transformación de la realidad educativa en una postura personal del investigador para abordar nuevas formas de compromiso, reconocimiento y de visiones emergentes centrados en el sujeto. Este planteamiento refiere a diálogos de saberes en relaciones convivenciales entre los sujetos, de una realidad a transformar, un proceso reflexible, de construcción, de apertura al cambio, de incertidumbre y de una realidad problematizante que vaya más allá de la simple transmisión.

Esta idea de investigación transcompleja concibe un cambio de paradigma para pensar y actuar sobre lo cotidiano, el entorno social y de investigar las interacciones para encontrar nuevas posibilidades como mirada al despliegue de la creatividad interconectada a acciones innovadoras que nos lleven a replantear la ética, los valores y trabajar la realidad con innovación; se trata de romper con lo establecido para abrir un espacio que vivencia las forma de vida, de descubrir el mundo desde diversos lugares, es moverse y mirar. El punto es, desplegar una mirada que promueva la producción de conocimientos en una diversidad que permite abrirse a nuevos caminos, utilizar diversas formas, gustos y de reflexionar de qué manera se integran estos a la realidad.

Este nuevo espacio para el despliegue de la creatividad requiere de una investigación transcompleja que dialogue, observe y rompa las estructuras para modelar algo diferente, salirse de los límites para crear algo nuevo. Aunado a ello, este espacio es la inspiración de un pensamiento crítico, para desarrollar nuevas formas del pensamiento, en donde se debe percibir la mirada personal del investigador, cómo investiga y mostrarlo desde su punto de vista, cómo lo percibe, para qué lo hace, encontrar las inquietudes de carácter transversal, las relaciones entre los sujetos y los caminos que utiliza para atreverse de manera creativa e innovadora de respuestas inacabadas, que a su vez generen nuevas inquietudes.

Para ello, se muestra ideas representativas de la investigación transcompleja como acontecimiento transcomplejo.

### **4.3 Transcomplejidad-investigación: búsqueda para la autoformación.**

Se parte de la premisa de la relación transcomplejidad-investigación como búsqueda para la autoformación. Este espacio es una idea de reflexión hermenéutica que interpela pensamientos emergentes de producir nuevos conocimientos desde lo desconocido para inventar una concepción diferente de lo que se investiga, de igual forma, investigar a través de la articulación recursiva y miradas transversales para dar lugar a aproximaciones de finales abiertos y flexibles.

La relación transcomplejidad-investigación implica que la educación este en constante transformación al poner de manifiesto múltiples realidades, la práctica, lo vivencial, la integralidad y la reflexividad de las diferentes vertientes de un problema. Este espacio fomenta la búsqueda para la autoformación en redes interconectadas complejamente, conocimientos, compromiso, aptitud creativa de los sujetos y valoración de la realidad.

La categoría principal de este espacio es la búsqueda constante, lo cual lleva a definir la relación transcomplejidad-investigación como un aprendizaje colaborativo que depende del compromiso de aprender a comprender la realidad e intervenir en ella y las experiencias en relaciones conviviales entre los sujetos. Esta acto de aprender obliga al mayor y sostenido esfuerzo personal para discernir, hacer correlaciones y depurar conocimientos sobre realidades que se encuentran más allá de la interacción consiente del investigador y el compromiso para educarse a sí mismo, a tener confianza, vivir con esfuerzo asumiendo la responsabilidad de su aprendizaje. Planteamiento apoyado en Morín, (1999) quien expresa “entendemos que el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser, por necesidad, multifacético” (p.19).

Esta relación genera innovaciones en los procesos educativos y diálogos de saberes que abren un horizonte en las expresiones de subjetividad que promuevan la creatividad, curiosidad, la inventiva, la formación integral desde una visión transcompleja, es decir, la búsqueda para la autoformación plantea el rescate de la autoconciencia del sujeto en el conocimiento de sus propias realidades y el intercambio vivencial con los otros. Idea que Hegel (1966) plantea como “la autoconciencia en cuanto es un ser-para-sí, sólo lo es para-sí mediante otro”. (p.295).

Razón por la cual, la investigación debe encaminar al sujeto pedagógico investigador en un recorrido permanente hacia interrogantes ¿qué decido aprender, cómo lo decido aprender, para qué lo decido aprender y qué voy a hacer con el conocimiento? comprendiendo que estas interrogantes posibilitan su orientación en relación con el mismo y con la realidad, a manera de interpelar las relaciones en un acto de conciencia donde se aprende a pensar por sí mismo la existencia misma de su ser ante las realidades que estudia como investigador transcomplejo.

La relación transcomplejidad-investigación: búsqueda para la autoformación implica múltiples formas de comprender la experiencia humana en redes interconectadas, esto designa una articulación recursiva para desafiar nuevos caminos que trasciendan los límites de lo simple y conocido hacia visiones de pensamientos que se complementan y se excluyen, ideas que encajan dentro de la visión de Morín, (1999) “es la asociación compleja (complementaria, concurrente y antagonista), de las instancias necesarias para la existencia, el funcionamiento y el desarrollo de un fenómeno organizado” (p.11). Como se puede apreciar, la relación transcomplejidad-investigación implica miradas diferentes y denota un cambio educativo importante tanto para el que aprende como para el que enseña.

Este sujeto emergente y su interacción con el mundo vida se complementa a través de la relación transcomplejidad-investigación, donde no existe un pensamiento único sino de despliegue de nuevas explicaciones, comprensiones, reflexiones para pensar por sí mismo los objetos a investigar, practicar, ser consciente de lo que está para poder transformarlo, se trata de la decisión para investigar con libertad de aprendizaje, asumir riesgo y descubrir en lo incierto nuevas posibilidades.

Promoviendo un papel protagónico, en el cual puede configurar nuevas realidades, de argumentar miradas transversales a partir del hecho educativo. Tal como lo percibe Balza, (2011) al plantear en su idea de transcomplejidad que ésta “se nos revela a través de la recursividad transversal del lenguaje y la hermenéutica reflexiva y dialéctica como método de construcción teórica” (p.41). Este argumento remite a pensar la realidad desde lo desconocido al repensar las experiencias en sus relaciones conviviales entre los sujetos. este nuevo sujeto pone al descubierto su criticidad y sentir, es un sujeto que tiene una convicción humana para crear cambios profundos haciendo analogías, aceptando que él es, el mismo responsable de sus actos, tenga vocación y talento para desenvolverse de manera creativa, debido a que el conocimiento se consigue con arrojo, consagración y entereza.

Es un sujeto que comprende que una de las claves en relación investigación-transcomplejidad es la creatividad para educarse a sí mismo, es un proceso que reconoce el compromiso hacia la investigación, iniciativa para discernir y facilidad para adaptarse a las circunstancias. Este sujeto, se permite reflexionar sobre la transformación que requiere la investigación, no sólo desde el aprendizaje sino como búsqueda para la autoformación, al poner de manifiesto una visión complejizada, en el cual se alcanza una investigación que se vincule con el ser, los conocimientos y la creatividad para explicar e innovar.

