



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA,
ECONOMICA Y SOCIAL (CRIHES)
MAESTRÍA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN
TRUJILLO, EDO. TRUJILLO**

**APORTES TEÓRICOS PARA LA INTERACCIÓN SOCIOEDUCATIVA
UNIVERSIDAD – COMUNIDAD EN LA
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA. UNA PROPUESTA
DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD**

Trabajo Especial de Grado para optar al Grado Académico de
Magister Scientiae en Gerencia de la Educación

**Autor: Lcdo. Oswaldo Espinoza
Tutor: Prof. Freddy Aranguren**

Trujillo, Septiembre 2.012

ÍNDICE GENERAL

INDICE GENERAL	i
LISTA DE CUADROS	iii
LISTA DE FIGURAS	iii
RESUMEN	iv
INTRODUCCIÓN	1

CAPITULO

I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
Planteamiento del Problema	3
Pregunta de Investigación	8
Objetivos de Investigación	8
Objetivo General	8
Objetivos Específicos	8
Delimitación	9
Justificación	10
II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	11
A manera de Antecedentes	11
Aproximación Teórica	14
La emergencia de un nuevo paradigma	14
Mandamientos del paradigma de la simplificación	15
Aproximación a la Complejidad	19
Los siete principios de la Complejidad	22
Momentos característicos de la Complejidad	24
El hombre como ser complejo	24
La propuesta Transdisciplinaria	26
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro	27
El proyecto educativo de la UBV y su relación con la complejidad	30
Misión de la UBV	30
Visión de la UBV	31
Definición Operacional y preliminar de la Interacción Socio Educativa	33

III. MARCO METODOLOGICO	35
Tipo de Estudio	36
Diseño de Investigación	36
La Hermenéutica	36
El Círculo Hermenéutico	37
Hipótesis	38
Muestra	39
Técnicas e Instrumentos de Investigación	40
Análisis de Contenido Cualitativo	41
Categorización	42
 IV. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS	 45
 V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	 67
Conclusiones	67
Recomendaciones	68
 VI. APORTES TEÓRICOS PARA LA INTERACCIÓN SOCIO- EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD	 71
Primer pilar: el sujeto participante, sujeto complejo y protagónico	73
Segundo pilar: el dialogo de saberes	75
Tercer pilar: el conocimiento con pertinencia social	77
Cuarto pilar: la comunidad participativa y emancipadora	78
Condiciones para la implementación de la propuesta	80
Sobre el marco jurídico necesario	81
Sobre la organización y política universitaria	81
Sobre el abordaje metodológico	82
 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	 88
 ANEXOS	 92
A. Matriz del análisis de contenido del objetivo N° 1	93
B. Matriz del análisis de contenido del objetivo N° 2	108
C. Matriz del análisis de contenido del objetivo N° 3	116

LISTA DE TABLAS

TABLA

1. Fuentes Documentales
2. Etapas para el Análisis de Contenido
3. Categorías Iniciales para la Conceptualización
4. Resumen del análisis de contenido cualitativo del objetivo N° 1
5. Resumen del análisis de contenido cualitativo del objetivo N° 2
6. Resumen del análisis de contenido cualitativo del objetivo N° 3
7. Hallazgos correspondientes a la categoría 1G
8. Hallazgos correspondientes a la categoría 2C
9. Hallazgos correspondientes a la categoría 3E
10. Integración en categorías globales: Elementos fundamentales de la propuesta
“Cuatro pilares de los procesos de interacción socioeducativa”

LISTA DE FIGURAS

FIGURA

1. Proceso de Interpretación Hermenéutica



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA,
ECONOMICA Y SOCIAL (CRIHES)
MAESTRÍA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN
TRUJILLO, EDO. TRUJILLO**

**APORTES TEÓRICOS PARA LA INTERACCIÓN SOCIOEDUCATIVA
UNIVERSIDAD – COMUNIDAD EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE
VENEZUELA. UNA PROPUESTA DESDE EL PARADIGMA DE LA
COMPLEJIDAD**

Autor: Lcdo. Oswaldo Espinoza

Tutor: Freddy Aranguren

Fecha: Septiembre, 2012

RESUMEN

En el marco del debate sobre el rol de la institución universitaria en el siglo XXI, uno de los aspectos más relevantes en el contexto latinoamericano, es la interacción entre las universidades y su entorno y, muy especialmente, con las comunidades locales en las que están presentes. No obstante el proceso de interacción socioeducativa que realiza la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) en todo el país de la mano de la municipalización, si bien se encuentra activo y extendido, la fundamentación teórica de dicha interacción carece de la profundidad necesaria para permitir orientar el desarrollo de las relaciones UBV-Comunidad. Con el presente trabajo se pretende hacer un aporte a ese proceso de fundamentación, desde la óptica del pensamiento complejo y para ello se realiza un abordaje cualitativo, apoyado en un análisis hermenéutico de contenidos de documentos relacionados con el tema. A partir de la selección de una muestra documental relevante para la investigación (textos de autores de la complejidad sobre el tema educativo) y el diseño de categorías iniciales surgidas de la revisión bibliográfica, el proceso de análisis de contenido arrojó los datos que, al ser interpretados, condujeron a una propuesta de fundamentación de la interacción socioeducativa desde la mirada de la complejidad. La propuesta se denomina “cuatro pilares para los procesos de interacción socioeducativa”, siendo los mismos: el sujeto participante, sujeto complejo y protagónico; el dialogo de saberes; el conocimiento con pertinencia social y la comunidad participativa y emancipadora. Finalmente, considerando que la interacción UBV-Comunidad se realiza a nivel nacional, la propuesta constituye un aporte en la definición, diseño y desarrollo de las actividades de vinculación de la UBV con su entorno y al logro de sus objetivos socio- académicos.

Descriptores: Universidad, Interacción Socioeducativa, Empoderamiento Comunitario, Complejidad, Hermenéutica.

INTRODUCCIÓN

La institución universitaria en el siglo XXI es uno de los actores que se encuentra en cuestionamiento, sobre todo en lo relacionado con su papel en un mundo cambiante y una sociedad que enfrenta desafíos cruciales para el planeta y el ser humano como especie. Uno de los aspectos más relevantes en el debate, sobre todo en el contexto latinoamericano, se refiere a la interacción entre las universidades y su entorno, y muy especialmente con las comunidades locales en las que están presentes. Este último elemento resulta de importancia central en el marco del proceso de transformación de la educación universitaria que se impulsa actualmente en Venezuela, en el que la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y la política de estado de la municipalización, acercan en forma significativa el hecho educativo universitario a las comunidades del país.

No obstante que el proceso de interacción socioeducativa que realiza la UBV, si bien se encuentra bastante activo y extendido en su ejecución, carece de la profundidad necesaria en el estudio de la fundamentación teórica de la interacción socioeducativa, para permitir orientar el desarrollo de las relaciones de la UBV y las Comunidades.

En la presente investigación se planteó hacer un aporte en el proceso de fundamentación de la interacción socioeducativa haciendo una mirada desde la complejidad, para ello se realizó un abordaje cualitativo apoyado en un análisis hermenéutico basado en documentos sobre el tema, con el auxilio del análisis de contenido cualitativo como técnica de recolección de la información. Partiendo de la definición de ciertos criterios, fue seleccionada una muestra documental para la investigación (textos de autores sobre la complejidad en el tema educativo) y el diseño de categorías iniciales surgidas de la revisión bibliográfica. El proceso de análisis de contenido arrojó los datos que, al ser analizados e interpretados, llevaron a

la elaboración de una propuesta de fundamentación de la interacción socioeducativa desde la mirada de la complejidad, la cual fue denominada “*cuatro pilares de la interacción socioeducativa*”.

Es necesario destacar que el investigador asumió este desafío, por cuanto representa la continuidad de una línea de trabajo e investigación que ha venido desarrollando a lo largo de su carrera profesional y académica, por lo que la formación y experiencia en el área constituyeron elementos determinantes a favor del desarrollo del tema de estudio.

Considerando que la interacción UBV-Comunidad se realiza a nivel nacional, la propuesta de los cuatro pilares para la interacción socioeducativa, constituidos los mismos por el sujeto participante, el dialogo de saberes, el conocimiento con pertinencia social y la comunidad participativa y emancipadora, hace un aporte a la discusión, definición, diseño y desarrollo de las actividades de vinculación de la UBV con su entorno y al logro de sus objetivos socio académicos.

En este esquema, el trabajo está estructurado en capítulos. Así, el primero de ellos formula el Problema de Investigación, que incluye el planteamiento, los objetivos de la investigación, su justificación y su delimitación; el segundo presenta el Marco Teórico Referencial, en el que se hace una aproximación al pensamiento complejo, sus implicaciones en la educación y su manifestación en la UBV; el tercero expone el Marco Metodológico, que describe el camino cualitativo asumido por el investigador para lograr los objetivos planteados. El capítulo cuarto se estructura a partir del análisis e interpretación de los datos del análisis de contenido cualitativo y el capítulo quinto, el cual integra los resultados que llevaron a la formulación de la propuesta final. Finalmente, el documento expone un cuerpo de Conclusiones de la investigación y un conjunto de Recomendaciones para la práctica de la interacción socioeducativa de la UBV, derivadas de sus resultados.

CAPITULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

Planteamiento del Problema

La institución universitaria resulta fundamental para el desarrollo de cualquier sociedad; sin embargo, la Universidad en todo el planeta está siendo objeto de profundas revisiones para determinar su rol en un mundo globalizado y multipolar, un planeta agobiado por la contaminación, la pobreza, el agotamiento de los recursos no renovables y la depredación de la naturaleza en nombre de un modelo desarrollista que ha provocado profundas divisiones entre naciones y personas, donde la gran mayoría es excluida de la satisfacción de sus necesidades más elementales.

En este sentido, Hernández (2004, p. 36) acota que “a nivel mundial ya existe un consenso (...) de que las instituciones de educación superior acometan reformas estructurales y organizativas, (...) para enfrentar problemas relacionados con el acceso y la participación, las nuevas tecnologías y las nuevas formas de aprendizaje”

Las preguntas que surgen en todo el mundo son: ¿está la institución universitaria adaptándose y respondiendo a las realidades complejas y dinámicas de la actualidad?, ¿puede la universidad contribuir en forma decisiva a la construcción de una sociedad global más justa, equitativa y solidaria?; preguntas que se agregan a la afirmación formulada por Luengo (2007, p.60) sobre “la viabilidad de construir una nueva universidad desde América Latina, que enmarcada y articulada en una reforma en las formas de pensar y organizar el conocimiento, pueda colaborar en el diseño y desarrollo de una sociedad alternativa”

La Universidad es una de las instituciones más cuestionadas en nuestros tiempos y para muchos enfrenta una crisis global, que la obliga a repensarse y definir su papel en este mundo de cambios acelerados; dicha crisis se hace especialmente evidente en el contexto latinoamericano y está directamente vinculada con los orígenes y naturaleza de la institución universitaria como tal. Así, “la universidad latinoamericana, producto histórico-cultural, se constituye como parte de la hegemonía cultural y política de las clases dominantes; en este sentido, representa un órgano elitesco burgués reproductor que tiende a la normalización y regulación de las prácticas de formación” (Damiani, 2007, p. XXIV).

En el mismo sentido, Hernández (2008, p.13), emite una opinión sobre la universidad en Venezuela “Lamentablemente, la universidad venezolana se quedó en la Edad Media, encerrada en el claustro, en cuatro paredes (...) Un modelo en el que no había ninguna preocupación por lo social, por el entorno”. Uno de los elementos que cobra más fuerza en el debate, especialmente en el contexto latinoamericano, es el de la relación entre la Universidad y los demás actores de la sociedad, incluyendo a las comunidades populares.

Hasta ahora, esa relación se limitaba a concebir a las comunidades como fuentes de información o campos de trabajo, en tanto la universidad se encargaba de producir y reproducir el conocimiento como la casa y el centro del saber; no obstante, en este momento las reflexiones apuntan a una relación más equitativa inspirada en una acción dialógica liberadora, como la propone Freire, y que viene siendo conocida como el “diálogo de los saberes”; el cual solo es posible a través de la interacción con las realidades y actores comunitarios; incluso visionarios como el “Che” Guevara quien desde 1.959 ya venía invitando al acercamiento al pueblo, como verdadera fuente de los elementos fundamentales para la edificación de una nueva sociedad:

Yo recuerdo que tuve una pequeña conversación con algunos de ustedes (los universitarios) hace varios meses, y les recomendaba entrar en contacto con el pueblo (...) a poner el hombro en las cosas prácticas del país, en las cosas que permitan incluso a cada profesional aumentar su caudal de conocimiento y unir, a todas las cosas interesantes que aprendieron en las aulas, las quizás mucho más interesantes que

aprenden construyendo en los verdaderos campos de batalla de la gran lucha por la construcción del país (Guevara, 1959, p. 220).

En Latinoamérica y particularmente en Venezuela, donde se vive un período de profundos cambios políticos, sociales y económicos, han surgido a partir del debate importantes iniciativas innovadoras que conducen al establecimiento de un nuevo modelo de educación universitaria principalmente porque “Las universidades de nuestros países (...) deben detenerse a analizar e interpretar los requerimientos económicos, políticos y culturales y las necesidades de todos los sectores de la sociedad y particularmente de los más deprimidos y desasistidos” (Hernández, 2008, p. 22).

Evidentemente que un nuevo modelo de educación universitaria, debe superar el alcance que hasta ahora han tenido las actuales reformas universitarias que “generalmente se ubican dentro de una visión que intenta atender los requerimientos de cobertura, calidad y pertinencia dentro del paradigma dominante de universidad” (Luengo, 2007, p. 61). Al respecto de ello, más adelante apunta el mismo autor que las reformas universitarias no sólo pueden ser de adaptación ante el nuevo dinamismo tecno-económico y que, por el contrario, es fundamental repensar la universidad desde fundamentos nuevos, o dicho de otra forma, desde un modelo diferente.

Un ejemplo de este tipo de iniciativas es la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), una universidad que nace en el marco del surgimiento de un nuevo modelo de sociedad inspirado en el pensamiento bolivariano con la misión de formar el profesional ciudadano, necesario para la consolidación del proyecto país consagrado en la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela; así como también para contribuir al establecimiento del modelo de democracia participativa, a través del empoderamiento comunitario (Castellanos, 2003).

Para el logro de sus objetivos, la UBV define y desarrolla una serie de postulados y acciones en materia curricular, destacando en este caso la interacción socioeducativa como respuesta al debate sobre las relaciones Universidad – Comunidad, en el que la propia universidad, en palabras de Navarro (2003, p.9) en la presentación del documento rector, “debe asumirse como una experiencia

comunitaria alternativa a partir de la interrelación entre enseñanza, investigación e inserción social”.

A partir de las orientaciones del documento rector en su capítulo 8, eje pertinencia social, surgen experiencias locales como lo es el caso particular de la sede Falcón, donde a partir de la construcción colectiva y el debate problematizador se generaron propuestas y diseños que permitieron orientar el desarrollo de la Interacción socioeducativa como una función a través de la cual la universidad como institución, conservando su autonomía, asume su compromiso con lo público y basado en el principio de la corresponsabilidad. La Universidad actúa en colectivo (estudiantes, profesores y trabajadores) y en conjunto con otros actores públicos y privados, locales, regionales, nacionales e internacionales, en el análisis participativo de la realidad y en el diseño de planes también participativos para la transformación positiva de dicha realidad.

La experiencia local de la UBV sede Falcón con la interacción socioeducativa se tradujo en la ejecución del eje integrador llamado Proyecto, entendido este como un proceso en el que los estudiantes y un docente guía interactúan con una comunidad local a lo largo de su proceso de formación, proceso que tiene como objetivos: la formación integral del estudiante, la generación de conocimiento pertinente y el empoderamiento comunitario (Espinoza, 2008). Resulta importante acotar que la experiencia de Falcón está siendo replicada en cierta forma en el estado Trujillo desde hace aproximadamente un año, por supuesto atendiendo las particularidades de la región y la realidad específica de los estudiantes municipalizados.

No obstante, si bien la interacción socioeducativa es de alguna forma anticipada en el documento rector, en el capítulo 2, en sus bases conceptuales, no aparece explícitamente; no obstante, aparece oficialmente en la estructura inicial de la UBV representado por la dirección nacional de interacción socioeducativa. Sin embargo, dicho enfoque no es descrito en forma detallada en su fundamentación epistemológica, teórica y metodológica, convirtiéndose ello en un factor que no permite avanzar en la comprensión y aplicación del enfoque en las actividades curriculares de la UBV; es decir que, la imprecisión en la fundamentación de la

interacción socioeducativa provoca interpretaciones diversas en las distintas sedes de la UBV, dentro de cada programa de formación y en cada realidad local.

A partir de esta realidad, se hace obvio que en la ejecución de la actividad denominada Proyecto no se cuenta con orientaciones generales para su ejecución a la luz del enfoque socioeducativo; ello queda en evidencia en el propósito de las jornadas nacionales de reflexión denominadas UBV XXI momento II del 2008 “Esta jornada (...) tiene como premisa revisar y debatir metodologías, métodos, formas, maneras, realidades y definiciones de un modelo de proyecto que unifique criterios con relación al camino que debemos recorrer para construir la universidad popular” (UBV, 2008, p.5). Ello se confirma en las conclusiones de dichas jornadas, que están centradas en la necesidad de superar la anarquía existente en la ejecución de Proyecto socioeducativo y convertir el mismo en un espacio de intercambio de saberes con la comunidad, transformación y desarrollo a través de la investigación con pertinencia.

Sin embargo, a pesar de las coincidencias en las conclusiones y propuestas en todas las regiones del país, la institución detuvo el proceso de análisis y los resultados de las jornadas no se tradujeron en la definición de las orientaciones nacionales esperadas. Por tal razón, resulta de suma importancia profundizar en el estudio de la fundamentación epistemológica de la interacción socioeducativa a partir de los aportes teóricos del pensamiento complejo, que es uno de los elementos que fundamenta el proyecto educativo de la universidad y se encuentra presente en el documento rector de la UBV. Obviamente que la complejidad no es la única fuente de la cual se nutre la universidad bolivariana, pero hacer un aporte para la fundamentación de la interacción socioeducativa desde este enfoque debería constituir un paso hacia la solución de una situación que forma parte del proceso de construcción de una universidad como la UBV.

Preguntas de Investigación

¿Cuáles son los aportes teóricos para el proceso de interacción socioeducativa Universidad – Comunidad en la Universidad Bolivariana de Venezuela, desde el paradigma emergente de la complejidad?

¿Qué características de la complejidad caracterizan al sujeto participante del proceso de interacción socioeducativa?

¿Qué elementos del pensamiento complejo caracterizan a la comunidad como actor del proceso de interacción socioeducativa?

¿Qué características de la complejidad describen a la institución universitaria como actor del proceso de interacción socioeducativa?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Elaborar una propuesta para fundamentar desde la complejidad el proceso de interacción socioeducativa en el contexto de la relaciones Universidad – Comunidad de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

Objetivos Específicos

1. Identificar las características del sujeto participante del proceso de interacción socioeducativa desde el enfoque complejo.
- 2.- Describir los elementos del pensamiento complejo que caracterizan la comunidad como actor del proceso de interacción socioeducativa.
- 3.- Analizar las características que desde la complejidad describan a la institución universitaria como actor del proceso de interacción socioeducativa.

Delimitación

La investigación se centrará en el análisis de contenido de dos de las obras de Edgard Morín centradas en el tema educativo, específicamente “La cabeza bien puesta” y “los siete saberes necesarios para la educación del futuro”; así como artículos y ensayos breves del mismo autor; de igual forma se incluyen ensayos seleccionados de otros autores sobre la complejidad con pertinencia en el objeto de estudio.

Justificación

El estudio de la fundamentación de la interacción socioeducativa tiene una gran importancia para el proyecto educativo que representa la UBV en el marco de la propuesta de un nuevo modelo de educación universitaria en Venezuela, ya que como se ha enfatizado en el planteamiento del problema, la realidad indica que la ausencia de dicha fundamentación se traduce en una cierta anarquía e imprecisiones en la implementación del enfoque en las actividades curriculares de la universidad y, especialmente, en Proyecto como eje integrador.

En este sentido, los resultados de las jornadas nacionales “UBV XXI” de 2008, demuestran como la mayoría de la comunidad universitaria está en desacuerdo la situación planteada y aboga por la elaboración de orientaciones nacionales para la ejecución de Proyecto, como actividad fundamental en el proceso de formación integral del estudiante y elemento clave para el logro de los objetivos socioeducativos y sociopolíticos de la universidad; obviamente que tales orientaciones nacionales deben partir de un proceso de identificación y sistematización de los fundamentos epistemológicos del enfoque de la interacción socioeducativa.

Resulta evidente que el estudio planteado representa un desafío para el investigador por las implicaciones teórico - metodológicas del mismo, no obstante el área de estudio propuesta no es ajena a la experiencia y conocimientos del investigador que cuenta con una trayectoria de trabajo comunitario en su ejercicio profesional y previo al mismo. De igual manera como profesor fundador de la UBV, el investigador asumió por designación rectoral la coordinación de Interacción

socioeducativa de sede Falcón siendo, además, ésta el área en que concentró sus esfuerzos y aportes intelectuales, que se vieron luego traducidos en la presentación del trabajo de ascenso “*La interacción socioeducativa, una relectura de las relaciones universidad-comunidad*” (Espinosa, 2008); de modo que puede afirmarse que el investigador, aún consciente del reto investigativo que enfrenta, cuenta con las herramientas iniciales necesarias para el abordaje del mismo.

Finalmente, considerando que la UBV representa o pretende representar un ejemplo del nuevo modelo de educación universitaria en Venezuela, en respuesta al proyecto de país consagrado en la Constitución Nacional, resulta imprescindible consolidar las bases de la propuesta educativa que encarna la Universidad Bolivariana de Venezuela, sobre todo porque ya existen experiencias locales que han obtenido importantes avances en la aplicación del enfoque en la actividad de Proyecto avances que, no obstante, deben ser respaldados por investigaciones de este corte para convertirse en referencia a seguir por el resto de los institutos universitarios del país.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Para comenzar, es necesario señalar que considerando el tipo de investigación seleccionada, vale decir la Hermenéutica, el estudio se desarrolla dentro de los parámetros del paradigma cualitativo. Por ello, y a los fines de este trabajo, no se debe hablar de un marco teórico propiamente dicho; en todo caso se trata de presentar algunas referencias teóricas que permitan al autor aproximarse a los elementos de carácter conceptual o teórico que le permitan interpretar los datos y facilitar su comprensión sin llegar a enmarcar el estudio en sí. Al respecto, apunta Martínez (2006, p. 129): “En una investigación cualitativa, este ‘marco’ no debe ‘enmarcar’ (delimitar) la búsqueda del investigador, pues solo es referencial”.

Dentro de este marco referencial, uno de los elementos que debe estar presente es el recuento de algunos trabajos seleccionados vinculados directamente con el tema, los cuales se tornan en cierta forma en antecedentes al privilegiar, tanto temática como geográfica y temporalmente, los estudios más cercanos a la presente investigación. “Debe referir las principales investigaciones sobre el área o áreas cercanas (...) es necesario dar mayor énfasis a lo más cercano (lo regional, lo nacional, lo iberoamericano)” (Martínez, op.cit, p.129)

A manera de Antecedentes

Para esta investigación en particular, considerando lo novedoso del objeto de estudio, se han seleccionado tres ensayos, presentados como trabajos de ascenso en la Universidad Bolivariana de Venezuela, por los profesores Navas (2008) y Ramírez (2008); así como el trabajo del propio autor de esta investigación, no solo por haber

abordado el tema de la interacción socioeducativa, sino además por partir de la vivencia compartida en el desarrollo del proceso socioeducativo en el contexto de la UBV sede Falcón. Estos estudios presentan una estrecha relación con la interacción socioeducativa, a través de proyecto como una unidad integradora, lo que resulta de alta relevancia para la presente investigación.

En primer lugar, el trabajo de ascenso de Navas (2008) intitulado: *“Proyecto, una contribución para el poder popular desde la Universidad Bolivariana de Venezuela a partir de la investigación social colectiva”*, fue elaborado con el objetivo de concebir como a través de Proyecto, la Universidad Bolivariana de Venezuela puede hacer una contribución al poder popular, a partir de la investigación social colectiva; para conseguirlo muestra la importancia de Proyecto para la UBV como ámbito de formación educativa, demostrar que la práctica de Proyecto desde la visión disciplinaria se contradice con el orden epistemológico y político de la UBV, para finalmente proponer a Proyecto como espacio que aporte al poder popular desde la investigación social.

