



Lo Noosférico de la Práctica Pedagógica desde la Transcomplejidad

Autora: Dalila Pastora González

Universidad Fermín Toro, **UFT**

dalilapastoragonzalez1963@hotmail.com

Cabudare, Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-9805-1206>

Resumen

El presente ensayo representa el insumo crucial que devela los hallazgos derivados de la valoración de los resultados investigativo. Para mostrar la parte oculta de la ciencia, desde un pensamiento transcomplejizador orientado en lo fenomenológico- hermenéutico en un proceso crítico reflexivo e interpretativo, se consideró el término noosférico como dimensión que desentraña un conocimiento supracognitivo del docente. En este sentido, se reconfiguran los aportes teórico-epistemológicos de la transcomplejidad como teoría madre del pensamiento complejo, interdisciplinario y transdisciplinario desde las posturas de Morín (1999); y Balza (2010-2012). Como consideraciones reflexivas se argumentó la omnisciencia del docente, el ágape como sinónimo de amor, y la intersubjetividad desde la espiritualidad.

Palabras clave: práctica pedagógica; aprendizaje; epistemología.

The Noospheric of the Pedagogical Practice from the Transcomplexity

Abstract

The present essay represents the crucial input revealing the findings derived from the evaluation of the research results. To show the hidden part of science, from a transcomplexing thought oriented in the phenomenological-hermeneutic in a reflective and interpretive critical process, the noospheric term was considered as a dimension that unravels a supracognitive knowledge of the teacher. In this sense, the theoretical-epistemological contributions of transcomplexity are reconfigured as the mother theory of complex, interdisciplinary and transdisciplinary thought from the postures of Morín (1999); and Balza (2010-2012). As reflective considerations, the omniscience of the teacher was argued, agape as a synonym of love, and intersubjectivity from spirituality.

Keywords: teaching practice; learning; epistemology.

Date Received: 25-07-2018

Date Acceptance: 02-10-2018

1. Introducción

Vivimos en un mundo globalizado de relaciones recíprocas, en la que no es posible describirlo desde una concepción reduccionista, sino que es necesario verlo desde una perspectiva amplia, holista y ecológica, estamos pues, frente a la puerta de un nuevo paradigma.

Este nuevo paradigma, emerge enfocado en la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad que conlleva a una visión transcompleja de la práctica pedagógica del saber hacer docente orientada en lo fenomenológico y hermenéutico. Desde esta perspectiva, se parafrasea la postura de Balza (2010a). al sostener que:

...los modos de pensar y conocer la realidad desde la sistematicidad de los procesos de investigación, pone al descubierto que existe un pensamiento transcomplejo que se enfrenta con metodologías fenoménicas y holística para divisar la multidimensionalidad de la existencia humana que subyace detrás de toda reflexión filosófica, y permite construir saberes desde la invisibilidad de la ciencia (pág. 55).

Cabe destacar, que interpretar fenómenos de la práctica pedagógica del docente desde una yuxtaposición del saber, nos supedita hacia otra dimensión de la educación, nos orienta en una concepción globalizada de los procesos de aprendizajes holísticos. Tal como lo plantea Barrera (2001): “la hologogía está centrada en una visión universal de la persona, como un ser en todas sus potencialidades ontológicas, epistemológicas, metodológicas y teleológicas que interpele lo fundamental de su naturaleza holística” (pág. 32).

Todo lo planteado, conlleva a la controversia acerca del pensamiento transcomplejo como opción epistemológica, y lo ubica en una realidad fenoménica y noosférica, que según Ugas (2006): lo noosférico “está presente en toda visión, concepción, transacción entre sujetos humanos con el mundo externo, con los demás sujetos y, en fin, consigo mismo” (pág. 94).

De lo planteado, pudiera decirse que no hay una sola forma de

escudriñar el conocimiento, existen otros horizontes que pueden mostrar la realidad más allá de lo racional; de ahí la idea que la omnisciencia tiene cabida epistemológica, yacen cosas ocultas detrás de la Ciencia y eso es lo que define la Transcomplejidad.

En efecto, parafraseando lo expresado por Chopra (2006), citado por Balza (2012): nos aporta, que “todo pensamiento es un proceso energético estimulado por áreas de asociación que al integrarse genera la sensación de continuidad en el tiempo, en un universo sin límites” (pág. 9). Entonces, esa inteligencia supra-cognitiva se presenta como algo omnisciente, pues tiene lugar en la entidad que conoce el todo, hasta se pudiese especular que conoce lo inmaterial, lo virtuoso del espíritu, lo noosférico.

