

Una nueva semiosis de la gestión investigativa en los espacios universitarios: una mirada transcompleja del vínculo saber-vida

¹Damelys Cedeño

¹Universidad de Oriente. Venezuela, Escuela de Humanidades y Educación, damycedeno@gmail.com

Resumen

El compromiso ético-social de la investigación universitaria; como la esencia de sus funciones esenciales, demanda a las universidades la tarea de estrechar vínculos reales con su entorno, de forma tal que puedan dar respuestas ante el reto de formar profesionales con un alto sentido de responsabilidad y compromiso con la labor que desempeñan. En esta línea de pensamiento, es imprescindible trastocar los cimientos epistemológicos que han gobernado los procesos organizativos y gerenciales inherentes a la investigación universitaria, para irrumpir con una racionalidad crítico-dialógica que supere las visiones técnico-instrumentales de racionalidad, objetividad y verdad, y reivindique la naturaleza histórico-social de la investigación, para estar acorde con la demanda de la ciudadanía social; otorgando sentido a las necesidades reales de las comunidades; generando así, respuestas oportunas a las áreas prioritarias y de interés nacional. De este modo, la gestión de la investigación universitaria, y los procesos inherentes a su desarrollo, permitirían la resignificación de la visión y misión de la institución universitaria, para replantear el ser y quehacer de sus funciones, consolidándose así como instancia organizativa de la formación del ser investigador, la organización y fortalecimiento de la actividad investigativa, y la generación de conocimientos socialmente pertinentes, en y desde la lectura hermenéutica de las relaciones universidad-conocimiento-sociedad

Palabras clave: investigación universitaria, vinculo ciencia-vida, transcomplejidad del conocimiento.

A new semiosis of investigative management at university contexts: a transcomplex perspective of the relationship knowledge-life

Abstract

The ethical-social commitment of university research; as the essence of its essential functions, it demands that universities assume the task of strengthening real links with their environment, so that they can respond to the challenge of training professionals with a high sense of responsibility and commitment to the work they perform. In this line of thought, it is essential to disrupt the epistemological foundations that have governed the organizational and managerial processes inherent to university research, to break with a critical-dialogical rationality that overcomes the technical-instrumental views of rationality, objectivity and truth, and vindicate the historical-social nature of the research, to be in accordance with the demand of social citizenship; giving meaning to the real needs of the communities; thus generating timely responses to priority areas of national interest. In this way, the management of university research, and the processes inherent to its development, would allow the resignification of the vision and mission of the university institution, to rethink the being and doing of its functions, thus consolidating as an organizational instance of training of being a researcher, the organization and strengthening of research activity, and the generation of socially relevant knowledge, in and from the hermeneutic reading of university-knowledge-society relations.

Key words: University research, science-life link, transcomplex of knowledge.

A manera de presentación

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

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

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

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

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

Gestión de la investigación universitaria: tensiones y problemas

La gestión investigativa, siguiendo estos planteamientos, no puede ceñirse a directrices prescriptivas, que pretenden señalar lo que *debe ser investigado*, e incluso

cómo debe ser investigado. Esta restricción limita la producción de conocimientos, promoviendo prácticas investigativas aisladas que coartan el sentido social de la actividad investigativa, sobrevalorando los intereses individuales a la luz de una racionalidad unidisciplinar que cosifica y fragmenta la esencia de lo humano, negando su naturaleza inacabada, histórica y dialéctica.

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

Como consecuencia de esta realidad, la universidad no logra desarrollar su potencial creativo y transformador en el proceso de construcción de conocimientos socialmente pertinentes; relegando en este sentido su compromiso con el desarrollo y transformación de las comunidades del país. De allí que resulte imperiosa la necesidad de superar los esquemas tradicionales que orientan los procesos de generación del conocimiento en el seno de las universidades, para reconfigurar el sentido social de la investigación en atención a las exigencias de cambio y transformación que devienen de las actuales realidades socio históricas y culturales.

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

Hacia la resignificación de la gestión investigativa en los escenarios de investigación universitaria: Una mirada transcompleja del vínculo saber-vida.