A través de lo que el autor llamó proceso de reflexión autocrítica, los resultados del trabajo apuntan a que buena parte de la responsabilidad de las contradicciones de Proyecto están en el consenso “subrepticio” que se dio para que su ejecución fuese disciplinaria, es decir, ejecutada desde las particularidades de la disciplina de cada programa de formación (carrera en otras universidades), el cual negó o limitó las posibilidades de formas de aplicación alternativas. El aporte fundamental del trabajo se centra en las potencialidades de Proyecto para la investigación social a partir de una profunda y verdadera participación del pueblo en el análisis social y crítico de su propia realidad. En definitiva el ensayo de Navas propone considerar Proyecto como eje de formación integral (académico, político y social), donde a partir de la interacción universidad – comunidad se desarrollo la investigación para la transformación social.

Seguidamente está el ensayo de Ramírez (2008), también presentado en el marco de los concursos de la UBV, para optar al escalafón de asistente en dicha

institución; este docente adscrito al programa Gestión Ambiental, dirigió su trabajo hacia una revisión de la gestión ambiental para el desarrollo endógeno y la pedagogía tradicional en la producción de conocimientos y solución de problemas socio ambientales, para confrontarla con unas propuestas alternativas desde la experiencia de UBV, que sirvan de punto de partida para construir métodos y técnicas de producción de conocimientos socioeducativos de la gestión ambiental.

Por medio de un proceso reflexivo que podría considerarse dialéctico, el autor del ensayo concluye que la formación profesional y la producción de conocimientos deben realizarse en articulación con las comunidades, promoviendo la articulación de docencia, investigación e interacción; implementando la IAP como metodología de investigación para el desarrollo de los proyectos anuales de formación; fomentando la interdisciplinariedad entre los programas de formación en el marco de la formulación de planes de desarrollo comunitario, lo cual constituye sin dudas su mejor aporte al desarrollo del proceso socioeducativo en la sede Falcón.

Finalmente el ensayo presentado por autor de la presente investigación, como trabajo de ascenso al escalafón de Asistente en el marco de los concursos de oposición de la UBV se tituló *“La Interacción Socioeducativa, una relectura de las relaciones Universidad – Comunidad”* (Espinoza, 2008), cuyo propósito fundamental es el de hacer una aproximación al debate sobre la funciones de la Universidad en el escenario actual, la respuesta al dilema de las relaciones Universidad – comunidad desde el Proyecto UBV y finalmente presenta los productos generados a partir de la experiencia real en la sede Falcón, así como el análisis de las implicaciones que podría tener tal experiencia en la nueva etapa de la UBV.

A través del análisis crítico de documentos de diversos autores sobre pedagogía latinoamericana; así como de la sistematización de la experiencia individual y colectiva en el desarrollo del proceso socioeducativo en la UBV sede Falcón, el autor concluye que la institución universitaria se ha tornado en una suerte de isla y recinto exclusivo del conocimiento con poca o ninguna relación con su entorno, sobre todo con las comunidades populares, desarrollando con ellas una especie de relación utilitaria al servicio de los intereses universitarios. Por otra parte

la UBV y especialmente el Proyecto Socioeducativo representan una alternativa que permite vincular la Universidad y la Comunidad en una relación dialógica que favorece el desarrollo de saberes pertinentes con la realidad, el desarrollo endógeno local y la formación integral del estudiante de la universidad.

Para cerrar, el autor propone la experiencia en Falcón no como una receta de fiel cumplimiento en toda la universidad, más sí como una referencia para repensar las relaciones Universidad – Comunidad no solo en el seno de la UBV sino como parte del proceso de reflexión en el camino de la transformación universitaria, lo cual sin duda generará resistencias por sus implicaciones de compromiso y des enclaustramiento para todos los miembros de la comunidad universitaria, realidad de la que no escapa la propia UBV.

Aproximación teórica al paradigma de la complejidad

El propósito del estudio es el de fundamentar desde la complejidad al proceso de Interacción Socioeducativa Universidad – Comunidad, razón por la cual resulta imprescindible en el presente capítulo aproximarse al llamado paradigma emergente de la complejidad, el cual fue uno de los pilares principales en la redacción del Documento Rector de la UBV, documento que contiene los principios y fundamentos, el direccionamiento estratégico y la propuesta curricular de la Universidad Bolivariana.

La emergencia de un nuevo paradigma

Un paradigma es básicamente un modelo de ver y entender el mundo o, parafraseando a Gallegos (2000), un conjunto de principios de organización que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo. La importancia de los paradigmas queda evidenciada en las palabras de uno de los autores clave de la complejidad “Un paradigma reina sobre las mentes porque instituye los conceptos soberanos y su relación lógica (disyunción, conjunción, implicación, etc.) que gobiernan de un modo

oculto las concepciones y las teorías científicas se efectúan bajo su imperio” (Morin, 2002, p.125); dicho de otra forma, los paradigmas determinan y gobiernan el conocimiento científico.

El paradigma aún vigente no es otro que el paradigma de la simplificación cartesiana que postula como principio de verdad las ideas claras y distintas, pues el conocimiento para ser válido debe poner en orden los fenómenos, rechazar el desorden, lo incierto, lograr la certidumbre, quitar las imprecisiones, distinguir y jerarquizar (Gallegos, op.cit, p.1). Este paradigma fragmenta la realidad y el estudio de la misma, conduciendo a la hiperespecialización que no permite ver el todo.

También conocido como paradigma mecanicista, el mismo se rige por principios que se han establecido en el campo de la ciencia; principios que obviamente han sido descritos por múltiples autores. No obstante, dado que parte esencial de la fundamentación teórica del presente trabajo de investigación se basa en el paradigma emergente de la complejidad, resulta conveniente presentar el recuento de los principios o mandamientos del paradigma de la simplificación que hace Morin en su trabajo *“La epistemología de la complejidad”* (Morin, 2004).

Mandamientos del paradigma de la simplificación

1.- El principio de la ciencia clásica es legislar: Es un principio universal que fue formulado por el lugar común “sólo hay ciencia de lo general”, y que comporta la expulsión de lo local y de lo singular; en otras palabras es el principio que establece que la explicación de los fenómenos se hace a través de leyes universales y generales, en ese sentido todo aquello que sea particular, diferente, singular es considerado una anomalía.

2.- Desconsideración del tiempo como proceso irreversible: El pensamiento simplificante elimina el tiempo, o bien no concibe más que un solo tiempo (el del progreso o el de la corrupción); se creía poder establecer una estructura por eliminación de toda dimensión temporal y considerarla en sí fuera de la historia. No considera que todo tiene tiempo e historia, los fenómenos naturales, la vida y el

propio universo; tampoco concibe la poli temporalidad en la que aparecen ligadas repetición, progreso, decadencia.

3.- El tercer principio de simplificación es el de la reducción: El conocimiento de los sistemas puede ser reducido al de sus partes simples o unidades elementales que lo constituyen. Desconsidera la interacción entre las partes como parte de la naturaleza del todo, hay lo que Morin llama niveles de emergencia en el que los elementos asociados forman parte de conjuntos organizados, al nivel de la organización del conjunto, emergen cualidades que no existen en el nivel de las partes.

4.- El principio del orden-Rey: El universo obedece estrictamente a leyes deterministas, y todo lo que parece desorden (es decir aleatorio, agitador, dispersivo) sólo es una apariencia debida únicamente a la insuficiencia de nuestro conocimiento. En realidad aunque el orden y las leyes son necesarios, no se puede ignorar el desorden y la incertidumbre, y la relación entre orden y desorden.

5.- La causalidad simple: La relación lineal y simple de causa y efecto, que además es exterior a los objetos, les es superior, es lineal, un principio donde la causa produce el efecto. En este caso también se ignora intencionalmente la relación entre causa y efecto, sobre todo el hecho de que el efecto retro actúa con la causa y hace con ella lo que Morin acuñó como un bucle causa-efecto, efecto-causa.

6.- La lógica de las maquinas artificiales: Ve la sociedad a imagen y semejanza de las maquinas artificiales que producen productos que les son exteriores; esta es una lógica obviamente simplificante que deja de lado la complejidad de la vida, y de los seres humanos en particular, en la visión mecanicista el hombre es una pieza de la máquina social, una maquina que se gobierna por directivas y procedimientos rígidos. Ver la sociedad como una máquina es olvidar que las maquinas artificiales están en el interior de una sociedad que se auto produce ella misma.

7.- Disyunción entre el objeto y el medio ambiente: Se comprendía el objeto aisándolo de su medio ambiente, era necesario extraerlo del medio ambiente para

colocarlo en un nuevo medio ambiente artificial que se controlaba; por supuesto que la experimentación ha hecho importantes aportes a la ciencia pero no puede comprenderse del todo un objeto sino se consideran las interacciones de este con su medio ambiente, por lo cual si bien se debe distinguir los seres de su medio no se les debe aislar de este.

8.- El principio de la objetividad: Parte de la disyunción absoluta entre el objeto y el sujeto que lo percibe y concibe, el conocimiento sólo será válido si el observador-conceptuador se separa y no se involucra o interfiere con el objeto observado-concebido; es decir una vez más se hace a un lado las relaciones e interacciones.

9.- Formalización y cuantificación: En el conocimiento simplificante las nociones de ser y de existencia están totalmente eliminadas por la formalización y la cuantificación lograda a través de leyes, la experimentación y el establecimiento de teorías generales; el problema es que desde la simplificación es imposible medir el ser y la existencia, sobre todo a un ser multidimensional y complejo con cualidades y particularidades no cuantificables.

10.- Fiabilidad absoluta de la lógica: El conocimiento simplificante se funda sobre la fiabilidad absoluta de la lógica para establecer la verdad intrínseca de las teorías, una vez que estas están fundadas empíricamente según los procedimientos de la verificación. El problema de la verificación lógica está en la aparición de contradicciones o antagonismos que escapan de la explicación formal de la lógica, un ejemplo clásico de Morin para esto es el de la partícula que presenta tanto como una onda tanto como un corpúsculo. La limitación lógica nos hace abandonar el sueño de una ciencia absoluta y absolutamente cierta.

Coincidiendo con los principios enumerados por Morin, una de sus colegas y colaboradora en Latinoamérica, María Da Conceicao de Almeida apunta que el paradigma dominante, que a su juicio comienza a disolverse, se sustenta básicamente sobre cuatro pilares principales (Da Conceicao, 2008):

1.- El Orden: Postula un universo regido por leyes deterministas (newton).

2.- La Separabilidad: Aconseja descomponer cualquier fenómeno en elementos simples como condición para analizarlos (Descartes).

3.- La Reducción: Tiende a reducir a lo cognoscible aquello que es medible, cuantificable y aquello que se pueda formalizar (Galileo).

4.- La Lógica: Establece el imperio de la razón y todo lo que no pasa por el laberinto de la razón es eliminado de la ciencia, al tiempo que se excluye todo lo que es variante y contradictorio (Aristóteles).

El modelo impuesto muestra síntomas de decadencia, o disolución de los cuatro pilares citados con anterioridad, principalmente por “el fracaso de la pretensión hegemónica de la razón de constituirse en la única vía para aprehender el universo” (Ferguson, 2003, p.2); así como también por la pérdida de anclajes epistemológicos y la incapacidad de generar respuestas pertinentes a una realidad dinámica y multidimensional. Frente a la pretendida certidumbre del cartesianismo, el mundo nos presenta una realidad signada por la incertidumbre, lo impredecible, lo incierto que viene dado por la naturaleza propia del planeta, la vida y los seres humanos; la realidad es entonces multidimensional y compleja.

En el Documento Rector de la UBV “la incertidumbre señala (...) la actitud cognoscitiva y experiencial no atada a certezas fijas y absolutas, (...) indica (...) una apertura (...) de entender y afrontar el mundo (...) y de ofrecer una visión del mundo al que aspiramos” (Documento Rector de la UBV, 2003, p. 37). Para entender mejor el concepto de incertidumbre resulta útil hacer referencia a Da Conceicao (op.cit, p.24), cuando afirma que “lo complejo admite las incertidumbres empíricas y teóricas, siendo caracterizados los fenómenos complejos por lo imprevisible (...) y por el no-determinismo y no-linealidad, por cuanto las leyes universales e inmutables no rigen sobre los fenómenos complejos”

Frente a la crisis del paradigma cartesiano y positivista, parece emerger un nuevo paradigma que responde a la situación actual y pretende dar respuestas a la realidad multidimensional, este paradigma emergente cobra mayor fuerza cada vez y lo conocemos como el enfoque complejo o de la complejidad.

Aproximación a la complejidad

El nuevo paradigma emerge con fuerza en la actualidad a partir de las ideas del autor francés Edgar Morin, si bien en su construcción han participado muchos pensadores en las últimas décadas. En las bases epistemológicas del nuevo paradigma, el propio Morin reconoce la influencia filosófica de Hegel, Marx, Bachelard y Lukas; además existe la influencia de la teoría de la información de Shannon y la cibernética de Wiener y Sabih e incluso la contribución de la revelación ecológica y la ecosistemología de Wilden.

En todo caso, no se trata de la solución definitiva para el mundo como lo afirma el propio Morin (2002, p.10): “me atribuyen la idea bizarra de que yo propondría una poción mágica llamada complejidad como remedio para los males del espíritu. Al contrario, la complejidad para mí es un desafío al que siempre me propuse responder”. En consecuencia, debe considerarse a la complejidad como paradigma emergente o en construcción.

El termino complejidad puede generar cierta confusión en algunos al asimilarlo con la palabra “complicado”, sin embargo, complejidad, etimológicamente, deriva del latín *complexus* que significa “tejido junto” y, en este caso, hace referencia a las múltiples dimensiones de la realidad que son interdependientes entre sí. “La complejidad es el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro universo. Hay complejidad donde en un mismo espacio conviven orden y desorden, donde no solo hay determinismo sino también azares, allí donde emerge la incertidumbre” (Denis, 2.007, p. 3).

Para los redactores del documento rector de la UBV, la complejidad involucra la multidimensionalidad de los fenómenos, procesos, situaciones, relaciones y prácticas, tanto como la coexistencia de múltiples interpretaciones mediante las cuales comprendemos el mundo, nuestras relaciones con los demás y con nosotros mismos; así como, nuestras relaciones con los marcos de conocimiento que introducimos en ellas.

No obstante, si bien los autores de la complejidad coinciden en la crisis que vive el paradigma cartesiano, asumen que el mundo se encuentra en una era de gestación y muerte, en una especie de transición que el propio Morin, citado por Osorio (2002, p.57), describe de la siguiente manera: “El paradigma del orden rey ha dejado de ser operacional en todas partes, pero la dialógica compleja (de complementariedad, concurrencia, antagonismo) entre orden, desorden y organización en ningún modo está inscrita y enraizada como paradigma” .

Aún tomando en consideración el hecho de que la complejidad está en proceso de gestación, también es importante destacar los avances registrados en su construcción y su divulgación, rol en el que la propia UNESCO ha hecho un aporte fundamental, principalmente en el campo educativo. De tal forma que para ser un paradigma que apenas emerge, ya hay un importante compendio de aportes para su construcción.

Antes de adentrarse en los elementos concretos de la complejidad, es importante hacer un breve repaso sobre sus orígenes en los que como ya se adelantaba en páginas anteriores, bebe de las aguas de múltiples fuentes de conocimientos de las cuales toma elementos con los cuales construye su propia fundamentación; se trata, como afirma Da Conceicao (op.cit, p.17), de la imposibilidad de identificar a un creador o padre de la complejidad “Un examen de ADN de esa ciencia anunciaría el extraño resultado de una maternidad/paternidad múltiple, polifónica, difusa, tal vez hasta promiscua”.

En el origen de la complejidad, si bien no existe un padre creador si se pueden identificar una serie de antecedentes y aportes de los cuales se ha nutrido, es el propio Morin, citado por Da Conceicao (op.cit), quien las describe: Gaston Bachelard en “*El nuevo espíritu científico*”, es quien usa por primera vez la palabra complejidad al referirse a la ciencia; Weaver (colaborador de Shannon en la teoría de la información) con su artículo “*Ciencia y complejidad*”, Von Neumann con la teoría de los autómatas; Von Forester con la noción de auto-organización de los sistemas; H.A Simon con el artículo “*Architecture of complexity*”; Atlan con el libro “*Entre el cristal y el humo*” ; y Hayek con “*The theory of complex phenomena*”.

Todos ellos, sin dejar de mencionar a Norbert Wiener (Cibernética), Mandelbrot y Thom (concepto de Fractal y teoría de la catástrofe), Maturana (crítica a la objetividad); otros aportes vienen de autores como Cyrulnik, Prigogine y uno que influyó notablemente en el método moriniano, el físico alemán Werner Heisenberg, quien propone el principio de la incertidumbre.

A partir de todos los aportes citados, Morin y un grupo importante de autores e investigadores han venido edificando los cimientos del pensamiento complejo que puede entenderse como la opción de "...apertura ante la crisis del paradigma de la simplificación y reducción, que eventualmente, podría convertirse en un nuevo paradigma, pero que no puede auto predicarse como el nuevo paradigma alternativo, sino a costa de renunciar a lo que plantea" (Osorio, op.cit, p. 47). Ciertamente, para un pensamiento que parte del principio de la incertidumbre y la necesidad de enfrentarla sin abrazarse a determinismos, pretender convertirse en el nuevo paradigma hegemónico sería al menos contradictorio.

En resumen, el pensamiento complejo es aquel que asume la realidad compleja, multidimensional, interdependiente y signada por la incertidumbre del mundo contemporáneo, procurando comprender, adaptarse, dar respuestas (contextuales, más no absolutas) a esa realidad. Entonces, como lo afirman (Gómez y Jiménez, 2002, p. 116):

El pensamiento complejo es un modo de pensar que intenta sumir el desafío que le proponen la incertidumbre y la contradicción (para ello) debe complementar y confrontar el modo de pensar que separa con un modo de pensar apoyado en unos principios de conocimientos tales que devenga capaz de concebir la organización, que religue, contextualice, globalice.

En este sentido, y gracias a los aportes de la comunidad de autores sobre el tema, tales como Banywesize (2007, p.180), es posible hablar de una ciencia de la complejidad como aquella que:

Reconoce la complejidad de todo fenómeno de la realidad, lo asume y
Se consagra a su descripción a través de una lógica no aristotélica, un

paradigma y un método no reduccionistas y/o positivistas (...) concede al caos, a la incertidumbre y a la teleología el lugar que les corresponde en la construcción y/o la producción de conocimientos válidos y utilizables.

Aclarada en cierta forma la naturaleza inacabada y compleja de la complejidad, es momento de comenzar a abordar los elementos que la caracterizan.

Los siete principios de la complejidad

Morin (2002), adelanta siete principios del pensamiento complejo o vinculante en su obra "*La cabeza bien puesta*"; no obstante, aclara el propio autor que todos ellos son complementarios e interdependientes; es decir que no existe aquí un orden jerárquico o de prioridades:

1.- El principio sistémico u organizativo: Es un principio que une el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo. Obviamente este es un principio opuesto al reduccionismo del paradigma positivista y toma en cuenta la realidad multidimensional y las relaciones e interacciones entre el todo y las partes.

2.- El principio holográfico: Avanzando o profundizando el principio anterior, afirma que no sólo la parte está en el todo, sino que también el todo está inscrito en la parte; como un ejemplo la sociedad está presente en cada individuo como un todo a través del lenguaje, la cultura, las normas.

3.- El principio del bucle retroactivo o retroalimentación: Rompiendo el principio de la causalidad lineal, la causa actúa sobre el efecto y el efecto sobre la causa, permite el conocimiento de los procesos autorreguladores. En este principio el feedback positivo juega un rol fundamental en la retroalimentación y autorregulación.

4.- El principio del bucle recursivo: Es un bucle generador en el que los productos y los efectos son en sí mismos productores y causantes de lo que los produce. Volviendo sobre el ejemplo del individuo y la sociedad: los seres humanos producen la sociedad en y por sus interacciones, pero la sociedad, en tanto todo

emergente, produce la humanidad de estos individuos al aportarles el lenguaje y la cultura.

5.- El principio de autonomía / dependencia: O principio auto-eco-organización que está presente en los seres vivos que sin cesar se auto producen pero su autonomía es inseparable de la dependencia con su medio ambiente; de igual forma las sociedades se desarrollan en dependencia de su entorno geo-ecológico.

6.- El principio dialógico: Une dos principios o nociones que deberían excluirse entre sí pero que son indisociables en una misma realidad; lo dialógico permite asumir racionalmente la inseparabilidad de nociones contradictorias para concebir un mismo fenómeno. Sin lugar a dudas que este principio resulta fundamental y especialmente coherente con la visión de mundo del pensamiento complejo donde la realidad es multidimensional y donde todos los fenómenos están interconectados e interrelacionados entre sí.

7.- El principio de la reintroducción del que conoce en todo conocimiento: Restaura la noción de sujeto y se vincula con un rol más activo del mismo en el proceso de producción y recreación del conocimiento; no se trata del afán por la acumulación de conocimiento, sino de la capacidad de comprensión y organización de las ideas.

Además de los principios enunciados por Morin, Gómez y Jiménez (2002, p. 119), agregan uno adicional, que si bien reconocen no se propone directamente como principio complejo, si consideran debe ser incluido pues de alguna manera es un principio presente en el pensamiento complejo:

El principio de Borrosidad: Le permite al pensamiento razonar con enunciados y conceptos inciertos o indecibles, ayuda a concebir entidades mixtas o mezclas, producidas en el seno de una organización compleja, permite superar la idea simple de la dicotomía y a entender que las fronteras en muchas ocasiones no son claras y definidas sino indecibles y borrosas.

Momentos característicos de la complejidad

Denis (2.007) aporta algunos elementos que permiten aproximarse un tanto más a la comprensión de la complejidad, a saber:

1.- Desorden y agitación: Como manifestaciones de la realidad multidimensional y dinámica, sin ellos, las interacciones necesarias para que surja el orden son impensables y no podríamos admitir que en el universo hay evolución constante e infinitas relaciones. El universo es imperfecto-perfecto y en él hay un mínimo de reglas y leyes que constantemente ceden su rigurosidad al azar.

2.- Interacción: De los elementos que están tejidos juntos: Es la solidaridad entre los componentes de un sistema. La interacción es la piedra angular, sin la cual no habría orden.

3.- Interrelación: Ningún fenómeno u objeto se encuentra realmente aislado e independiente, sino que éste está en interrelación con otros. Todos ellos conforman un sistema. La idea de aislamiento no es más que una abstracción, necesaria sí, pero un tanto problemática y por ello debe ser manejada con sumo cuidado.

4.- Emergencia: Lo que emerge de la interacción permanente de los elementos de la realidad compleja. La novedad del todo. Esta idea es muy fuerte en Morin, a tal punto de que el hombre mismo es una emergencia de la historia de la vida terrestre. El universo es novedad constante, por lo tanto las emergencias son infinitas e incalculables en cantidad.

El hombre como ser complejo

En la complejidad el hombre es concebido como un ser integral que al igual que el mundo que lo rodea tiene múltiples dimensiones en constante interacción, a estas redes dinámicas Morin las llama bucles y Denis (op.cit) las resume de la siguiente manera:

1.- El bucle cerebro-mente-cultura: El hombre se realiza como tal dentro de la cultura. No hay cultura sin cerebro humano, y no hay mente (entendiendo a esta como capacidad de conciencia y pensamiento) sin cultura. La mente humana es un surgimiento que nace y se afirma en la relación cerebro-cultura. Una vez que la mente ha surgido, ella interviene en el funcionamiento cerebral con efecto retroactivo. Cada uno de los términos necesita a los otros. La mente es un surgimiento del cerebro que produce la cultura, la cual no existiría sin el cerebro.

2.- El bucle razón-afecto-impulso: La complejidad humana integra la animalidad en la humanidad y la humanidad en la animalidad. Las relaciones entre las tres instancias no solamente son complementarias sino también antagónicas, implicando los conflictos muy conocidos entre la impulsividad, el corazón y la razón; de manera correlativa; hay una relación inestable, permutante, rotativa entre la razón, la afectividad y el impulso. La racionalidad no es un poder supremo (como pretendía la modernidad); es sólo una instancia de una triada inseparable; es frágil, puede ser dominada, sumergida, incluso esclavizada por la afectividad o la impulsividad.

3. El bucle individuo-sociedad-especie: Los individuos son el producto del proceso reproductor de la especie humana, pero éste mismo proceso debe ser producido por dos individuos (madre y padre). Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta es parte de la especie humana. No se puede absolutizar al individuo, deificándolo tal como pretendió la modernidad al considerarlo un fin supremo; tampoco se lo puede recortar de la sociedad o de la especie. A nivel antropológico, la sociedad vive para el individuo, el cual vive para la sociedad/humana.

Todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana. Es decir que la persona lleva en su interior el mundo físico y químico y a la vez su conciencia lo separa de dicho mundo. Llevamos dentro de nuestra singularidad a toda la humanidad, a toda la vida, en definitiva a todo el cosmos y su misterio.