Del mismo modo Ríos, (1995) expresa que “la formación en Hegel apunta a la esencia humana, previo reconocimiento de que el ser, en términos de lo que debe ser, resulta indefinible en razón de que el hombre no es, sino que en su devenir va siendo, en una tarea que le resulta interminable” (p.18). Este autor, alude el conocimiento a la interacción de sujeto capaz de impulsar un nuevo pensamiento, de búsqueda emancipatoria y compromiso que trascienden al propósito de realidad.

Este sujeto percata que la búsqueda para la autoformación, es entonces, como el inicio de un continuo aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje de investigación y de construcción permanente que lleva a la liberación, a educarse a sí mismo asumiendo la responsabilidad de su aprendizaje.

En este sentido el sujeto pedagógico transinvestigador contempla:

1. Un horizonte de reflexión que se reconoce en su relacionar con los otros.
2. Centra su mirada en sí mismo, como sujeto consustanciado con la realidad socio-educativa en investigaciones que promuevan la búsqueda de sentidos y la experiencia en sus relaciones con el otro e imprima un carácter placentero al aprendizaje, de educarse a sí mismo y posibilite la transformación social.
3. Estimula una red interconectada que surge del análisis de la complejidad entre lo teórico y el contexto hacia el reconocimiento de la subjetividad.
4. Va más allá de las teorías preconcebidas para dar inicio a la búsqueda de nuevas comprensiones de la investigación para otorgar sentido al diálogo y a las inquietudes que surjan en el proceso.

#### **4.4 La investigación como acontecimiento transcomplejo en la producción del conocimiento.**

Este espacio alude al diálogo, la realidad y reconocimiento de las subjetividades para fundamentar teórica y pedagógicamente al sujeto pedagógico

transinvestigador y a la investigación como acontecimiento transcomplejo en la educación, en tanto a conocimiento, búsqueda de la autoformación del ser y comprensión de la realidad. Conforme con esta idea, este espacio despliega una investigación reflexiva como eje transversal transcomplejo en la educación signado por la búsqueda de nuevas formas de entender la realidad y de nuevos paradigmas epistemológicos.

Esto plantea la necesidad de crear nuevos espacios para la producción del conocimiento educativo bajo la arista de la investigación como acontecimiento transcomplejo con la intención de reflexionar los múltiples “sucesos en el instante de su acontecer” Botero, (1992: 222) y a la vez, trascienda los cambios paradigmáticos en las posturas teórico-filosóficas acerca de la investigación para entrar en contacto con visiones diversas a como fueron concebidas inicialmente.

Este sujeto y la investigación como acontecimientos transcomplejos en la educación postula nuevos horizontes de reflexión que se nutre de diálogos de saberes, la búsqueda para la autoformación y una visión emergente a la autonomía del pensamiento, al ofrecer un acercamiento a la investigación como despliegue creativo y transcomplejo para visionar una educación inconclusa, que de acuerdo a Magendzo (2003) “...propende a formar personas capaces de conocer su realidad, de contribuir a la realización de la visión utópica de la sociedad, a la transformación de la sociedad, a la búsqueda colectiva de un proyecto de sociedad mejor” (p.13).

Desde este visionar educativo, al sujeto y a la investigación como un acontecimientos transcomplejos se definen como espacios de investigación en el que emergen relaciones colectivas y en donde se fomentan espacios de discusión y reflexión a partir del criterio de que existe una realidad compleja y el desarrollo debe ser producto de lo que cada sujeto plantee de su realidad, de sus creencias, de sus experiencias individuales y colectivas y que hayan sido significativas en su desarrollo individual. Idea apoyada en la visión de acontecimiento de Gómez,



2016) que apuntala que "...el acontecimiento es aquello que acaece intempestivamente en el discurrir de la vida de un individuo, y tarde o temprano su efecto transformará radicalmente su experiencia y su ser-en-el-mundo" (p.134).

Este sujeto emergente considera a los espacios y a los acontecimientos como periodos transicionales de los sujetos en sus relaciones conviviales, así como de las discontinuidades y continuidades que hayan tenido a lo largo de su intervención como investigador en su proceso formativo, eso que acontece, al ofrecer una red categorial de relaciones permeadas de lo incierto, sino de experiencias que se configuran más allá de los sujetos y entre ellos.

Es una experiencia que, por su parte, fomenta espacios de discusión y reflexión que vislumbrará pensamientos divergentes como una construcción social donde las cosas no son lineales sino que se socio-construyen, primero con la participación de la gente y de ser así, segundo, donde haya otras miradas que no lo prescrito, que haya que trabajar con proyectos, que haya que trabajar con grupos temáticos, que haya que trabajar más interdisciplinariamente.

Esta última trata de salir de las concepciones positivistas que fragmenta e intenta romper con la investigación e invisibiliza al otro, divorciada completamente de los conocimientos que acontece más allá del mundo vida escolar, sino que parte de la experiencia de vida, la cual permite estudiar diversas concepciones del conocimiento, verlo desde otra perspectiva y por supuesto, los sujetos con que se relaciona también formar parte vital de la experiencia del investigador, el mundo de vida y su realidad.

Razón por la cual, es necesario abrirse hacia nuevos modos de pensar y aprehender la investigación desde la complejidad de lo humano y lo social para mirar otros horizontes, retrotrayendo el mundo-vida, y los otros modos de pensar, mirar y sentir saberes transdisciplinarios, multidimensionales, plurales, diversos,

caóticos para que asuman el protagonismo que se merecen y contribuyan con la producción de conocimientos en una realidad que nos mueve y nos envuelve.

Sobre la base de estas consideraciones, los investigadores ya no sean meros observadores de la historia y se convierten en sujetos pedagógicos transcomplejos autónomos y críticos, que asuman posturas para transformar el mundo, respetando la diversidad y el pluralismo hacia una nueva visión crítica de lo real; "... recordemos que la condición postmoderna cuestiona toda verdad sobre lo real apoyada en generalidades enunciativas" (Perdomo, 1999: 30).

En este sentido, la investigación y el sujeto pedagógico transcomplejo consideran que el acontecimiento transcomplejo se convertirá en un intento por dar respuesta a interrogantes en torno al conocimiento para el surgimiento de las nuevas voces que conformaran un espacio educativo que propicie el pensar y el actuar creativo al potenciar transformaciones en la sociedad lo cual sitúa al ser en el lugar del otro hacia la multiplicidad de prácticas que se hilan en la vida.

