

– COLECCIÓN INVESTIGADORES –

Propuesta pedagógica transdisciplinar en la enseñanza de los posgrados de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), Manizales

Ricardo Antonio Escobar
María Beatriz Escobar Escobar





Propuesta pedagógica transdisciplinar en la enseñanza de los posgrados de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), Manizales

[INVESTIGADORES]

Bogotá D.C., 2022

Ricardo Antonio Escobar
María Beatriz Escobar Escobar

Propuesta pedagógica transdisciplinar
en la enseñanza de los posgrados de
la Escuela Superior de Administración
Pública (ESAP), Manizales



Escuela Superior de
Administración Pública

PROPUESTA PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR EN LA ENSEÑANZA DE LOS POSGRADOS DE LA ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA (ESAP), MANIZALES.

© Ricardo Antonio Escobar & María Beatriz Escobar Escobar.

Primera edición, 2022 ISBN 978-958-609-104-6 (papel)

ISBN 978-958-609-105-3
Obra completa electrónica

ISBN 978-958-609-104-6
Obra completa impresa

© ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

Director Nacional: *Octavio de Jesús Duque Jiménez*

Edición general: *María Angélica Pumarejo*

Coordinación editorial: *Rodrigo Correa - Publicaciones ESAP*

Diseño y diagramación: *Martha Liliana Leal*

Corrección de estilo: *Darío Ángel*

Escuela Superior de Administración Pública -ESAP-
Grupo Publicaciones. Calle 44 N°. 53 - 37 Bogotá, D.C.
Colombia, 2022
www.esap.edu.co

Catalogación en la publicación - Red de Bibliotecas - ESAP

Escobar Ricardo Antonio, Escobar María Beatriz
Propuesta pedagógica transdisciplinaria en la enseñanza de los posgrados de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), Manizales / Ricardo Antonio Escobar & María Beatriz Escobar Escobar.
-- 1a ed. -- Bogotá: Escuela Superior de Administración Pública - ESAP, 2022.
144 páginas.

Colección Investigadores No. 3
ISBN 978-958-609-104-6 (papel)
ISBN 978-958-609-105-3 (digital)

1. ALCALDES - ELECCIONES - COLOMBIA 2. ELECCIONES MUNICIPALES - COLOMBIA
3. ELECCIÓN DE ALCALDES - COLOMBIA I. Pico García, Harold David III. tít.

CDD-21: 352.968



**Escuela Superior de
Administración Pública**

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida ni en su totalidad ni en sus partes, ni registrada en o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por copia o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de la Escuela Superior de Administración Pública, salvo en aquellos casos en que expresamente así se indique.

Contenido

Introducción	11
Contexto problémico	18
Entorno de la investigación	20
Visión compleja de la educación y la pedagogía en la enseñanza de la administración	25
<i>Naturaleza compleja del acto pedagógico en la enseñanza de la administración</i>	25
<i>La despedagogización y la desidentificación de la enseñanza en la administración</i>	28
<i>El sentido de pedagogizar la enseñanza de la administración</i>	30
El pensamiento transdisciplinar en la enseñanza de la administración	36
Los lenguajes emergentes en la enseñanza de la administración	37
Entornos complejos para una administración centrada en el sujeto	
El pensamiento transdisciplinar en la organización crítica de los saberes enseñados en la administración	40
Metodología	43
Tipo de investigación	45
Objetivos	46
<i>General</i>	46
<i>Específicos</i>	46
Etapas de la investigación	46
<i>Diagnóstico</i>	46
<i>Planteamiento de estrategias vinculantes y de acción</i>	47
<i>Implementación de la propuesta pedagógica en administración</i>	48
Población y Muestra	48
<i>Muestra</i>	48

Técnicas	49
<i>Encuesta para respuestas argumentales</i>	49
<i>Fundamentación</i>	49
<i>Diseño</i>	53
<i>Implementación</i>	54
<i>Aplicación del cuestionario a los estudiantes</i>	55
<i>Explicación de los objetivos del cuestionario</i>	55
<i>Tipo de pregunta y modalidad de respuesta</i>	55
<i>La motivación para responder</i>	56
<i>Aplicación del cuestionario a los estamentos administrativos y docentes</i>	56
<i>Concepto de expertos</i>	57
<i>Pilotaje de la encuesta</i>	57
Sesiones en profundidad	58
<i>Fundamentación</i>	58
<i>Diseño</i>	48
<i>Procedimiento de implementación</i>	60
<i>Análisis del enunciado</i>	61
<i>Interpretación</i>	61
<i>Socialización de saberes</i>	61
<i>Síntesis analítica de la pregunta</i>	62
<i>Elaboración inferencial</i>	62
Talleres de aprendizaje transdisciplinar	63
<i>Fundamentación</i>	63
<i>Diseño</i>	66
<i>Exploración</i>	67
<i>Conceptualización</i>	67
<i>Emergencias</i>	68
<i>Implementación</i>	68
La triangulación como herramienta para el análisis de la información	69
Organización transdisciplinaria del conocimiento	72
Retroalimentaciones de resultados de la encuesta en sesiones de profundidad	74
Análisis de resultados del estamento docentes	75
Análisis de resultados del estamento administrativos	81
<i>Análisis de resultados del estamento estudiantes</i>	85

Análisis interestamental del corpus de resultados en las sesiones	89
Esquemas multi-articuladores	96
<i>El diálogo de saberes en la administración pública</i>	97
<i>Visión subjetiva de la enseñanza</i>	97
<i>Pluralismo y multidimensionalidad de la realidad</i>	97
<i>Miradas de la administración pública en sus contextos de realidad</i>	98
<i>Contexto institucional</i>	98
<i>Corpus de resultados del taller de aprendizaje transdisciplinar</i>	98
Propuesta pedagógica transdisciplinar	103
Consideraciones epistemológicas	104
Capacidades de pensamiento y acción transdisciplinar	106
<i>Integrar dialógicamente los axiomas de la transdisciplina</i>	106
<i>Construir una visión inter-recursiva del saber administrativo</i>	107
<i>Comprender la pluralidad y la multiculturalidad como el caudal sociocultural de la administración pública</i>	107
<i>Leer crítica y sistémicamente el contexto para la administración pública</i>	110
<i>Revalorar el papel del administrador público según su participación en la institucionalización del saber administrativo</i>	111
Apertura metodológica	112
<i>Método como construcción democrática</i>	112
<i>Heterogeneidad no simplificada de la investigación en administración</i>	113
<i>La metodología como un campo fecundo de interacciones objetuales y subjetivas</i>	115
<i>Descubriendo nuevos caminos para producir conocimiento</i>	115
Pedagogía humanizadora del saber administrativo	116
<i>El bucle pedagogía-humanización</i>	117
<i>Concepción rizomática del acto pedagógico en administración</i>	119
<i>La triada racionalidad emancipación y excelencia</i>	120
<i>El binomio ético y la responsabilidad social</i>	121
<i>Sinergias comunicativas en la humanización del saber administrativo</i>	122
Conclusión	125
Logros teóricos	125
Logros metodológicos	126
Logros en la práctica investigativa	127
Recomendaciones	128

Prólogo

Este libro proviene de una investigación doctoral que empezó a mediados del año 2016, cuando tuve la oportunidad y el gusto de dirigir el trabajo de investigación de María Beatriz Escobar y Ricardo Antonio Escobar, durante sus estudios en Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, Ciudad de México de doctorado; hoy tengo el enorme agrado de presentar el trabajo de Ricardo convertido en un libro, como en su momento lo hice con el trabajo de María Beatriz, editado por la Universidad Católica de Manizales.