La propuesta Transdisciplinaria

Ante la crisis de los paradigmas, la emergencia del enfoque complejo y asunción de la realidad como dinámica, multidimensional, interdependiente, el abordaje disciplinario de dicha realidad resulta insuficiente e inapropiado, por cuanto pretende fragmentar artificialmente la realidad y generar respuesta únicamente desde la limitación de un campo del conocimiento; ello se debe a que una disciplina “tiende naturalmente a la autonomía, por la delimitación de sus fronteras, la lengua que ella se constituye, la técnica que ella está conducida a elaborar o utilizar, y eventualmente por las teorías que le son propias” (Morin, 1994, p. 1).

La situación planteada si bien no pretende desconocer los aportes de las disciplinas a la ciencia, sin las cuales el conocimiento podría tornarse en vago, si pretende alertar sobre el riesgo de la hiperespecialización del investigador y cosificación del objeto de estudio a partir de su descontextualización “las relaciones y solidaridades de este objeto con otros, tratados por otras disciplinas, serán dejadas de lado, así como también las ligazones y solidaridades con el universo del cual el objeto es parte” (Morin, ibidem).

El parcelamiento aislacionista de las disciplinas y la hiperespecialización, confrontadas ante lo complejo, dinámico y multidimensional de la realidad actual están obligando a abrir el camino para el dialogo entre las disciplinas, se hace necesario saltar las fronteras celosamente guardadas entre las disciplinas y ello es posible en varios grados de interacción; así según Morin (1999, p.8):

1.- Interdisciplinariedad: Puede significar pura y simplemente que diferentes disciplinas se sientan en una misma mesa (...) pero interdisciplinariedad puede también querer decir intercambio y cooperación.

2.- Polidisciplinariedad: Constituye una asociación de disciplinas en virtud de un proyecto o de un objeto que le es común; pueden participar como técnicas especializadas para resolver algún problema específico o estar en profunda interacción para concebir este objeto.

3.- Transdisciplinariedad: Se trata a menudo de esquemas cognitivos que pueden atravesar las disciplinas (...) se debe retener las nociones claras que están implicadas en ellas, la cooperación, y mejor, articulación, objeto común y mejor proyecto común. En otras palabras no se trata solo de sentar en la misma mesa a las disciplinas y conseguir que cooperen entre sí, sino de ir más allá de sus propios límites para generar respuestas meta disciplinarias a la realidad compleja.

La propuesta que emerge con el nuevo paradigma es la del abordaje transdisciplinario de la realidad para generar propuestas pertinentes a partir del análisis y acción sobre la misma con la interacción de todas las disciplinas; una aproximación más detallada es la siguiente: “principio epistemológico de reorganización del saber, que auxilia el pensamiento, facilita nuestra comprensión de la realidad, promoviendo el rompimiento de barreras y el traspaso de fronteras (...) al facilitar la migración de conceptos de un campo del conocimiento a otro” (Moraes, 2.008, p. 5).

El propósito de la propuesta transdisciplinaria es la comprensión del mundo a partir de la unidad, la interacción y la integración recíproca del conocimiento, razón por la cual simultáneamente es entre, a través y más allá de las disciplinas. La transdisciplinariedad constituye un auténtico reto en todos los niveles por cuanto implica alejarse del pretendido mar de certezas y traspasar las fronteras de la disciplina.

Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

Edgar Morin, el principal exponente de este enfoque, ha hecho especial hincapié en las implicaciones del nuevo paradigma en la educación y tradujo sus ideas para la UNESCO en su obra “*Los 7 saberes necesarios para una educación del Futuro*”. En el prólogo de su libro, publicado por la UNESCO el autor resume los siete saberes de la siguiente forma (Morin, 1999):

1.- Las cegueras del conocimiento. El error y la ilusión.: Para el autor, la educación permanece ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión, y no se preocupa en absoluto por hacer conocer lo que es conocer. Dicho de otra forma la obsesión por la mera transmisión y acumulación de conocimiento en la llamada sociedad de la información no permite ver la importancia de aprender a aprender, a conocer lo que es conocer. Es necesario, según Morin, y he aquí el primer saber, introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano.

2.- Los principios de un conocimiento pertinente: Trata básicamente de la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales; para ello es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto; es decir que, ante un mundo complejo con una realidad de múltiples dimensiones, la educación debe enseñar a aprehender las relaciones e interrelaciones del todo y las partes, de las causas y efectos, de tal forma que el conocimiento más que abundante sea realmente útil y pertinente.

3.- Enseñar la condición humana: El ser humano es, al igual que el mundo en el que vive, un ser complejo y multidimensional, no una máquina en sí, ni tampoco la pieza de una maquinaria mayor; por el contrario es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, la educación no obstante, no enseña la condición humana, enseña contenidos e información para “preparar” al hombre. Hay que restaurar lo que significa ser humano de tal forma que cada uno desde donde esté tome conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás seres humanos.

4.- Enseñar la identidad terrenal: El planeta está en crisis, una crisis obviamente multidimensional, por cuanto es social, económica, cultural, pero también ambiental por cuanto la tierra no puede seguir sustentándose ni sustentándonos al ritmo actual de explotación y degradación. Al respecto, aporta Morin que el

conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que van a incrementarse en el siglo XXI, y el reconocimiento de la identidad terrenal que será cada vez más indispensable para cada uno y para todos, debe convertirse en uno de los mayores objetos de la educación.

5.- Enfrentar las incertidumbres: A pesar de la pretensión de certeza absoluta del paradigma simplificante, las incertidumbres existen y se manifiestan cada vez con más fuerza, por lo tanto la educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han venido apareciendo, preparar nuestras mentes para esperar lo inesperado y enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos. No se trata de ignorar, menospreciar o temer a la incertidumbre, sino de prepararse para afrontarla.

6.- Enseñar la comprensión: La comprensión resulta fundamental en las relaciones de los seres humanos entre sí y también de estos con el medio natural, con el planeta. Este necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos; la comprensión mutua entre los seres humanos es vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incomprensión. La educación debe estudiar la incomprensión desde sus raíces, desde sus causas y por supuesto fomentar la comprensión por encima de racismos, sectarismos o xenofobias.

7.- La ética del género humano: La educación debe conducir hacia una antropo-ética, esta ética debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie; es decir el bucle individuo-sociedad-especie. En este sentido la labor educativa debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana.

Morin cuestiona la educación basada en el positivismo y contribuye, como ya se ha dicho, significativamente en la construcción del nuevo paradigma; sus aportes y el de sus contemporáneos cobran cada día mayor importancia en el cuestionamiento y revisión de los modelos educativos del mundo, así como en las implicaciones y vinculaciones de los postulados del nuevo paradigma en los procesos de reforma en todos los niveles del proceso educativo.

El proyecto educativo de la UBV y su relación con la Complejidad

Frente al paradigma emergente, o más bien ante la construcción del mismo, los sistemas educativos latinoamericanos, y el venezolano en particular, han comenzado a revisarse y replantear sus fines, contenidos y metas. Ciertamente que la evolución del modelo societal venezolano, así como la crisis y el cuestionamiento del proyecto modernizador y su modelo educativo, conjuntamente con el advenimiento del proyecto país planteado por la revolución bolivariana, son los grandes motores del movimiento de reforma educativa.

Es importante destacar que tanto el rescate y reivindicación del ideario bolivariano, las experiencias basadas en la educación dialógica de Freire y la pedagogía crítica, así como la aceptación del paradigma de la complejidad, conforman las bases sobre las cuales se conforman las propuestas de reforma educativa. En el caso concreto de la U.B.V., la influencia del enfoque complejo está presente desde la fundación de la universidad a través de su documento rector que sienta las bases del direccionamiento estratégico, capítulo del documento que contiene la misión y la visión de la institución.

Misión de la UBV

La Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV, 2003), en el cumplimiento de su responsabilidad pública, tiene como fines fundamentales, según su Documento Rector:

1.- La formación integral de estudiantes y profesores que participan de sus procesos educativos como personas dignas, como profesionales competentes y probos, y como ciudadanos con sentido de país, capaces de contribuir con su desarrollo integral.

2.- La generación de conocimientos en campos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos y del arte, conjugando los aportes al enriquecimiento de dichos campos desde nuevas perspectivas epistemológicas, la creación de bienes culturales y simbólicos consustanciales al fortalecimiento de la ciudadanía y de la democracia participativa y del esclarecimiento y soluciones de problemas nacionales y regionales.

3.- La proyección vinculada al desarrollo socioeconómico, ambiental, cultural y educativo de las comunidades, de su entorno, de la región y del país, contribuir en las nuevas prácticas económicas, sociales, políticas, culturales, educativas y comunicacionales que el país requiere, para lograr el ejercicio pleno de su soberanía y promover la participación de organizaciones comunitarias y organismos gubernamentales y no gubernamentales en la formulación y ejecución de proyectos orientados a tal fin.

4.- La revitalización, en perspectiva histórica, del pensamiento integracionista latinoamericano, como eje fundamental de las vías de cooperación nacional e internacional en los ámbitos de formación y de generación de conocimientos y su socialización.

Visión de la UBV

La Universidad Bolivariana de Venezuela se visualiza como una institución y una comunidad universitaria consolidadas, orgánicamente vinculada a las comunidades locales, a las regiones y al país, como institución de excelencia en sus procesos y prácticas académicas y administrativas, como un espacio que genera y promueve justicia social mediante la puesta en práctica del principio de igualdad de oportunidades educativas, tanto en el acceso a ella como en los logros de formación que correspondan con los criterios de formación integral y de educación a lo largo de toda la vida. Para ello, es esencial la implantación y progresiva consolidación de la Universidad a través de sus proyectos y programas académicos,

El diseño curricular, más los elementos fundamentales que permiten relacionar el modelo educativo emergente en educación universitaria y la UBV en sí con el nuevo paradigma de la complejidad son, entre otros: la visión de hombre, en este caso en lo relativo al perfil del estudiante participante y el perfil del egresado de los diferentes programas de formación, pues en este diseño el individuo es un ser social que forma parte de un todo donde no sólo está su individualidad, sino también el otro (la otredad), el grupo, la familia, la comunidad, la patria y la tierra misma.

Otro elemento fundamental, es que la educación supera la función meramente instrumental de la instrucción para el ascenso social y la inserción en el sistema productivo, por un enfoque de desarrollo integral de la persona y de esta como elemento imprescindible del desarrollo de la sociedad. En este sentido, según el Documento Rector de la UBV (2003, p.44), se plantea que:

Ese reto es inseparable de los desafíos que conllevan las condiciones de complejidad e incertidumbre que definen nuestros tiempos, y éstos se vinculan a los desafíos educativos inherentes a la responsabilidad académica que asume la Universidad Bolivariana: la de impartir una educación para la formación de seres humanos, que sea apropiada para tales condiciones. En esta perspectiva se plantean aquí los aspectos definitivos: (i) el enfoque educativo que sirve de sustento a la Universidad, (ii) los criterios y condiciones de la función formativa de la Universidad y las condiciones que supone dicha función, (iii) los lineamientos del diseño curricular de la Universidad, y (iv) el perfil del egresado de la Universidad.

Finalmente la educación supera la reducción de su rol como transmisora y reproductora del conocimiento, avanzando hacia un conocimiento cada vez más interconectado con la realidad, es decir que parta de ella y permita no solo explicarla, sino contribuir con su transformación generando respuestas pertinentes; en otras palabras un conocimiento de utilidad en nuestro entorno.

Definición operacional y preliminar de la Interacción Socioeducativa

El concepto o variable principal del presente estudio es la interacción socioeducativa la cual, como ya se ha dicho en el primer capítulo, está escasamente definida en sus orígenes y fundamentos, además de no aparecer explícitamente mencionada en el documento rector de la UBV; el termino interacción socioeducativa hace su aparición con la fundación de la universidad y su primera estructura organizativa fue la Dirección de Interacción Socioeducativa DISE, instancia de corta existencia (2004 a 2006) periodo en el que no obstante el trabajo realizado, no se avanzó en la fundamentación del proceso como tal; de hecho actualmente en la UBV hay una nueva coordinación que asume el nombre de Integración Socioeducativa.

Dado el escenario organizacional actual ¿por qué enfocar el estudio en la interacción y no en la integración?; pues bien, la respuesta tiene que darse a partir de la argumentación derivada del proceso de revisión bibliográfica que permite aproximarse a una definición preliminar de la Interacción Socioeducativa. La primera referencia importante la encontramos en el interaccionismo simbólico, tendencia surgida del paradigma fenomenológico y de la que Herbert Blumer se hiciera un autor destacado. Según esta propuesta, el interaccionismo simbólico “tiene como objeto de estudio los procesos de interacción social que se caracterizan por una orientación inmediata reciproca (...), no obedecen a reglas fijas sino que éstas son propuestas, revisadas y transformadas por los miembros de la comunidad” (Rojas, 2007, p. 44).

Por otra parte, resulta importante destacar que la interacción es un concepto complejo que se encuentra explícita e implícitamente en los principios y fundamentos del pensamiento complejo, así como en el propio origen y definición de la complejidad, por cuanto aquello que está tejido junto, entrelazado, necesariamente interactúa constantemente. En esta misma línea, Banywesize (2007) describe la interacción como un concepto complejo que incluye las nociones de acción, reacción, transacción y retroacción, es decir que viene a representar de cierta manera el máximo nivel de relación posible entre elementos, tal como puede palparse en los principios recursivo, hologramático y sobre todo en el dialógico.

A partir de estas reflexiones, es posible presentar una definición de carácter preliminar y básicamente operacional, es decir para efectos de esta investigación, de la interacción socioeducativa como un proceso dialógico en el que la institución universitaria asume su responsabilidad social, generando espacios para el dialogo participativo y protagónico con los demás actores de su entorno, especialmente con las comunidades y sus saberes populares, a través de una interacción constante que permita el aprendizaje mutuo, la formación integral de los participantes y la generación de conocimientos pertinentes con la realidad, así como la transformación y el desarrollo social.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

El estudio se inscribe en el paradigma cualitativo por cuanto pretende fundamentar el proceso de interacción socioeducativa desde el enfoque complejo y para lograrlo es imprescindible comprender el fenómeno en sí; es decir, el proceso socioeducativo, lo cual implica en este caso comprender a su vez las ideas que desde el pensamiento complejo vienen a fundamentar el fenómeno. “De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006, p.128); de allí la necesidad de abordar el proceso de investigación desde el enfoque cualitativo.

Ahora bien, aunque las investigaciones cualitativas no se encuentran rígidamente delimitadas por un esquema predeterminado para su presentación, existen esfuerzos académicos para orientar el diseño y forma de presentación de un informe de las investigaciones cualitativas; tal es el caso de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega (Calderón y Alzamora, 2006), que en su *Guía de Elaboración de Proyectos de Investigación e Informes de Tesis Cualitativa*, afirma que, en relación al equivalente a un marco metodológico, no debe omitirse una breve referencia del camino metodológico en un pequeño sector de 2 a 3 páginas con el nombre metodología; en el cual se describirá el tipo de estudio, tipo de diseño, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos y el método de análisis de la información.

Tipo de Estudio

De acuerdo a la sugerencia de la guía de la Universidad Garcilaso de la Vega (Calderón y Alzamora, op.cit), los tipos de estudio en investigación cualitativa pueden ser transeccional o investigación sin perspectiva temporal o estudio histórico; en el segundo están la historia de vida, biografía y análisis de perspectiva histórica, en los primeros se encuentran los estudios que conciernen a uno, dos o varios casos, dentro de esta categoría se inscribe la investigación actual, por cuanto concierne a un caso y tiene como objetivo la fundamentación a partir de la información documental.

Diseño de la investigación

Consiste en el método cualitativo específico que se vaya a emplear, por supuesto dependiendo de la naturaleza del fenómeno a estudiar; en este caso se trata del método hermenéutico.

La Hermenéutica

Para Gadamer, (citado por Rodriguez, 2002, p. 2), la hermenéutica “es la herramienta de acceso al fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido, comprender e interpretar textos no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana del mundo”. En este sentido, el objetivo de fundamentar la interacción socioeducativa desde los aportes de la complejidad a partir de la lectura y comprensión de la muestra seleccionada puede ser alcanzado a través de la aplicación del método hermenéutico.

Siendo más específico, se considera que “como disciplina científica la hermenéutica implica tanto un trabajo práctico con textos como una reflexión de teoría del conocimiento acerca de las condiciones para interpretación y entendimiento” (Mella, 1998, p. 63). Esto permitirá, en el marco del presente trabajo,

identificar los elementos que desde la complejidad fundamentan la interacción socioeducativa.

El Círculo Hermenéutico

El proceso interpretativo de la hermenéutica se traduce en la realización del círculo hermenéutico que, a grosso modo, puede entenderse como el pensamiento que va del todo a la parte y de la parte al todo, el movimiento que viene y lleva a la comprensión, pasando por la identificación de las ideas fuerza a través de la interpretación de la parte, la aplicación de la comprensión sobre la totalidad y la legitimación de la consistencia teórica que permitirá comprender mejor el todo en la parte y la parte en el todo.

Para López (2001, pp. 82-83), “queda claro que el círculo hermenéutico, tiene una finalidad implícita a su dinámica y es la de favorecer en cada movimiento un nivel de comprensión mayor, nunca fuera de su contexto histórico y por consiguiente social”. El objetivo es el de producir una ampliación del significado, propósito apropiado a los fines de la investigación sobre un fenómeno como el socioeducativo, que se desarrolla en la Universidad Bolivariana de Venezuela, sin que este muy claro el significado del mismo.

El proceso a seguir para la interpretación hermenéutica en la presente investigación se refleja en la Figura 1:

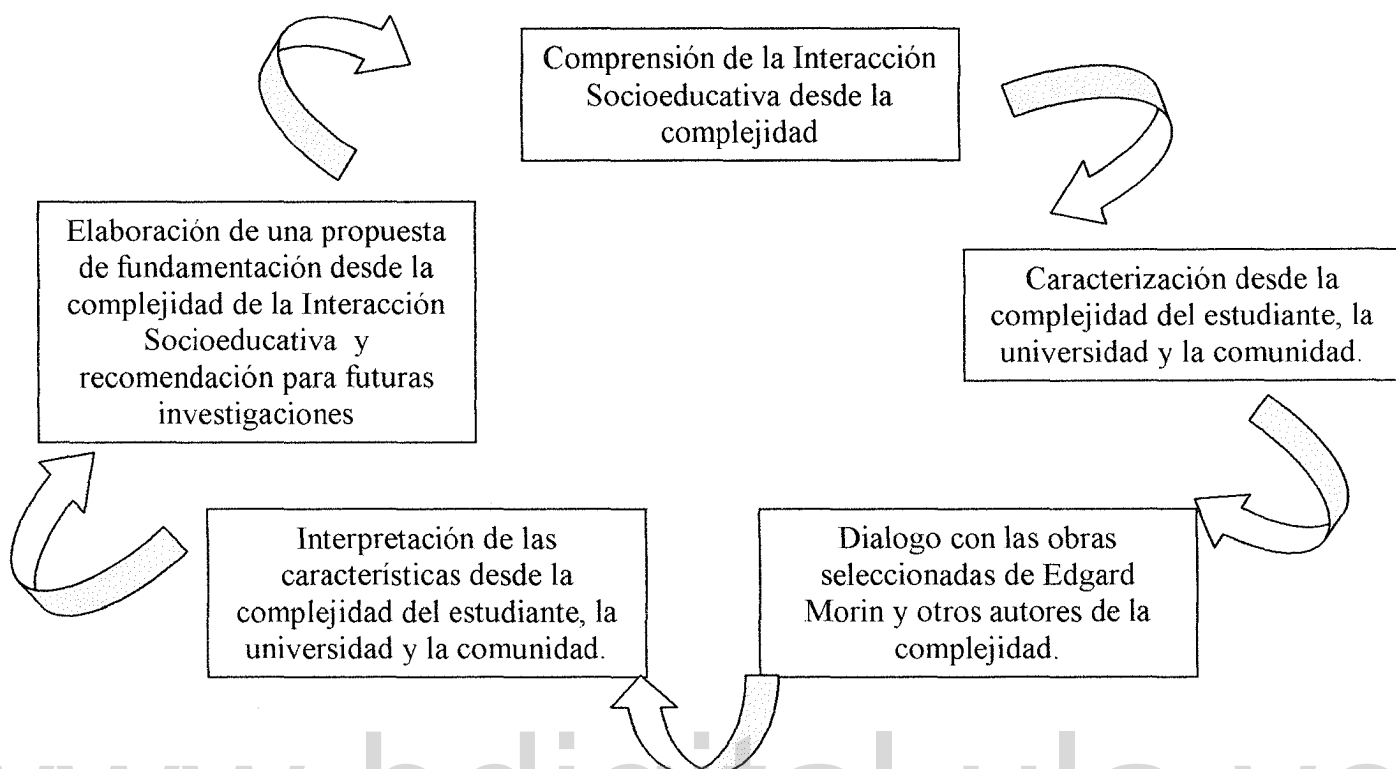


Figura 1. Proceso de Interpretación Hermenéutica

Hipótesis

Podría parecer incoherente la mención de hipótesis en una investigación cualitativa. El objetivo de la misma no consiste en la verificación de una hipótesis como tal; por el contrario, se espera que la mejor explicación surja del estudio de los datos. En todo caso, en este tipo de investigación “las hipótesis son, más bien, provisionales, y se van modificando durante el proceso, para no estrechar nuestra perspectiva y visión de la realidad” (Martínez, 2006, p.132); en este sentido, es posible formular algunas hipótesis iniciales vinculadas con los objetivos de investigación, dejando claro que su carácter es provisional. Las hipótesis formuladas para la presente investigación se muestran más adelante en la figura descriptiva de las fuentes documentales.

Muestra

A diferencia de la investigación cuantitativa, en los métodos cualitativos la muestra generalmente no es de carácter aleatorio sino que se selecciona intencionalmente en virtud de la capacidad de proporcionar la mejor información. Dicha selección se realiza sobre la base ciertos criterios definidos y justificados por el investigador, al respecto. “En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación” (Martínez, 2006, pág. 137)

Para la presente investigación, dado su carácter documental, fueron seleccionadas un grupo de obras sobre la complejidad que siguieran los siguientes criterios:

- 1.- Textos sobre la complejidad vinculados con las implicaciones de dicho enfoque en el tema educativo, sobre todo con el tema universitario; la razón detrás de dicho criterio tiene que ver con el hecho de que la interacción socioeducativa es un proceso que se está aplicando en las relaciones universidad – comunidad de la Universidad Bolivariana de Venezuela.
- 2.- Textos sobre la complejidad que de alguna forma son avalados por organismos regionales, nacionales o internacionales que promueven la reflexión sobre el tema educativo y el proceso de reformas en el sistema educativo y la universidad. El ejemplo más destacable lo constituye la UNESCO y su respaldo al trabajo de autores como Edgar Morin. Las fuentes documentales seleccionadas como muestra para la presente investigación, siguiendo los criterios mencionados, los objetivos e hipótesis de investigación se ven reflejados en la Tabla 1:

Tabla 1. Fuentes Documentales

Objetivos	Hipótesis	Documentos
1.- Identificar las características del sujeto participante del proceso de Interacción Socioeducativa universidad – comunidad de la Universidad Bolivariana de Venezuela	El sujeto participante en el proceso de Interacción Socioeducativa es un sujeto complejo que asume la necesidad de interactuar con su entorno en un proceso dialógico para su formación integral y el desarrollo endógeno.	Morin, Edgar (2002). La Cabeza Bien puesta. Buenos Aires: Nueva visión. Morin, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro: Nueva visión. Velilla, Marco (comp.) (2002). Manual de iniciación al pensamiento complejo. Bogotá: Corporación Complexus. Reynaga, Rubén (comp.) (2007). Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. México: Multiversidad mundo real. Multiversidad mundo real Edgar Morin (2010). En la Ruta de las Reformas Fundamentales. México: Multiversidad mundo real Edgar Morin. Morin, Edgar (1997). La Unidualidad del hombre. Paris: Gazeta de Antropología N° 13.
2.- Describir los elementos del pensamiento complejo que caracterizan a la comunidad como actor en el proceso de Interacción socioeducativa con la Universidad Bolivariana de Venezuela.	La comunidad es un espacio para el dialogo de los saberes, la generación de conocimientos pertinentes y la participación protagónica en los procesos de desarrollo endógeno.	Morin, Edgar. (2002). La Cabeza Bien puesta. Buenos Aires: Nueva visión. Morin Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.: Nueva visión. Velilla, Marco (comp.) (2002). Manual de iniciación al pensamiento complejo. Bogotá: Corporación Complexus. Reynaga Rubén (comp) (2007). Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. México: Multiversidad mundo real Edgar Morin. Multiversidad mundo real Edgar Morin (2010). En la Ruta de las Reformas Fundamentales. México: Multiversidad mundo real Edgar Morin. Morin, Edgar (2002). Ética y globalización. Buenos Aires: Seminario Internacional Los Desafíos del Desarrollo. Morin, Edgar (2008). Estamos en un Titanic.
3.- Analizar las características que desde la complejidad describen a la institución universitaria como actor de la Interacción Socioeducativa en el espacio comunitario	La Universidad es una institución que enseña para la vida, que es consciente y comprometida con su entorno para la producción de conocimiento a partir de la interacción dialógica con el mismo.	Morin, Edgar. (2002). La Cabeza Bien puesta. Buenos Aires: Nueva visión. Morin, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.: Nueva visión. Velilla, Marco (comp.) (2002). Manual de iniciación al pensamiento complejo. Bogotá: Corporación Complexus. Reynaga, Rubén (comp.) (2007). Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. México: Multiversidad mundo real Edgar Morin. Multiversidad mundo real Edgar Morin (2010). En la Ruta de las Reformas Fundamentales. México: Multiversidad mundo real Edgar Morin. Morin, Edgar (1994). Sobre la Interdisciplinariedad. Paris: CIRET boletín N° 2.