La mirada transcompleja implica el análisis de temas que transiten y transversa la búsqueda para la autoformación. En esta idea se posibilita el intercambio a través de:

1. Caminos alternativos que transiten hacia la construcción de nuevas explicaciones; creando nuevas experiencias y posibilite una espíritu de trabajo que de manera constante crítica su realidad para transformarla y transformarse.
2. Conexiones entre los momentos de cambio especialmente significativos y relevantes que conducen a hacer modificaciones significativas para reorganizar la propia vida, la visión del mundo o de uno mismo. Así lo deja ver Gómez, (2016) "la contingencia de los acontecimientos y las experiencias de los individuos" que establece que los seres humanos no

siempre interiorizan de la misma manera los mismos modelos culturales” (p.134).

3. Sujetos que aprenden lo que construyen, que tiene en cuenta los acontecimientos, y sus elecciones para su autoformación.

Es por ello que Bourdieu, (2003) escribe que:

... tratar de comprender una vida como una serie única suficiente en sí de acontecimientos sucesivos, sin más vínculos que la asociación a un sujeto cuya constancia no es sin duda más que la de un nombre propio, es más o menos igual de absurdo que tratar de dar razón de un trayecto en el metro sin tener en cuenta la estructura de la red, es decir la matriz de las relaciones objetivas entre las diferentes estaciones. (p.82)

Esta idea lleva a fundamentar teórica y pedagógicamente al sujeto pedagógico transcomplejo bajo la noción de acontecimiento, demostrando que el mundo no es tan lineal como uno lo mira y que hay una serie de transiciones que obligan a replantear las investigaciones, las cuales parten de la incertidumbre y la complementariedad, de tal manera que llegue a existir una imbricación entre la realidad del investigador (sujeto) y el mundo vida donde éste participa a diario y, que aun cuando esté fuera de él sienta que forma parte de la realidad.

Es así como se conjuga el pensamiento de Bourdieu que explicita la importancia de situar a este sujeto dentro de un sistema social de acontecimientos sucesivos en las que se produce el saber en interconexiones complejas para apuntalar la emergencia de realidades posibles, donde se conjuguen diferentes saberes, miradas, sujetos, complejidades; desde la experiencia en interconexiones complejas, emotivas y sensibles.

Este nuevo espacio para la producción del conocimiento educativo mira la investigación como acontecimiento transcomplejo a partir de la reflexividad, noción definida por Balza, (2013) como “interpelar lo que se conoce para intentar relacionar nuevas maneras, nociones, conceptos y categorías que conduzcan a

nuevas conclusiones, y conforme a ello, desarrollar mejores sistemas de acciones” (p.132) se plantea este nuevo espacio para la producción del conocimiento, en donde la investigación desarrolle en los investigadores la capacidad de producir saberes a partir de las relaciones convivenciales entre los sujetos y el despliegue de la creatividad.

Esto implica pensarse como acontecimiento transcomplejo como un espacio/lugar para las relaciones con el otro y el entorno que lo rodea, humanizándolo/se, formándolo/se para la vida, donde aprende a conocerse y a conocer la realidad dándole oportunidad de transformarlo y al mismo tiempo transformarse a sí mismo conectándolo a nuevas posturas frente al conocimiento, es decir una nueva manera de mirar el mundo.

Desde esta perspectiva, éste sujeto asume a la investigación como acontecimiento transcomplejo desde la reflexibilidad para comprender los diversos modos del pensamiento complejo, que implica ir del todo a las partes y de las partes al todo y la percepción subjetiva del investigador, dando significado a las múltiples implicaciones de la realidad. La reflexión en sí misma interpela lo que se conoce, asocia, relaciona ideas y significados, lo cual asociado al acontecimiento transcomplejo impregna la subjetividad del investigador en redes interconectadas de pensamientos, conocimientos y realidades.

Esto implica abrir espacios de debate en la experiencia y a recorridos inacabados que permea todas y cada una de las categorías que entrelazan los saberes, el encuentro intersubjetivo y los conocimientos en el proceso educativo, es decir, es un acontecimiento que radica principalmente en el descubrimiento repentino e inesperado de respuestas concisas que están por conseguirse; sin embargo deben ser construidas desde los espacios del conocimiento que ubican la complejidad como esencia del ser humano que coadyuven con la socio construcción de un saber contextualizado, pertinente con la complejidad de lo humano y lo social.

Este sujeto que apuntalamos percata que implementar una investigación que propicie la crítica reflexiva implica a un investigador con sentido crítico, creativo, emancipador, que muestre la realidad con palabras reales y espontaneas más allá de objetivos específicos. Lo cual, ofrece una visión de mundo desde su comprensión personal, de manera tal que permitan una aproximación perceptiva a la realidad, que según Pujadas (1992) “en la que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia”. (p.42).

Esta riqueza denota la complejidad de la investigación, es un acercamiento de la realidad a través de la experiencia subjetiva del investigador, apreciando cada momento, resaltando la importancia de sus pensamientos, formación y la construcción y reconstrucción de conocimientos que contribuyen a tener otra “mirada”.

Este nuevo espacio de la investigación como acontecimiento transcomplejo en la producción del conocimiento educativo tiene que ver con la percepción de la persona, con la vida, la aptitud ante los demás, ver al otro y la experiencia; visión que hace ruptura con los paradigmas positivistas hacia planteamientos que emergen de la incertidumbre, el caos, lo complejo y lo *trans* para generar discusiones sobre temáticas puntuales e implica una responsabilidad personal para desplazarse más allá, es decir, emprender una búsqueda de nuevos horizontes que permitan visibilizar caminos de aprendizajes consonantes con los cambios que la nueva humanidad exige.

Un sujeto con tales prestancias reconoce que la investigación como acontecimiento transcomplejo plantea en el investigador desenvolverse con libertad de pensamiento y una actitud indagadora para interrelacionarse con la realidad de forma creativa y arribar a nuevas visiones siempre inconclusas que se

van permeando a medida que construye significados acerca de la realidad y eso va de la mano con la personalidad del investigador.

Razón por la cual, este espacio implica un sujeto incansable, que lucha, defiende sus posturas, dinámico, aguerrido del hacer, del andar, comprometido con el otro y con él mismo en visiones de investigaciones abiertas a los cambios y a las transformaciones para "... lograr una percepción integradora de todos los rostros posibles de la realidad, pues se trata de activar los cinco sentidos en forma simultánea en el viaje del pensamiento." Balza, (2013:107)

Transformaciones que encierra las experiencias de los sujetos, al expresar la percepción personal de éstos en la medida en que orienta su acción en relaciones convivenciales, conocer contextos desconocidos con sensibilidad social, realidades ocultas conectadas a un proceso de construcción humana, de convivencia, interacción y reciprocidad del conocimiento, así como lo expresa Dewey, (1995) al alegar que "la importancia del lenguaje para la adquisición de conocimientos es indudablemente la principal causa de la idea común de que el conocimiento puede transmitirse directamente de unos a otros" (p.24) para avanzar en la construcción de conocimientos desde un pensamiento horizontal, de sueños, visiones y proyectos.