La importancia del trabajo que se presenta radica, desde mi punto de vista, en la aplicación práctica de lo revisado y/o aportado a nivel teórico en una realidad concreta, de la que el autor hace parte, la educación; un tema tan sensible y de importancia trascendental para ser abordado y mejorado desde perspectivas teórico-conceptuales que permitan perfeccionar la enseñanza-aprendizaje que se ofrecen en los centros educativos de nuestros países. En ese sentido, la apuesta, del autor, fue incidir en la forma en la que tradicionalmente se realizaba la práctica de la enseñanza de la administración en los posgrados de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), Manizales, que, a decir del autor, eran prácticas con enfoques fragmentados del conocimiento de la administración, tendiente a acentuar los dualismos, la binariedad, apartando al ser humano como sujeto activo y participante en la comprensión integradora y compleja de los procesos y objetos de estudio de la administración. De esta manera los modelos administrativos terminaban en construcciones estandarizadas, que se regían por pretensiones universalistas que instrumentaliza la racionalidad administrativa y deshumaniza el saber.

En busca de romper con esta fragmentación y colocar al sujeto como participe activo en su proceso de aprendizaje, el autor, se propuso fundamentar el saber administrativo desde una perspectiva transdisciplinar, fundado en una aproximación compleja de la realidad, mediante el diálogo de saberes, así como de una apertura metodológica y situar a la pedagogía como un terreno en construcción de prácticas humanizadoras que aportarán a la calidad y excelencia de los procesos de enseñanza aprendizaje de los posgra-

dos de la ESAP. Ante esta perspectiva, el reto, nada sencillo, fue diseñar una propuesta pedagógica transdisciplinar en la enseñanza de los posgrados de la ESAP, que incidiera en la forma en la que tradicionalmente se realizaba la práctica de la enseñanza de la administración.

Para cumplir con su objetivo, el autor, cimentó su propuesta pedagógica transdisciplinar en cuatro componentes fundamentales. El primero, relacionar complejidad, pedagogía con la transdisciplina como generador de prácticas humanizadoras.

El segundo, plantea establecer la propuesta como un mecanismo que fortaleciera el pensamiento transdisciplinar, potencializando la creación de inter-retroacción que resigne la educación.

El tercer componente, habla sobre la metodología y su apertura con lo que se mejora el investigación y la docencia en la administración.

Finalmente, en el componente cuarto, se liga el aspecto pedagógico con la humanización para la argumentación transdisciplinar de la propuesta. Este razonamiento fortalece la triada racionalidad. Estos enlaces bio-psico-eco-culturales transforman la enseñanza en un prado fértil para las cooperaciones humanas creando vínculos de coincidencias para que las figuras universitarias se abracen solidariamente y compartan con calidez para pedagógizar el acto educativo.

Hoy a cuatro años de aquella travesía iniciada desde la virtualidad, en estos tiempos tan socorrida por la educación, quiero agradecer el espacio para compartir con los lectores los sentimientos que me generó esta obra y felicitar al Dr. Ricardo Antonio Escobar, por su excelente trabajo y su publicación.

Espero que disfruten la lectura tanto como yo disfrute haber dirigido la investigación.

Dr. Israel Sandre Osorio

Docente investigador

Edgar Morin

Multiversidad Real

Ciudad de México, Xochimilco, a 1 de octubre de 2020.

Introducción

La enseñanza de la administración es un campo complejo y transdisciplinar que muestra lugares epistémicos en los que convergen paradigmas de la ciencia, perspectivas de la investigación, enfoques metodológicos, diseños curriculares, modelos de evaluación y prácticas pedagógicas cuya finalidad es comprender y transformar los contextos de realidad. En su devenir histórico cambiante se integran muchos conocimientos, saberes y técnicas que enriquecen el acto pedagógico y las didácticas articulares que permiten gestionarlas en un territorio inacabado que descubre los administrativos, docentes y estudiantes como los protagonistas de una interacción sinérgica y comunicativa que se da en las aulas.

La tradición historiada de la administración científica, como objeto de estudio que crea prácticas pedagógicas no desconoce la importancia de padres fundadores y pioneros como Taylor (1903), Fayol (1937), Weber (1944) y Mayo. Sin embargo, sus planteamientos epistemológicos terminan por construir un pensamiento administrativo fragmentado de pretensión universalista de la racionalidad que sostiene sus corpus teóricos, metodológicos y prácticos. La orientación transdisciplinaria que aquí se propone no riñe con estas teorías, ni mucho menos demerita su valor epistemológico y el desarrollo de las organizaciones como algunas de sus premisas inspiradoras.

El propósito de esta investigación es presentar una propuesta pedagógica transdisciplinar para mejorar la enseñanza de los posgrados en administración pública de la ESAP, motivado por la necesidad de construir comprensiones innovadoras sobre la pedagogía, la didáctica, los currículos entre otros aspectos que se mueven cotidianamente en sus estructuras de pensamiento filosófico, educativo, investigativo y de extensión a la comunidad. La perspectiva compleja atraviesa este viaje de indagación que tiene como meta compartir los resultados de una investigación realizada entre 2015 y 2017 con administrativos, docentes y estudiantes en la territorial Caldas.

El punto de partida es un examen general a un problema diagnosticado con respecto a la calidad y la pertinencia de sus planes que Álvarez Collazos (2010) resume en un bajo rendimiento para el progreso de sus principales funciones, que se expresan en la falta de investigaciones sobre las manifestaciones de lo público, lo mismo que en un escaso interés en su construcción disciplinar. El autor resalta que estos puntos críticos se manifiestan en los programas de formación profesional con baja cobertura y escasa proyección social de la universidad. La aproximación a su realidad crea oportunidades de mejora y progreso que, en la propuesta pedagógica, se recoge como líneas gruesas para introducir el pensamiento transdisciplinar y la complejidad como ejes conceptuales necesarios en la reflexión y la pedagogía de la enseñanza.

La propuesta conduce a una reflexión sobre la pedagogía práctica humanizadora, en calidad de dominios de indagación que hacen visibles caminos innovadores para que la universidad cumpla con sus objetivos misionales de brindar una educación de calidad integral y fundamentada en la excelencia humana como uno de sus principales pilares éticos, axiológicos y prácticos. El itinerario de esta travesía se asume como una “andadura intelectual” (Morin, 1998), que hace visible las bondades de dicha propuesta en la producción de conocimientos transdisciplinares a partir de los cuales sea posible potenciar las capacidades, las competencias, las actitudes y los valores que subyacen al modelo pedagógico y de formación.

El recorrido de investigación, cuyo resultado final es esta investigación, se realizó con tres objetivos específicos. El primero es identificar el problema en el escenario ecocultural de la escuela de administración.

El segundo objetivo es construir una propuesta pedagógica. La técnica utilizada es la sesión en profundidad que propicia ambientes para que los participantes puedan acercarse comprensivamente, a la transdisciplina y la pedagogía como un bucle que mejora la enseñanza de la administración.

El tercer objetivo busca contribuir al pensamiento transdisciplinar ajustándose a una última etapa de implementación con la creación de un marco cognitivo fruto del cruce de visiones entre los implicados, lo que permite comprobar la hipótesis de investigación que se propuso.

La hipótesis es que la enseñanza de la administración implica una pedagogización del acto de enseñar que pone en el centro de la reflexión a la persona que se educa. La articulación compleja y transdisciplinaria como diálogo entre los actores escolares es la mediación didáctica que orienta el saber administrativo hacia la formación integral y la proyección social de la universidad como una organización viva y eco cultural que aprende y enseña simultáneamente. Pedagogizar es un verbo que invita a redescubrir el sujeto en su multidimensionalidad como una unidad dialógica, neuronal, afectiva y emocional sentipensante que se renueva diariamente en su vinculación con el mundo de

la vida para transformar los contextos económicos, sociales, culturales, científicos, tecnológicos y simbólicos en donde se encuentra inmerso.

Este viaje de indagación efectuado en alianza y solidaridad con los actores universitarios comienza con el primer capítulo en el cual se describe el escenario de investigación para concretar el problema general del que se parte para encontrar las relaciones que se dan entre la pedagogía y la educación en administración, sin lo cual no es posible comprender la transdisciplina para construir socialmente el conocimiento.