2. Transcomplejidad

Diversos estudiosos de la historia le han dado a la postmodernidad distintos matices, enfocándola como período, tendencia, paradigma. Otros la presentan como la constatación del fracaso de la modernidad, provocando una reacción existencial y que ha traído consigo orden-desorden, equilibrio-desequilibrio, certidumbre-incertidumbre en todos los aspectos de la vida. Todo esto, viene a caracterizar la época postmoderna, la cual ha conducido al hombre a un repensar de su historia, a tener una nueva cosmovisión de un mundo transcomplejo.

Estos planteamientos, permite preguntarnos ¿qué se puede entender por transcomplejidad? Esta interrogante, es precisa despejarla desde la concepción filosófica de Balza (2010b), como aquella que:

...permite construir cosmovisiones respecto al mundo en su conjunto con múltiples interpretaciones acerca del aporte de distintas disciplinas del conocimiento..., es una instancia donde se generan relaciones que van más allá de su propio presente y se proyectan en las dimensiones de lo imaginario, lo exorbitante, lo noosférico y espiritual (pág. 119).

Lo significado por el autor, conduce a un replanteo de la transcomplejidad hacia otra visión del mundo cotidiano del individuo. En este orden de ideas, la transcomplejidad vista epistemológicamente en el ámbito del saber hacer pedagógico, viene a responder a un proceso de transformación de las estructuras lineales y estáticas de la cultura, la sociedad, y la ciencia asumiendo la inter y transdisciplinariedad como respuesta al parcelamiento del saber que trata de explicar la forma reductiva de una realidad sentida desde el saber hacer del docente.

En ese proceso reconstructivo, el concepto de cosmovisión permite una interpretación del mundo, donde los docentes construyen y reconstruyen su saber en sus diferentes espacios institucionales y en su participación como actores ponen en práctica los mitos o narraciones míticas, de ahí la importancia de su estudio y su correlación con la práctica pedagógica del saber-hacer del docente.

Efectivamente, la crisis de la postmodernidad a la que se enfrentan los autores educativos, especialmente el docente quien tiene en sus manos la responsabilidad de formar al ciudadano, ha conllevado a mirar diversos escenarios en la construcción del conocimiento, a una nueva forma de comprender la realidad, donde prevalece ante todo la experiencia, la imaginación y el descarte de métodos tradicionalistas de enseñanza. Hoy por hoy, el docente está frente a una sociedad postmoderna, una sociedad del saber, de la ciencia, de los sistemas transcomplejo; por lo que su práctica pedagógica del saber-hacer se fundamenta en el logro de un hombre autosuficiente y creador de su futuro.

Desde esta perspectiva, el docente, en su praxis no solo ha de considerar necesidades e intereses del estudiante, sino que debe ser capaz de inventar, significar resignificar el enseñar y aprender desde lo transcomplejo. Tal como lo plantea, Boggino (2005):

El docente ha de estar dispuesto a modificar las rutinas

habituales de nuestras estrategias didácticas, dispuestos a interrogar nuestros propios saberes e interrogarnos, dispuestos a explorar otros caminos de acceso y, lo que es más importante, es necesario que dominemos con destreza y profundidad el conocimiento que habremos de proponer al alumno, esto es conocer los orígenes, los problemas que intentan o intentaron resolver, los misterios que intentan o intentaron explicar o comprender, los contextos de producción de esos saberes. Presentar esos saberes articulados a los contextos de producción de los mismos, que no queden articulados solo curricularmente, o sea, enlazados con lo que aprendieron el año pasado y lo que aprenderán el año próximo. Si no, como valor científico, cultural o tecnológico de dichos saberes (pág. 104).

En párrafos posteriores, expresa el autor que al enseñar y aprender es preciso dedicar tiempo, un tiempo lúdico de creación y de abordaje a nuevas realidades de pensar, decir y hacer las cosas, de construir espacios colectivos, compartidos y donde el docente pueda hacerse sentir y expresar desde lo intersubjetivo, es decir, más allá del conocimiento disciplinar, esto implica considerar un conocimiento enmarcado en lo profesional, lo experiencial, lo rutinario, implícito y a comprender la complejidad de su saber hacer desde su reflexividad. Por consiguiente, la función enseñar aprender se significa en un reconstruir, trasladar y rehacer, en usar la dialógica discursiva en cada idea, y en cada hecho para resignificarlo.