Se trata de posibilidades humanas no secuenciales en donde las investigaciones se resignifican y encuentran su propio lugar después de haber contrastado pensamientos y elementos epistemológicos en sentido crítico, que parten del ser humano en sus relaciones convivenciales.

#### **4.5 La educación como posibilidad en la transcomplejización de los saberes: La lógica compleja, diversidad, aceptación del otro y participación.**

En este espacio, la educación revela las posibilidades para la transcomplejización de los saberes al fomentar la renovación e interacción del

sujeto pedagógico transinvestigador con otros sujetos en sus relaciones convivenciales, lo que permite asumir una investigación donde se apoya la idea de reconocimiento hacia el otro, unificar significados, comprender circunstancias, manejar complejidades y en donde se sostiene la posibilidad de elegir y actuar libremente bajo la confrontación de ideas hacia amplias y plurales opciones.

Ante esta realidad, el proceso educativo, la pedagogía y la investigación se imbrican en un acto complejo y transdisciplinario, en donde los sujetos complejizan el conocimiento para alcanzar procesos de investigación que involucren las vivencias e inviten a mirar el todo y las partes, como proceso inacabados. En palabras de Morín (2007) “la idea misma de complejidad lleva en sí la imposibilidad de unificar, la imposibilidad del logro, una parte de incertidumbre, una parte de indecibilidad y el reconocimiento del encuentro cara a cara, final, con lo indecible.” (p.136)

Esto significa, recuperar el interés por lo desconocido para aludir a la búsqueda para la autoformación, al diálogo de saberes y la creatividad fundamental del quehacer personal y profesional del sujeto, así como a las experiencias, lo que va a permitir que el sujeto sea capaz de incorporar la teoría y la práctica para crear nuevos significados.

Desde estos planteamientos la emergencia de un sujeto transinvestigador genera experiencias compartidas de la comprensión en torno a la realidad y de cómo intervenir en ésta; es decir, establece relaciones fundamentadas en lo transcomplejo en tanto implique integración, dependencia mutua de las partes, la incertidumbre y la flexibilidad, mediante el intercambio entre perspectivas transversales para generar otra realidad posible, donde se conjugan diferentes saberes y se tome en cuenta las complejidades del ser.

Así pues, se trata de un/otro espacio donde él y los otros despliegan lo subjetivo con la investigación al remitir a diversas miradas de conocer e involucra la búsqueda de lo inédito del ser como objeto y sujeto de un medio y al mismo

tiempo, penetra en los niveles de la realidad convirtiendo lo discursivo en “*transrelaciones*” que conjugan nuevos significados, comprendiendo las historias y proyectándolas hacia el futuro mediante el ejercicio de la conciencia crítica, es decir, el espacio busca replantear nuevas interrogantes apoyadas en respuestas abiertas que promuevan desafíos inéditos, reflexionar y revalorizar las realidades.

Se trata entonces de penetrar en otras aristas de la realidad que impliquen movimientos del razonar e invite a intervenir la realidad y no sólo a estudiarla, razonamiento que despliega la idea de que, a través del acercamiento a las subjetividades, se desarrolle las experiencias y una/otra investigación como acontecimiento transcomplejo de realidades en movimientos

Este camino de “*transrelaciones*” desafía el predominio del discurso lineal y transita hacia un diálogo diverso y complejo que permita comprender las discontinuidades y fluctuaciones de la realidad. Es una visión donde comulgan los pensamientos plurales que han sido silenciadas por un modelo pedagógico que mutiló la creatividad, el pensamiento y la capacidad de comprensión. Esta idea emergente debe ser entendida como espacios de relaciones e intersubjetividad que provocarán el placer para dialogar, crear, investigar, problematizar y reflexionar nuevos textos, significados y saberes, por tanto, otros espacios para la producción del conocimiento

Esta categoría se proyecta entonces, hacia la construcción de un pensamiento creativo, curioso, inquietante que apuntala a un encuentro plural de saberes y experiencias compartidas, que nos exige abandonar definitivamente las posturas hegemónicas, cerradas, simplificadoras del conocimiento para asumir una/otra investigación como acontecimiento transcomplejo.

Pensar una/otra investigación desde la arista de las “*transrelaciones*” pondrá a la luz otras formas de narrar, pensar y sentir la realidad. Significa entonces, que el diálogo nos mueve, nos permite el intercambio, la conexión e



interconexión de conceptos y visiones posibilitando la apertura a una red discursiva para construir nuevos conocimientos, de una relación de encuentros e intercambios de saberes compartidos que posibilitan visiones emergentes en la aventura de la autonomía del pensamiento en redes donde el conocimiento es recursivo y se transversaliza.

Se trata de interconexiones de diálogos plurales, de vinculación de puntos de inflexión, de posiciones epistemológicas diversas hacia el descubrimiento de nosotros mismos, nuestros límites y nuestras posibilidades. He aquí el océano donde se despliega, repliega, navega el sujeto pedagógico transinvestigador que apuntalamos; que según De Sousa (2010) están basados en: "...el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (...) y en las interconexiones continuas dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía". (p.49)

Pues comprende que en estos intercambios intersubjetivos se posibilitan la construcción de saberes vivenciales e historias de vida que forman un cruce de ideas y experiencias de aprendizajes para la construcción de conocimientos inacabados e inconclusos que van de lo complejo a lo transcomplejo y hacia el reconocimiento de lo "subjetivo producto de la interacción entre los individuos y su realidad social.

De este modo, se parte del contexto para actuar en consonancia de él, donde el investigador es partícipe de la transformación, para lo cual, deberá problematizar su existencia, cómo se visualiza ante la investigación, cómo investigar y cómo interrelacionarse con los OTROS sujetos. El sentido de este espacio implica posibilidades educativas para elaborar preguntas que incitan al investigador a pensar en colectivo, cuestionar e interrogar procesos de investigación, razonamientos, análisis, síntesis porque de allí depende la *"complejización de los saberes"*.

La “*complejización de los saberes*” entendida aquí, como un proceso de investigación creativo en la producción de conocimientos representado por lo real, la lógica compleja, diversidad, aceptación del otro y participación a través de redes complejas e interacciones entre ellas, respetar las diversas situaciones, opiniones, ideas y personas. Esta posibilidad educativa de la investigación va más allá de reproducir teorías preconcebidas sino de reconocer la existencia, la autoconciencia y la autoformación del sujeto en sus relaciones conviviales.