Esta contextualización define el entorno de la investigación para comprender que los problemas que debilitan las prácticas de enseñanza son de naturaleza compleja. El núcleo central del problema se debe a un vacío en la pedagogía, lo que se define como una despedagogización de la enseñanza que crea la necesidad de potenciar los saberes en la administración en la multidimensionalidad de la realidad institucional. El conocimiento de la disciplina está atrapado en las jaulas de una razón instrumentalizadora que deslegitima la posibilidad de integrar la identidad y la diferencia como elementos trasfigurados en una práctica pedagógica arraigada en el diálogo de saberes y la convergencia de la diversidad. Repensar la enseñanza de la administración en coherencia con una visión ampliada y humanizada de la pedagogía contribuye a producir argumentos científicos que resaltan la transdisciplina como una perspectiva que propicia el cumplimiento de los objetivos misionales de la escuela de administración en el contexto sociocultural de una sociedad que requiere administradores formados integralmente.

El recorrido continúa en un segundo capítulo que propone una elaboración conceptual sobre la pertinencia del pensamiento transdisciplinar en el análisis de la carencia de reflexión por una pedagogía que humanice la administración sobre la base de diálogos transpersonales mediante una racionalidad administrativa no cerrada fragmentada y simplificadora. Pensar transdisciplinariamente es una opción que enriquece los modelos pedagógicos en un trasegar inter-recursivo para nuevas lecturas complejas del mundo de la vida sin rigidez técnica o instrumental sobre la complejidad de los entornos.

La pedagogización de la enseñanza descubre el alto valor ético, emancipador de la complejidad para estimular la interacción de los actores universitarios en la elaboración de conocimiento multi-articulado en la administración. El saber enseñado abre la práctica extra-científica para desarrollar agendas en una política pública, estructurar currículos eco formativos y sensibilizar inteligencias versátiles que despierten la creatividad y la imaginación como elementos para despertar las capacidades latentes de los actores universitarios y mejorar la calidad de las prácticas de enseñanza.

Se prosigue con un tercer capítulo dedicado a la metodología, que expone las técnicas de investigación para entrar en contacto directo con los actores universitarios y establecer transacciones conversacionales que en la transdisciplina y la complejidad aporten para abordar la idea problémica sobre la enseñanza de la administración, que fueron identificadas en el estado del arte del primero y del segundo capítulo. Esta concepción metodo-

lógica responde a la naturaleza compleja de la investigación y a la exigencia de plantear a los actores una interpretación comprensiva que produce un pensamiento emancipado, un saber des instrumentalizado y un contexto de acción viable en la auto-eco-reflexión y la auto indagación investigativa. Se describen en detalle las etapas de investigación, se caracterizan los actores universitarios que participan en el proceso y se define el tipo de investigación que encuadra en una perspectiva cualitativa, un enfoque transdisciplinar y una estrategia de investigación acción para crear las sinergias y las dinámicas de trabajo grupal con los actores universitarios.

Las técnicas de investigación diseñadas reconocen en la transdisciplina y la complejidad las condiciones para que se implementen didácticas que potencien el aprendizaje colaborativo en una dinámica grupal transversalizada por la auto-eco-organización.

En la encuesta, consignan las reflexiones sobre las capturas complejas de los propios pre-saberes y perspectivas de los actores, la flexibilidad abre el compás para que sus opiniones dibujen el entramado personal de su mundo subjetivo que es el resultado de las lecturas que ellos mismos elaboran de su historia personal, de su trayectoria vital y de sus paisajes existenciales. Se obtiene una respuesta argumental que es un insumo para que en las sesiones se unan las visiones personales en los diálogos que estas propician.

El taller se realiza aprovechando las construcciones analíticas resultantes de las sesiones en profundidad. La técnica se diseña teniendo en cuenta los matices psicoafectivos, recursivos e inter-retroactivos que están en el fondo de una concepción compleja del saber administrativo.

El taller pretende que metodológicamente los actores universitarios participen en la elaboración de una reflexión sobre el sentido pedagógico de la propuesta, como una forma de agenciar la trans-disciplinariedad para mejorar las prácticas de enseñanza en su microcosmo vital y los horizontes de transformación más cercanos a la cotidianidad de la escuela de administración.

En el cuarto capítulo, se trabaja la integración organizada del conocimiento. El docente investigador sigue rigurosamente la planeación para aplicar estas dos técnicas la que se estructura en el capítulo de metodología y la que le da forma. La fuente que inspira la dinámica grupal esta afirmada en la deliberación hologramática, inter-recursiva, sistémica y socioafectiva, que ayuda a profundizar en la indagación en una convergencia dialéctica de la conversación sobre los tópicos para las respuestas argumentales de la encuesta y las construcciones analíticas de las sesiones en profundidad.

Las sesiones en profundidad y el taller de aprendizaje se mueven en un espacio académico de vinculación afectiva y social que trae los saberes aportados en la encuesta y en la deliberación reconstructiva. La información obtenida se procesó manualmente estamento por estamento, con el propósito de favorecer el trabajo de los actores universitarios para su análisis y su interpretación. La organización transdisciplinar está fundada

en un cruce entre los estamentos de las visiones y las perspectivas que producen puntos comunes de discusión donde se expresan las convergencias conceptuales y los problemas analizados en un despliegue argumentativo para buscar las alternativas de solución planteadas en la propuesta pedagógica.

El corpus de resultados emergente considera que esta propuesta pedagógica debe incluir las formas transdisciplinarias que en la enseñanza suscitan el diálogo de saberes, el pluralismo y la multiculturalidad de la realidad, la mirada crítica de la administración y del papel del administrador en un contexto pedagógico y emancipador. Estas percepciones se plasman gráficamente en esquemas articuladores que jerarquizan las ideas y reintegran los saberes aportados por los estamentos ya conformados, como un solo cuerpo de trabajo en el taller de aprendizaje transdisciplinar.

El taller es un ejercicio pedagógico y didáctico que articula la riqueza comunicativa de los medios audiovisuales, la potencia sensibilizadora de la música, la significación literaria de la poesía y el poder reflexivo de la filosofía como parte de la implementación de sus momentos de exploración, conceptualización y emergencias. Las prácticas dialogantes son la piedra angular para elaborar la propuesta pedagógica en un clima fluido de la reflexión, como el ingrediente para que la comunicación sirva de amarre a la andadura solidaria en el abordaje de nociones multifuncionales en la enseñanza del saber administrativo que sea emancipadora; esto significa que el liderazgo, el respeto por el yo, la otredad y la apertura metodológica son aspectos claves en la fundamentación de la propuesta pedagógica.

El viaje de indagación encuentra en el quinto capítulo la elaboración de la propuesta pedagógica transdisciplinar que es, para el investigador y los actores universitarios, una apuesta por el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a partir de la incorporación de la pedagogía como un elemento fundamental y de relevancia. Esta propuesta sugiere desarrollar capacidades y habilidades para acceder de un modo distinto al conocimiento sobre la administración y apropiarlos en procesos pedagógicos; en cuyo fondo se instauran nuevas sinergias que garantizan que lo enseñado se comunique efectivamente y lo aprendido se signifique comprensivamente. El marco cognitivo reconoce que el mundo de hoy es tecnologizado, competitivo y al mismo tiempo reclama la reivindicación de la naturaleza compleja de la ciencia en sus entornos eco culturales y formativos.

La propuesta concibe lo pedagógico como un acto de conciencia que fluye de manera natural, se trata de una aspiración a la completud existencial que incorpora los axiomas lógico, ontológico y del tercero incluido. La complejidad se contrapone a la yuxtaposición de enfoques teorías y métodos y privilegian el saber administrativo como una construcción que se complejiza a través del emprendimiento subjetivo y la apropiación de nuevas narrativas sobre la vida y las acciones que se ejercen en el mundo contingente. Estas consideraciones establecen que, para el administrador en formación, el docente y el profesional ya formado la visión transdisciplinaria y compleja le aporta elementos e

insumos cognitivos, metodológicos y prácticos para pensar la disciplina como un corpus abierto y en permanente evolución hacia el progreso y el cambio.