Técnicas e instrumentos de investigación

En investigación cualitativa, los procedimientos, técnicas e instrumentos son dictaminados por el método seleccionado, a partir de los objetivos y la naturaleza del

fenómeno y la muestra. La técnica seleccionada para este caso es el análisis de contenido cualitativo a través de los procesos de categorización, codificación e interpretación de los datos documentales.

Análisis de contenido cualitativo

El análisis de contenido suele verse como una técnica meramente cuantitativa que permite cuantificar y analizar los materiales de la comunicación como discursos y textos, no obstante actualmente existe una visión más amplia sobre ella, de tal forma que “El análisis de contenido se configura, como una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa que trabaja con materiales representativos, marcada por la exhaustividad y con posibilidades de generalización” (Porta y Silva, 2003, p. 8); sin embargo, lo cualitativo juega un segundo plano en esta visión.

Por otra parte, ha habido importantes avances en el establecimiento de un análisis de contenido realmente cualitativo que consiste en un conjunto de técnicas “...sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos (...) no sólo se ha de circunscribir a la interpretación del contenido manifiesto del material analizado sino que debe profundizar en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla” (Andréu, 2000, p.22). En este caso, es notable el énfasis en la interpretación y comprensión más allá de lo expresado directamente en el material y la importancia del contexto en dicha comprensión.

El análisis de contenido consiste básicamente en tres procesos que son: la descripción sistemática del material, la interpretación de su significado y la explicación o inferencia; coincidiendo con esos procesos, Bardin (citado por Tobón, 2006), propone tres etapas: pre análisis, explotación del material y organización, e interpretación:

Pre análisis: Planeación de la investigación, fundamentalmente se centra en la selección de los textos a partir de los criterios y objetivos establecidos.

Organización: Estudio y sistematización de los documentos a través de categorías que deben ser pertinentes frente a la temática, y brindar o permitir el máximo aprovechamiento de los datos.

Análisis e interpretación: El análisis es interno(al comparar los datos entre sí) y externo comparación con otras fuentes o teorías), la interpretación obtenida es luego validada, buscando la fiabilidad.

La aplicación de las etapas de Bardin para el presente trabajo se ve reflejada en la siguiente tabla:

Tabla 2. *Etapas para el Análisis de Contenidos*

Etapas	Procedimiento
Pre análisis	Después de una amplia lectura preliminar sobre la complejidad, se seleccionaron libros y ensayos de Edgar Morin y libros compilados con ensayos y artículos de otros autores sobre la complejidad que, además, trataran el tema de la reforma educativa.
Organización	Los datos se organizarán en categorías centrales, dadas por hipótesis y preguntas claves, de esta forma los datos serán codificados a través de tablas que permitan visualizar y facilitar su interpretación.
Interpretación	Obtenidos los datos y realizada la codificación los mismos serán analizados mediante la contrastación de las hipótesis, la comparación con otras fuentes como la pedagogía crítica; finalmente los resultados serán validados a través de la revisión de pares externos.

Fuente: Bardin (citado por Tobón, 2006)

Categorización

Al igual que sucede con las hipótesis, en la investigación cualitativa “las verdaderas categorías que conceptualizarán nuestra realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja (...) es decir, cuando se analicen, relaciones, comparen y contrasten las categorías” (Martínez, 2006, p. 133); sin embargo, más adelante afirma “se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, con tal de que se utilicen con mucha cautela y como algo provisional hasta que no se

confirmer” (Martínez, Ibidem). Partiendo del objetivo general de elaborar una propuesta de Fundamentación desde la complejidad, de la Interacción Socioeducativa en el contexto de las relaciones Universidad – Comunidad en la Universidad Bolivariana de Venezuela, se elaboran y muestran en la Tabla 3, las siguientes categorías iniciales, a partir de la lectura y revisión teórica preliminar:

www.bdigital.ula.ve

Tabla 3. Categorías Iniciales para la Conceptualización

Objetivo Específico: 1.- Identificar las características del sujeto participante del proceso de Interacción Socioeducativa universidad – comunidad de la Universidad Bolivariana de Venezuela				
Hipótesis: El sujeto participante en el proceso de Interacción Socioeducativa es un sujeto complejo que asume la necesidad de interactuar con su entorno en un proceso dialógico para su formación integral y el desarrollo endógeno.				
Preguntas Claves	Categorías Iniciales	Unidades de Análisis		
		Unidad Genérica (Libro o ensayo)	Unidad de Contexto (Capítulo o artículo)	Unidad de Registro (Cita del texto)
¿Cuál es la Naturaleza humana en la complejidad?	- El ser humano forma parte del todo. - El ser humano es el centro de todo.			
¿Cómo se caracteriza el sujeto en el pensamiento complejo?	- El sujeto humano es un ser complejo y multidimensional. - El sujeto humano es un ser esencialmente racional.			
¿Cómo se concibe al estudiante en el enfoque complejo?	- El estudiante es un actor fundamental en su proceso formativo. - El estudiante es un ser que requiere ser formado.			
Objetivo Específico: 2.- Describir los elementos del pensamiento complejo que caracterizan a la comunidad como actor en el proceso de Interacción socioeducativa con la Universidad Bolivariana de Venezuela.				
Hipótesis: La comunidad es un espacio para el diálogo de los saberes, la generación de conocimientos pertinentes y la participación protagónica en los procesos de desarrollo endógeno.				
¿Cuál es la naturaleza de la sociedad en la complejidad?	- La sociedad es una comunidad de sujetos complejos. - La sociedad es un producto cultural formada por individuos.			
¿Cuál es la concepción que se tiene de la comunidad local en la complejidad?	- La comunidad es un espacio de convivencia, creación y recreación de saberes. - La Comunidad es un espacio habitado por individuos.			
¿Qué concepción de desarrollo se tiene en el pensamiento complejo?	- El desarrollo es un camino participativo y endógeno hacia una mejor calidad de vida. - El desarrollo es el proceso de crecimiento económico, industrial y comercial.			
Objetivo Específico: 3.- Analizar las características que desde la complejidad describen a la institución universitaria como actor de la Interacción Socioeducativa en el espacio comunitario				
Hipótesis: La Universidad es una institución que enseña para la vida, que es consciente y comprometida con su entorno para la producción de conocimiento a partir de la interacción dialógica con el mismo.				
¿Cómo se concibe la educación en el pensamiento complejo?	- La educación es un proceso de formación para el desarrollo integral del hombre complejo. - La educación es un proceso de instrucción para el desarrollo económico e individual.			
¿Cuál es la función de la Universidad de acuerdo a la complejidad?	- La universidad es una institución que forma para la vida y genera conocimientos pertinentes. - La universidad es una institución que capacita profesionales especializados según las necesidades del sistema productivo.			
¿Cuál es el vínculo de la Universidad con la sociedad en el paradigma complejo?	- La universidad dialoga con los saberes populares para a través de la interacción contribuir con el desarrollo integral. - La universidad atiende las necesidades del sistema productivo y produce conocimientos según se requieran.			

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

El proceso de análisis de datos cualitativos, para Spranley, citado por Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005, p. 135) es aquel “(...) mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones”. Él resulta imprescindible para la interpretación de los hallazgos realizados, de forma tal que sea posible obtener los resultados, que en el caso de la presente investigación consisten en la elaboración de una propuesta para la interacción socioeducativa desde los aportes teóricos de la complejidad.

Resulta necesario iniciar este capítulo haciendo una reseña del proceso de recolección de la información, cuyo procedimiento fue descrito al detalle en el capítulo anterior. Para comenzar, se desarrollaron a partir de las hipótesis un grupo de categorías iniciales, de las cuales, durante el proceso de revisión de las fuentes bibliográficas seleccionadas como población, un grupo fue confirmado por los hallazgos e incluso levemente modificado o complementado en su redacción; por otra parte, a las categorías iniciales fueron agregadas otras que emergieron del proceso de recolección; finalmente a partir del proceso de reducción de los hallazgos y sobre el criterio de pertinencia entre los mismos y la categoría, el estudio permitió derivar una serie de sub-categorías, que guiaron el análisis e interpretación de los datos. En las siguientes tablas se presenta la relación de las categorías y sub-categorías finales.

Tabla 4. Resumen del análisis de contenido cualitativo del objetivo N° 1

Objetivo Específico: 1.- Identificar las características del sujeto participante del proceso de Interacción Socioeducativa universidad – comunidad de la Universidad Bolivariana de Venezuela.			
Hipótesis: El sujeto participante en el proceso de Interacción Socioeducativa es un sujeto complejo que asume la necesidad de interactuar con su entorno en un proceso dialógico para su formación integral y el desarrollo endógeno.			
Categorías Finales	Cod	Sub-categorías	
El ser humano forma parte del todo e interactúa con su entorno	1A	- La identidad del ser humano crece producto de su relación con el entorno. - El hombre como copiloto de la naturaleza, interactúa con el cosmos y los otros. - Como un holograma el humano lleva en su ser toda la humanidad, la vida y el cosmos. - La antro-po-ética de la relación individuo – especie humana como un todo. - El humano es una entidad planetaria y biosférica.	
El ser humano es el centro de todo	1B	No hubo hallazgos	
El sujeto humano es un ser complejo y multidimensional	1C	- El hombre es un ser biocultural, posee doble entrada: natural y cultural. - Los fenómenos humanos se remiten a interacciones bio-psico-sociales. - El ser humano tiene naturaleza e historia. - Cada uno debe cultivar su poli-identidad.	
El sujeto humano es un ser esencialmente racional	1D	No hubo hallazgos	
El ciudadano es un sujeto participativo, solidario y consciente de su entorno	1E	- En ciudadanía hay que involucrar la acción del ciudadano en la vida política. - Sociedad- mundo configurada por ciudadanos protagonistas con civilización planetaria. - Educandos ciudadanos, participes en la solución de problemas sociales. - Alumnos ciudadanos, pensar global y actuar local, pensar local y actuar global.	

El ciudadano es un individuo con derechos y deberes	1F	No hubo hallazgos	
El estudiante es un actor fundamental en su proceso formativo	1G	• Construcción del proyecto de estudio con el estudiante. • Propiciar que el alumno, aprenda a conocer, ser, hacer y convivir. • El aula espacio de debate y escucha activa. • Los alumnos exploran aspectos en contextos diversos. • Aprendizajes en relación con el mundo que rodea al estudiante.	
El estudiante es un ser que requiere ser formado	1H	No hubo hallazgos	

www.bdigital.ula.ve

Tabla 5. Resumen del análisis de contenido cualitativo del objetivo N° 2

Objetivo Específico: 2.- Describir los elementos del pensamiento complejo que caracterizan a la comunidad como actor en el proceso de Interacción socioeducativa con la Universidad Bolivariana de Venezuela.			
Hipótesis: La comunidad es un espacio para el dialogo de los saberes, la generación de conocimientos pertinentes y la participación protagónica en los procesos de desarrollo endógeno.			
Categorías Finales	Cod	Sub-categorías	
La sociedad es una organización viviente de sujetos complejos	2A	- La sociedad es una organización viviente, no una maquina artificial. - La especie humana adquiere significado en su entorno social y natural - La sociedad conformada por personas que se interrelacionan. - Las sociedades crecen y se transforman con el autoconocimiento y la aceptación. - Las interacciones permiten la auto-organización de la sociedad.	
La sociedad es un producto cultural formado por individuos	2B	No hubo hallazgos	
La comunidad es un espacio de convivencia y solidaridad	2C	- Comunidad implica relaciones de cooperación y solidaridad - Hay que aprender habilidades sociales para convivir y organizarse. - La humanidad debe trabajar por la convivencia común y la solidaridad planetaria. - La humanidad es una comunidad de destino - Todo ámbito social es un espacio de aprendizaje.	
La comunidad es un espacio habitado por individuos	2D		
La comunidad, espacio dialógico de	2E	La noción de comunidad de aprendizaje ante la necesidad de hacer mundo con otros.	

creación y recreación de saberes		• El proceso de aprender a ser miembros de un espacio social se vuelve consciente. • El cuidado se expresa a través del dialogo, posibilitando la preocupación por el otro.	
La comunidad como receptora y beneficiaria de los saberes	2F	No hubo hallazgos	
El desarrollo es un camino participativo y endógeno hacia una mejor calidad de vida	2G	• Desarrollo humano significa desarrollo conjunto de individuo, comunidad y especie. • Procesos auto organizativos para el desarrollo de la convivencia humana. • Educación para repensar el concepto de desarrollo	
El desarrollo es el proceso de crecimiento económico industrial y comercial	2H	No hubo hallazgos	

Tabla 6. *Resumen del análisis de contenido cualitativo del objetivo N° 3*

Objetivo Específico: 3.- Analizar las características que desde la complejidad describen a la institución universitaria como actor de la Interacción Socioeducativa en el espacio comunitario			
Hipótesis: La Universidad es una institución que enseña para la vida, que es consciente y comprometida con su entorno para la producción de conocimiento a partir de la interacción dialógica con el mismo.			
Categorías Finales	Cod	Hallazgos	
La educación es un proceso para el desarrollo integral del hombre	3A	• Reinventar la educación respetando el contexto. • Modelo de educación que procure el desarrollo humano sostenible. • Asumir la realidad toda desde diversas dimensiones y disciplinas. • Educar considerando al ser humano integral. • Educar para la comprensión humana; misión espiritual de la educación	
La educación es un proceso de instrucción para el desarrollo económico individual	3B	No hubo hallazgos	
La universidad es una institución que forma para la vida y para la convivencia	3C	• La universidad debe responder a las necesidades fundamentales de formación. • La persona debe aprender estrategias para la vida. • Modelo educativo conectado con la vida y basado en la ética. • La universidad capaz de adaptarse para preparar ciudadanos para la sociedad	
La universidad es una institución que capacita profesionales especializados según las necesidades del sistema productivo	3D	No hubo hallazgos	

La universidad institución que integra los saberes para la generación de conocimientos pertinentes	3E	• Dialogo abierto con miras a una autentica construcción de conocimientos. • Relacionar conocimientos tanto científicos como tradicionales. • Hacer el conocimiento pertinente en su contextualización. • Intenso dialogo de saberes ancestrales y científicos.	
La universidad fuente de saberes y cuna del conocimiento	3F	No hubo hallazgos	
La universidad dialoga con los saberes populares para a través de la interacción contribuir con el desarrollo integral	3G	• La escuela como espacio de encuentro para el aprendizaje democrático. • Alumno ciudadanos que interactúan en un contexto sociocultural. • Educando-ciudadanos capaces de participar en solución de problemas sociales. • Construir dinámicas para la transformación social.	
La Universidad atiende las necesidades del sistema productivo y produce conocimientos según se requieran	3H	No hubo hallazgos	

La interpretación de los resultados se realizó tomando como guía las categorías y sub-categorías finales las cuales, a su vez, se derivan de las matrices del análisis de contenido cualitativo en donde se deja constancia de cada uno de los hallazgos y su fuente; sin embargo, en el cuerpo del capítulo sólo incluye una categoría de cada objetivo a modo de muestra, siendo colocado el total de las matrices en anexos, debido a la extensión del material en cuestión.

A continuación, se presenta una tabla como muestra (Tabla 7), con la categoría 1G, correspondiente al capítulo número 1, en donde se evidencian los hallazgos realizados sobre el material; por supuesto que el análisis del objetivo se hace considerando todas las categorías relacionadas con el mismo.

Tabla 7. Hallazgos correspondientes a la categoría 1G

Categoría	Código.	Unidad Genérica	Unidad de Contexto	Unidad de Registro
El estudiante es un actor fundamental en su proceso formativo	1 G	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde (2010)	“Esta visión hologramática nos permitirá construir el proyecto de estudio con el estudiante, manejar la intersubjetividad en la construcción de este proceso y estar consientes de sus diferencias individuales y de su particular participación en colectivo de solidaridad.” p. 215
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde (2010)	“Las variadas problemáticas deben ser analizadas relacionando los conocimientos, tanto científicos como tradicionales, con la perspectiva histórica social. Los aprendizajes suponen una conciliación entre el pasado y el presente y que a la vez cuestionen el orden establecido, la tecnología desarrollada y la cultura impuesta para crecer con una formación que valore la diversidad y la riqueza humana” p. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de	“... los docentes deben generar en las aulas alternativas de solución a los conflictos, intentando identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, para analizar la misma situación desde el punto de vista de cada uno de los alumnos. Deben propiciar el que los

		nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde. (2010)	alumnos aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a vivir juntos y aprendan a ser.” p. 223
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanas activas, afectivas y efectivas es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde. (2010)	“Saber comunicar lo que se desea fortalecer la posibilidad de llegar a acuerdos justos y benéficos para todos y al ser opiniones formativas “intencionadas”, se propone que el aula se convierta en un espacio donde se debatan distintos puntos de vista, se argumenten las posiciones y se escuche activamente al otro.” p. 223
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanas activas, afectivas y efectivas es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde. (2010)	“Los alumnos exploran multiplicidad de aspectos en contexto diversos con libertad y responsabilidad y gracias a los intercambios a los que se están expuestos llegan a ser más conscientes y sensibles a las vivencias de otros más allá de la comunidad de aula, escolar, local o nacional.” p. 224
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanas activas, afectivas y efectivas es uno de los	“Los muchachos inmersos en este nuevo tipo de educación aprenden a vivir de forma proactiva, aprenden a desarrollar estrategias, habilidades y competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras en los distintos lugares en los

		desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde. (2010)	que conviven: el hogar, con los compañeros de clase, con el entorno natural.” p. 225
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde. (2010)	“Reconocer que los alumnos provienen de contextos diversos y que traen consigo experiencias delicadas y variadas, determina que los aprendizajes dados guarden relación con el mundo que les rodea, que sea un aprendizaje transdisciplinario, esto es apoyado y enriquecido por la integración de las áreas disciplinarias.” p. 226
	Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Edgar Morín, (2002)	Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular	“Recordemos que no se aprende por memorización, mas sí por la capacidad de relacionar, y de relacionar con la vida, donde se conjugan diferentes saberes y propuestas” p. 202
	La cabeza bien puesta. Edgar Morín, (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“La educación debe contribuir a la autoformación de la persona (aprender y asumir la condición humana, aprender a vivir) y a que aprenda a convertirse en un ciudadano.” p. 69

Para el primer objetivo la hipótesis plantea que el sujeto participante en el proceso de interacción socioeducativa, es un sujeto complejo que asume la necesidad de interactuar con su entorno en un proceso dialógico para su formación integral y el desarrollo endógeno; en los hallazgos realizados las categorías que confirman la hipótesis fueron respaldadas por las fuentes consultadas, permitiendo a la vez derivar un grupo de sub-categorías que guiaron el análisis e interpretación.

El primer elemento que caracteriza al sujeto participante de los procesos de interacción socioeducativa es el hecho de que se concibe como un ser humano que forma parte del todo, alejándose del antropocentrismo del hombre como centro del todo, estando en consecuencia todo su entorno, incluyendo el planeta mismo a su servicio; por el contrario el sujeto participante es un ser consciente de su entorno, con el que interactúa y del que forma parte, esta visión puede considerarse incluyente e incluso ecológica; en consecuencia el estudiante, docente y promotor comunitario involucrado en procesos socioeducativos actuará en armonía con su entorno, sin imponerse ni pretender que el proceso gire a su alrededor.

Para el sujeto participante su propia identidad humana solo tiene sentido y de hecho se incrementa en relación con su entorno “El pensamiento complejo procura preparar un tipo de ser humano que sabe que cuando crece en su identidad, lo logra como producto de una fuerte relación con el entorno, y que sin esa relación, prácticamente no sería nada” (Pérez, 2010, p. 186). En este sentido, su relación con la naturaleza no es utilitaria, es decir no se trata de poner a su servicio el mundo natural, sino de convertirse, en palabras de Valverde (2010, p.213) “en copiloto de la naturaleza, en interacción constante con esta y con la humanidad”.

Existen además tres aportes fundamentales de Morín para esta categoría, se trata de los principios hologramático y la antro-po-ética, de igual forma la afirmación del hombre como una identidad planetaria y biosférica. El primero se refiere a que al igual que un punto en un holograma, como humanos llevamos en nuestro seno toda la humanidad, la vida y el cosmos (Morín, 1999); por su parte la antro-po-ética “conciene a la relación entre el individuo singular y la especie humana como un todo” (Morín, 1999, p.58). Finalmente, se trata de un ser humano que es a la vez

natural (ser viviente) y cultural (ser consciente) en interacción planetaria. Todos estos principios extrapolados al sujeto participante lo convierten en una persona consciente de su ubicación y función en el planeta que actúa en armonía con su entorno natural y humano, para el que el otro es importante y su lugar (familia, comunidad, nación, planeta) es su cuna y madre generosa.

Otro elemento característico y que complementa al anterior es que el sujeto humano es un ser complejo (al igual que el mundo que lo rodea) y multidimensional (como la realidad en la que vive); en este caso, se repite el principio Moriniano de identidad planetaria o terrenal y se incorpora el de la unidualidad del hombre, en el sentido de “ser bio-cultural; todo rasgo humano tiene una fuente biológica, a la par que todo acto está totalmente culturizado” (Morín, 1997, p.1). Ambos principios se complementan con los aportes de Solana (1999, p.194-195), quien sostiene que “el ser humano tiene naturaleza e historia y que los fenómenos propiamente humanos se remiten a interacciones bio-psico-sociales”. Todo lo expuesto coloca al sujeto participante como un ser socialmente integrado que asume su identidad y complejidad como individuo.

Una dimensión fundamental del sujeto que participa en procesos socioeducativos es su identidad como ciudadano, por cuanto no se trata solo de asumir y respetar al otro sino de actuar conforme a la responsabilidad social más allá de considerarse simplemente como un habitante. De esta forma, en “la concepción de ciudadanía hay que involucrar la acción del ciudadano en la vida política, en esta los intereses personales puede ser también intereses comunes, por lo que se torna fundamental trabajar para que ese interés de todos se cumpla” (Valverde, 2010, p.217). Se trata, en definitiva, de avanzar en la construcción de una sociedad-mundo conformada por ciudadanos protagonistas y críticos.

De los sujetos de la interacción socioeducativa, el estudiante ocupa sin lugar a dudas un lugar muy importante siendo este no solo un aprendiz sino un actor que además de estar en proceso de formación también cumple funciones de formador y de promotor socio comunitario, sobre todo por el hecho de que muchas veces el estudiante es también miembro de la comunidad donde se desarrolla el proceso. En

este caso Valverde (2010) apunta hacia un estudiante ciudadano que construye con el docente el proyecto de estudio, que convierte el aula en un ambiente de aprendizaje y contextualiza sus conocimientos con el entorno social que lo rodea y de los contextos diversos de su vida académica y social.

Seguidamente, se presenta la Tabla 8 como muestra con la categoría 2C correspondiente al capítulo número 2, en donde se evidencian los hallazgos realizados sobre el material; por supuesto que el análisis del objetivo se hace considerando todas las categorías relacionadas con el mismo.