La base de este planteamiento es lo múltiple, lo diverso y lo vivencial de las experiencias que implica otra manera de pensar, reflexionar e interpelar la realidad bajo pensamientos transversales y complejos de un mundo vida en movimiento. De este modo, la educación como posibilidad en la transcomplejización de los saberes se entiende como un espacio para el intercambio intersubjetivo que genera tejidos en redes donde el conocimiento es recursivo y se transversaliza para dar lugar a aproximaciones emergentes, suscritas en el enfoque de la complejidad a la transcomplejidad y a la vez, propiciar un debate reflexivo de comprensión de la realidad con el aporte de los investigadores y los sujetos que en ella intervengan mediante la complementariedad, la flexibilidad y la creatividad.

De este modo, la complejización de los saberes se puede desplegar como un vínculo de complementariedad e integración de visiones diversas que fomentan el reconocimiento de otra realidad posible en la producción del conocimiento, representada por los significados que le otorgan los sujetos a sus relaciones conviviales, a comprender las circunstancias y entender las complejidades que se sostienen en las realidades, las cuales no pueden ser limitadas ni contextualizadas sino en donde exista la posibilidad de investigar libremente bajo la confrontación y reflexión crítica de ideas inconclusas que emergen del proceso reflexión-acción colectiva.

Para Balza, (2013) “...la trascendencia de un pensamiento transcomplejizador es lograr una percepción integradora de todos los rostros posibles de la realidad, pues se trata de activar los cinco sentidos en forma simultánea en el viaje del pensamiento” (p.107). Desde la expresión de Balza la transcomplejización es la formación del ser incitada por el inconsciente para otorgar significado a lo que está en el alrededor para aprender e intervenir en la realidad; razón por la cual, este autor se vincula con la educación como posibilidad de la “*transcomplejización*” de los saberes en tanto, aporta elementos que toman en cuenta la vinculación con el contexto, las acciones de los sujetos y proyecte nuevos espacios de producir conocimientos orientados al cambio y la transformación.

Asimismo, fomenta la subjetividad y la capacidad individual y social para construir, deconstruir y reconstruir conocimientos desde nuevos espacios de Investigación en función de debates en movimientos y bucles recursivos asumidos según Sánchez y Pérez, (2011) como “un sistema en meta espiral, de ida y vuelta” (p.124) Este espacio de reflexión plantea la formación integral desarrollada por la creatividad del sujeto y posibilite el despliegue de la potencia interpretativa y reflexiva del ser, para buscar integrar miradas que precisen no sólo el análisis, sino la interpretación y reflexión de la educación y, por ello, son los elementos filosóficos, axiológicos, epistemológicos que potencian al sujeto pedagógico transinvestigador que apuntalamos.

Expresando, así, la esencia del ser como posibilidad de “*transcomplejización*” de los saberes otorga reconocimiento a la esencia del sujeto transinvestigador y el mundo de vida al partir de las particularidades de las situaciones y de las reflexiones de éstos en sus relaciones convivenciales. Idea reforzada en el planteamiento de Zemelman, (1992) que expresa: “lo esencial es trascender los espacios conformados, de manera de incorporar el contorno de objetos teorizados, o bien de las prácticas posibles que plantean el desafío de

romper con las estructuras vigentes para actuar la potencialidad de la realidad” (p.131).

Esta visión ontológica permite a este sujeto investigador romper con las estructuras lógicas para repensar los objetos a investigar, conocer e intercambiar ideas para penetrar en los diversos niveles de realidad. Bajo esta perspectiva, se intenta identificar, analizar, interpretar y comprender la naturaleza profunda de la realidad. Al respecto, Martínez, (2000) expresa “realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes...” (p.37). Esta idea sitúa a la educación como posibilidad de transcomplejización al resaltarla en una realidad compleja, cambiante, multidimensional e incierta, con respecto a esto, Pérez y Alfonso, (2016) afirman:

Con la transcomplejidad en el espacio educativo se propicia la aparición de significados, identidades y narraciones que apuntan a la búsqueda en lo diverso y de lo diverso, produciéndose un movimiento dialéctico en el que el discurso pedagógico intenta orientar la búsqueda del conocimiento; esta no se repliega a sí misma, no se neutraliza, no se cosifica, sino que adviene en el encuentro con el otro y lo otro de la constitución y explicación de la realidad. (p.15)

Planteamiento que intenta orientar la búsqueda del conocimiento para apuntalar un sujeto investigador consustanciado con procesos de investigación que permitan la socio-construcción de conocimientos en tanto se va transformando, y a la vez, que se conecte con el contexto social, se trata de un encuentro con lo desconocido, con la incertidumbre, con lo impredecible, con lo complejo, con lo vivido por el hombre, sus ideas, sentimientos y motivaciones.

Es por esto que la investigación como acontecimiento transcomplejo debe asumir la subjetividad desde una visión emergente en la aventura de la autonomía del pensamiento, donde los sujetos aprenden, piensan diferente, entiendan, comprendan, respeten y valoren las diferencias; cualidades que abren posibilidades para la transcomplejización, en el sentido de reconocimiento a las intersubjetividades de los sujetos en sus relaciones conviviales y de la aprensión

subjetiva del investigador, para reflexionar no sólo sobre experiencias en contextos educativos sino que es reflexión crítica frente a los objetos de investigación.

Se trata, entonces, de pensar el proceso educativo y el hecho pedagógico desde la investigación, como una/otra vía para aproximarnos al encuentro intersubjetivo, pues es mediante redes interconectadas dialógicamente que un sujeto transinvestigador puede visibilizar las múltiples situaciones de la vida cotidiana, entrelazar perspectivas epistemológicas, investigativas, complejas, transdisciplinarias y transcomplejas y asumir una práctica transformadora, la cual no aspira cerrar la discusión, ni generar una propuesta definitiva en torno a la temática de la investigación, educación, pedagogía; por el contrario busca enriquecer el debate sobre las posturas filosóficas, ontológicas y epistemológicas, en lo referente al marco de una sociedad cambiante, los procesos educativos de investigación permitirán expresar la esencia de lo complejo como base de acción de la realidad socio educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonzo, N. y Curcu, A. (2016). **Una mirada estética del currículum: Espacios de la sensibilidad para la con-formación de Subjetividades.** Universidad de Oriente. Programa de Estudios Postdoctorales.
- Álvarez, J. (2001). **Evaluar para conocer, Examinar para excluir.** Editorial Morata. Madrid.
- Ander-Egg, E. (2007). **Introducción a la Planificación Estratégica.** Buenos Aires (Argentina): Lumen Humanitas.
- Arboleda, C. (2009). **Posontología y posmetafísica en el siglo XXI.** Colombia. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Badiou A. (2008). **Teoría del sujeto-** I a ed. - Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Balza, Antonio. (2011). **Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad.** Los caminos de la nueva ciencia. Caracas. Fondo Editorial APUNESR
- Balza, A. (2013). **Pensar la investigación postdoctoral desde una perspectiva transcompleja.** Venezuela. Red de Investigadores de la Transcomplejidad.
- Basabe, M. y Matos, Y. (2004). **La gerencia del saber pedagógico en el ambiente universitario.** Telos Vol. 6, No. 2 (2004) 237 - 246
- Berger, P. y Luckmann, T. (1978). **La construcción social de la realidad.** Buenos Aires: Amorrortu.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). **La Investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos.** GedisaEditorial.
- Botero, J. (1992). **Epífanos. Las semillas del tiempo.** Bogotá, D. C.: Planeta.
- Bourdieu, P. (1988). **El oficio del sociólogo.** Presupuestos epistemológicos.
- Bourdieu, P. (2003). **Cuestiones de Sociología.** ISTMO. Madrid.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2001). **La reproducción.** Elementos para una teoría del Sistema de Enseñanza. Madrid: Popular. pp. 137-189