La universidad se imagina como un espacio eco cultural y vital que le apuesta a la implementación de un proyecto pedagógico anclado en la solidaridad intersubjetiva. Es un territorio de acogida recorrido por una flecha de doble vía que le permite proyectarse como un centro de producción de conocimiento hacia los contextos de realidad y de manera simultaneada aprovechar las oportunidades que estos le brindan para fortalecer sus capacidades críticas y de adaptación a los cambios actuales. La pluralidad y el multiculturalismo son dos condiciones que catapultan las migraciones de los sistemas universitarios hacia nuevos entornos de realidad, cada día más complejos, inciertos e inestables y en crisis como conceptos que retan la creatividad y las actitudes transdisciplinarias.

Esta concepción pedagógica forja y prepara mentes recursivas e imaginativas para consolidar sus perfiles como líderes de una sociedad que se comprende en la multiplicidad de los entornos transdisciplinarios. En estos, el administrador se posiciona como un profesional competente y un ciudadano proactivo que participa en la construcción de conocimiento útil para transformar los problemas que impactan el devenir en la administración pública, en sus diferentes recodos y espacios de intervención. Este es el intercambio de sinergias que en la propuesta pedagógica hacen de la enseñanza un proceso de diálogo intra-sistémico, enraizado en la necesidad de conversar con el estudiante e intentar conocer los matices psicosocioafectivos de su personalidad en el marco heterogéneo de sus pensamientos, convicciones y tendencias. De este modo, los modelos pedagógicos se cohesionan sistémicamente como realidades ontológicas multiarticuladas sobre la base de los niveles transdisciplinarios de comprensión cognitiva, social y cultural.

La propuesta está organizada en función de cuatro componentes el primero establece los nexos entre pensamiento transdisciplinar, complejidad y pedagogía como campo inacabado de prácticas que humanizan. El actor administrativo es importante en la recuperación de su razón de ser como agenciador de cambios pedagógicos institucionales y sociales. De esta manera, se reconfigura el rol de la enseñanza de los valores éticos culturales y sociales que orientan el quehacer administrativo institucionalizado.

El segundo componente considera que la propuesta desarrolla en los actores educativos habilidades de pensamiento y acción transdisciplinar, que potencian capacidades en inter-retroacción sistémica, para resignificar lo pedagógico según los postulados de la teoría emancipadora. Se busca generar un marco cognitivo para estimular en el estudiante el docente y el administrativo actitudes de integración sobre la base del diálogo y la articulación transdisciplinaria y compleja, sobre la base de sus axiomas y el principio de recursividad como el más importante para establecer retroalimentaciones del aprendizaje y de la formación.

En el tercer componente, se despliega el concepto de apertura metodológica como andadura intelectual e investigativa para fortalecer las microcomunidades de aprendizaje sobre

el saber administrativo y su expansión en los distintos horizontes de aplicación. Abrirse metodológicamente acopla la noción del **método como** creación de la democracia, y reconoce que lo heterogéneo es un aspecto requerido en la producción de conocimiento renovador en la administración. La metodología es un espacio fértil de interacciones objetuales y subjetivas que develan otras vías que pueden recorrerse para generar saberes y conocimientos. En esta percepción se integran opciones multimetódicas, enfoques cualitativos y cuantitativos que proponen distintas formas de acceder, conocer, significar y transformar la administración como ciencia, **práctica social** y contenidos de enseñanza.

El cuarto componente enlaza la mirada pedagógica como herramientas básicas para fundamentar de manera transdisciplinar lo que se propone. Los cruces bio-sico-eco-culturales promueven una enseñanza que se retroalimenta de las interacciones humanas como creadoras de lugares de convergencia en donde los actores de la administración se miran a los ojos, en abrazos solidarios que comunican transacciones afectivas de calidad, calidez y pedagogización.

En las conclusiones, el viaje propone una especie de bisagra que cierra la indagación efectuada en esta investigación y abre una opción de posibilidades de reflexión para otros estudios que consideren, en la transdisciplina, un conocimiento que enriquece la aproximación pedagógica al saber administrativo en sus diálogos con otras disciplinas, saberes de la cultura y alternativas metodológicas. Las conclusiones se dimensionan según su aporte teórico, metodológico y práctico, tratando de concretar hasta qué punto la investigación es un proyecto original que contribuye en la movilidad de un pensamiento que enriquece las agendas sociales e institucionales para construir política pública, gestionar colectivamente el conocimiento y empoderar transdisciplinariamente a los ciudadanos para su participación en la vida administrativa de sus comunidades.

Contexto problémico

Contextualizar esta investigación implica mostrar al lector el conjunto de elementos que la hacen única y original, estableciendo los hechos y las situaciones que despertan el interés investigativo y que se convierten en aspectos que rodean y delimitan el problema de investigación seleccionado. En este primer capítulo constituido por dos apartados, se definen las circunstancias que en la práctica y la teoría contribuyen a determinar las características asociadas a la escuela superior de administración pública como el entorno de investigación para darle sentido a los hechos que, en la relación entre enseñanza, pedagogía, pensamiento complejo y transdisciplina sustentan las razones de elección de dicho problema.

En el primer apartado se describen las características contextuales de la escuela superior de administración de la ciudad de Manizales, incluyendo una breve reseña de su localización geoespacial, lo mismo que una sucinta elaboración con respecto a los propósitos misionales de dicha institución de educación superior. Esto es pertinente para conocer los intereses formativos de la escuela y como estos, de acuerdo con el deber ser, pretenden modernizar el estado y capacitar servidores públicos que le aporten al mejoramiento de la función pública.

La descripción se complementa con un análisis del estado actual de la escuela de administración, en el que se presenta la problemática general que la está impactando en los aspectos básicos de organización, gestión del conocimiento y proyección social. La intención de este abordaje busca identificar las dificultades que no permiten que la escuela de administración se consolide como un proyecto universitario enmarcado en una política de calidad que proporcione los elementos para que la enseñanza la investigación y la producción de conocimiento converjan como elementos sustanciales en el logro de su razón de ser y pretensiones misionales. Las circunstancias problémicas establecidas se encuentran ligadas a la ausencia de la pedagogía como el elemento clave para construir una perspectiva compleja de la enseñanza de la administración y al otorgamiento del

registro calificado como acreditación de alta calidad para ofrecer y desarrollar un programa académico de educación superior.

El registro calificado normado en Colombia por decreto 1330 del 25 de julio de 2019 (Ministerio de educación nacional, 2019) es otorgado por el Ministerio de Educación Nacional a las instituciones de educación superior legalmente reconocidas en Colombia, la orientación de política educativa vigente está referida en este decreto, mediante acto administrativo que, para el programa de administración pública de la ESAP, fue la numero 24.269 del 8 de noviembre de 2017, con una vigencia de siete años contados a partir de la fecha de ejecutoria del correspondiente acto administrativo. En él se resaltan las fortalezas del programa de Administración pública cuando menciona su impacto social. En el programa, son baluarte la utilidad práctica de los informes de tesis de posgrado en el ámbito del desarrollo del profesional de la Administración pública en Colombia (Ministerio de Educación Nacional MEN, 2017)

La vigencia del registro calificado es imprescindible para acreditar la calidad de un programa por el Ministerio de Educación Nacional. El concepto previo del Consejo Nacional de Acreditación –CNA– comprueba que se cumplen las condiciones de ley en materia de oferta y desarrollo. En la sección 7 del decreto único 1075 de 2015 sobre ciclos propedéuticos se establece que conforme a su carácter académico las instituciones de educación superior pueden ofrecer programas de especialización técnica profesional, tecnológica o profesional. Con base en el Decreto 1330 de 2019 “Estos programas tienen como propósito la profundización en los saberes propios de un área de la ocupación, disciplina o profesión de que se trate, orientado a una mayor cualificación para el desempeño profesional y laboral” (p, 10).

En diversas Instituciones de educación superior, surgen inquietudes que comprometen a los cuerpos docentes y de manera especial a los alumnos que cursan especialización, a quienes se pretende sensibilizar para que comprendan las implicaciones que tiene para la docencia la reglamentación del Registro Calificado de Programas Académicos de Educación Superior que sirva de fundamento para plantear una propuesta pedagógica que produzca nuevos modos de potenciar reorganizadamente el saber administrativo a partir de la multidimensionalidad de la realidad en la que se inscribe la institución.