Tabla 8. Hallazgos correspondientes a la categoría 2C

Categoría	Código.	Unidad Genérica	Unidad de Contexto	Unidad de Registro
La comunidad es un espacio de convivencia y solidaridad	2 C	Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado), 2002	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique(2002)	“La comunidad implica, primero que existan relaciones explícitas entre las personas y, luego, que estas relaciones sean de cooperación, confianza y solidaridad.” p. 165
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado), 2002	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique. (2002)	“... la emancipación de las personas tiene que ver con la posibilidad de descubrir y poner en práctica las potencialidades, pero, para que esto sea posible, hay que construir entre todos el espacio que lo haga propicio. Esto es lo que llamamos un “espacio dialógico” (cfr. FREIRE 1972).” P. 167
		Manual de iniciación pedagógica al	Las comunidades de aprendizaje	“Si somos capaces de entablar relaciones dialógicas con otros para proponerles la construcción de espacios emancipatorios,

		pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado), 2002	como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique. (2002)	podemos escapar de los ámbitos estáticos caracterizados por relaciones de dominación. Esta forma de intervención propone enfrascarse en dialogo, con el resultado de un permanente fluir de prácticas sociales que refuerzan el proceso de “devenir” de cada uno y del conjunto.” p. 167
		En la ruta de las reformas fundamentales Edgar Morín (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde. (2010)	“Durante todo el tiempo hay que aprender a desarrollar habilidades sociales que le permitan al ser humano convivir y explotar distintas maneras de organizarse, relacionarse y comunicarse.” p. 216
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano.	“Esta debe trabajar para que la especie humana, sin dejar de ser la instancia biológico-reproductora del humano, se desarrolle con la participación de los individuos y de la sociedad dando al fin, nacimiento a la Humanidad como conciencia común y solidaridad planetaria del género humano.” p. 59
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano.	“La Humanidad ha dejado de ser una noción solamente ideal, se ha vuelto una comunidad de destino y sólo la conciencia de esta comunidad la puede conducir a una comunidad de vida; la Humanidad, de ahora en adelante, es una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno.” p. 59

		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La cabeza bien puesta.	“... la cultura de la humanidad favorece la aptitud para abrirse a todos los grandes problemas, la aptitud para reflexionar, para aprehender las complejidades humanas, para meditar sobre el saber y para integrarlo en la vida propia para, correlativamente, ver con mayor claridad la conducta y el conocimiento de uno mismo.” p. 35
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“La comunidad tiene carácter cultural/histórico. Es cultural por sus valores, costumbres, ritos, normas, creencias comunes, es histórica por los avatares y pruebas sufridas a lo largo del tiempo.” p. 71
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“Se es verdaderamente ciudadano, dijimos, cuando uno se siente solidario y responsable. Solidaridad y responsabilidad no pueden provenir de exhortaciones piadosas ni de discursos cívicos, sino de un profundo sentimiento de filiación.” p. 78
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado), 2002	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique. (2002)	“... todo ámbito social es un espacio de aprendizaje. Siempre estamos aprendiendo aunque no estemos conscientes de nuestros procesos y de los resultados de aprender.” p. 167

El planteamiento hipotético para el segundo objetivo postula que la comunidad es un espacio para el dialogo de los saberes, la generación de

conocimientos pertinentes y la participación protagónica en los procesos de desarrollo endógeno. Los hallazgos demuestran que así es la comunidad de un proceso socioeducativo, una comunidad que supera el estadio de ser el lugar, el sitio en donde se desarrolla la actividad y sus habitantes simples beneficiarios de la asistencia social o de la extensión del conocimiento universitario.

Comenzando por la concepción de sociedad como una organización viviente de sujetos complejos, tal como afirma Edgard Morín "...la misma sociedad aparece como un tipo de organización viviente. La sociedad vive, no es reducible a la vida de los individuos que somos, tiene su tipo de vida y no es una maquina puramente artificial" (Morín, 1997, p.8), sociedades que crecen y se transforman con el autoconocimiento de cada uno de los seres que la conforman y la aceptación de los otros, seres que interactúan permitiendo que la sociedad se auto-organice; es este tipo de sociedad en la que vive el sujeto participante socioeducativo, pues, coincidiendo con Valverde (2010) el humano adquiere significado no por sí solo, sino en interacción con su contexto social y natural.

Una comunidad con estas características es un espacio de convivencia y solidaridad; la interacción constante entre sus miembros implica relaciones de cooperación y solidaridad, no obstante para ello resulta imprescindible asumir el concepto de comunidad de destino, es decir asumir que lo que pase nos pasará a todos. "Solo la conciencia de esta comunidad la puede conducir a una comunidad de vida; la humanidad de ahora en adelante, es una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno" (Morín, 1999, p.59); la comunidad concebida así se constituye en un espacio de aprendizaje en el que las personas participan produciendo la consciencia común y la solidaridad planetaria del género humano.

La interacción entre los sujetos en el espacio comunitario transforma el mismo en un espacio dialógico de creación y recreación de saberes, se trata entonces de un dialogo que en palabras de Lleras (2002) posibilita la preocupación por el otro y la consecuente necesidad de comprensión; obviamente para propiciar el dialogo se requiere aprender a ser miembros de un espacio o mejor dicho, es necesario volverse consciente de ello, cuando se logra se avanza hacia la noción de comunidad de

aprendizaje, comunidad que aprende, pero que también genera conocimientos y saberes, a la vez que entra en diálogo con otros saberes como los científicos o los ancestrales.

Un concepto que debe estar vinculado estrechamente con la comunidad como actor de los procesos socioeducativos es el concepto de desarrollo, obviamente que en este caso no se trata del mero crecimiento económico en el que la comunidad al final recibiría por añadidura los beneficios; por el contrario se trata del desarrollo como un camino participativo y endógeno hacia una mejor calidad de vida; se trata de entender que "... todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana" (Morín, 1999, p.25).

Finalmente, la Tabla 9 es una muestra con la categoría 3E, correspondiente al capítulo número 3, en donde se evidencian los hallazgos realizados sobre el material; por supuesto que el análisis del objetivo se hace considerando todas las categorías relacionadas con el mismo.

Tabla 9. Hallazgos correspondientes a la categoría 3E

Categoría	Código.	Unidad Genérica	Unidad de Contexto	Unidad de Registro
La universidad, institución que integra los saberes para la generación de conocimientos pertinentes	3 E	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás, desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego	"Es urgente la reforma de la universidad que nos abra nuevas brechas en orden a la consecución de una sociedad-mundo en que la planetarización, más que la globalización sea el paradigma orientador. Hoy esta idea es fundamental para comprender la condición humana." p. 177

	Germán Pérez Villamarín	
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“... respetando dimensiones desde otra miradas, tan validas y coherentes que enriquecen nuestro propia visión de realidad, complementando, ampliando y en todo caso enriqueciendo nuestra cosmovisión, permitiéndonos un dialogo abierto, amplio y generoso con miras a una auténtica construcción de nuevos conocimientos.” p. 184
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Las variadas problemáticas deben ser analizadas relacionando los conocimientos, tanto científicos como tradicionales, con la perspectiva histórica social. Los aprendizajes suponen una conciliación entre el pasado y el presente y que a la vez cuestionen el orden establecido, la tecnología desarrollada y la cultura impuesta para crecer con una formación que valore la diversidad y la riqueza humana.” p. 223
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar	Construcción epistemológica de las cátedras del Departamento de Humanidades de	“... los docentes deben generar en las aulas alternativas de solución a los conflictos, intentando identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, para analizar la misma

		Morín (2010)	la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	situación desde el punto de vista d cada uno de los alumnos. Deben propiciar el que los alumnos aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a vivir juntos y aprendan a ser.” p. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Educación y ciudadanía implica que el equipo docente, y los miembros de la comunidad educativa escuchen al estudiante para construir conjuntamente dinámicas que aporten los cambios que se requieren para transformar la sociedad.” p. 225
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla Marco (compilado), 2002	Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular. Sandra Liliana Londoño	“Recordemos que no se aprende por memorización, mas sí por la capacidad de relacionar, y de relacionar con la vida, donde se conjugan diferentes saberes y propuestas.” p. 202

		Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morín. Reynaga Rubén (compilador) 2007	La educación en el mundo en desarrollo como palanca. Dr. Carlos Jesús Delgado	“La urgencia epistemológica, que nos convoca a encontrar solución a grandes problemas del conocimiento humano, dar cuenta de los errores, aprender a manejar la incertidumbre del conocimiento; hacerlo pertinente en su contextualización, avanzar a los caminos de la complejidad y la transdisciplinariedad.” p. 75
		Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morín. Reynaga Rubén (compilador) 2007	La educación en el mundo en desarrollo como palanca. Dr. Carlos Jesús Delgado	“... que pueden emanar no sólo de las nuevas ideas y logros del conocimiento científico, sino también del intenso dialogo de saberes que habrá de producirse entre los saberes ancestrales, las culturas autóctonas, los saberes científicos y la nueva ciudadanía planetaria que se abrirá paso como consecuencia natural de estos procesos; a una nueva comprensión se nuestro lugar en la nueva cultura humana que no surgirá al margen de los aportes de esta parte del mundo.” p. 78
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín. (1999)	Enseñar la condición humana	“Cualquier conocimiento debe contextualizar su objeto para ser pertinente. “¿Quiénes somos?” es inseparable de un “¿Dónde estamos?” “¿A dónde vamos?”. p. 21

La estimación inicial del investigador sobre este objetivo visualizaba a la universidad como una institución que enseña para la vida, que es consciente y

comprometida con su entorno para la producción de conocimiento a partir de la interacción dialógica con el mismo. Este es uno de los temas más vigentes en el proceso de reforma universitaria, por cuanto para muchos autores la institución universitaria se ha constituido en un ente aislado desvinculado de su entorno; en resumidas cuentas se trata de identificar y describir a la universidad necesaria para la interacción socioeducativa.

La primera categoría que surge de los hallazgos confirma que la educación es un proceso para el desarrollo integral del hombre. Para, según Valverde (2010) se debe educar considerando al ser humano integral; es decir asumiendo su complejidad y multi-dimensionalidad, su poli-identidad y su contexto; luego se debe formar a ese ser para que procure el desarrollo humano sostenible y para lo que Morín llama “la misión espiritual de la educación: formar para la comprensión humana” (Morín, 1999, p.47). En definitiva, se hace necesario repensar y reinventar la educación con una visión más humana y más integral, y ese el modelo educativo de la universidad de la interacción socioeducativa.

Una universidad que forma para la vida y la convivencia, requiere un modelo educativo conectado con la vida y basado en la ética (Valverde, 2010), debe responder a las necesidades de formación y aún más tiene que ser capaz de adaptarse para preparar ciudadanos para la sociedad (Pérez, 2010); además, antes de cualquier cosa debe comprender e identificarse con sus educandos y con el entorno de donde provienen y en el que interactúan.

La función tradicional e históricamente más importante de la universidad ha sido la de la producción de conocimientos; no obstante, si no interactúa con el entorno dicho conocimiento queda descontextualizado, por lo que para los procesos socioeducativos la universidad es una institución que integra los saberes para la generación de conocimientos pertinentes. Para Pérez (2010) dicho dialogo debe ser abierto con miras a una autentica construcción de conocimientos. Tal proceso de construcción “debe necesariamente relacionar los conocimientos científicos con los tradicionales, populares y ancestrales, haciendo el conocimiento útil y aprovechable (pertinente) en su contextualización” (Delgado, 2007, p.75).

En definitiva, es una universidad que dialoga con los saberes populares para, a través de la interacción contribuir con el desarrollo integral. El conocimiento se considera pertinente siempre y cuando permita construir dinámicas para la transformación social (Valverde, 2010) y para eso es necesario que el proceso de diálogo se realice con educandos ciudadanos, dispuestos y capaces de participar en la solución de problemas sociales, sobre todo de los problemas de las comunidades de las que forman parte.

Haciendo un resumen del capítulo, puede decirse que los datos y hallazgos demuestran que los procesos de interacción socioeducativa requieren sujetos participantes; es decir, estudiantes, docentes, promotores comunitarios, directivos universitarios, líderes de organizaciones populares, que se asuman como seres integrales, en relación armónica con su entorno natural y social, con el que comparten un destino común y con el que debe interactuar responsablemente para su transformación y desarrollo; sujetos con valores humanos y antro-po-ética, ciudadanos participativos y críticos.

De igual forma en los procesos de interacción, la comunidad debe concebirse como una organización viviente, como un espacio para el diálogo y el aprendizaje permanente, como fuente de saberes y espacio para el diálogo de sus saberes y los saberes científicos; una organización de ciudadanos que trabajan para su desarrollo integral a escala humana, para su transformación y emancipación en procura de una mayor calidad de vida en equilibrio con la naturaleza.

La universidad que desarrolla los procesos socioeducativos, asume un modelo educativo que contempla la integralidad del humano y procura el desarrollo humano sostenible; es una institución que sabe que el camino para lograrlo pasa por la formación del educando ciudadano y el diálogo y respeto permanente con los saberes populares y ancestrales; solo por esta vía la universidad producirá conocimientos pertinentes que contribuyan decisivamente al desarrollo integral del entorno local, nacional y planetario.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El propósito final de la investigación se concreta en la propuesta de los cuatro pilares; no obstante, es posible resumir en estas breves conclusiones las respuestas, que durante el proceso de estudio, emergieron a las preguntas de investigación, las cuales se traducen a su vez en el alcance de los objetivos planteados:

1.- En líneas generales las características del sujeto participante en el proceso de interacción socioeducativa son las siguientes: Se asume como parte del todo y en consecuencia interactúa con su entorno natural y social sin pretender dominarlo; de igual forma se concibe tan complejo como la realidad que lo rodea, con sus múltiples dimensiones y su poli-identidad como individuo, ciudadano y especie. Finalmente, es un sujeto que actúa como educando-ciudadano, participativo de los procesos sociales y de su propio proceso formativo.

2.- Los elementos que describen a la comunidad como actor del proceso socioeducativo desde el pensamiento complejo, tienen que ver con asumir que la sociedad es una organización viviente; que la comunidad es un espacio dialógico en construcción para la convivencia y solidaridad, en el que se crean y recrean saberes dirigidos hacia la construcción de un desarrollo integral a escala humana.

3.- Las características que describen a la universidad como actor del proceso socioeducativo, pueden resumirse como las de una institución que asume un modelo educativo para el desarrollo integral del hombre, a quien procura formar para la vida

y la convivencia solidaria; por otra parte, es una institución que entabla un diálogo sincero y abierto con su entorno, especialmente con la comunidad con la que intercambia saberes para la generación de conocimientos pertinentes.

4.- La propuesta que emergió del estudio se fundamenta en cuatro pilares para los procesos de interacción socioeducativa, ellos son: *el sujeto participante*, sujeto complejo y protagónico, es decir el docente y estudiante así como el promotor comunitario en interacción constante y comprometidos con el desarrollo del proceso socioeducativo; *el diálogo de saberes*, como la acción abierta de intercambio de saberes entre la universidad y la comunidad, en el marco del respeto y sin relaciones de dominación o jerarquía. Otro de los pilares es *el conocimiento pertinente*, ese que emerge del proceso dialógico y responde a la realidad, constituyéndose en conocimiento útil para responder a las necesidades globales y locales. Finalmente, *la comunidad participativa y emancipadora* que se constituye, sin lugar a dudas, en el espacio privilegiado donde el sujeto participante desarrolla su accionar; el espacio para el diálogo de sus saberes con los universitarios y coautor en la construcción del conocimiento pertinente.

Recomendaciones

Los aportes de esta investigación son concebidos como de suma importancia para profundizar en la búsqueda de la fundamentación epistemológica de la interacción socioeducativa, al tomar como punto de inicio los soportes teóricos del pensamiento complejo, que es uno de los enfoques que apoya conceptualmente el proyecto educativo de la UBV y que se encuentra presente en su documento rector. Obviamente, la complejidad no es la única fuente de la cual se nutre la universidad bolivariana, pero hacer un aporte desde este enfoque para darle basamento teórico a su interacción socioeducativa, formaliza un paso hacia la solución de un problema que forma parte del proceso de construcción de una universidad como esta.

La implementación de la propuesta de los cuatro pilares requiere de una serie de condiciones para su implementación las cuales, depende, en parte, de decisiones

del sector universitario y otras que van más allá de él, como por ejemplo la modificación del marco legal, que pasa por la reforma o sustitución de la Ley del servicio comunitario del estudiante de educación universitaria por un nuevo marco legal que supere la visión de servicio asistencialista por la de la interacción para el desarrollo participativo.

Por otro lado, dependerá de las instituciones de educación universitaria la creación de instancias específicas que coordinen la actividad socioeducativa, la cual sin embargo no debe estar subordinada a la extensión ni a las carreras o programas de formación, en esencia deben crearse instancias con la autonomía necesaria incidir en el diseño y ejecución de los procesos de interacción con énfasis en la transdisciplinariedad y sin subordinación a los límites disciplinarios.

El último desafío para asumir la interacción socioeducativa, en los términos planteados en la propuesta, es el diseño metodológico de aplicación que, en opinión del autor, implica crear grupos transdisciplinarios de abordaje comunitario, conformados por estudiantes y docentes de diferentes disciplinas que abordarán una misma realidad comunitaria; de igual forma se deben seleccionar las comunidades de origen de los estudiantes, es decir aquellas donde habitan o una comunidad cercana a su residencia; en este mismo sentido es necesario asegurar que el proceso se desarrolle en esa comunidad durante toda el proceso formativo y, de ser posible, con el mismo docente facilitador, de esta forma se asegura la continuidad y el establecimiento de un sólido vínculo universidad - comunidad.

De igual forma, es recomendable garantizar una interacción de base amplia (con la comunidad como un todo) y la participación activa de todos los sujetos involucrados, evitando limitarse a interactuar con un solo grupo o sector de la comunidad, de tal forma que tienen que privilegiarse las asambleas y reuniones colectivas; así como el trabajo en grupos de discusión.

Finalmente el trabajo comunitario debe traducirse en la participación de los sujetos en procesos de planificación participativa que conduzcan a la formulación de proyectos de inversión socio productiva y de igual forma en proyectos de investigación socioeducativa, con énfasis en los paradigmas interpretativo y crítico,

que promuevan la comprensión de las realidades locales y su transformación con el objetivo de alcanzar mejoras sustanciales en la calidad de vida de los habitantes de la comunidad y la generación de conocimientos pertinentes.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO VI

APORTES TEÓRICOS PARA LA INTERACCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA DESDE EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

Realizado el proceso de análisis e interpretación de los hallazgos, corresponde a este sexto y último capítulo el proceso de integración de los resultados en categorías globales o corazón, sobre las cuales se elaboró la propuesta teórica para la interacción socioeducativa desde los aportes de la complejidad; de igual forma, a manera de verificación de las aseveraciones de la propuesta, se incorporaron al análisis final, categorías de fuentes externas al estudio pero vinculadas temáticamente con los hallazgos y pilares de la propuesta.

Si bien, hasta ahora las categorías se han agrupado en función de los objetivos planteados, el proceso de reducción, análisis e interpretación, conjuntamente con la consulta de las fuentes externas, ha llevado al investigador a integrar las categorías en cuatro ejes fundamentales, que para efectos de la propuesta serán conocidos como pilares.

En términos metodológicos la elaboración de la propuesta puede considerarse como la formulación de una tesis a partir de los principales hallazgos que “ha de coincidir con lo que algunos llaman la categoría corazón o eje del análisis (...) que haya emergido del trabajo con los datos, mediante un ejercicio sostenido de categorización inicialmente descriptivo, luego axial y por ultimo selectivo” (Sandoval, 1996, p.187). En la Tabla 10 se presentan los elementos fundamentales y claves de la propuesta, integrados en categorías globales.

Tabla 10. Integración en categorías globales: Elementos fundamentales de la propuesta “Cuatro pilares de los procesos de interacción socioeducativa”

Categorías globales: “Pilares”	Categorías derivadas del estudio. (aporte desde la complejidad)	Categorías de fuentes externas. (validación de datos)
1.- El sujeto participante, sujeto complejo y protagónico.	• El ser humano forma parte del todo e interactúa con su entorno. • El sujeto humano es un ser complejo y multidimensional. • El estudiante es un actor fundamental en su proceso de formación.	Freire: • Pedagogía de la autonomía. • Autonomía del ser del educando. Boaventura: • Ciudadanía activa.
2.- El dialogo de los saberes.	• La comunidad espacio dialógico de creación y recreación de saberes. • La universidad dialoga con los saberes populares para, a través de la interacción contribuir con el desarrollo integral. • La educación es un proceso para el desarrollo integral del hombre.	Freire: • La práctica educativa crítica. Boaventura: • Ecología de los saberes. • Comunidades epistémicas.
3.- El conocimiento con pertinencia social.	• El desarrollo es un camino participativo y endógeno hacia una mejor calidad de vida. • La universidad es una institución que integra los saberes para la generación de conocimientos pertinentes. • La universidad es una institución que forma para la vida y la convivencia.	Freire: • La práctica educativa crítica. Boaventura: • El conocimiento pluri universitario. • Contextualización del conocimiento científico.
4.- La comunidad participativa y emancipadora.	• El ciudadano es un sujeto participativo, solidario y consciente de su entorno. • La comunidad es un espacio de convivencia y solidaridad. • La sociedad es una organización viviente de sujetos complejos.	Freire: • La educación como forma de intervención. Boaventura: • Cambio cooperativo y solidario. • Emancipación social.

El extenso proceso de selección, recolección, reducción y análisis de la información permite al investigador llegar al punto de formular una propuesta para los procesos de interacción socioeducativa, lo cual siempre fue el motivo de la

investigación, por cuanto responde a una necesidad institucional de la Universidad Bolivariana y a una inquietud epistemológica de quien investiga. En este sentido, los cuatro pilares resumen el contenido de una propuesta que pretende aproximarse, o al menos abrir el debate en un campo de estudio que lleve a la UBV en particular y al sector universitario en general, a considerar el asumir acciones de carácter socioeducativo y hacerlo a partir de propuestas con la fundamentación teórica necesaria.

Primer Pilar: El sujeto participante, sujeto complejo y protagónico

Al hablar del sujeto participante en los procesos de interacción socioeducativa, se está hablando del estudiante, del docente, del promotor comunitario empero, desde una visión compleja, no se deben separar tan estrictamente estos roles, por lo que en este caso tendríamos que referirnos al estudiante que es educando-educador-promotor, así como a un educador-educando-promotor y a un promotor-educando-educador.

El análisis realizado en el capítulo anterior muestra que el sujeto participante es, en primer lugar, un ser humano consciente de su propia complejidad y la del mundo en el que vive; personas que se asumen como seres integrales, en relación armónica con su entorno natural y social, con el que comparten un destino común y con el que debe interactuar responsablemente para su transformación y desarrollo; sujetos con valores humanos y antro-po-ética, ciudadanos participativos y críticos.

Uno de los hallazgos que quizás define o engloba mejor el pilar del sujeto participante, sin afirmar que sea el más importante, es el del principio de la unidualidad del hombre, de Morín (1997, p.1): “El concepto de hombre, como todo concepto científico, posee una doble entrada irreductible: natural y cultural. El hombre es un ser biocultural”. Si bien es cierto que, al menos, en los materiales consultados, Morín no especifica las implicaciones directas de la unidualidad y la antro-po-ética para el docente o el estudiante, en este punto es complementado por Valverde (2010) quien propone la idea del alumno ciudadano que interactúa en su

contexto y trabaja por la solución de los problemas sociales, siendo además sujeto activo del proceso educativo.

Con el fin de verificar y de alguna forma comparar y contrastar los resultados, fueron consultadas otras fuentes ajenas al estudio y que no están vinculadas directamente con el paradigma complejo, destacándose para este primer pilar los aportes del eterno maestro Paulo Freire en su obra “Pedagogía de la Autonomía”. Es precisamente este concepto en el marco de la educación crítica, el que cabe perfectamente en esta ocasión, por cuanto para el sujeto participante educador-educando y educando-educador de los procesos de interacción “una de las tareas más importantes de la práctica educativa crítica es propiciar las condiciones para que los educandos puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños” (Freire, 2004, p.14).

Ahora bien la idea de elaborar una propuesta de fundamentación para la interacción socioeducativa tiene como propósito no solo arrojar algunas luces sobre la fuente y el camino teórico que sustente tales procesos, sino también analizar o, al menos, abrir el debate, sobre las implicaciones de tales fundamentos en el desarrollo de la actividad socioeducativa en sí; este objetivo cobra relevancia por cuanto la interacción socioeducativa en Venezuela no es solo una propuesta o un conjunto de ideas sino un proceso real que, con sus fallas y limitaciones, ya adelanta desde hace 9 años la UBV y, desde hace un tiempo, también viene implementándose en la universidades experimentales y las Universidades politécnicas en el marco de la Misión Alma Mater.

Entonces, ¿cómo se traduce en el mudo real la aplicación de los elementos característicos del sujeto participante en los procesos de interacción socioeducativa?. Obviamente, lo primero que hay que lograr o al menos trabajar para avanzar en ese sentido, es superar la cultura del docente que se limita a dar clases y del alumno que se conforma con recibirlas y obtener su título; paralelamente se trata de llevar ambos actores al contacto directo con el entorno socio comunitario que los rodea, en donde ambos deberán trabajar sobre la base del respeto y el principio dialógico para superar,

en y con la comunidad, el estadio de lugar para la asistencia social y transformar a sus habitantes en ciudadanos. Lo postulado coincide con una de las recomendaciones del informe Delors: “aprender a hacer (...) se hace más accesible si alumnos y estudiantes cuentan con la posibilidad de evaluarse y de enriquecerse participando en actividades profesionales o sociales de forma paralela” (UNESCO, 1996, p.17).

Establecidas las afirmaciones anteriores, resulta evidente que en los procesos de interacción socioeducativa el universitario como sujeto participante no se queda en el campus, sino que se lanza decididamente a la interacción en el terreno comunitario y establece un fructífero diálogo de saberes con los demás sujetos participantes. Nadie dice que sea fácil ni mucho menos, pero tampoco se debe esperar hasta tener las condiciones (recursos, formación) necesarias para hacerlo.