- Caldera, Y, Fernández M. y Guevara, C. (2016). **La academia sensible: experiencias y encuentro de saberes en la universidad venezolana.** TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín ISSN 1317-0570 ~ Depósito legal pp.: 199702ZU31 Vol. 18 (1): 4 – 16. 2016
- Calvo, S. (1996). **La ciencia y el imaginario social.** Editorial Biblos Primera edición Buenos Aires.
- Dewey, J. (1995). **Democracia y educación.** Madrid: Morata.
- Dewey, J. (2008). **El arte como experiencia.** Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México.
- Díaz, V. (2006). **Construcción del saber pedagógico.** Lito-formas. San Cristóbal- Táchira – Venezuela.
- Dilthey, W. (1990). **Teoría de las Concepciones del Mundo.** Tr. Julián Marías. México. Alianza Editorial.
- Flórez, R. (1994). **Hacia una pedagogía del conocimiento.** Colombia. Mc. Grauw Hill. p 235.
- Foucault, M. (1968). **Las palabras y las cosas.** Siglo XXI Editores
- Foucault, M. (1994). **La hermenéutica del sujeto.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1999). **Estética, Ética y Hermenéutica.** Volumen III. Paidós. México.
- Foucault, M. (2003). **Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión.** 9ª edición, México: Siglo XXI
- Freire, P. (1969). **La Educación como Práctica de la Libertad.** México: Siglo Veintiuno Editores. Freire, P. (1970). **Pedagogía del Oprimido.** Uruguay. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1997). **Pedagogía de la Autonomía.** México: Siglo Veintiuno Editores, S.A.
- Freire, P (1993). **Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido.** México: Siglo XXI Editores

- Freire, P. (2010). **Cartas a quien pretende enseñar** - 2ª ed. 5ª reimp.- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- FriedSchnitman D. (1994). **Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad**. Editorial Páidos.
- Gadamer, H. (1977). **Actualidad de lo bello**. Barcelona. Páidos.
- Gadamer, H. (1991). **Verdad y Método**. Tomo I. Salamanca: Sigueme.
- Gimeo, J. (1999). **La educación que tenemos, la educación que queremos**. En: Imbernón, F. y otros, **La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato**, Barcelona, Graó.
- Giroux, H. (1992). **Teoría y resistencia en educación**. Siglo veintiuno editores
- Giroux, H. (1997). **Pedagogía y política de la esperanza**. Teoría, cultura y enseñanza. Amorrortu editores. Buenos Aires. Madrid
- Giroux, H. (2003). **La inocencia robada: Juventud, multinacionales y política cultural**. Ediciones Morata, S. L.
- Giroux, H. y P. Mac Laren (1998). **Sociedad, cultura y educación**. Madrid. Niño y Dávila Editores.
- Gómez, E. (2016). **El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social**. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. [En línea]. Disponible en: [www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a09.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a09.pdf)
- González, F. (2007). **Investigación cualitativa y subjetividad**. India. Mc Graw Hill.
- González, J. (2016). **Teoría Educativa Transcompleja**. La paz: Bolivia. Primera Edición.
- González, J. (2007). **El diálogo como herramienta de construcción cognitiva en el aula-mente-social**. Revista Ciencia y Comunidad. La Paz. pp. 53-58.
- Guevara, C. (2006). **Educación popular en Venezuela. Fundamentos para el diseño de un modelo de Educación Popular transformadora**. Universidad de Oriente. Núcleo Sucre. Tesis de Grado para optar título de Doctora en Educación.



- Habermas, J. (1991). **Historia y crítica de la opinión pública**. Madrid: G. Gilli Edit.
- Hegel, G. (1992). **Fenomenología del Espíritu**. México: Fondo de Cultura Económica. Independencia y sujeción de la autoconciencia: señorío y servidumbre.
- Heidegger, M. (1927). **Ser y Tiempo**. Traducción, prólogo y notas de Jorge Eduardo Rivera.
- Hernández Y. (2010). **La importancia de la formación investigativa en los docentes universitarios en el siglo XXI**. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/importancia-formacion-curricular-docentes-universitarios-siglo-21/>
- Hoyos, A. (1997). **Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?** México: colección Educación. Serie Mayor.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1998). **Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio**. Episteme consultores asociados, C.A.
- Ibáñez, T. (1994). **La construcción del conocimiento desde una perspectiva socioconstruccionista**. Barcelona: Sedai.
- Kohan, W. (2003). **Un Ejercicio de Filosofía en Educación**. En Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XV. No. 36, pp. 55-59
- Lanz, R. (1977). **Dialéctica del Conocimiento. Notas para una fundamentación de la matriz epistemológica dialéctica**. Venezuela. Ediciones de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela.
- Lanz, R. (2005). **El Arte de Pensar sin Paradigmas**. La Revista Venezolana de Educación (EDUCERE), V.9 n.30. Mérida, sep. 2005.
- Larrosa, J. (1995). **Escuela, poder y subjetivación**. Edit. La Piqueta. Madrid.
- Lizardi, O. (2018). **Transdisciplinariedad y ontocreatividad: Un acontecimiento en la enseñanza de la ciencia**. Universidad de Oriente. Núcleo Sucre. Tesis de Grado para optar título de Doctor en Educación.