Avizorar una mirada emergente de la gestión de la investigación en los espacios universitarios, implica evidentemente la asunción de una nueva lógica cosmovisionaria, que desafíe la cultura universitaria tradicional en su limitado enfoque técnico-administrativo y financiero; para emprender nuevas rutas epistémicas hacia el encuentro con la resignificación de los sentidos de la institución universitaria, en su esencia como productora de saberes y garante de las grandes transformaciones sociales y culturales.

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

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

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

La tesis que se desprende de la necesidad de una transformación del pensamiento, nos concita a renovar los modos de producir y gestionar el conocimiento en los escenarios universitarios, como base para la instauración de un nuevo orden epistémico; que posibilite la construcción de espacios para la comprensión de lo real-

complejo, en su naturaleza dialógica, multidimensional y sistémica. Esto nos exige abandonar las posturas hegemónicas, cerradas, simplificadoras del conocimiento para asumir la investigación como un proceso transcomplejo, integrador y transdisciplinario de socio-construcción de los saberes, en conexión con la dinámica multireferencial de las realidades humanas.

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

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

La noción de complejidad implica; en este orden discursivo, el desarrollo de un pensamiento capaz de dialogar con lo real; “articulando lo desarticulado sin desconocer sus distinciones; comprendiendo la concurrencia, el antagonismo y la complementariedad de lo simple y lo complejo, al conjugar certezas con incertidumbre”, como expresión de la realidad fenoménica (Ugas, 2010).

Lo transdisciplinar, como base de la comprensión trans-paradigmática de lo real-complejo, se constituye de este modo, en el germen de una nueva narrativa científica que propicia el encuentro con lo inesperado, lo impredecible, lo incierto, como referentes de un pensamiento complejizador, totalizante y trascendente. De allí que, el pensamiento complejo supone la ruptura de las lógicas disyuntivas propias de la razón

científica, y propugna la comprensión de la realidad, como una construcción socio-histórica, compleja, cambiante y transdisciplinaria, a la luz de “el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico” (González, 2012, p. 6).

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

Entonces, el sentido de lo transdisciplinar viene dado por un ejercicio permanente de reflexión hermenéutica de las conexiones e interconexiones de los distintos niveles de realidad, como expresión del tejido complejo de lo humano y lo social. La apertura hacia lo transdisciplinar como andamiaje para la aprehensión de la complejidad de lo real, posibilitará en consecuencia, la construcción de una cognición transcompleja que supone la apropiación del conocimiento, como fruto del encuentro dialógico del sujeto con el mundo al que pertenece.

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

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

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

si no en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Larrosa, 2000 y Freire, 1970).

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

La socio-investigación, como expresión del pensar crítico-reflexivo y autónomo de los sujetos; se erige de esta manera, en el eje transversal de las acciones y procesos pedagógicos, que posibilita el ejercicio del pensar diverso, complejo, transversal y transdisciplinario, desde una visión de totalidad e integralidad del conocimiento. El currículo; de este modo, trasciende el contexto de las disciplinas desarticuladas y fragmentadas, para generar espacios de articulación y encuentro dialógico de conocimientos, en vinculación con el entorno, con lo cotidiano, lo real, lo humano y lo social.

Un currículo consustanciado con la dinámica de lo real, como componente sustantivo para formar para la vida, y sensibilizar al ser humano para comprender los problemas reales. Así, la formación de investigadores socio-críticos se constituye en el ser y hacer de los procesos de aprendizaje, entendidos como práctica hermenéutica de comprensión, resignificación, construcción y reconstrucción de la contextualidad histórico-social de los sujetos, en vinculación dialéctica con la totalidad de lo real.

Desde esta mirada, la formación investigativa se orienta hacia un auténtico ejercicio reflexivo que propicia el cruce de diferentes visiones cognoscitivas, para el desarrollo de la autoconciencia, la diversidad del pensar como alternativa para resignificar el vínculo universidad-realidad. La investigación como práctica hermenéutica de la dinámica histórico-social; en consecuencia, convierte la formación en una experiencia de vida, que se construye y reconstruye en el devenir de la existencia humana, como una realidad heterogénea, plural e inacabada.