Por otro lado, se vislumbra una práctica pedagógica que subyace desde la construcción social intersubjetiva compartida del saber hacer, dándonos a entender que se construye un mundo desde nuestras propias vivencias y las múltiples realidades en los diversos escenarios en el que se desenvuelven los actores sociales. Esta teoría madre, titulada transcomplejidad se alimenta de lo que se conoce como pensamiento complejo, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad; la cual se describe a continuación:

2.1. Pensamiento Complejo

Uno de los problemas que se plantea y reflexiona el docente es acerca de su trabajo diario, influyendo esto significativamente en su práctica y en su capacidad para asumir control sobre su vida profesional y la praxis para enfrentar situaciones de la vida cotidiana, además se interroga cómo asirse del conocimiento.

De la consideración anterior, se avizora una incertidumbre, perplejidad que requiere de una transformación en la manera de pensar. Es decir, un pensamiento que separe y sea reemplazado por un pensamiento que distinga y une. Tal como lo plantea Morín (1999): “El pensamiento disyuntivo y reductor debe ser reemplazado por un pensamiento complejo, en el sentido original del término *complexus*: lo que está tejido bien junto” (pág. 59). En efecto, ese cambio en el pensar, debe emprenderse desde la educación y trascender desde lo simple a lo complejo.

De allí, que en ese saber del docente converge una reconstrucción que apuntala a un proceso de construcción-desconstrucción y reconstrucción del conocimiento, que irrumpe en las interacciones entre la historia del docente, su praxis, experiencia y expresiones intelectuales emergiendo en una nueva realidad, en este caso el saber hacer del docente va a interactuar sobre las partes e influir en la reconstrucción fundamentada en los principios dialógico, recursivo y hologramático del pensamiento complejo. Por tanto, es importante considerar la práctica reflexiva del docente como elemento que valida la dualidad de su praxis. Por otra parte, un saber hacer recursivo de desconstrucción y construcción que desplaza el fragmentarismo, y una reflexividad sustentada en lo hologramático desentrañado desde la praxis del saber-hacer pedagógico del docente.

2.2. Interdisciplinariedad - Transdisciplinariedad

La interdisciplinariedad es una respuesta a la fragmentación de las

disciplinas. En este sentido, Martins (2005): considera la interdisciplinariedad como “saberes vinculantes que confluyen en una nueva realidad suscitada desde diversos saberes que se ligan y realimentan, en mutua complementación” (pág. 88).

De acuerdo a lo expresado por el autor, implica una reflexión profunda del saber hacer del docente desde su pensar, sentir y actuar que al proyectarse en su cotidianidad, genera un accionar reflexivo en escenario transcomplejo de la educación. Desde este horizonte, se puede afirmar que la práctica docente había estado sumergida en una incertidumbre y envuelta en un contexto disciplinar academicista fundamentado en un saber científico fragmentado en saberes. Hecho, que conllevó al desafío de resignificar el ejercicio profesional docente partir del enseñar y construir saberes.

Esta nueva forma de ver la realidad, es un desafío que tiene que enfrentar el docente y lo invita a tener otra mirada en el escenario educativo. Es un desafío que en palabras de Balza (2010c): consiste en “abordar la realidad desde la multirreferencialidad y la interproblematicidad subyacente en el sintagma relacional que la definen, la idea es transitar desde los campos disciplinares..., hacia una fusión de horizontes del conocimiento para el encuentro con lo transdisciplinario” (pág. 84).

Lo planteado por el autor, nos lleva a transpolar la práctica pedagógica del saber hacer con lo noosférico. Desde un plano interpretativo, más profundo, que trascienda más allá de los límites racionales y mecanicistas generando un cambio en el aprender a pensar y sentir desde la intersubjetividad.

En este sentido, la práctica pedagógica del saber hacer desde la transcomplejidad, plantea un nuevo desafío que da respuesta a las exigencias de un aprender a vivir y a convivir en las diferencias, a reconocer la pluralidad y las múltiples realidades, a comprender la diversidad y las inmolaciones, a promover el respeto y la tolerancia con las formas de pensar y ser de cada

individuo, donde se reconoce el proceso de ruptura y quiebre de la realidad social educativa. Retos que son planteados en la sociedad del conocimiento y son proyectados en el preámbulo constitucional desde una perspectiva humanista.

Esto implica, la búsqueda de nuevos conocimientos, y una revolución del proceso de enseñanza aprendizaje vinculado y articulado en lo institucional, lo organizacional, lo grupal, las interacciones y lo individual; para poder entender, transformar y valorar la realidad más allá de su complejidad, de sus cambios e incertidumbre y de las disciplinas. Desde esta perspectiva, el fin de la práctica pedagógica transcompleja del saber hacer está sustentada en la multiplicidad de pensamientos y creencias, ya que con sólo interpretar el mundo de fe, se podrá ver la realidad intersubjetiva de cada quien, activando así el plano axiológico.