- Lowy, M. (1971). **El Pensamiento del Che Guevara**. Siglo XXI. Editores. México.
- Luengo, J. (2004). **La educación como objeto de conocimiento**. Madrid: Biblioteca nueva.
- Lyotard, J. (2001). **La Posmodernidad**. Barcelona – España: Gedisa.
- Magendzo, A. (2003). **Transversalidad y currículo**. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia.
- Mannheim, K. (1987). **Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento**. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Martín B. (1985). **Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica** (2da edición). San Salvador: Universidad de Centroamérica José Simeón Cañas.
- Martínez, M. (2002). **El paradigma emergente. Hacia una teoría de la Racionalidad Científica**. México. Trillas. pp. 76
- Martínez, M. (2000a). **La investigación-acción en el aula**. Artículo. Agenda Académica Volumen 7, Nº 1, Año 2000. 27.
- Martínez, M. (2000b). **La Investigación Cualitativa Etnográfica En Educación**. Manual teórico-práctico. Editorial Trillas. México, D. F. Tercera edición.
- Martínez, Z. (2008). **Globalización política y nuevas formas de participación de organización social**
- Meza, D. (2014). **La Transcomplejidad como opción integradora de saberes. Comunidad y Salud**. 12(2), I-II. [En línea]. Disponible en: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1690-32932014000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-32932014000200001&lng=es&tlng=es).
- Morín, E. (1992). **El método. Las ideas**. Madrid: Cátedra.
- Morín, E. (1999). **Introducción al pensamiento complejo**. México. D.F.: Editorial Gedisa.
- Morín, E. (2004). **Unir los Conocimientos**. La Paz: Plural.
- Morín, E. (2005). **Educación en la era planetaria**. España: Gedisa.
- Morín, E. (2006). **El Método 6. Ética**. Cátedra Madrid

- Morín, E. (2007). **Introducción al pensamiento complejo**. España. GedisaEditorial.
- Najmanovich, D. (2007). **El desafío de la complejidad: redes, cartografías dinámicas y mundos implicados**. En: (Revista Utopía y Praxis Latinoamericana. [En línea]. Universidad del Zulia. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/Artpdfred.jsp?cve=27903806>.
- Najmanovich, D. (2017). **El sujeto complejo: la condición humana en la era de la red**. Utopía y praxis Latinoamericana, 22 (78), 25-48.
- Naranjo, M. (2012). **Repensando otros modos de producción de conocimientos**. En: Educere. [En línea]. Vol. 16, núm. 54, mayo-agosto, pp. 79-86. Universidad de los Andes. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35626160019.pdf>
- Nicolescu, B. (1996). **La transdisciplinariedad. Manifiesto**. México. Multidiversidad Mundo Real.
- Nirtzsche, F. (1972). **Así habló Zaratustra. Un libro para todos y para nadie**. Biblioteca Nirtzsche: Alianza Editorial.
- Pérez, N. (1998). **La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en educación Especial**. Barcelona: Leartes.
- Pérez, A. (1992). **Cultura escolar y aprendizaje relevante**. En Revista Extramuros Nro. 47
- Pérez, E. (2015). **La Pedagogía que Vendrá**. Editorial Trincheras C.A. Caracas- Venezuela.
- Pérez, E. y Alfonzo, N. (2008). **Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela**. EDUCERE • Artículos arbitrados • ISSN: 1316 - 4910 • Año 12, Nº 42 • Julio - Agosto - Septiembre, 2008 • 455 - 460.
- Pérez, E. y Alfonzo, N. (2016). **Conocimiento, educación y transcomplejidad**. EDUCERE - Artículos Arbitrados - ISSN: 1316-4910 - Año 20 - Nº 65 - Enero - Abril 2016 / 11 – 20
- Pérez, E., Alfonzo N. y Curcu A. (2013). **Transdisciplinariedad y educación**. En: Revista Educere. Año 17. Nº 56. Mérida. ULA.
- Pérez, E., Alfonzo, N. y Curcu A. (2013). **Transdisciplinariedad y educación**.

En: Revista Educere. Año 17. N° 56. Mérida. ULA.

- Pérez, E. (2013). **Transdisciplinariedad y educación**. Universidad de Oriente. Núcleo de Sucre. EDUCERE. Artículos arbitrados- ISSN: 1316-4910 – Año 17 N° 56 - Enero - Abril 2013.
- Pérez, E. (2015). **La Pedagogía que vendrá**. Editorial Trinchera CA. Caracas-Venezuela.
- Pujadas, J. (1992). **El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales**. Centro de Investigaciones sociológicas, Madrid.
- Rios, C. (1995). **Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer**. Revista Educación y Pedagogía Nos. 14 y 15, Recuperado en 03 de marzo de 2020, de [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/3181/1/RiosClara\\_1995\\_Acercamientoconceptoformaciongadamer.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/3181/1/RiosClara_1995_Acercamientoconceptoformaciongadamer.pdf)
- Rojo, A. (1996). **Utopía freireana. La construcción del inédito viable**. Perfiles Educativos, núm. 74, octubre-diciembre, 1996 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Ruiz B, C. (2008) **El Enfoque Multimétodos en La Investigación Social y Educativa: Una Mirada desde el Paradigma de La Complejidad**. Revista De Filosofía Y Sociopolítica De La Educación N° 8. Año 4. [Documento en línea] (2008) consultado 2018, octubre 10.
- Ruíz, J. (1999). **Metodología de la Investigación Cualitativa**. España Bilbao: Universidad de Deusto.
- Rusque, A. (2003). **De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa**. Caracas: Vadell Hno. Editores C.A.
- Salazar, S. (2016). **El aprendizaje de una lengua extranjera. Una visión transcompleja**. ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol.10 N° 19 .Julio– Diciembre 2016/ pp.250-263. ISSN-e 2443-4442, ISSN-p 1856-9153.
- Sánchez, J. y Pérez, C. (2011). **“Hacia un currículo transdisciplinario: una mirada desde el pensamiento complejo”**. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 17 (2011): 143-164

- Sánchez, S. (2001). **Fundamentos para la investigación educativa**. Colombia: Editorial Mesa Redonda. Magisterio.
- Sandín, M. (2003). **Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones**. Madrid, España. Editorial McGraw Hill.
- Schavino, N. (2012). **Enfoque integrador Transcomplejo**. Eae Editorial Academia Española.
- Schavino, N. y Villegas, C. (2010). **Espacio Iberoamericano del Conocimiento: De la teoría a la praxis en el enfoque integrador transcomplejo**. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, República Argentina.
- Skliar C. y Larrosa J. (2009). **Experiencia y alteridad en educación**. Buenos Aires, Homo. Sapiens/FLACSO
- Skliar, C. (2002). **Alteridades y pedagogías. o... ¿y si el otro no estuviera ahí?** Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Stenhouse, L. (1985). **La evaluación del currículo**. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1991): **Investigación y desarrollo del curriculum**, Morata, Madrid.
- Scheler, M. (2001). **Ética. Nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético**. Madrid: Caparrós
- Ugas, G. (2005). **Epistemología de la Educación y la Pedagogía**. San Cristóbal: Lito-Formas.
- UGAS, G. (2010). **Pedagogía de la imagen / La Complejidad de lo efímero**. Venezuela. Editorial GEMA.
- Vera, M. (2011). **La búsqueda perpetua: lo propio y universal de la cultura**. AM/Ediciones. México.
- Vilar, S. (1997). **La nueva racionalidad: comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios**. España: Editorial Kairós
- Villegas, C. y Schavino, N. (2010). **Investigación Transcompleja: De la Disimplicidad a la Transdisciplinariedad**. (pp. 185-198). Maracay, Venezuela: UBA (2010)
- Zambrano, A. (2007). **Formación, experiencia y saber**. Bogotá. Cooperativa

Editorial Magisterio. Colección Seminarium.