En el proceso de interacción, la formación de los participantes y la gestión de recursos debe correr a la par de la presencia de los sujetos en el escenario socio comunitario; sin lugar a dudas que al tratar de superar patrones culturales basados en el individualismo para avanzar hacia una visión colectiva, solidaria y antropológica, se requiere de un trabajo profundo que, no obstante, solo puede hacerse con la presencia de los sujetos en la comunidad y en contacto directo con la realidad, tal y como se establece en el Documento Rector de la UBV. “Lo comunitario, pues, no es un requisito previo para el acceso sino (...) que ello forma parte de una relación responsable con la sociedad y con el Estado, y de la constitución de sujetos críticos, social y políticamente activos” (UBV, 2003, p.13)

Segundo pilar: El diálogo de los saberes

Un principio que ha surgido con insistencia durante el estudio, tanto de las fuentes de la complejidad seleccionadas como población o unidades de análisis, como de las fuentes externas consultadas es el principio dialógico; es decir, la necesidad y casi obligación de la humanidad en la era actual de dialogar, pero es necesario definir: diálogo entre quienes y para qué, en el caso que nos ocupa, se trata del diálogo entre la institución universitaria y el entorno socio comunitario en el que desarrolla su

actividad; sin embargo, no se trata de la relación entre el que sabe y el que no, el que enseña y el que aprende, ni mucho menos entre el que da y el que recibe en silencio. Se trata de un diálogo sincero de igual a igual, un diálogo entre los saberes de ambos, un diálogo imprescindible para el desarrollo integral de ambos.

Esto es válido tanto para la universidad como para la comunidad misma, tal y como lo expresa Lleras (2002, p.167):

Si somos capaces de entablar relaciones dialógicas con otros para proponerles la construcción de espacios emancipatorios podemos escapar de los ámbitos estáticos caracterizados por relaciones de dominación. Esta forma de intervención propone enfrascarse en diálogo, con el resultado de un permanente fluir de prácticas sociales que refuerzan el proceso de devenir de cada uno y del conjunto.

Una categoría externa que coincide a la perfección con este pilar, es la Ecología de Saberes del autor Santos Boaventura de Souza en su obra *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Para el autor, la ecología de los saberes “consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales urbanos, campesinos, provincianos (...) que circulan en la sociedad” (Boaventura De Souza, 2005, p.69).

Resulta evidente la urgencia que para las comunidades, pero sobre todo para las universidades, implica el diálogo de los saberes; asumir el dialogo necesario llevaría a las instituciones universitarias a crear espacios dialógicos que superen la extensión, sin sustituirla; se trata en todo caso de programas y actividades que como el proyecto socioeducativo de la UBV, coloque a docentes y estudiantes en el escenario socio comunitario en un proceso ciertamente de extensión, pero también de investigación y, por supuesto, de formación y desarrollo comunitario; de allí la afirmación de superar la extensión.

Obviamente, no basta con la presencia de los actores universitarios en la comunidad, sino de actividades con la fundamentación teórica necesaria y un diseño metodológico flexible, pero sobre la base de orientaciones generales, que eviten la

excesiva discreción que existe en parte de la experiencia de UBV. Este planteamiento está en sintonía con lo que estableció el Documento Rector para sus relaciones con la comunidad:

Con planes y programas de formación, creación y recreación de saberes e interacción social, sustentados en nuevos enfoques y en opciones de valor asumidos no como algo fijo y predeterminado que encajone sus prácticas, sino como apuntalamientos de cómo puede constituirse a sí misma en el contexto complejo e incierto en que se encuentra. (UBV, 2003, p. 14)

Tercer pilar: El conocimiento con pertinencia social

Producir conocimientos, crearlos, comprobarlos y transmitirlos ha sido la histórica función de la institución universitaria en todo el mundo; sin embargo, muchos analistas afirman que la universidad al estar aislada del entorno social, produce un conocimiento descontextualizado y alejado de la realidad, lo cual ha llevado a lo que Delgado (2007, p.75) llama la *urgencia epistemológica* “que nos convoca a encontrar solución a grandes problemas del conocimiento humano, dar cuenta de los errores, aprender a manejar la incertidumbre del conocimiento; hacerlo pertinente en su contextualización, avanzar a los caminos de la complejidad y la transdisciplinariedad”

En términos generales, un conocimiento pertinente es un conocimiento que responde a la realidad y resulta útil y aplicable en el escenario real. En el marco de los procesos socioeducativos significa, además, el conocimientos que surge del diálogo de saberes entre universidad y comunidad “(...) respetando dimensiones desde otras miradas, tan válidas y coherentes que enriquecen nuestra propia visión de la realidad (...) permitiéndonos un dialogo abierto, amplio y generoso con miras a una auténtica construcción de nuevos conocimientos” (Pérez, 2010, p.184).

En este aspecto, Boaventura De Souza (2005, p.45) acuña un término emergente que es el del conocimiento pluri universitario “Es un conocimiento

transdisciplinar que (...) obliga a un diálogo o confrontación con otros tipos de conocimiento (...) más adecuado para ser producido en sistemas abiertos menos perennes y de organización menos rígida y jerárquica”.

Si la universidad quiere generar conocimientos pertinentes tiene que religarse con su entorno, abrirse al diálogo en una suerte de extensión invertida con la comunidad, estar dispuesta a aprender y escuchar, convencer a todo su colectivo sobre dicha necesidad, tiene que crear los programas, vincular el currículum con la realidad, replantear la investigación y la formación y sobre todo estar dispuesta a compartir la función de creadora de conocimientos.

La naturaleza de estas reflexiones coincide con lo planteado en las políticas del Ministerio de Educación Cultura y Deportes (MECD) para el desarrollo de la educación superior en Venezuela del 2001, citado por el Documento Rector de la UBV, en donde se afirma que la pertinencia de las instituciones de educación superior se expresa:

(...) en su capacidad para generar y transmitir conocimientos orientados a la comprensión y transformación de los contextos de acción, coadyuvar a la consolidación de la sociedad venezolana como sociedad democrática, aplicar esos conocimientos en procesos de innovación económica, política, social y cultural, y promover cambios favorables en las actitudes y comportamientos tanto individuales como colectivos” (UBV, 2003, p.33).

Cuarto pilar: La Comunidad, participativa y emancipadora

La comunidad juega un papel central en los procesos socioeducativos, representa el espacio privilegiado para el diálogo de los saberes, el espacio donde se encuentran y actúan e interactúan los sujetos participantes; así como la fuente y coautora del conocimiento pertinente; se trata de una organización viviente de ciudadanos que trabajan para su desarrollo integral a escala humana, para su

transformación y emancipación en procura de una mayor calidad de vida en equilibrio con la naturaleza.

Para Morín (2002, p.71), “la comunidad tiene carácter cultural/histórico. Es cultural por sus valores, costumbres, ritos, normas, creencias comunes, es histórica por los avatares y pruebas sufridas a lo largo del tiempo”. Si unimos este aporte con el de Lleras en el sentido que comunidad “implica que primero existan relaciones explícitas entre las personas y, luego, que estas relaciones sean de cooperación, confianza y solidaridad” (Lleras, 2002, p.165), es necesario concluir que la comunidad debe ser un concepto en construcción, en el que los sujetos participantes tienen un papel fundamental.

Del proceso de construcción del espacio comunitario como espacio dialógico nos habla Freire (citado por Lleras, 2002, p.167) y expresa que “...La emancipación de las personas tiene que ver con la posibilidad de descubrir y poner en práctica las potencialidades, pero, para que esto sea posible, hay que construir entre todos el espacio que lo haga propicio. Esto es lo que llamamos un espacio dialógico”.

La importancia de la comunidad como actor y de la importancia de su participación en los procesos, también está presente en el informe Delors: “Cuando las comunidades asumen más responsabilidades en su propio desarrollo aprenden a valorar la función de la educación, concebida a la vez como medio para alcanzar determinados objetivos sociales y como una mejora deseable de la calidad de vida” (UNESCO, 1996, p.24).

Los aportes citados invitan, llaman a la incorporación con urgencia en la construcción de comunidades verdaderas; es una invitación directa para los ciudadanos que las conforman, pero también para las instituciones que interactúan o deben interactuar con ella y es allí donde esta llamada la universidad a asumir una mayor responsabilidad social.

Participar en la construcción de comunidad a través de procesos de interacción socioeducativa, no solo contribuirá a mejorar la comunidad en sí, sino que permitirá a la institución universitaria participar activamente en la construcción de una nueva sociedad como comunidad de vida; además será clave en el propio proceso de

reconstrucción y reinención de la propia universidad. En resumen, se trata de reinventar las relaciones entre Universidad y comunidad, por cuanto el vínculo de la universidad con la sociedad “no puede ser pensado ni realizado como investigar y escribir sobre ellos, sino construir conocimiento con ellos en el proceso mismo de construcción del protagonismo popular y en la puesta en común de experiencias vinculadas con propósitos de transformación social” (UBV, 2003, p.50).

Condiciones para la implementación de la propuesta

Resulta evidente que una vez presentada la propuesta de los cuatro pilares, surjan interrogantes sobre su implementación en el sector universitario nacional; por ejemplo cabe preguntarse: ¿están dadas las condiciones para asumir semejante desafío?, ¿el marco jurídico venezolano y la estructura organizativa actual de la universidades venezolanas permiten implementar la interacción socioeducativa, desde la visión abordada en la propuesta planteada por el investigador?

Al respecto, en la actual coyuntura existen antecedentes y condiciones que pueden favorecer la implementación de la propuesta; de esta forma es posible encontrar como ejemplos la aprobación e implementación de la Ley de servicio comunitario del estudiante de educación superior, de aplicación obligatoria para las universidades nacionales; de igual forma hay que hacer mención de la Misión Sucre, la Universidad Bolivariana y el proyecto Alma Mater, en los cuales se desarrolla el proyecto comunitario, concebido como una actividad que se desarrolla a lo largo de todo el proceso de formación de sus estudiantes.

Si bien lo expuesto facilita en parte su implementación, la propuesta de los cuatro pilares para la interacción socioeducativa implica, de llegar a asumirse, tomar una serie de decisiones a todo nivel (es decir tanto en la universidad como más allá de ella), constituyéndose además en un desafío de cara al proceso de transformación de la educación universitaria. ¿Cuáles serían, en opinión del autor, las decisiones necesarias?

Sobre el marco jurídico necesario

Es cierto que la aprobación de la ley de servicio comunitario representó un logro en el camino del acercamiento de la universidad con su entorno; no obstante, su concepción desde la óptica del servicio y asistencia social, lejos de promover auténticos procesos de interacción, pudiera estar favoreciendo el refuerzo de prácticas asistencialistas en las que la universidad (representada por sus estudiantes) se erige como benefactora y asesora, mientras la comunidad permanece como mera beneficiaria y receptora del saber o las dadas del sector universitario.

Un cambio necesario para hacer la ley coherente con la constitución nacional y los postulados de la democracia participativa y el estado social de derecho, debe ser la reforma completa de la ley, o su derogación y sustitución por un nuevo instrumento legal que le otorgue a la comunidad el rol protagónico que para ella aparece consagrado en la carta magna. Este cambio, en opinión del investigador, pasa por superar la visión de servicio y asumir la de la interacción en el marco del diálogo de los saberes, la formación integral, el desarrollo endógeno y participativo y la actividad de investigación para la producción de conocimiento pertinente.

Sobre la organización y política universitaria

Boaventura de Souza (2005, p. 69), afirma que la ecología de saberes no debe decretarse y por el contrario se debe favorecer que fluya espontáneamente, debiendo la institución apenas estimular su surgimiento y desarrollo; sin embargo, para el investigador esto no es suficiente para un cambio real en las relaciones universidad - comunidad, sobre todo considerando las enormes resistencias generadas por los docentes y la propia institución en el marco de la ley de servicio comunitario. Dejar los procesos de interacción a iniciativas espontáneas, sin mayor intervención institucional, reduciría la función socioeducativa a una actividad meramente testimonial.

La interacción socioeducativa debe ser asumida como función prioritaria de la universidad; una función de carácter transversal por cuanto incluye la formación, la investigación y la extensión. Precisamente por esta razón el departamento, dirección o unidad que se encargue de dicha función no debe estar subordinada a la extensión, ni adscrita a la dirección general académica, ni mucho menos ocupar un lugar residual respecto a las carreras o los programas de formación; este fue el error en la UBV con la primera dirección de interacción socioeducativa, quien no pudo direccionar los procesos al verse en desventaja jerárquica frente a los programas de formación de grado y la dirección general académica.

La instancia encargada de direccionar (colectiva y democráticamente) los procesos de interacción, si bien no debe dar lineamientos ni guías estrictas a seguir por todos sin flexibilidad alguna, si que debe generar, luego de un dialogo fructífero de saberes, unas orientaciones generales que a la vez de permitir que la implementación local y la ejecución específica se contextualice con el entorno donde se lleve a cabo, también evite la dispersión y la exagerada discreción que ha aquejado a la UBV, ocasionando una implementación anárquica sin patrones comunes, o peor aún sin objetivos claros o acordes con la misión de la universidad ni los postulados y principios constitucionales.

Otra política universitaria obligatoria que garantizaría buena parte del éxito de la interacción socioeducativa sería la de vincular estrechamente los trabajos de grado y posgrado, así como los de ascenso docente, sin olvidar las prácticas profesionales o pasantías con la actividad socioeducativa de la institución; ello contribuirá además con el combate a la práctica de las tesis por encargo y la de pasantes utilitis como mano de obra gratuita.

Sobre el abordaje metodológico

La experiencia del investigador en la Universidad Bolivariana en Falcón, Yaracuy y Trujillo, le permite conocer de las dificultades que significa traducir los fundamentos, objetivos y propósitos de la interacción socioeducativa en una

actividad concreta de diálogo entre la universidad con todos sus actores (docentes, directivos, estudiantes) y las comunidades populares. En este sentido, la experiencia colectiva (de los grupos de trabajo en cada estado, especialmente el de Falcón), los aprendizajes personales, la experiencia previa como promotor comunitario y la investigación documental realizada, permiten aportar algunas recomendaciones sobre el cómo implementar procesos de interacción en la universidad:

1.- Grupos Transdisciplinarios de estudiantes y docentes: Morín y otros autores contemporáneos, insisten en la necesidad del abordaje transdisciplinario de una realidad que es naturalmente compleja y multidimensional; sin embargo, la universidad se aferra a la organización y acción disciplinaria incluso en la implementación y ejecución de los proyectos socioeducativos. Abordar las comunidades con grupos de estudiantes de diferentes carreras o programas de formación, permite una aproximación más cercana a la realidad comunitaria y en consecuencia una respuesta a la misma desde los aportes de todas las disciplinas y sus saberes en armonía con los saberes populares.

Una demostración de los alcances de este tipo de abordaje lo encontramos en la experiencia que los estudiantes de la sede Falcón de la UBV han desarrollado desde el 2005. De igual forma un colectivo docente conformado por el profesor de Proyecto y los docentes de las materias o unidades curriculares regulares de los estudiantes constituye una experiencia igualmente transdisciplinaria de acompañamiento docente al grupo de estudiantes y la comunidad misma.

2.- Selección de comunidades objetivo, a partir de la procedencia de los estudiantes: Frecuentemente sobre la base de un criterio determinado por los niveles de pobreza o abandono de las comunidades, los grupos de proyecto socioeducativo seleccionan comunidades que les son ajenas a su propia realidad y que incluso se encuentran alejadas de su propia ubicación. Esta situación coloca a grupos académicos urbanos en apartadas comunidades rurales o viceversa, todo ello con la consecuente dificultad para el abordaje y trabajo socio comunitario (para comenzar son agentes extraños en un contexto ajeno).

Las comunidades populares en donde debe desarrollarse el proceso socioeducativo deben ser aquellas en las que estudiantes habitan y en las que desarrollan su actividad diaria, aquella en las que están sus raíces, sus intereses, en su patria local en definitiva; para comenzar, en ella no son extraños sino miembros y actores de la misma. Además de promover el desarrollo endógeno en su localidad, se espera que se fortalezcan los niveles de pertenencia.

3.- Acompañamiento comunitario constante y prolongado: Una situación que afecta considerablemente el proceso socioeducativo de los grupos de proyecto es la inconstancia en el acompañamiento a las comunidades, que se manifiesta por un lado en la no permanencia y continuidad del proceso en una comunidad específica, por cuanto en muchas ocasiones los grupos y/o los docentes deciden arbitrariamente interrumpir el proceso en la comunidad vigente y mudar la acción a otra comunidad, haciendo imposible lograr el objetivo; es necesario entender que no se trata de abarcar el mayor número de comunidades posibles, sino de alcanzar los propósitos de la interacción en cada comunidad en la que se desarrolla el proceso.

Por otra parte, el acompañamiento docente al grupo, se ve afectado con la alta rotación de los profesores de proyecto, que en muchos casos no acompañan al mismo grupo y, en consecuencia, al mismo proceso durante todo la carrera, sino que van de un grupo a otro, en muchos casos alterando o modificando el trabajo del docente anterior.

Los procesos de interacción socioeducativa deben realizarse, de ser posible, en una comunidad a lo largo de todo el proceso formativo de los estudiantes y contar con el acompañamiento docente del mismo facilitador; estas condiciones garantizarían que se establezca un vínculo real entre todos los actores del proceso socioeducativo y favorecería el diálogo de los saberes para la producción de conocimiento realmente pertinente.

4.- Interacción comunitaria de base amplia: Con el establecimiento del poder comunal, muchos grupos de proyectos limitan su vínculo y relaciones con la comunidad a sus reuniones y actividades con el Consejo Comunal, sus comités y mesas técnicas, ignorando las demás manifestaciones organizadas de la comunidad y

a la comunidad como un todo en asambleas; la situación planteada implica el riesgo de ser limitada y no necesariamente correcta, por cuanto si bien el consejo comunal representa a la comunidad no es la comunidad, o en todo caso, esta última va más allá del primero.

El proceso de interacción socioeducativa tiene como sujetos participantes de la comunidad a todas las organizaciones comunitarias, a sus líderes, a sus representantes legales, a sus libros vivientes y a la comunidad toda reunida en asamblea, por lo tanto los sujetos participantes del sector universitario deben interactuar con todos ellos para asegurar que el diálogo se desarrolla con una base amplia de participación y por lo tanto de legitimidad.

5.- Proyectos de inversión social y productiva: El énfasis en la economía comunal, las iniciativas de banca comunitaria de la banca pública y privada y la gran misión saber y trabajo, representan oportunidades para el financiamiento de iniciativas endógenas de inversión social y productiva; no obstante, el mayor obstáculo para la comunidades organizadas es que dichas iniciativas deben ser presentadas en proyectos de inversión, cuya metodología es manejada por pocos, llevando a la creación de un mercado paralelo de servicios que pagan las comunidades interesadas.

Uno de los objetivos de los procesos de interacción socioeducativa, y a la vez un aporte concreto del saber universitario a las comunidades, sería el de formar formadores en diseño y gestión de proyectos de inversión socio productiva entre los sujetos de la comunidad; no se trata de hacer los proyectos por ellos sino de permitirles a ellos dominar la metodología; tampoco se trata de que los actores universitarios asuman el protagonismo y responsabilidad de los proyectos de inversión presentados, más si de participar activamente y acompañar a la comunidad durante todo el proceso, haciendo posible el desarrollo endógeno local.

6.- Diagnóstico antes que todo: Existen dos tendencias que pueden viciar los procesos socioeducativos y ambas pueden ser asumidas inconscientemente por los actores del proceso y hacerlo, además, con las mejores intenciones, sin percatarse de lo alejados que están de los objetivos de la interacción; estas tendencias son por un

lado el activismo por la transformación urgente y por el otro el del énfasis en las prioridades disciplinarias.

En el primer caso el sujeto participante quiere comenzar los procesos de intervención y transformación de la comunidad de forma inmediata, dando por sentado cuales son las necesidades a atacar como si estas se conocieran de antemano porque según ellos resultan obvias, de tal forma que se debe actuar de inmediato. En el segundo, los sujetos preocupados por su formación, determinan de antemano cual es el trabajo a desarrollar a partir de las prioridades de su disciplina, por lo que si se trata de la carrera o programa de formación comunicación social, el mismo debe crear periódicos comunitarios en todas las comunidades.

Ambas tendencias están, muchas veces sin saberlo, dejando por fuera el importante elemento de la participación comunitaria para el conocimiento de su realidad y para la toma de decisiones sobre como transformarla. Por esta razón, debe establecerse que todo el proceso de interacción debe partir de un diagnóstico comunitario que inicie con una aproximación preliminar y se realice finalmente en forma participativa, en el que sea la propia comunidad con los demás sujetos participantes, quien descubra su realidad y en consecuencia defina las prioridades de acción, incluyendo los proyectos a elaborarse y ejecutarse en el escenario comunitario.

7.- Proyectos de investigación socioeducativa, con énfasis en los paradigmas interpretativo y crítico: Como se ha dicho anteriormente la interacción socioeducativa incluye la formación integral del estudiante (solo posible en contacto con la realidad), la extensión y por supuesto la investigación; ahora bien la investigación o mejor dicho las metodologías de investigación, están relacionadas estrechamente con los paradigmas de pensamiento, por lo cual asumir un determinado enfoque significa asumir los postulados del paradigma al cual pertenece.

Para una investigación eminentemente social optar por el método científico (que por otra parte es válido en investigaciones de carácter experimental) significa identificarse con los postulados del paradigma positivista que lo sustenta; es decir que asumir la investigación en los procesos socioeducativos desde el positivismo, resulta

una incoherencia con los principios constitucionales venezolanos y con los elementos claves de la propuesta de los cuatro pilares.

Para ser coherente la investigación, en el marco de los procesos de investigación socioeducativa, asume los métodos y técnicas de los paradigmas interpretativo y crítico, siendo de mucha utilidad la etnografía, historia de vida y la hermenéutica y, por supuesto, la investigación acción participante del paradigma crítico, desde la visión de Boaventura De Souza (2005, p.68). Son investigaciones con y en la comunidad para generar respuesta a sus problemas sociales y vinculan los intereses científicos con los sociales; la iniciativa y la formulación de investigación surgen de la comunidad, en diálogo con los universitarios, constituyéndose la comunidad en sujeto co - investigador.

Concebir la investigación de esta forma, construye el camino para la producción de un conocimiento que responde a la realidad en la que se produce el proceso de interacción, un conocimiento generado por y desde el diálogo de saberes. Al reunir estas características, resulta altamente pertinente para la sociedad y para la universidad, convirtiendo a todos los sujetos participantes (universitarios y promotores comunitarios) en coautores del conocimiento generado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andréu, J. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una Revisión Actualizada. Granada: Universidad de Granada.

Banywesize, E. (2007). Los Desafíos de la Ciencia de la Complejidad en la Obra de Edgar Morin. En Reynaga, Rubén (comp), Homenaje al Amigo 85 años Edgar Morin (pp 180-184). México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin A.C.

Boaventura De Souza, S. (2005). La universidad en el siglo XXI, para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Calderón, J. y Alzamora, L. (2006). Guía de Elaboración de Proyectos de Investigación e Informes de Tesis Cualitativa. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Castellanos, M. (2003). Prólogo y presentación. Documento Rector. Caracas: UBV.

Da Conceicao, M. (2008). Para comprender la Complejidad. México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.

Damiani, L. (2007). Introducción. En Bolívar, O. y Damiani, L. (Compiladores). Pensamiento Pedagógico Emancipador Latinoamericano, pp. XXI-XXXIII. Caracas: Imprenta UBV.

Delgado, C. (2007). La educación en el mundo en desarrollo como palanca. En: Reynaga, R. (Comp.). Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. (pp. 74-78). México, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.

Denis, J. C. (2007). La Educación: Una mirada desde la teoría compleja. Santa Fe: En Monografias.com.

Espinoza, O. (2008). La interacción socio educativa. Una relectura de las relaciones universidad – comunidad. Trabajo de ascenso no publicado, Punto Fijo, Venezuela: UBV Sede Falcón.

Ferguson, A. (2003). Cambio de paradigmas, complejidad y educación. FACES, año 6, N°10.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Siglo XXI Editores.

Gallegos, M. (2000). La epistemología de la complejidad como recurso para la educación. Rosario. Universidad de Rosario.

Gómez, R. y Jiménez J. (2002). De los Principios del Pensamiento Complejo. En www.edgarmorin.com

Guevara, E. (1959). Reforma universitaria y revolución. En Bolívar, O y Damiani L (compiladores), Pensamiento pedagógico emancipador latinoamericano, pp 215-227, Caracas: Imprenta UBV.

Hernández, A. (2008). Problemas de la Universidad del siglo XXI. Una experiencia. Caracas: FEDEUPEL.

López, H. (2001). Un enfoque Histórico-hermenéutico y critico-social en psicología y educación ambiental. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

Luengo, E. (2007). La Refundación de la Universidad, Pertinencia y Viabilidad desde América Latina. En Reynaga, Rubén (comp.), Homenaje al Amigo 85 años Edgard Morín. (pp. 60-71). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgard Morín.