El segundo apartado muestra la relación que se da al integrar la enseñanza de la administración al pensamiento complejo como un tópico de indagación fundante para comprender la pedagogía y la transdisciplina integrada a la praxis educativa orientada a la formación de los nuevos administradores. En su primer epígrafe, se analiza la naturaleza compleja de los problemas pedagógicos que afectan la enseñanza de la administración. Este primer acercamiento remite a la necesidad de unir conceptualmente los aportes de las disciplinas con las que dialoga la administración para que en distintos lugares puedan encontrarse modos diferentes de acceder al conocimiento administrativo y a sus vinculaciones complejas con la realidad, la sociedad y el contexto sociocultural.

Reconocer la perspectiva compleja es pertinente en la comprensión de los dualismos, de la enseñanza de la condición humana, de la belleza cósmica de las ciencias, y de la necesidad de emancipación del ser humano que se forma como aspectos sustanciales para restaurar las fibras que están en el fondo del deber ser de la administración como un conocimiento que se renueva día a día en sus instituciones de enseñanza. Todo esto en el amplio margen que brinda la posibilidad de lograr un acto pedagógico en el que converjan la diferencia en los distintos procesos didácticos donde participen los actores universitarios.

El segundo epígrafe centra la atención en la despedagogización de la enseñanza de la administración, como un fenómeno contextual instaurado en su base problémica. Se plantea que la ausencia de un fuerte componente pedagógico en el tiempo y en el espacio de la escuela de administración genera una desidentificación de los actos de enseñanza, los cuales en determinado momento permanecen atrapados en las jaulas de una razón instrumentalizada que deslegitima la posibilidad de encontrar lugares comunes para estimular prácticas de otredad y sinergias comunicativas entre los actores universitarios. Se da la necesidad de repensar la enseñanza y el papel del docente como una opción ontológica de un ser humano que se transforma personalmente para proyectarse hacia los estudiantes en el diálogo activo, psicosocioafectivo, aproximaciones recursivas y sistémicas con el saber administrativo.

La despedagogización de la enseñanza del saber administrativo es un problema asociado a la simplificación restrictiva del conocimiento, caracterizado por las tendencias marcadas de parametrización y estandarización al medir los resultados formativos y de la praxis educativa. Se ausentan los diálogos transpersonales, el para sí, como instancia de una experiencia racional en la que el dualismo del yo en otredad se reclama como una necesidad en la reconfiguración de una pedagogía que restablece el valor del actor universitario como un sujeto pedagógico que incide en el mejoramiento de la calidad de los procesos de institucionalización del saber en administración.

Entorno de la investigación

La investigación es una travesía, un andar por diferentes sendas que conduce a distintos territorios, escenarios y realidades. En estos, surgen las ideas, los hechos, las situaciones, las teorías y las prácticas. La administración pública es una ciencia en evolución que, en la producción de procesos investigativos, es capaz de posicionarse en dichos entornos. Emprender este viaje concebido como una “aventura intelectual” (Morin, 1994b), parte de la definición de un contexto problémico sobre el cual es posible ubicar con responsabilidad investigativa y ética todo lo que conforma el problema seleccionado y permite darle una ubicuidad geoespacial y socio-cultural.

El contexto es un entorno que puede interpretarse, un espacio cruzado de los acontecimientos que sugieren una indagación y una pregunta de investigación que pone en frente la posibilidad constructiva de una ruta para llegar a posibles respuestas. La narra-

tiva que se propone en este capítulo intenta poner al lector en un contexto de comprensión de dichos espacios y circunstancias temporales que en la escuela crean las opciones conceptuales y metodológicas para llegar a feliz término y hacer efectiva la intención de una propuesta pedagógica transdisciplinar en la enseñanza de los posgrados de la ESAP.

La puesta en escena de esta investigación tiene como marco situacional la escuela de la administración pública (ESAP) de la ciudad de Manizales, localizada en la comuna universitaria al sur oriente de la ciudad; se trata de una institución de educación superior fundada en 1962 en la ciudad de Bogotá y que desde entonces se ha venido descentralizando para establecer sedes en diversos lugares de Colombia. Es un espacio de formación, investigación y enseñanza de profesionales en administración pública que suelen tener alguna vinculación laboral con el sector estatal en el país.

Es una institución de carácter público que, desde sus orígenes, se ha planteado modernizar el Estado, con el propósito de formar profesionales que aporten a una administración eficaz y eficiente de sus recursos, en el marco de una política gubernamental ajustada a las transformaciones de los modelos de gestión y competitividad de la sociedad global. En esta línea de articulación organizacional, la universidad ofrece programas¹ que tienen como hilo conductor el saber administrativo con diferentes énfasis y especificidades, todos ellos de acuerdo con las singularidades propias que se asuman en cada una de las sedes y en los diferentes contextos de la diversidad territorial de Colombia.

Conforme a estos lineamientos filosóficos, estratégicos y de organización, la escuela superior de administración se ha planteado como visión:

Para 2040 la ESAP será la institución académica estatal que produce conocimientos y saberes para la conducción de lo público, desarrolla las competencias de las personas para el manejo de lo público, y agrega valor público a la acción de gobiernos y entidades, dentro de un proceso de formación y gestión de excelencia, responsabilidad e innovación y, bajo el enfoque de escuela aplicada que combina la teoría y la práctica. (ESAP 2021, p.2).

Analizando la perspectiva misional, la escuela de administración orienta sus acciones formativas y de educación a fortalecer la función pública, entendida como el proceso que determina las relaciones laborales entre el estado y sus servidores, en ajuste a una normatividad específica que puede establecerse en el marco constitucional o a través de las normas. Este concepto señala la pertinencia que tiene para el estado capacitar a sus funcionarios a partir de los criterios que se establecen por las normas y la jurisprudencia.

En consecuencia, la escuela de administración potencia el saber administrativo para reforzar las capacidades de gestión de los servidores públicos, educarlos para el trabajo, el emprendimiento, la competitividad y la asistencia técnica. Esto tiene el propósito de

1 Los programas son: Administración Pública, Administración Pública territorial, Gestión pública, administración pública contemporánea, gestión y planificación del desarrollo urbano y regional, alta dirección del Estado, derechos humanos, gerencia social, gerencia ambiental, gerencia hospitalaria, finanzas públicas, proyectos de desarrollo.

ayudar a desarrollar la función pública y a lograr su propósito que, según Pavas (2014), está dado por “la actividad realizada en cabeza de personas naturales en nombre del Estado cuyo fin está encaminado al logro de los fines esenciales del mismo estado” (p. 8).

Estos primeros elementos señalan un espacio educativo que es la Escuela de Administración Pública, en el cual participan diferentes actores universitarios que desempeñan distintos roles y cumplen funciones que son distribuidas de acuerdo con el cargo o la actividad específica que realizan en la universidad. Los estudiantes son personas de diferentes edades que, en su gran mayoría acceden a subsidios del Estado para cubrir los costos de matrícula y sostenimiento en la universidad por tener alguna vinculación laboral con alcaldías, concejos municipales, juntas de acción comunal u otro tipo de entidades que prestan algún servicio público de alguna entidad territorial del país. Hay, por otro lado, jóvenes que con sus propios recursos ingresan a la universidad porque les interesa formarse como administradores públicos en la institución, pero esta no es la tendencia generalizada de la población estudiantil.

Los docentes son profesionales cuya formación disciplinar está centrada en la administración pública o de empresas, pero se encuentran los que se han formado en Derecho, en Economía o en gestión de recursos ambientales, en Pedagogía, en Psicología o en otras especializaciones que encuadran con el propósito de ampliar la plataforma formativa de la escuela para proporcionar un conocimiento que pueda ajustarse a las nuevas realidades que surge en un mundo que es cada día más competitivo y exigente en la producción y distribución del saber y del pensamiento administrativo.

Los administrativos son personas idóneas y competentes que ocupan cargos directivos, de coordinación, secretaría, tecnologías, biblioteca, comité de publicaciones y otras actividades que son necesarias para que la escuela funcione como un lugar que le garantiza a todos los actores comodidad, calidad y satisfacción en todos los ambientes y escenarios que conforman la planta física, los recursos didácticos, los medios audiovisuales y las instancias del plantel educativo.