- Zambrano, A. (2009). **¿Se puede transformar a los profesores?** Cuadernos Educere No 7. Universidad de Los Andes.
- Zemelman, H. (1992). **Los horizontes de la razón.** México. Anthropos.
- Zemelman, H. (2002). **Necesidad de conciencia.** México. Anthropos.
- Zemelman, H. (2009). **Uso crítico de la teoría.** México. Instituto Politécnico Nacional.
- Zuluaga, D. (2015). **“Filosofía e investigación”.** Artículo la epifanía del hombre para el 2015. Revista Pensamiento Latino, enero 10,2015.

## METADATOS

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

Título	<b>INVESTIGACIÓN COMO ACONTECIMIENTO TRANSCOMPLEJO: NUEVOS ESPACIOS Y ACTORES PARA LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</b>
Subtítulo	

#### Autor(es)

Apellidos y Nombres	Código CVLAC / e-mail	
GONZÁLEZ ESCOBAR YUDELGIS MARÍA	CVLAC	<b>17.762.437</b>
	e-mail	<b>YUDELGISG@GMAIL.COM</b>
	e-mail	YUDELGIS@HOTMAIL.ES
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	

#### Palabras o frases claves:

Investigación, Pedagogía, Formación Docente, Educación y transcomplejidad

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

### Líneas y sublíneas de investigación:

Área	Sub área
<b>DOCTORADO EN EDUCACIÓN</b>	<b>DOCTOR EN EDUCACIÓN</b>

### Resumen (abstract):

El trabajo, interpela la investigación en la producción del conocimiento desde lo tecnoinstrumental para asumirlo como acontecimiento transcomplejo orientado al cambio y la transformación de la realidad en una/otra investigación, retrotrayendo el mundo-vida, y los otros modos de pensar, mirar y sentir. Se aborda la complejidad y la transcomplejidad como procesos de investigación para dar apertura a una visión compleja, entrelazada a un pensamiento emergente que invita a repensar la práctica pedagógica desde lo vivencial y experiencial. Esta idea, apuntala la emergencia de un sujeto otro, que asuma la investigación, la educación y la pedagogía desde la transcomplejidad, rompiendo con los esquemas de la disciplina. Se orienta bajo la perspectiva hermenéutica-crítica y se asume a la investigación como un todo integrado, de comprensión e interpretación de los sujetos en torno sus experiencias y a la realidad. Lo que permite generar una resignificación hermenéutica de comprensión e interpretación hacia el sujeto en la investigación, que implica ir más allá de lo que se piensa, a debatir y contrastar ideas, a construir pensamientos, abandonar creencias y mantener la mente abierta a nuevas expectativas sobre la investigación, contextualizándolo con las posturas ontoepistemológicas que han permeado la producción del conocimiento educativo. Para finalmente, crear nuevos espacios que fundamenten teórica y pedagógicamente un Sujeto pedagógico transinvestigador que asuma la investigación como acontecimiento transcomplejo en relación a experiencias de aprendizajes ligadas a espacios/sujeto y a generar procesos de transformación educativa críticas de su realidad y de su contexto en su interacción con el otro.



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

### Contribuidores:

Apellidos y Nombres	ROL / Código CVLAC / e-mail	
<b>WILFREDO A. SILVA B</b>	ROL	C <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> T <input checked="" type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> S <input type="checkbox"/> U <input type="checkbox"/>
	CVLAC	<b>8260894</b>
	e-mail	<b>wilfredosilvabello@gmail.com</b>
	e-mail	
<b>FREDDY PEÑA</b>	ROL	C <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> T <input type="checkbox"/> JU <input checked="" type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> S <input type="checkbox"/> U <input type="checkbox"/>
	CVLAC	<b>3851972</b>
	e-mail	<b>duniariveromarin@gmail.com</b>
	e-mail	
<b>MARIÁNGELA MALAVÉ</b>	ROL	C <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> T <input type="checkbox"/> JU <input checked="" type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> S <input type="checkbox"/> U <input type="checkbox"/>
	CVLAC	<b>15288163</b>
	e-mail	<a href="mailto:mariangelamalave@gmail.com">mariangelamalave@gmail.com</a>
	e-mail	

Fecha de discusión y aprobación:

Año	Mes	Día
2021	12	09

Lenguaje: SPA \_\_\_\_\_

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

### Archivo(s):

Nombre de archivo	Tipo MIME
<b>Tesis doctoral yudelgis.doc</b>	<b>Application/word</b>

Alcance:

Espacial: \_\_\_\_\_ (Opcional)

Temporal: \_\_\_\_\_ (Opcional)

**Título o Grado asociado con el trabajo:**

**DOCTOR EN EDUCACION**

---

**Nivel Asociado con el Trabajo: Doctorado en educación**

---

**Área de Estudio: EDUCACIÓN**

---

**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.

RECIBIDO POR *[Firma]*  
FECHA 5/8/09 HORA 5:30

Cordialmente,  
**JUAN A. BOLANOS CUNELA**  
Secretario

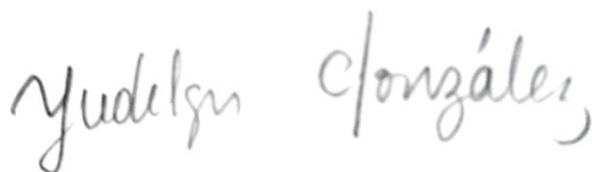
C.C: Rectora, Vicerrectora Administrativa, Decanos de los Núcleos, Coordinador General de Administración, Director de Personal, Dirección de Finanzas, Dirección de Presupuesto, Contraloría Interna, Consultoría Jurídica, Director de Bibliotecas, Dirección de Publicaciones, Dirección de Computación, Coordinación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

JABC/YGC/maruja

Apartado Correos 094 / Telfa: 4008042 - 4008044 / 8008045 Telefax: 4008043 / Cumaná - Venezuela

## Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso- 6/6

Artículo 41 del REGLAMENTO DE TRABAJO DE PREGRADO (vigente a partir del II Semestre 2009, según comunicación CU-034-2009) : “los Trabajos de Grado son de la exclusiva propiedad de la Universidad de Oriente, y sólo podrán ser utilizados para otros fines con el consentimiento del Consejo de Núcleo respectivo, quien deberá participarlo previamente al Consejo Universitario para su autorización”.



**M.Sc. YUDELGIS MARÍA GONZÁLEZ ESCOBAR**  
**AUTOR**



**DR. WILFREDO A. SILVA B**  
**TUTOR**