Lleras, E. (2002). Las comunidades de aprendizaje como ámbito de construcción de mundo. En Velilla, M. (Comp.). Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. (pp. 165-173). Bogotá: Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior.

Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). UNMSM Vol. 9, N° 1, pp 123-146.

Mella, O. (1998). Naturaleza y Orientaciones Teórico-Metodológicas de la Investigación Cualitativa. En: investigacioncualitativa.cl.

Moraes, M. (2008). Complejidad, transdisciplinariedad y educación: Algunas reflexiones. PUC/SP/Brasil. En Monografias.com.

Morin, E. (2002). La Cabeza bien Puesta. Buenos Aires: Nueva visión.

Morin, E. (2004). La Epistemología de la Complejidad. Gazeta de Antropología, N° 20.

Morín, E. (1997). La Unidualidad del hombre. Gazeta de Antropología N° 13, texto 13-01.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO.

Morin, E. (1994). Sobre la interdisciplinariedad. Original en francés, publicado en el Boletín N° 2 del CIRET. En Línea en español www.pensamientocomplejo.com.ar.

Navarro. (2003). Prólogo y presentación. Documento Rector. Caracas: UBV.

Navas, E. (2008). Proyecto, una contribución para el poder popular desde la Universidad Bolivariana de Venezuela a partir de la investigación social colectiva. Trabajo de ascenso no publicado. Punto Fijo: UBV sede Falcón.

Osorio, S. (2002). Aproximaciones a un nuevo Paradigma en el pensamiento científico. En Velilla, Marco (comp.), Manual de Iniciación al Pensamiento Complejo (pp 38-59). Bogotá: Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior.

Porta, L. y Silva, M. (2003). La Investigación Cualitativa: El Análisis de Contenido en la Investigación Educativa. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

Pérez, D. (2010). Construcción epistemológica de las cátedras del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. En Multiversidad mundo real Edgard Morín (Comp.) En la ruta de las reformas fundamentales. (pp. 177-190). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgard Morín.

Ramírez, E. (2008). Proyecto en la sede Falcón de la UBV. Una estrategia Pedagógica desde la perspectiva de la Gestión Ambiental. Trabajo de ascenso no publicado. Punto Fijo: UBV, Sede Falcón,

Reynaga, Rubén. (2007). Prologo. En Reynaga, Rubén (comp.), Homenaje al Amigo 85 años Edgard Morín. (pp. 05-09). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgard Morín.

Rodriguez, C.; Lorenzo, O.; Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. Revista internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, N° 002 (133-154).

Rodriguez, Y. (2002). La Hermenéutica Aplicada a la Interpretación del Texto, El Uso de la Técnica del Análisis de Contenido. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo.

Rojas, B. (2007). Investigación Cualitativa, Fundamentos y Praxis. Caracas: FEDEUPEL.

Sandoval, C. (1996). Investigación Cualitativa. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

Solana, J. (2007). Claves para la comprensión de la identidad humana. En Reynaga, Rubén (comp.), Homenaje al Amigo 85 años Edgard Morín. (pp. 191-197). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgard Morín.

Tobón, S. (2006). Competencias en Educación Superior, Políticas hacia la Calidad. Bogotá: ECOE, Ediciones.

UNESCO (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Ediciones de la UNESCO.

Valverde, L. (2010). Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. En Multiversidad Mundo Real Edgard Morín (Comp.) En la ruta de las reformas fundamentales. (pp. 213-229). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgar Morín.

Universidad Bolivariana de Venezuela (2003). Documento Rector. Caracas: UBV.

Universidad Bolivariana de Venezuela (2008). UBV XXI Voces colectivas. Proyecto como medio articulador social y eje de la geometría del poder. Caracas: UBV.

Velilla, M. (2002). La Franquicia como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa.. En Velilla, M. (Comp.). Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. (pp. 183-200). Bogotá: Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior.

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

D. Matriz del análisis de contenido del objetivo N° 1

E. Matriz del análisis de contenido del objetivo N° 2

F. Matriz del análisis de contenido del objetivo N° 3

www.bdigital.ula.ve

ANEXO A

MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL OBJETIVO N° 1.

Objetivo específico n° 1. Identificar las características del sujeto participante del proceso de interacción socioeducativa universidad-comunidad de la universidad bolivariana de Venezuela.				
Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
El ser humano forma parte del todo e interactúa con su entorno.	1 A	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“El pensamiento complejo procura preparar un tipo de ser humano que sabe que cuando crece en su identidad, lo logra como producto de una fuerte relación con el entorno, y que sin esa relación, prácticamente no sería nada”. Pág. 186
		La unidualidad del hombre. Edgar Morin. (1997)	La unidualidad del hombre.	“El concepto de hombre, como todo concepto científico, posee una doble entrada irreducible: natural y cultural. El hombre es un ser bio-cultural; todo rasgo humano tiene una fuente biológica, a la par que todo acto está totalmente culturizado”. Pág. 1
		La unidad del hombre. Edgar Morin. (1997)	La unidualidad del hombre.	“... naturaleza humana, es decir, a una base bio-antropológica que dé cuenta de la unidad humana, pero de manera nueva, es decir, de modo no homogeneizante y no reductor, de manera por el contrario degenerativa, es decir, que conciba la generación a partir de un tronco común que se perpetúa en y mediante la reproducción biológica, a través de una diáspora ecológica y una diferenciación sociocultural, de todas las diversidades (individuales, éticas, culturales, sociales). No podemos prescindir de la idea de naturaleza humana”. Pág. 5
		La unidad del hombre. Edgar Morin. (1997)	La unidualidad del hombre.	“El concepto del hombre, incluso allí donde es definido científicamente, conserva un carácter sociocultural irreductible. Pero ahí mismo donde es sociocultural, remite a un carácter

				biológico irreductible. Es necesario, pues, ligar las dos entradas del concepto de hombre según un circuito en el cual uno de los dos términos remite siempre al otro”. Pág.6
		La unidad del hombre. Edgar Morin. (1997)	La unidualidad del hombre.	“... el ser humano es totalmente humano porque es al mismo tiempo plena y totalmente viviente, y plena y totalmente cultural.” Pág. 8
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin. (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“El hombre debe considerarse como un copiloto de la naturaleza y como tal debe tomar conciencia de sí mismo y de su interacción con el cosmos y con los otros seres humanos”. Pág. 213
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin. (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“... el ecosistema aula no está aislado, sino que está inmerso en el medio ambiente-escuela, que incluye a la comunidad escolar en su totalidad, que a su vez está inmersa en la parroquia, en la comunidad ciudad, en el estado ecuatoriano, en la comunidad latinoamericana, en el mundo globalizado, y siempre estará interactuando con el entorno.” Pág. 222
		Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. Reynaga Ruben (compilador). (2007)	Claves para la comprensión de la identidad humana. Dr. José Luis Solana Ruiz	“El ser humano es físico no solo por sus constituyentes musicales, sino también por la vinculación de su autoorganización a la organización físicoquímica. Nuestro enraizamiento de carácter organizacional en el cosmos físico supone que la dialógica entre orden, desorden, interacciones y organización se continúan en la aventura humana”. Pág. 193
		Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. Reynaga, Ruben (compilador). (2007)	Claves para la comprensión de la identidad humana. Dr. José Luis Solana Ruiz	“El individuo es irreductible”, no puede disolverse ni en la especie ni en el complejo socio-cultural. Es el individuo quien actualiza lo filético y lo socio-cultural; es la instancia donde y a través de la cual los rasgos filéticos y socioculturales cobran expresión, adquieren manifestación”. Pág.
		Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin.	Para la restauración del conocimiento	“... un pensamiento al mismo tiempo radical, multidimensional, capaz de considerar la organización

		Reynaga Ruben (compilador). (2007)	(im)pertinente del mundo. Dra. Maria Margarida Calvancanti.	del hombre en sus niveles físicos, biológico y antropológico, sin aislarlo del medio; un pensamiento que reconozca sus límites y que pueda relacionarse con la incertidumbre, con la discontinuidades, con las cualidades". Pág. 165
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente	"Las unidades complejas como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas..." Pág. 15
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (1999)	Enseñar la condición humana	"De allí la necesidad, para la educación del futuro, de una gran religión de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades." Pág. 21
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (1999)	Enseñar la condición humana.	"El homínido se humaniza. Desde allí, el concepto de hombre tiene un doble principio: un principio biofísico y uno psico-social-cultural, ambos principios se remiten el uno al otro". Pág. 23
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (1999)	Enseñar la condición humana	"Como si fuera un punto de un holograma, llevamos en el seno de nuestra singularidad, no solamente toda la humanidad, toda la vida, sino también casi todo el cosmos, incluyendo su misterio su misterio que yace sin duda en el fondo de la naturaleza humana." Pág. 23
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (1999)	Enseñar la condición humana	"El hombre es pues un ser plenamente biológico, pero si no dispusiera plenamente de la cultura sería un primate del mas bajo rango. La cultura acumula en si lo que se conserva, transmite, aprende; ella comparte normas y principios de adquisición." Pág. 24
		Los siete saberes	Enseñar la comprensión	"Este es el modo de pensar que permite aprehender en conjunto el

		necesarios para la educación del futuro. (1999)		texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global, lo multidimensional, en resumen lo complejo, es decir las condiciones del comportamiento humano”. Pág. 51
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (1999)	La ética del género humano.	“La comunidad de destino planetario permite asumir y cumplir esta parte de la antropo-ética que concierne a la relación entre el individuo singular y la especie humana como un todo”. Pág. 58
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin, (2002)	La cabeza bien puesta.	“Se trata de buscar siempre las relaciones e inter-retro-acciones entre todo fenómeno y su contexto, las relaciones recíprocas entre el todo y las partes (...) reconocer por ejemplo, la unidad humana a través de las diversidades individuales y culturales, las diversidades individuales y culturales a través de la unidad humana.” Pág. 27
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin, (2002)	La codificación humana.	“En nuestro interior llevamos el mundo físico, químico, vivo y, al mismo tiempo, estamos separados de ellos por nuestro pensamiento, nuestra conciencia, nuestra cultura. De esta manera, cosmología, ciencias de la Tierra, biología, ecología, permiten situar la doble condición humana, natural y metanatural.” Pág. 39
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin, (2002)	La codificación humana.	“La humanidad es una entidad planetaria y biosférica. El ser humano, al mismo tiempo natural y sobrenatural, tiene su fuente en la naturaleza viviente y física, pero emerge y se distingue de ella por medio de la cultura, el pensamiento, la conciencia.” Pág.42
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin, (2002)	La codificación humana.	“... hay que tener un concepto de hombre de doble entrada: una entrada biofísica, una entrada psico-social-cultural y, ambas en remisión entre sí” Pág. 43
El ser humano es el centro de todo	I B			

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
El sujeto humano es un ser complejo y multidimensional	1 C	La unidualidad del hombre. Edgar Morín, (1997)	La unidualidad del hombre.	“El concepto de hombre, como todo concepto científico, posee una doble entrada irreducible: natural y cultural. El hombre es un ser bio-cultural; todo rasgo humano tiene una fuente biológica, a la par que todo acto está totalmente culturizado”. Pág. 1
		Manual de iniciación de pedagogía al pensamiento complejo. Velilla Marco (compilado), 2002	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	“... solamente en el proceso de individuación es posible la emergencia del dialogo y la comunidad. Por lo tanto, creemos que esto ocurre en “microentornos”. Estos son los de la persona consigo misma y los de la persona en su relación con los otros.” Pág. 167
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín, (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Nos comprometemos a tener una visión hologramática que nos permita considerar todas las facetas del ser humano dentro de su contexto, su dinámica constante, sus reiterativas interacciones con su entorno y consigo mismo frente al proyecto de aprender y desaprender.” Pág. 215
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín, (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Los hombres son diversos y al mismo tiempo son iguales; su igual es la igualdad que ha generado la naturaleza humana. Su diversidad es la diversidad que ha producido las diferentes actualizaciones de esta naturaleza humana en relación con los factores ecológicos, culturales, sociales.” Pág. 224
		Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morín. Reynaga Rubén (compilador), (2007)	Claves para la comprensión de la identidad humana. José Luis Solari Ruiz.	“El ser humano es físico no solo por sus constituyentes musicales, sino también por la vinculación de su autoorganización a la organización fisicoquímica. Nuestro enraizamiento de carácter organizacional en el cosmos físico supone que la dialógica entre orden, desorden,

			interacciones y organización se continúan en la aventura humana.” Pág. 193
	Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. Reynaga Rubén (compilador), (2007)	Claves para la comprensión de la identidad humana. José Luis Solaria Ruiz.	“En los comportamientos, las acciones y las actividades mentales de los seres humanos existe, se halla presente, una variedad de componentes (genética, cerebral, subjetiva, cultural, social, histórica). Los fenómenos humanos tienen múltiples entradas, las cuales se remiten unas a otras” Pág. 194
	Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. Reynaga Rubén (compilador), (2007)	Claves para la comprensión de la identidad humana. José Luis Solaria Ruiz.	“... la antropología compleja afirmaría más bien que el ser humano tiene naturaleza e historia. Más aun: que es precisamente la naturaleza humana la que hace que la historicidad sea uno de los principales núcleos definidores de lo humano”. Pág. 195
	Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morin. Reynaga Rubén (compilador), (2007)	Para la restauración del conocimiento (im)pertinente del mundo. Dra. María Magarida Cavalcanti.	“... un pensamiento al mismo tiempo radical, multidimensional, capaz de considerar la organización del hombre en sus niveles físicos, biológico y antropológico, sin aislarlo del medio; un pensamiento que reconozca sus límites y que pueda relacionarse con la incertidumbre, con la discontinuidades, con las cualidades”. Pág. 165
	Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morin (1999)	Enseñar la condición humana.	“El homínido se humaniza. Desde allí, el concepto de hombre tiene un doble principio: un principio biofísico y uno psico-social-cultural, ambos principios se remiten el uno al otro”. Pág. 23
	Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morin (1999)	Enseñar la condición humana.	“Como si fuera un punto de un holograma, llevamos en el seno de nuestra singularidad, no solamente toda la humanidad, toda la vida, sino también casi todo el cosmos, incluyendo su misterio su misterio que yace sin duda en el fondo de la naturaleza humana.” Pág. 23
	Los siete saberes necesarios para la	Enseñar la condición humana.	“El hombre es pues un ser plenamente biológico, pero si no dispusiera plenamente de la

		educación del futuro. Edgar Morín (1999)		cultura sería un primate del mas bajo rango. La cultura acumula en si lo que se conserva, transmite, aprende; ella comparte normas y principios de adquisición. ” Pág. 24
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la condición humana.	“En el campo individual, hay una unidad/diversidad genética. Todo humano lleva genéticamente en si la especie humana e implica genéticamente su propia singularidad anatómica, fisiológica. Hay una unidad/diversidad cerebral, mental, psicológica, afectiva, intelectual y subjetiva”. Pág. 25
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la condición humana.	“El ser humano es él mismo singular y múltiple a la vez. Hemos dicho que todo ser humano, tal como el punto de un holograma, lleva el cosmos en si. Debemos ver también que todo ser, incluso el más encerrado en la más banal de las vidas, constituye en sí mismo un cosmos.” Pág. 26
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la identidad terrenal.	“... cada uno puede y debe, en la era planetaria, cultivar su políti-identidad permitiendo la integración de la identidad familiar, de la identidad regional, de la identidad étnica, de la entidad nacional, de la entidad religiosa o filosófica, de la entidad continental y de de la entidad terrenal”. Pág. 37
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión.	“Este es el modo de pensar que permite aprehender en conjunto el texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global, lo multidimensional, en resumen lo complejo, es decir las condiciones del comportamiento humano.” Pág. 51
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano	“... una ética propiamente humana, es decir una antropo-ética debe considerarse como una ética del bucle de los tres términos individuo <-> sociedad <-> especie, de donde surge nuestra conciencia y nuestro espíritu propiamente humano. Esa es la base para enseñar la

				ética venidera.” Pág. 54
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano	“La Humanidad ha dejado de ser una noción solamente ideal, se ha vuelto una comunidad de destino y sólo la conciencia de esta comunidad la puede conducir a una comunidad de vida; la Humanidad, de ahora en adelante, es una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno” Pág. 59
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La codificación humana.	“En nuestro interior llevamos el mundo físico, químico, vivo y, al mismo tiempo, estamos separados de ellos por nuestro pensamiento, nuestra conciencia, nuestra cultura. De esta manera, cosmología, ciencias de la Tierra, biología, ecología, permiten situar la doble condición humana, natural y metanatural.” Pág. 39
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La codificación humana.	“... hay que tener un concepto de hombre de doble entrada: una entrada biofísica, una entrada psico-social-cultural y, ambas en remisión entre sí” Pág. 39
El sujeto humano es un ser esencialmente racional	1 D			

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
El ciudadano es un sujeto participativo, solidario y consciente de su entorno.	1 E	Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Edgar Morín (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbito de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"... la emancipación de las personas tiene que ver con la posibilidad de descubrir y poner en práctica las potencialidades, pero, para que esto sea posible, hay que construir entre todos el espacio que lo haga propicio. Esto es lo que llamamos un "espacio dialógico" (cfr. FREIRE 1972)". Pág. 167
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Edgar Morín (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbito de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"... solamente en el proceso de individuación es posible la emergencia del dialogo y la comunidad. Por lo tanto, creemos que esto ocurre en "microentornos". Estos son los de la persona consigo misma y los de la persona en su relación con los otros." Pág. 167
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	"El ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación social." Pág. 214
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	"En la concepción de la ciudadanía hay que involucrar la acción del ciudadano en la vida política, en ésta los intereses personales pueden ser también intereses comunes, por lo que se torna fundamental trabajar para que ese interés de todos se cumpla". Pág. 217
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo.	"... apoyar a que la escuela sea laboratorio de vida democrática para que surja una sociedad-mundo configurada por ciudadanos protagonistas, consientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria". Pág. 218

	Lucila Elizabeth Valverde	
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Estará en capacidad de dialogar y comunicarse permanentemente con los demás, no solamente en el aula sino en cada uno de los momentos cuando entra en interacción con otros, posibilitando acciones con una actuar democrático.” Pág. 219
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Para desarrollar alumnos ciudadanos, el acto de enseñar se convierte en un don y una tarea porque permite tener un pensar global y una actuar local y a su vez un pensar local y un actuar global”. Pág. 220
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“... este nuevo enfoque educativo, a fin de que los educandos-ciudadanos sean capaces de partir en el proceso democrático de toma de decisiones y en la solución de problemas de la sociedad, asumiendo la existencia del azar, de la incertidumbre y la recuperación de valores: estrategia ecológica de la acción.” Pág. 221
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“la acción ciudadana, situada en la perspectiva de la complejidad, define un modelo de vida que entiende la libertad como responsabilidad, un modelo de convivencia orientado hacia la democracia participativa, y la acción en la comunidad como forma de proyectarse hacia la globalidad.” Pág. 222
En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los	“...un modelo de acción ciudadana que Morín desarrolla y denomina “estrategia ecológica de la acción... Situar los individuos como sujetos, actores y estrategias en su relación con la sociedad

		desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	supone plantear la dimensión participativa de la ciudadanía en democracia”. Pág. 222
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Los muchachos deben ejercer su derecho a actuar como agentes activos y responsables en las decisiones individuales y colectivas para resolver las diversas situaciones en forma pacífica, democrática, respetando la diversidad humana y el ambiente natural.” Pág. 222
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“De esta manera los individuos actuando solo o en conjunto, son quienes construyen la sociedad y es a partir de sus herramientas personales, de su autoconocimiento y autoaceptación, así como del conocimiento y la aceptación de los demás como las sociedades crecen y se transforman.” Pág. 222
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Las personas son a la vez actores y estrategias porque son el todo y la parte de una sociedad que adquiere significado porque está conformada por el conjunto de personas que se interrelacionan y retroaccionan permanentemente.” Pág. 224
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Los alumnos exploran multiplicidad de aspectos en contexto diversos con libertad y responsabilidad y gracias a los intercambios a los que se están expuestos llegan a ser más conscientes y sensibles a las vivencias de otros más allá de la comunidad de aula, escolar, local o nacional.” Pág. 224
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín	Educar ciudadanos activos, afectivos y	“No se puede tratar de ser un ciudadano sin reflexionar sobre el sentido de los conceptos y saberes que se movilizan para construir la

		(2010)	efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	acción.” Pág. 225
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“En el accionar ciudadano-humano hay que considerar las toma de decisiones en condiciones de incertidumbre, así como la ecología de la acción en el contexto donde cada uno se desempeña.” Pág. 226
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“... mirar todas las dinámicas de interacción social que ocurren en una institución educativa para generar procesos de participación y de toma de decisiones colectiva, llegar a acuerdos y crear oportunidades en las que se ponga en práctica la democracia participativa.” Pág.226
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión	“Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la sociedad intelectual y moral de la humanidad” pág. 47
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión	“Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección. Siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía, generosidad.” Pág. 48
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión	“Este es el modo de pensar que permite aprehender en conjunto el texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global, lo multidimensional, en resumen lo complejo, es decir las condiciones del comportamiento humano” Pág. 51

		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano	“La regeneración democrática supone la regeneración de civismo, la regeneración del civismo de la solidaridad y de la responsabilidad, es decir el desarrollo de la antropo-ética.” Pág. 58
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano	“Esta debe trabajar para que la especie humana, sin dejar de ser la instancia biológico-reproductora del humano, se desarrolle con la participación de los individuos y de la sociedad dando el fin, nacimiento a la Humanidad como conciencia común y solidaridad planetaria del género humano” Pág59
El ciudadano es un individuo con derechos y deberes	1 F			

www.bdigital.ula.ve

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
El estudiante es un actor fundamental en su proceso formativo	1 G	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Esta visión hologramática nos permitirá construir el proyecto de estudio con el estudiante, manejar la intersubjetividad en la construcción de este proceso y estar conscientes de sus diferencias individuales y de su particular participación en colectivo de solidaridad.” Pág. 215
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Las variadas problemáticas deben ser analizadas relacionando los conocimientos, tanto científicos como tradicionales, con la perspectiva histórica social. Los aprendizajes suponen una conciliación entre el pasado y el presente y que a la vez cuestionen el orden establecido, la tecnología desarrollada y la cultura impuesta para crecer con una formación que valore la diversidad y la riqueza humana” Pág. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“... los docentes deben generar en las aulas alternativas de solución a los conflictos, intentando identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, para analizar la misma situación desde el punto de vista de cada uno de los alumnos. Deben propiciar el que los alumnos aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a vivir juntos y aprendan a ser.” Pág. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Saber comunicar lo que se desea fortalece la posibilidad de llegar a acuerdos justos y benéficos para todos y al ser opiniones formativas “intencionadas”, se propone que el aula se convierta en un espacio donde se debatan distintos puntos de vista, se argumenten las posiciones y se escuche activamente al otro.” Pág. 223
		En la ruta de las reformas	Educación ciudadana	“Los alumnos exploran multiplicidad de aspectos en

		fundamentales. Edgar Morín (2010)	activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	contexto diversos con libertad y responsabilidad y gracias a los intercambios a los que se están expuestos llegan a ser más conscientes y sensibles a las vivencias de otros más allá de la comunidad de aula, escolar, local o nacional.” Pág. 224
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Los muchachos inmerso en este nuevo tipo de educación aprenden a vivir de forma proactiva, aprenden a desarrollar estrategias, habilidades y competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras en los distintos lugares en los que conviven: el hogar, con los compañeros de clase, con el entorno natural.” Pág. 225
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Reconocer que los alumnos provienen de contextos diversos y que traen consigo experiencias delicadas y variadas, determina que los aprendizajes dados guarden relación con el mundo que les rodea, que sea un aprendizaje transdisciplinario, esto es apoyado y enriquecido por la integración de las áreas disciplinarias.” Pág. 226
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Edgar Morín (2002)	Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular	“Recordemos que no se aprende por memorización, mas sí por la capacidad de relacionar, y de relacionar con la vida, donde se conjugan diferentes saberes y propuestas” Pág. 202
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“La educación debe contribuir a la autoformación de la persona (aprender y asumir la condición humana, aprender a vivir) y a que aprenda a convertirse en un ciudadano.” Pág. 69
El estudiante es un ser que requiere ser formado.	1 H			