Desde su fundación, la escuela siempre ha contado con esta diversidad de actores universitarios y ha venido desplegando sus programas de formación en las diferentes sedes del país¹; su desarrollo histórico está marcado por la simultaneidad de hechos y circunstancias que se han dado en correspondencia con los grandes cambios políticos económicos y sociales del Estado. Es una especie de dialéctica en la movilidad histórica que ha atravesado sucesivos estados de crisis y victorias en los cuales la universidad aprende de sus errores y, en esta autocrítica, busca salidas que le permitan reposicionarse nuevamente en el entramado de la sociedad colombiana.

1 La escuela cuenta con 15 sedes regionales en Barranquilla, Cartagena, Bucaramanga, Cúcuta, Medellín, Manizales, Pereira, Ibagué, Cali, Popayán, Pasto, Villavicencio, Arauca, Neiva y Bogotá.

Es indudable que, como toda institución universitaria, la escuela de administración pública ha logrado éxitos en la formación de profesionales con calidad integral y técnica; pero es preciso reconocer que en este proceso de consolidación histórica surgen problemas que destacan la necesidad de introducir acciones de investigación que favorezcan el autoanálisis y la mejora continua. Álvarez s.f citado por Leyva, (2018) considera que:

La ESAP, presenta un pobre desempeño en el avance de sus funciones principales, expresadas en la ausencia de investigación acerca del fenómeno público, poco interés en la construcción disciplinar de la administración pública, baja cobertura de los programas de formación profesional y avanzados y restringida proyección social (p. 36).

En estas reflexiones del profesor Álvarez, se configuran las líneas gruesas de algunos problemas que todavía perduran en el devenir institucional. La ausencia de investigación es una falencia que penetra los distintos programas que se ofrecen en la universidad, lo que de algún modo incide en una construcción disciplinar que está todavía enmarcada en modelos simplificados de producción y gestión de conocimiento y los saberes científicos, administrativos y culturales. La restringida proyección social de la escuela es un obstáculo que no permite extender sus fronteras hacia otros escenarios de un país que cambia el dibujo de sus paisajes de una región a otra, de una ciudad grande a una pequeña, de un espacio rural de relativa envergadura como un corregimiento a una vereda o a un remoto caserío inscrito en la montaña, selva o sabana más remota de la agreste geografía nacional.

Los problemas no se quedan en una visión periférica de la escuela como una institución de formación superior que, por su naturaleza misional, se enfoca en los servidores públicos y en fortalecer la función pública. Las dificultades pueden enmarcarse en posturas en las que convergen circunstancias problemáticas estructurales que atañen a cuestiones paradigmáticas y en modos concretos de acceder al mundo de la vida, al conocimiento y a los niveles de realidad. Esta preocupación puede sumarse a la emergencia de lógicas contrapuestas y de prácticas clientelistas que se mueven transversalmente en todos los espacios de la administración nacional, regional y local.

El nodo central de los problemas puede encontrarse en la dificultad de escuela para superar las lógicas contrapuestas en las que se movilizan el saber administrativo en sus distintas facetas, pliegues y repliegues como conocimiento que se enseña y se aprende en la escuela de administración. El discurso de modernizar el Estado queda sin piso argumentativo cuando entra en conflicto con una realidad social en la que predominan prácticas de clientelismo que reproducen la corrupción vertiginosamente.

Este tipo de circunstancias distancian la escuela de sus objetivos misionales y de su razón de ser en los ámbitos de formación académica y proyección social. Pero este distanciamiento produce sus impactos más negativos en la disolución de las redes cognitivas socio-afectivas de la trama curricular y pedagógica que fundamenta el desarrollo de los

programas. La enseñanza se diluye en una pedagogía dispersa en pequeños fragmentos y parcelas que no alcanzan a restituir el valor intrínseco de quienes participan en la gestión del conocimiento y la distribución de este en los contornos y los lugares de la realidad social y cultural.

El acto pedagógico queda atrapado en jaulas y trampas que no le permiten escaparse hacia lugares en los que se le vea en su multidimensionalidad epistemológica, su pluralidad metodológica y la complejidad de sus saberes. Las técnicas de la administración, sus métodos y sus prácticas pedagógicas quedan sumergidas en una racionalidad hipotética deductiva que no proporciona elementos para encontrarse con otros modelos y esquemas para que la enseñanza se dé como un proceso de diálogo interretroactivo que contribuya a la “reforma del pensamiento” educativo en la escuela (Morin, 2020).

La preocupación de esta investigación es coherente con lo exigido por la Ley 1740 de 2014 que reglamenta la educación superior en materia de inspección y vigilancia y cuya finalidad es velar por la calidad de este servicio público, su continuidad y garantizar la formación completa de los estudiantes. Con el propósito de garantizar que las universidades puedan ajustarse a esta disposición de forma integral el artículo 3, numeral 12, establece que uno de los objetivos de la formación universitaria en el país es garantizar “El fomento y el desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en las instituciones de educación superior” (Hernández Castellanos & Laverde Ahumada, 2017 p.4).

La ESAP para entrar en esta dinámica de actualización integral y de cualificación permanente de sus componentes y procesos establece en su proyecto universitario que la innovación de la docencia universitaria es un aspecto central de esta intención. La reflexión que sustenta esta premisa es una valoración del vínculo entre pedagogía y práctica docente, que se robustece en la confluencia de la imaginación, la creatividad y la experiencia.

Lo pedagógico es aquí un elemento preponderante para que la docencia se actualice, mejore y se gestione de un modo imaginativo. Es igualmente un esfuerzo por preparar docentes que contribuyan a difundir en la institución una concepción pedagógica que transversalice la calidad en la organización integradora del saber y saber hacer. Lo más importante es apostarle al desarrollo de una cultura universitaria que produzca capital científico y tecnológico, en concordancia con los nuevos escenarios de la investigación, la pedagogía y la educación superior.

Buscar estrategias transdisciplinarias para enriquecer una propuesta pedagógica que mejore la enseñanza de la administración y oriente los pasos de los actores universitarios empeñados en favorecer dicha reforma de pensamiento educativo es el objeto de esta investigación y que en este primer apartado se aproxima a una dimensión práctica del problema; en el epígrafe siguiente se concreta la forma como el problema puede verse en la relación entre enseñanza, educación y complejidad, lo que ayuda a delimitar el problema para encontrar los argumentos que justifiquen la elección de la transdisciplina

como una propuesta metodológica viable para que la complejidad se deleve como una alternativa factible en la restauración de la pedagogía como un aspecto fundamental para que el saber administrativo logre potenciarse en la más elevada de sus expresiones.

Visión compleja de la educación y la pedagogía en la enseñanza de la administración

Enseñar administración desde una perspectiva de lo transdisciplinar y de la complejidad debe proponer una forma de análisis que integra distintas opciones teóricas, metódicas y de aplicación en los campos de la práctica. Se trata de crear los anclajes conceptuales para comprender que la administración como ciencia, técnica, arte, práctica de conocimiento y corpus de saberes es, ante todo, un espacio amplio de reflexión epistemológica alternativa. La metáfora del camino es ideal para poner en contexto que los sistemas de pensamiento complejo son volátiles, inestables, inciertos y definidos por un régimen discursivo que traza líneas en distintas direcciones, puntos cardinales y coordenadas en el territorio de la educación y la pedagogía.

La capacidad de aprender es un rasgo distintivo de la mirada compleja que propone una senda de conocimiento no convencional y liberada de los reduccionismos simplificadores de la racionalidad cerrada e instrumental. La base se encuentra instaurada en la noción de *complexus* que Morín (1998) explica como lo que se teje en conjunto de constituyentes heterogéneos indisolublemente asociados que reconocen la paradoja de lo uno y de lo múltiple. El pensador francés presupone que la idea remite a una diversidad de eventos interacciones determinaciones, azares y retroacciones que intervienen en la configuración y organización de los conocimientos de la ciencia, de la cultura y de los que forman parte de la sabiduría cotidiana.