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

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

Se trata de la aprehensión de una epistemología de la conciencia histórica (Zemelman, 1992), que revitalice el compromiso ético-social en la construcción de los conocimientos, y posibilite la apertura hacia nuevas formas de asumir lo socio-simbólico, lo experiencial y lo cotidiano en la recreación y comprensión de las problemáticas sociales, desde una visión integradora y global de la existencia humana. Esta mirada transcompleja de la imbricación dialéctica de los mundos de vida, revitalizará el sentido de la experiencia en la construcción de los conocimientos, para asumir el pensamiento como lo refiere Caldera (2010), como “una construcción social compleja que conjuga la amplia gama de sentidos y determinaciones culturales, históricas, políticas y sociales”, para aprehender “la realidad en su totalidad y resituar al sujeto social desde una ética propiamente humana”. Esto plantea la exigencia de una mirada axiológica de las relaciones sujeto-conocimiento, que implica la consideración de la universidad como espacio abierto a la pluralidad de saberes, a la polifonía de voces, de miradas, de rostros, como representación de ese otro comunitario que le es inherente a su esencia y existencia.

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

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

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

La investigación universitaria, aparece entonces mediada por la relación ética de la ciencia con la vida. De esta manera, el investigador no ve al contexto-sujeto-comunidad como un objeto que se ha de controlar, si no como una relación proxémica que se ha de comprender con conciencia plena del compromiso ético, de “luchar por la transformación social desde la escuela-comunidad” (Alfonzo, Pérez y Curcu, 2016).

Quien investiga, se sumerge entonces, en la lectura hermenéutica del horizonte de sentidos de lo social, siempre abierto al devenir, al diálogo de saberes de los hombres mediatizados por el mundo (Freire, 1970), que resulta del encuentro intersubjetivo sujeto-conocimiento-realidad. Así pues, el saber; parafraseando a Lanz, (2008), surge por un lado, no de lo que se sabe, de lo dado; si no de lo que está por descubrirse, y por el otro, de la relación intersubjetiva del sujeto con el universo, con el otro y con los otros.

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

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

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

La resignificación del sentido de lo humano, lo sensible y lo altero como componente estético en la investigación universitaria, plantea en definitiva, la comprensión y aprehensión de una nueva semiosis de los procesos y haceres organizacionales, inherentes a la dinámica de la praxis investigativa que se desarrolla en los escenarios académico-formativos. Se precisa en consecuencia, la emergencia de una mirada otra de la gestión investigativa, para irrumpir con la cultura de la acción comunicativa, que posibilita el encuentro intersubjetivo de los investigadores, el acercamiento y la dialéctica entre las disciplinas, como base para la conformación de una cultura investigativa transcompleja, que propicie la articulación de la investigación con los distintos niveles de la realidad y sus necesidades puntuales.

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

En este sentido, apostamos por un enfoque organizacional centrado en “la ontología de la condición humana, para visionar la organización universitaria como un

sistema viviente y sensible, y promover una nueva ética del conocimiento, al servicio de la sociedad y sus necesidades más sentidas” (Balza, 2011).

Conforme a estas consideraciones, resalta la necesidad de asumir una perspectiva integradora del conocimiento, que viabilice el encuentro dialógico y transdisciplinario de visiones, paradigmas, posturas y de consenso dialéctico, como vía expedita para favorecer, de acuerdo a Schavino y Villegas (2010):

la integración de saberes, el acercamiento entre las culturas, la comunicación entre el conocimiento científico y la reflexión filosófica; favoreciendo de esta manera, la ruptura de las fronteras entre los saberes “científicos” y sociales, a partir del encuentro transdisciplinario de los saberes, en conexión dialéctica con las complejas realidades sociales (p. 9).

En este contexto, el diálogo transdisciplinario de saberes, propiciará “el encuentro intersubjetivo entre estudiantes, docentes, investigadores y comunidad universitaria, y entre éstos y el mundo” a través de procesos hermenéuticos de reflexión-acción, para desplegar el potencial crítico-transformador de la investigación como proceso formativo, productor de sentidos y experiencias. En esta medida, los grupos, las redes y las comunidades de investigación, que dinamizan la praxis investigativa en los contextos universitarios, lograrán enlazar sus intereses investigativos con las demandas del contexto, propiciando de esta manera la conformación de “espacios relacionales para la construcción colectiva del conocimiento y la constitución de una conciencia crítica desde los espacios formativos” (Alfonzo, Pérez y Curcu, 2016: 128).