En este sentido, desde la concepción hermenéutica de Dilthey, exponen Rivas y Briceño (2012): que “la hermenéutica ha de interpretar no solo lo que el lenguaje dice, sino también lo que calla” (pág. 228). De allí, que lo epistémico del saber se configura en expresiones interpretativas y la experiencia. Por otra parte, la práctica pedagógica transcompleja del saber hacer, se orienta en lo fenomenológico como método que busca ir a las cosas mismas. Es decir, según Husserl (1998): “la esencia invariable” (pág. 46); el mundo de la realidad desde el establecimiento de las fuentes del conocimiento transdisciplinario.

3. Consideraciones Reflexivas

Uno de los hallazgos de esta investigación es la omnisciencia del docente, vista a partir de sus haceres. El docente dilucida en una omnisciencia transcomplejizadora que irrumpe desde un trabajo liberador que supera el pensamiento único en su forma de educar. El docente enseña a comprender la verdad desde la belleza y la estética amando con pasión lo que hace y conservando un equilibrio entre el conocimiento científico y una sabiduría para

la vida.

En la práctica pedagógica del docente se cristalizó un saber hacer impregnado por el ágape como sinónimo que subyace de amor, sacrificio, paciencia, respeto. Y que dialoga entre el pensar y el actuar desde la omnisciencia de una acción transformadora axiológica de los valores, asumido por el docente con vocación y postura humanística, desde un convivir y compartir experiencias pedagógicas afectivas que van más allá del parcelamiento del saber.

Por otro lado, la práctica pedagógica desde la experiencia de la pluralidad, promueve aprendizajes reflexivos profundos al construir conocimiento en red de relaciones y dinámicas que configuran los saberes.

En otro orden de ideas, se teoriza la sensibilidad desde las intersubjetividades del docente con expresiones y gestos configurados en lo afectivo, emocional y la espiritualidad que apuntalan las características del docente transcomplejizador desde un pensamiento reflexivo- dialógico y de interacciones de su práctica reflexiva.

Finalmente, se concibió un proceso reticular de reflexividad desde un repensar del saber hacer y por una realidad en la que subyace lo invisible a los ojos de la subjetividad y la intersubjetividad. Donde se delinea el perfil docente reflexivo que desafía los límites de lo humano y que su saber hacer está transversalizado por valores y remite a un estilo docente más humano que promueve y fomenta el aprendizaje reflexivo desde la transversalización de la tríada amor, más respeto es igual a disciplina. Un docente una visión holística, compleja e integradora.

4. Referencias

Balza, A. (2010a,b,c). **Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad. Un camino de la nueva ciencia.** San Juan de Los Morros, Venezuela: Fondo Editorial Gremial de Profesores. Universidad

- Nacional Experimental Simón Rodríguez, APUNESR.
- Balza, A. (2012). **De la disciplinariedad a la transdisciplinariedad del conocimiento. Un desafío para abordar los estudios de postgrado en Venezuela.** *Honoris Causa*, (3), 1-12, ISSN: 2244-8217. Cabudare, Venezuela: Universidad Yacambú.
- Barrera, M. (2001). **Hologogía: Introducción a la Educación Holística.** Caracas, Venezuela: Sypal.
- Boggino, N. (2005). **Convivir, aprender y enseñar en el aula.** Compilado. 1era edición. Santa Fe, Argentina: Editorial Homo Sapiens.
- Husserl, E. (1998). **Invitación a la fenomenología.** España: Ediciones Paidós ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Martins, F. (2005) **Cosmovisiones de la Educación en el contexto de la transcomplejidad.** Postdoctorado en Ciencia de la Educación. Compilación: Silvio Llanos de la Hoz. Venezuela: Editorial Universidad Bicentennial de Aragua.
- Morín, E. (1999). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.** París, France: Ediciones UNESCO.
- Rivas, Y., & Briceño, J. (2012). **La hermenéutica: orígenes, evolución y lo que representa en este convulsionado periodo.** *Revista Academia*, XI(23), 225-233, ISSN: 1690-3226. Recuperado de:
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/academia/article/view/6130>
- Ugas, G. (2006). **La Complejidad: Un modo de pensar.** San Cristóbal, Venezuela: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.

Dalila Pastora González

e-mail: dalilapastoragonzalez1963@hotmail.com



Nacida en Yaritagua, estado Yaracuy, Venezuela. Licenciada en Educación Integral Mención Matemática en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez de Barquisimeto, estado Lara; Postgrado en Gerencia Educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, núcleo académico San Felipe, Yaracuy; Doctora en Ciencias de la Educación en la Universidad Fermín Toro, Cabudare, estado Lara; Docente Adscrito a la Secretaria de Educación del estado Yaracuy.

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)