En esta concepción amplia e incluyente, la educación y la pedagogía entran en una especie de interjuego de simbologías, cosmovisiones e imaginarios socioculturales que configuran y reconfiguran el saber administrativo como resultado de la ciencia y, del mismo modo, en calidad de contenido para ser enseñado, aprendido y evaluado. En este capítulo, se propone un viaje por la complejidad en toda la expresión del concepto y en la diversidad de matices teóricos que se develan a medida que el aventurero del intelecto transita por la roca que lo conduce a la comprensión holística integradora como la meta final de su recorrido.

Naturaleza compleja del acto pedagógico en la enseñanza de la administración

Pensar el acto pedagógico es un ejercicio de reflexión y de crítica que remite a su naturaleza compleja, de incertidumbre y de indeterminación. La enseñanza es algo más que la trasmisión de conocimientos, saberes y prácticas de la cultura e implica referirse a una racionalidad abierta que dialoga permanentemente con la realidad, en una especie de viaje de ida y de vuelta entre los lugares de la lógica y de la experiencia. El debate ideológico

por el quehacer de la pedagogía no puede sustraerse a los afectos, las sensibilidades, los sentimientos y otros atributos propios de un mundo inspirado en y para la vida.

La pedagogía es un interjuego entre el conocimiento tecno-científico con las cambiantes circunstancias de una realidad que cruza la profundidad de las fibras humanas, “Un racionalismo que ignora los seres, la subjetividad, la afectividad y la vida irracional.” (Morín, Ciurana y Motta, 2003. p 89). La complejidad como concepto es útil para crear los puentes de diálogo entre el pensamiento lógico deductivo con otros saberes que emergen en la cotidianidad donde se desenvuelve la vida académica, administrativa y social de los actores involucrados en el hecho pedagógico. La razón fija sus propios límites, que a veces son indescifrables para la mente humana por tanto “la realidad comporta misterio, ella negocia con lo irracionalizado, lo oscuro, lo irracionalizable; no sólo es crítica sino autocrítica. Se reconoce la verdadera racionalidad por la capacidad de reconocer sus insuficiencias” (p.89).

En la formación universitaria la subjetividad, aquello que se escapa a los mandatos de la razón, se reconocen en una pedagogía compleja y transdisciplinar que es capaz de compartibilizar lo educativo y, como lo plantean Torrico y Ángel, (2020) unir conceptos que se rechazan entre sí. El bucle entre el pensamiento complejo y el transdisciplinar antes de disolver las disciplinas y los conocimientos, los fusiona y los orienta hacia la solución de problemas comunes de la universidad, de sus contextos y de la ciudadanía, es este quizás el ideal de nueva ciencia que de manera fecunda propusiera Morín (2010) politólogo, epistemólogo, periodista...-, requiere renunciar al pensamiento compartimentado. Su esfuerzo por concebir la complejidad antropológica le conduce al ...”, “event-place”: “España”, “language”: “es”, “number-of-pages”: “457”, “publisher”: “Universidad de Valencia”, “publisher-place”: “España”, “source”: “www.marcialpons.es”, “title”: “Pensar la complejidad”, “URL”: “http://www.marcialpons.es/libros/pensar-la-complejidad/9788491343677/”, “author”: [{"family”: “Morin”, “given”: “Edgar”}], “accessed”: [{"date-parts”: [“2020”, 12, 22]}], “issued”: [{"date-parts”: [“2010”]}], “schema”: “https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json” , como una alternativa para racionalizar lo irracional y abrir lo irreductible.

Los diálogos entre las disciplinas, la razón y la emoción, las lógicas y las narrativas, son aspectos instaurados en la noción de transdisciplina que Nicolescu (1996) explica no puede confundirse con “pluridisciplinariedad e interdisciplinariedad” (p. 3). La perspectiva iluminadora del pensamiento transdisciplinar incluye los componentes de un sistema educativo complejo que Vellilla (2002) resume en: educativos, de enseñanza, sociales, políticos, científicos, tecnológicos, culturales, subjetivos, institucionales, didácticos, curriculares, administrativos y comunicativos. Surge un universo amplio de posibilidades para que la universidad y sus niveles de formación superior aporten a la integración de capacidades, capital intelectual, talentos, valores y otros aspectos que son pertinentes en la construcción de escenarios de innovación y productividad que se inscriben en nuevas formas de conocer y aplicar los logros y resultados de dicha actividad cognoscitiva.

Plantear que en el acto pedagógico se vislumbra un trasfondo de complejidad y de transdisciplina sugiere descodificar los conceptos que por años han orientado el trasegar por los caminos de la universidad y de sus actividades. Todo esto porque, como lo señala Morín (1995), la complejidad no es una receta de lo inesperado, por el contrario, es una opción para elegir la prudencia como la actitud que ayuda a resignificar los determinismos y las creencias que justifican la improbabilidad del cambio. Aparece de manera urgente la necesidad de reconfigurar lo pedagógico a partir de concepciones complejas que ponen de relieve la transdisciplina como un modo de reorganizar los conocimientos, los saberes y las prácticas de la cultura, siendo este razonamiento válido para avanzar en la eliminación de las “cegueras paradigmáticas” (Morin, 1995) que tanto daño le han hecho a la ciencia y en particular a la educación, especialmente cuando no son capaces de superar la linealidad y las cuadrículas propias de la resistencia a la cultura de la transformación.

El desafío crucial de la universidad en los tiempos presentes se encuentra justamente en preparar a sus estudiantes para una educación del futuro que Morin (1999) identifica con la transversalidad y la multidimensionalidad inherentes a la transdisciplina que, en la óptica de este autor, contribuye a sustituir una cultura dislocada como un retorno a las fuentes cotidianas del conocimiento. Se pone de relieve que el interés primordial de la formación de alto nivel es capacitar a las personas y a las instituciones de tal modo que puedan reflexionar sobre sí mismas para lograr un impacto social significativo con el propósito de “derribar los tabiques del universo científico” (Morin, 1995. p. 35). Esta es la imperiosa necesidad en el paisaje que se dibuja en los claustros universitarios y que marca un recorrido no lineal y discontinua para comprender que lo pedagógico es, al mismo tiempo, una ruta que se anda y desanda con un espíritu abierto al cambio y una evidente capacidad para afrontarlo con asertividad y responsabilidad ciudadana.

La educación deseada está lejos de la que se vive actualmente, de ahí la pertinencia de la frase contundente de Feyerabend (2003) “Semejante Educación, sin embargo, se ha considerado a menudo como un ejercicio inútil para conseguir soñar despierto” (p.37). Las concepciones tradicionales de la ciencia, la técnica y la cultura presuponen una tendencia a lo que en la óptica de Velázquez (2010) es una especie de ética que se rige por el determinismo darwiniano que restringe la capacidad de percibir el sonido de la cuerda creando una forma de sordera colectiva originada en la falta de educación.

La educación y la pedagogía no pueden mutilar la capacidad de un sueño para esperanzarse e ilusionarse con un futuro mejor y son, por lo tanto, una invitación a integrar los tres tipos de cerebro que se reúnen en la misma unidad existencial del hombre, es decir, el cerebro reptiliano del celo y de la agresión, el mamífero de los afectos y el del neocortex humano que corresponde a la inteligencia lógica conceptual (Morin 2004). Estas estructuras son oportunidades para estimular la creatividad que es uno de los fenómenos más ausentes en los procesos educativos contemporáneos.

El diálogo entre complejidad, transdisciplina y educación para la creatividad y la emancipación pone a la universidad y a sus actores frente a la belleza cósmica de la ciencia que, para Altschuler (2006), enaltece la existencia humana y se une a otras expresiones como la literatura y la música. Esto es un presupuesto sin el cual no puede alcanzarse una formación integral, flexible y que redescubra las potencialidades educativas de la pedagogía que dirige su foco de interés en la persona que educa y a las sociedades que se construyen a partir de desarrollos educativos de carácter integrador y convergente. Esta es la vía para acceder a nuevas realidades de un mundo que enfrenta la encrucijada de decidir sobre su destino, en la que el dilema de la autodestrucción frente a la regeneración se hace mucho más evidente.