En consecuencia, la gestión de la investigación universitaria, y los procesos inherentes a su desarrollo, se constituyen en el escenario propicio para la formación del ser investigador, organizar y consolidar la investigación, y generar conocimientos socialmente pertinentes, en y desde la lectura hermenéutica de las relaciones universidad-conocimiento-sociedad, en relación dialéctica con su naturaleza dinámica, incierta e inacabada. De este modo, la investigación universitaria; es asumida desde “una cosmovisión de complementariedad que se redimensiona y se convierte en eje

totalizante y multidimensional”, que “se inspira en la multidimensionalidad de los saberes, la pluralidad y la interacción dialógica, que emergen desde el trabajo en equipo y el encuentro transdisciplinario, que propugna una visión integrada y holística del acontecer investigativo” (Villegas, 2011: 10).

Así, desde una transvisión del saber, se propiciarán otros modos de producción de conocimientos, desde una epistemología otra de la investigación, entendida como apropiación dialéctico-crítica de la realidad, orientada hacia la aprehensión de la complejidad de lo real en atención a su naturaleza compleja, multidimensional y dinámica.

Referencias

- Alfonzo, N., Pérez, E. y Curcu A. (2016). *Transmetodología, Diálogo de saberes y Transdisciplina*. Venezuela: Universidad de Oriente.
- Balza, A. (2011). Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad: Los caminos de la nueva ciencia. Venezuela. Fondo Editorial Gremial (APUNERS). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Caldera, Y. (2010). Referentes onto-epistemológicos emergentes para pensar la Universidad por-venir. En *Antología de un pensamiento pedagógico emergente*. Venezuela: Universidad de Oriente, EVALPOST.
- Dussel, E. (1995). *Introducción a la filosofía de la Liberación. Ensayos preliminares y bibliografía*. Bogotá, D. C.: Nueva América.
- Fergusson, A. Lanz, R. (2011). *La transformación universitaria y la relación universidad-Estado-Mundo*. Observatorio internacional de reformas universitarias Orus-ve.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1980). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- González, J. (2012). Bases de la Teoría Educativa "Transcompleja". *Un Camino emergente de la Educación*. Recuperado de: <https://miguelangel13.files.wordpress.com/2012/08/transdisciplinariedad-impoertante-2bases-de-la-teoria-educativa-transcompleja-dr-gonzalez.pdf>
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Lanz, C. (2008). *Pedagogía en clave hermenéutica. Alteridad, comprensión y formación*. Caracas: Fundación Editorial El perro y la Rana.

- Larrosa J. (2000). *Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Levinas E. (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. España: Ediciones Sígueme.
- Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, B. J. (2013). Enseñar en la Universidad Pública. Sujeto, Conocimiento y Poder en la Educación Superior. Aprender el oficio docente sistematizando la práctica. En *Cuadernos EVALPOST*. 2(2). Universidad de Oriente.
- Muro, X. (2007). La noción clásica de investigación: notas para repensarla desde una perspectiva crítica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 12, 145-173.
- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad. Manifiesto*. Ediciones Du Rocher. Recuperado de: www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf
- Schavino, N. y Villegas, C. (2010). *De la teoría a la praxis en el enfoque integrador transcomplejo*. En Espacio Iberoamericano del Conocimiento.. Buenos, Aires: Metas 2021.
- Simonovis, R. J. y Contreras R, L. (2010). Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad como Fundamento de la investigación Transcompleja. En C. Villegas (Comp.), *Investigación transcompleja: De la disimplicidad a la transdisciplinariedad*. Maracay, Venezuela: UBA.
- Ugas, G. (2010). *La complejidad de lo efímero*. Venezuela: Ediciones Gema.
- UNESCO (2009). **Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo**. Recuperado de: http://www.oei.es/salactsi/DECLARACION_MUNDIAL_EDUCACION_SUPERIOR.pdf
- Villegas, C (2011.). *La transcomplejidad una tendencia de investigación educativa en América Latina*. En Diálogo Transcomplejo. Maracay: Universidad Bicentenario de Aragua.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. I: Dialéctica y Apropriación del presente. Las Funciones de la Totalidad*. Barcelona: Anthropos