ANEXO B

MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL OBJETIVO N° 2

Objetivo específico n° 2. Describir los elementos del pensamiento complejo que caracterizan a la comunidad como actor en el proceso de interacción socioeducativa de la universidad bolivariana de Venezuela.				
Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La sociedad es una comunidad de sujetos complejos	2 A	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	"... un trabajo envolvente y de creación del tejido sólido que asegure la continuidad de los progresos y con ello la comprensión que ilumine la re-implantación en sociedad de la sabiduría humana y una ética a toda prueba." Pág. 183
		La unidualidad del hombre. Edgar Morin (1997)	La unidualidad del hombre.	"... la misma sociedad aparece como un tipo de organización viviente. La sociedad vive, no es reducible a la vida de los individuos que somos, tiene su tipo de vida y no es una máquina puramente artificial." Pág. 8
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla Marco (compilado), (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"... todo ámbito social es un espacio de aprendizaje. Siempre estamos aprendiendo aunque no estemos conscientes de nuestros procesos y de los resultados de aprender." Pág. 167
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	"La especie humana sin perder su identidad, se concibe interrelacionada e interdependiente con todo lo existente, adquiriendo significado no por sí sola, sino en un contexto más amplio que incluye todo su entorno social y natural." Pág. 222
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	"De esta manera los individuos actuando solo o en conjunto, son quienes construyen la sociedad y es a partir de sus herramientas personales, de su autoconocimiento y autoaceptación, así como del conocimiento y la aceptación de

			los demás como las sociedades crecen y se transforman.” Pág.222
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Las personas son a la vez actores y estrategias porque son el todo y la parte de una sociedad que adquiere significado porque está conformada por el conjunto de personas que se interrelacionan y retroaccionan permanentemente.” Pág. 223
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Los seres humanos forman parte de grupo humanos: familia, escuela, país, continente, tierra, y esto necesariamente conlleva a reconocer a los otros seres que hacen parte de esos grupos y relacionarse con ellos, a tejer redes con ellos.” Pág. 223
	Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente	“... una sociedad es más que un contexto, es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros.” Pág. 15
	Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente	“... la sociedad como un todo está presente en el interior de cada individuo en su lenguaje, su saber, sus obligaciones, sus normas.” Pág. 15
	Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente	“Las unidades complejas como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas...” Pág. 15
	Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la condición humana.	“... son la cultura y la sociedad las que permiten la realización de los individuos y son las interacciones entre los individuos las que permiten la perpetuidad de la cultura y la auto-organización de la sociedad.” Pág. 25
	La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La cabeza bien puesta.	“Se trata de buscar siempre las relaciones e inter-retro-acciones entre todo fenómeno y su contexto, las relaciones recíprocas entre el todo y las partes (...) reconocer por ejemplo, la unidad humana a través de las

				diversidades individuales y culturales, las diversidades individuales y culturales a través de la unidad humana.” Pág. 27
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La codificación humana.	“La humanidad es una entidad planetaria y biosférica. El ser humano, al mismo tiempo natural y sobrenatural, tiene su fuente en la naturaleza viviente y física, pero emerge y se distingue de ella por medio de la cultura, el pensamiento, la conciencia.” Pág. 42
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“Se es verdaderamente ciudadano, dijimos, cuando uno se siente solidario y responsable. Solidaridad y responsabilidad no pueden provenir de exhortaciones piadosas ni de discursos cívicos, sino de un profundo sentimiento de filiación.” Pág. 78
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“La sociedad es el reflejo de la educación que recibe, la cultura refleja la sociedad de la que se es parte. El individuo nace y se afirma en la relación cerebro-cultural y se completa como ser plenamente humano por y en la cultura.” Pág. 217
La sociedad es un producto cultural formada por individuos	2 B			

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La comunidad es un espacio de convivencia y solidaridad	2 C	Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	“La comunidad implica, primero que existan relaciones explícitas entre las personas y, luego, que estas relaciones sean de cooperación, confianza y solidaridad.” Pág. 165
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	“... la emancipación de las personas tiene que ver con la posibilidad de descubrir y poner en práctica las potencialidades, pero, para que esto sea posible, hay que construir entre todos el espacio que lo haga propicio. Esto es lo que llamamos un “espacio dialógico” (cfr. FREIRE 1972).” Pág. 167
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	“Si somos capaces de entablar relaciones dialógicas con otros para proponerles la construcción de espacios emancipatorios, podemos escapar de los ámbitos estáticos caracterizados por relaciones de dominación. Esta forma de intervención propone enfrascarse en dialogo, con el resultado de un permanente fluir de prácticas sociales que refuerzan el proceso de “devenir” de cada uno y del conjunto.” Pág. 167
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Durante todo el tiempo hay que aprender a desarrollar habilidades sociales que le permitan al ser humano convivir y explotar distintas maneras de organizarse, relacionarse y comunicarse.” Pág. 216
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	La ética del género humano.	“Esta debe trabajar para que la especie humana, sin dejar de ser la instancia biológico-reproductora del humano, se desarrolle con la participación de los individuos y de la sociedad dando al fin,

				nacimiento a la Humanidad como conciencia común y solidaridad planetaria del género humano.” Pág. 59
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morin (1999)	La ética del género humano.	“La Humanidad ha dejado de ser una noción solamente ideal, se ha vuelto una comunidad de destino y sólo la conciencia de esta comunidad la puede conducir a una comunidad de vida; la Humanidad, de ahora en adelante, es una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno.” Pág. 59
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin (2002)	La cabeza bien puesta.	“... la cultura de la humanidad favorece la aptitud para abrirse a todos los grandes problemas, la aptitud para reflexionar, para aprehender las complejidades humanas, para meditar sobre el saber y para integrarlo en la vida propia para, correlativamente, ver con mayor claridad la conducta y el conocimiento de uno mismo.” Pág. 35
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“La comunidad tiene carácter cultural/histórico. Es cultural por sus valores, costumbres, ritos, normas, creencias comunes, es histórica por los avatares y pruebas sufridas a lo largo del tiempo.” Pág. 71
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“Se es verdaderamente ciudadano, dijimos, cuando uno se siente solidario y responsable. Solidaridad y responsabilidad no pueden provenir de exhortaciones piadosas ni de discursos cívicos, sino de un profundo sentimiento de filiación.” Pág. 78
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	“... todo ámbito social es un espacio de aprendizaje. Siempre estamos aprendiendo aunque no estemos conscientes de nuestros procesos y de los resultados de aprender.” Pág. 167
La comunidad es un espacio habitado por individuos	2 D			

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La comunidad, espacio dialógico de creación y recreación de saberes	2 E	Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"... la emancipación de las personas tiene que ver con la posibilidad de descubrir y poner en práctica las potencialidades, pero, para que esto sea posible, hay que construir entre todos el espacio que lo haga propicio. Esto es lo que llamamos un "espacio dialógico" (cfr. FREIRE 1972)." Pág. 167
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"Si somos capaces de entablar relaciones dialógicas con otros para proponerles la construcción de espacios emancipatorios, podemos escapar de los ámbitos estáticos caracterizados por relaciones de dominación. Esta forma de intervención propone enfrascarse en dialogo, con el resultado de un permanente fluir de prácticas sociales que refuerzan el proceso de "devenir" de cada uno y del conjunto." Pág. 167
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"La noción de "comunidad de aprendizaje" se desarrolla precisamente ante la necesidad de buscar espacios donde podamos "hacer mundo con otros" o diseñar espacios sociales de manera consciente. Estos son espacios emancipatorios." Pág. 167
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"Así pues, buscamos que el siempre presente proceso de aprender a ser miembros de un espacio social se vuelve algo consciente, además de que provee a los participantes con la oportunidad de darse cuenta del cambio y del proceso." Pág. 167
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"... solamente en el proceso de individuación es posible la emergencia del dialogo y la comunidad. Por lo tanto, creemos que esto ocurre en "microentornos". Estos son los de la persona consigo misma y los de la persona en su relación con los otros." Pág. 167
		Manual de	Las	"En las relaciones emancipatorias,

		iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	el cuidado se expresa a través del dialogo, posibilitado por la preocupación por el otro y la consecuente necesidad de comprensión.” Pág. 168
La comunidad como receptora y beneficiaria de los saberes	2 F			

www.bdigital.ula.ve

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
El desarrollo es un camino participativo y endógeno hacia una mejor calidad de vida	2 G	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“En la concepción de la ciudadanía hay que involucrar la acción del ciudadano en la vida política, en ésta los intereses personales pueden ser también intereses comunes, por lo que se torna fundamental trabajar para que ese interés de todos se cumpla”. Pág. 217
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morin (1999)	Enseñar la condición humana.	“... todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana.” Pág. 25
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Se trata de entender que la tarea educativa es la de crear campos de sentidos que emergen bajo la forma de experiencias de aprendizaje, que a su vez emergen de procesos auto organizativos de vida real y en la que vivir y aprender se identifican y articulan en la práctica para crear escenarios que aportan al desarrollo de la convivencia humana.” Pág. 214
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educar ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Se debe educar con criticidad de tal manera que se evite caer en el absolutismo. Educación que permita problematizar y favorecer las ideas para repensar el concepto de desarrollo.” Pág. 219
El desarrollo es el proceso de crecimiento económico, industrial y comercial	2 H			

ANEXO C

MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL OBJETIVO N° 3.

Objetivo específico n° 3. Analizar las características que desde la complejidad describen a la institución universitaria como actor de la interacción socioeducativa.				
Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La educación es un proceso de formación para el desarrollo integral del hombre complejo	3 A	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	"... reinventar la educación en su contenido y en sus formas de actuar respetando el contexto, pero también, asegurando la comprensión cabal de los principios básicos que deben unir a todos los seres humanos y a la humanidad entera a favor de nuevas sociedades sostenibles en el futuro." Pág. 183
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	"Esta inteligencia se construye a partir de los conocimientos existentes y de la crítica de los mismos. Su configuración fundamental es la capacidad del plantear y de resolver problemas relacionados con la temática. La primera e ineludible tarea de la educación es enseñar un conocimiento capaz de criticar el propio conocimiento." Pág. 185
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. Ernesto Lleras Manrique.	"La observación de las relaciones produce su transformación a través de los procesos de comunicación, que son también de reflexión colectiva. El aprendizaje no se descubre sino se crea en la transformación de las prácticas." Pág. 168
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	"... y que nos atrevamos a cuestionar la forma en que educamos, con el fin de buscar y crear otros modelos de educación que nos permita desarrollar una educación que procure el desarrollo humano sostenible, un nuevo humanismo, una ciudadanía terrestre." Pág. 213
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín	Educación ciudadanos activos, afectivos y	"En este sentido educar adquiere importancia ya que educar es una tarea política por excelencia porque se desarrollan habilidades para

		(2010)	efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	participar y tomar conciencia por los asuntos y temas que atañen a todas las personas. La educación debe velar porque la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, ni que la de su diversidad borre la de la unidad.” Pág. 218
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“... apoyar a que la escuela sea laboratorio de vida democrática para que surja una sociedad-mundo configurada por ciudadanos protagonistas, consientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria.” Pág. 218
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Los conocimientos son importantes para desarrollar las competencias, pero no son suficientes. Además de conocer y de desarrollar las competencias, la persona debe aprehender las diversas estrategias para la vida, esto es requiere interiorizar una técnica y un arte dentro de un contexto.” Pág. 218
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Todo aprendizaje se da dentro de un tiempo y lugar determinado, y en relación con otros; este caminar nos permite conocer el camino, conocer el conocimiento fortaleciendo las actitudes y aptitudes de los hombres para la supervivencia de la especie humana que permite el progreso de la humanización.” Pág. 219
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Educar nos ha de llevar a asumir la realidad toda, a abrazarla desde las diversas dimensiones, disciplinas y ciencias con el fin de evitar todo tipo de separaciones; es considerarla desde el enfoque hologramático, uno de los conceptos centrales del pensamiento complejo.” Pág. 219
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín	Educación ciudadanos activos, afectivos y	“... educar considerando al ser humano integral, porque educar es un acto de amor hacia lo humano, hacia la vida toda; de lo contrario se

		(2010)	efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	convierte en un acto que no despierta curiosidad y recorta la imaginación y la creatividad.” Pág. 220
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“... la educación es un elemento favorecedor para tener alumnos ciudadanos, ya que se despliega en un contexto sociocultural, en el que interactúan las personas que la componen, con capacidad para crear nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de pensarlo, nuevas formas de actuar y con nuevas alternativas a las ya existentes.” Pág. 221
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Las variadas problemáticas deben ser analizadas relacionando los conocimientos, tanto científicos como tradicionales, con la perspectiva histórica social. Los aprendizajes suponen una conciliación entre el pasado y el presente y que a la vez cuestionen el orden establecido, la tecnología desarrollada y la cultura impuesta para crecer con una formación que valore la diversidad y la riqueza humana.” Pág. 223
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular. Sandra Liliana Londoño	“Recordemos que no se aprende por memorización, mas sí por la capacidad de relacionar, y de relacionar con la vida, donde se conjugan diferentes saberes y propuestas.” Pág.202
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión.	“La educación debe entonces dedicarse a la identificación de los orígenes de errores, de ilusiones y de cegueras.” Pág. 6
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión.	“Es necesario entonces, reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional: si no mantiene su vigilancia autocrítica, la racionalidad se arriesga permanentemente a caer en la ilusión racionalizadora; es decir que la verdadera racionalidad no es solamente teórica ni crítica sino

			también autocrítica.” Pág. 8
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión.		“El conocimiento del conocimiento que conlleva la integración del cognoscente en su conocimiento debe aparecer ante la educación como un principio y una necesidad permanente.” Pág. 12
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión.		“Si pudiera haber un progreso básico en el siglo XXI sería que, ni los hombres ni las mujeres siguieran siendo juguetes inconscientes de sus ideas y de sus propias mentiras. Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez.” Pág. 13
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente.		“... la educación debe promover una “inteligencia general” apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global.” Pág. 16
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente.		“La educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y correlativamente estimular el empleo total de la inteligencia general.” Pág. 16
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Los principios de un conocimiento pertinente.		“... la educación del futuro debe utilizar los conocimientos existente, superar las antinomias provocadas por el progreso en los conocimientos especializados (cf. 2.1 a la vez que identificar la falsa racionalidad (cf. 3.3).” Pág. 16
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la condición humana		“La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana.” Pág. 21
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la condición humana		“La educación del futuro deberá velar por que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad.” Pág. 25
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la identidad terrenal.		“Este planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto sino consciente de la unidad/diversidad de la humana condición; un pensamiento policéntrico alimentado de las culturas del mundo. Educar para este pensamiento es la finalidad de la

				educación del futuro que debe trabajar en la era planetaria para la identidad y la conciencia terrenal.” Pág. 30
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la identidad terrenal.	“... transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el objetivo fundamental y global de toda educación, aspirando no solo al progreso sino a la supervivencia de la humanidad, la conciencia de nuestra humanidad en esta era planetaria nos debería conducir a una solidaridad y a una conmiseración recíproca del uno para el otro, de todos para todos. La educación del futuro deberá aprender una ética de la comprensión planetaria.” Pág.38
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión	“El problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los humanos. Y por esta razón debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro.” Pág.
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión	“Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es un cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la sociedad intelectual y moral de la humanidad.” Pág. 47
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la comprensión	“Dada la importancia de la educación en la comprensión a todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma planetaria de las mentalidades; esa debe ser la labor de la educación del futuro.” Pág. 53
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	Prólogo	“... estoy pensando en una enseñanza educativa. La misión de esta enseñanza es transmitir, no saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir. Al mismo tiempo, es favorecer una manera de pensar abierta y libre.” Pág. 10
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	Los desafíos.	“... tenemos que pensar el problema de la enseñanza (...) a partir de la consideración de que la aptitud para

				contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar antes que atrofiar.” Pág. 16
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	Los desafíos.	“La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza.” Pág. 21
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La cabeza bien puesta.	“Una cabeza bien puesta significa... disponer simultáneamente de: • Una aptitud general para plantear y analizar problemas; • Principios organizadores que permitan vincular los saberes y darle sentido.” Pág. 23
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	La cabeza bien puesta.	“La educación debe favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas y correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general.” Pág. 24
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	El aprendizaje ciudadano.	“La educación debe contribuir a la autoformación de la persona (aprender y asumir la condición humana, aprender a vivir) y a que aprenda a convertirse en un ciudadano.” Pág. 69
La educación es un proceso de instrucción para el desarrollo económico individual	3 B			

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La universidad es una institución que forma para la vida y para la convivencia.	3 C	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Un progreso humano y viable exige que la universidad sea verdaderamente capaz de adaptarse para preparar a ciudadanos cultos y lucidos que pueda necesitar la sociedad del mañana. También demanda nuevas formas de interpretar la realidad actual, de prever nuevas vías, de contribuir a la creación de nuevos modelos que no han de ser forzosamente soluciones, y de integrar la incertidumbre en la relación.” Pág. 186
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Aquí aparece con claridad una doble función de la universidad, adaptarse a la modernidad científica e integrarla, responder a las necesidades fundamentales de la formación, ofrecer educandos para las profesiones técnicas y otros, pero ante todo, “ofrecer una educación meta-profesional, meta-técnica.” Pág. 188
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Se trata de entender que la tarea educativa es la de crear campos de sentidos que emergen bajo la forma de experiencias de aprendizaje, que a su vez emergen de procesos autoorganizativos de vida real y en la que vivir y aprender se identifican y articulan en la práctica para crear escenarios que aportan al desarrollo de la convivencia humana.” Pág. 214
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde.	“Los conocimientos son importantes para desarrollar las competencias, pero no son suficientes. Además de conocer y de desarrollar las competencias, la persona debe aprehender las diversas estrategias para la vida, esto es

				requiere interiorizar una técnica y un arte dentro de un contexto.” Pág. 218
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Para desarrollar alumnos ciudadanos, el acto de enseñar se convierte en un don y una tarea porque permite tener un pensar global y una actuar local y a su vez un pensar local y un actuar global”. Pág. 220
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Un modelo de educación conectado con la vida, basado en la ética de la comprensión y en donde el alumno se sienta participe con un estilo de trabajo orientado a desarrollar la autonomía, la cooperativa, que considera los efectos de las acciones tanto en lo social, económico, cultural, ecológico.” Pág. 221
		La cabeza bien puesta. Edgar Morín (2002)	Los desafíos.	“... el conocimiento pertinente es el que es capaz de situar toda información en su contexto y , si es posible, en el conjunto en el que ésta se inscribe.” Pág. 15
La universidad es una institución que capacita profesionales especializados según las necesidades del sistema productivo	3 D			

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La universidad, institución que integra los saberes para la generación de conocimientos pertinentes	3 E	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Es urgente la reforma de la universidad que nos abra nuevas brechas en orden a la consecución de una sociedad-mundo en que la planetarización, más que la globalización sea el paradigma orientador. Hoy esta idea es fundamental para comprender la condición humana.” Pág. 177
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“... respetando dimensiones desde otra miradas, tan validas y coherentes que enriquecen nuestro propia visión de realidad, complementando, ampliando y en todo caso enriqueciendo nuestra cosmovisión, permitiéndonos un dialogo abierto, amplio y generoso con miras a una auténtica construcción de nuevos conocimientos.” Pág. 184
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Las variadas problemáticas deben ser analizadas relacionando los conocimientos, tanto científicos como tradicionales, con la perspectiva histórica social. Los aprendizajes suponen una conciliación entre el pasado y el presente y que a la vez cuestionen el orden establecido, la tecnología desarrollada y la cultura impuesta para crecer con una formación que valore la diversidad y la riqueza humana.” Pág. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de	“... los docentes deben generar en las aulas alternativas de solución a los conflictos, intentando identificar las distintas consecuencias que

		la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	podría tener una decisión, para analizar la misma situación desde el punto de vista de cada uno de los alumnos. Deben propiciar el que los alumnos aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a vivir juntos y aprendan a ser.” Pág. 223
	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Construcción epistemológica de las cátedras del departamento de humanidades de la Universidad Santo Tomás desde la perspectiva de la complejidad y las transformaciones educativas. Diego Germán Pérez Villamarín	“Educación y ciudadanía implica que el equipo docente, y los miembros de la comunidad educativa escuchen al estudiante para construir conjuntamente dinámicas que aporten los cambios que se requieren para transformar la sociedad.” Pág. 225
	Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Educación superior y complejidad: Apuntes sobre el principio de flexibilización curricular. Sandra Liliana Londoño	“Recordemos que no se aprende por memorización, mas sí por la capacidad de relacionar, y de relacionar con la vida, donde se conjugan diferentes saberes y propuestas.” Pág. 202
	Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morín. Reynaga, Rubén (compilador) 2007	La educación en el mundo en desarrollo como palanca. Dr. Carlos Jesús Delgado	“La urgencia epistemológica, que nos convoca a encontrar solución a grandes problemas del conocimiento humano, dar cuenta de los errores, aprender a manejar la incertidumbre del conocimiento; hacerlo pertinente en su contextualización, avanzar a los caminos de la complejidad y la transdisciplinariedad.” Pág. 75
	Homenaje al amigo, 85 años Edgar Morín. Reynaga, Rubén (compilador) (2007)	La educación en el mundo en desarrollo como palanca. Dr. Carlos Jesús Delgado	“... que pueden emanar no sólo de las nuevas ideas y logros del conocimiento científico, sino también del intenso dialogo de saberes que habrá de producirse entre los saberes ancestrales, las culturas autóctonas, los saberes científicos y la nueva ciudadanía planetaria que se

				abrirá paso como consecuencia natural de estos procesos; a una nueva comprensión se nuestro lugar en la nueva cultura humana que no surgirá al margen de los aportes de esta parte del mundo.” Pág. 78
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar Morín (1999)	Enseñar la condición humana	“Cualquier conocimiento debe contextualizar su objeto para ser pertinente. “¿Quiénes somos?” es inseparable de un “¿Dónde estamos?” “¿A dónde vamos?”. Pág. 21
La universidad, fuente de saberes y cuna del conocimientos	3 F			

www.bdigital.ula.ve

Categoría	Código	Unidad genérica (libro o ensayo)	Unidad de contexto (capítulo o tema)	Unidad de registro (registro de la cita textual)
La universidad dialoga con los saberes populares para a través de la interacción contribuir con el desarrollo integral	3 G	En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“La escuela debe ser el lugar en el que estas vivencias humanas de aprendizaje democrático, reflexivo y deliberado se pueda dar. Debe ser el espacio de los encuentros para formar ciudadanas y ciudadanos que respeten profundamente la vida, que aprendan a ser solidarios, comprensivos, creativos, críticos, pro-positivos, soñadores, ingeniosos y que vivan dinámicamente en la construcción de comunidades más participativas, pacíficas e incluyentes.” Pág. 216
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“... la educación es un elemento favorecedor para tener alumnos ciudadanos, ya que se despliega en un contexto sociocultural, en el que interactúan las personas que la componen, con capacidad para crear nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de pensarlo, nuevas formas de actuar y con nuevas alternativas a las ya existentes.” Pág. 221
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“... este nuevo enfoque educativo, a fin de que los educandos-ciudadanos sean capaces de partir en el proceso democrático de toma de decisiones y en la solución de problemas de la sociedad, asumiendo la existencia del azar, de la incertidumbre y la recuperación de valores: estrategia ecológica de la acción.” Pág. 221
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morín (2010)	Educación ciudadana activa, afectiva y efectiva es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth	“... el ecosistema aula no está aislado, sino que está inmerso en el medio ambiente-escuela, que incluye a la comunidad escolar en su totalidad, que a su vez está inmersa en la parroquia, en la comunidad ciudad, en el estado ecuatoriano, en la comunidad latinoamericana, en el mundo

			Valverde	globalizado, y siempre estará interactuando con el entorno.” Pág. 222
		Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Velilla, Marco (compilado) (2002)	Modelo de educación conectado con la vida	“Favorecer el diálogo constructivo entre las personas para que se conozcan mutuamente como seres humanos que merecen respeto y atención y en el que hay sistemas interdependientes con enfoques solidarios. Es desde el punto de vista dialógico, la aceptación de una autonomía dependiente que apunta al derecho de la libertad del individuo y de la colectividad a vivir respetando su historia cultural y social.” Pág. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“De esta manera las viviendas y las relaciones entretejadas determinan la dinámica del sistema aula en sí mismo y con el entorno, pues la razones por las cuales las personas actúan y las aportaciones que dan, pueden ser o no más favorables, lo cual produce un conjunto de cambios continuados en el propio sistema que a la vez afecta al medio.” Pág. 223
		En la ruta de las reformas fundamentales. Edgar Morin (2010)	Educación ciudadanos activos, afectivos y efectivos es uno de los desafíos de nuestro tiempo. Lucila Elizabeth Valverde	“Educación y ciudadanía implica que el equipo docente, y los miembros de la comunidad educativa escuchen al estudiante para construir conjuntamente dinámicas que aporten los cambios que se requieren para transformar la sociedad.” Pág. 225
		Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Edgar morin (1999)	La incertidumbre del conocimiento	“... la conciencia del carácter incierto del acto cognitivo constituye la oportunidad para llegar a un conocimiento pertinente, el cual necesita exámenes, verificaciones y convergencia de indicios.” Pág. 43
		La cabeza bien puesta. Edgar Morin (2002)	Los desafíos.	“... todos los problemas particulares no pueden plantearse y pensarse correctamente si no es en su contexto, y el contexto de estos problemas debe plantearse cada vez más en el contexto

				planetario.” Pág. 13
La universidad atiende las necesidades del sistema productivo y produce conocimientos según se requieran	3 H			

www.bdigital.ula.ve