El objeto común de la pedagogía es desenajenar las mentes y liderar el potencial humano en su autenticidad, argumento que conduce a preponderar dimensiones que Sahnoro (2018) resalta como el crecimiento material y espiritual, en el marco de los conflictos que se despliegan entre el ser y el saber hacer como competencias básicas del aprendizaje. El trasfondo complejo y transdisciplinario del quehacer pedagógico de las escuelas de administración favorece una comprensión de la diversidad humana que se extiende a los diferentes campos de la vida, de la ética, del pensamiento, de las simbologías, de los imaginarios sociales, de las identidades históricas y de la cultura que se potencializan a través del pluralismo y la multidimensionalidad.

La despedagogización y la desidentificación de la enseñanza en la administración

Despedagogizar es un verbo que recientemente se ha instalado en los círculos académicos y en especial de la educación superior en cuyo trasfondo hace explícita una desconfiguración sistemática de un discurso pedagógico deslegitimado como consecuencia de la emergencia de sistemas, concepciones y creencia instauradas en las ideologías dominantes del capitalismo y la doctrina neoliberal. La universidad y, por consiguiente, las escuelas de administración sufren un desplazamiento intelectual que las somete a una discursividad en la que la pedagogía se difumina en un entramado de consideraciones económicas, políticas y de mercado que orientan los propósitos de la educación hacia fines competitivos para sobrevivir en una sociedad voraz desde el punto de vista económico.

El verbo contrapuesto pedagogizar es un llamado a la reflexión y a la lucha por una educación de calidad que se libera de los reduccionismos del mercado y la simplificación económica. A este respecto, Soria Olmedo (2017) propone fundamentar posturas anti simplistas que pueden enmarcar lo pedagógico en una racionalidad abierta hacia una diversidad de orientaciones que generan una gestión educativa centrada en la persona que se educa. Estos discursos simplificadores circunscriben la acción pedagógica a una “visión cortoplacista” que, para Delgado Díaz *et al.*, (2013, p. 19), es una causa de la estrechez del pensamiento educativo en la enseñanza de la administración y en su proyección de esta hacia la complejidad social.

La metáfora del caleidoscopio ayuda a entender que la educación de hoy es democrática, razón que justifica la necesidad de acoger con respeto diferentes miradas, posiciones planteamientos y puntos de vista sobre el quehacer del pedagogo y la finalidad de la pedagogía. Esa es una apuesta por la unidad en lo múltiple que implica necesariamente un “pluralismo de saberes” (Uribe-Pérez, 2019) que en el aula se convierte en pluralidad metodológica. Se asiste a la muerte de la pedagogía que fisura las fibras más profundas de la educación y que desemboca en lo que Germán (2011, p.1) considera una despedagogización de las instituciones y de las mismas ciencias de la educación.

Reconstruir y reorganizar transdisciplinariamente el conocimiento pedagógico es una práctica de transformación que conduce a renovar las formas clásicas en que se ha presentado la pedagogía, esta reflexión requiere reconocer que los fenómenos contextuales son cambiantes y que el pedagogo y las instituciones educativas deben aprender a leer los cambios y a interpretarlos según sus ópticas y valoraciones epistemológicas. Con respecto a la naturaleza de los hechos que hoy en día dibujan un nuevo panorama de oportunidades para la formación superior, Guevara (2018) enumera los siguientes: cambiar los contenidos pedagógicos, observar nuevos fenómenos tecnológicos, cuestionar el conocimiento en sus formas tradicionales de exposición, ubicar el saber del docente en el contexto, impactar los contextos, y darle la bienvenida a las culturas juveniles.

El pensamiento pedagógico clásico se vio fuertemente penetrado por posturas estructuralistas de la sociología y de otras disciplinas afines. Este es el caso de Durkheim, (1988) que planteaba la educación como un proceso cuyo resultado era obtener un hombre nuevo preparado para la vida en sociedad, capaz de administrar una cantidad de conocimientos transmitidos de generación en generación por la cultura, es decir, el sujeto educable para este pensador francés debe aprender a moldear la voluntad y el entendimiento según las normas y leyes establecidas por el orden social. Hoy en día, es notoria la tendencia a construir lo educativo en relación con la persona en su propia identidad y autonomía, o sea, ser uno mismo como condición para explorar el mundo y redescubrir sus propias capacidades para transformarse y transformar sus espacios vitales.

La enseñanza de la administración, aunque se nutre de las formas clásicas de pensar lo pedagógico, se abre a las nuevas concepciones sobre el hombre y la sociedad. El principio de educabilidad es para Zambrano Leal (2001) la condición de la especie humana de ser inacabada que implica la perfectibilidad como el factor clave para construir los espacios de formación para que se encuentre con él mismo y con los otros. El verbo pedagogizar es, en esta óptica, una acción metódica, sistemática y renovada que tiene como propósito sacar a la luz lo mejor de cada persona, y estimularla para que ella misma utilice sus propios recursos creativos, intelectuales y existenciales.

Un viaje hacia el fondo de sí mismo, un recorrido por la identidad personal y una aventura de autoconocimiento es lo que la pedagogía pone en manos de los alumnos para “encontrar el lugar en el mundo” (Zambrano Leal, 2001. p. 60). Es un itinerario de

búsqueda del yo en el que descansa la educación replegada en los horizontes de la humanización cuyo pilar es, en palabras de Morín (2006), una negociación con sí mismo y con el otro como experiencia vivida por el sujeto en respuesta a una necesidad interna. Lo uno, lo otro y lo múltiple convergen en los espacios académicos y organizacionales de las escuelas de administración, en el marco de nuevos modelos y diseños de currículo que centren su atención en el ser, en el saber y en el saber hacer como capacidades para vivir la vida y transformar el mundo subjetivo.

Pedagogizar la enseñanza de la administración es un acto complejo y transdisciplinar en la medida que crea sinergias de comunicación afectiva y emocional entre los sujetos que se educan para encontrarse en un espacio múltiple de opciones reales de transformación. El yo es un pronombre personal que se transfigura en tu, nosotros y ellos cuando socialmente se reconstruyen lazos de solidaridad, empatía, respeto por la diversidad y amor universal en su sentido más puro. La pedagogía adquiere así una configuración incluyente que integra y une lo que está fragmentado, disuelto y disperso en la gama de conocimientos científicos, tecnológicos, éticos, culturales e incluso extra disciplinarios. Es un camino que docentes, educadores directivos, familias y comunidades recorren juntos para que el caminar no se convierta en una faena traumática y que no reporta beneficios para la formación integral y humana de quienes realizan el viaje hacia la humanización.

El sentido de pedagogizar la enseñanza de la administración

A continuación, se precisa la forma como el verbo pedagogizar es un componente necesario en la recuperación del sentido de la administración en las formas de conocer, enseñar y aprender. La pedagogía, vista de este modo, forma en los actores universitarios un lugar hacia dónde mirar, un norte y una especie de horizonte extrañado y que se diluye en la maraña de saberes instrumentalizados, restringidos y desintegrados que quedaron como consecuencia de la instauración de una “modernidad líquida” (Bauman, 2015). En esta, la sociedad se desvanece y se desfigura como consecuencia de la implantación de modelos tecno-científicos, de la industrialización y del capitalismo que producen comodidad y confort al mismo tiempo que alejan a las personas de lo que lo que reivindican y les ayuda a buscar su propia libertad.

Lograr una presencia viva del sentido y del horizonte es, para la pedagogía de la administración, una apuesta que permite superar las perspectivas simplificadoras de un conocimiento unilineal, que se analiza desde un mismo plano y con referencia a una sola dimensión. De este modo, es preciso reconocer que hay un “horizonte para cada individuo” (Gonfiantini, 2013, p. 1).

La pedagogía se resignifica cuando es capaz de restituir el valor que tiene la contemplación y el asombro como elementos que dan confianza, motivan y acentúan el amor por el conocimiento. El actor universitario se impregna de libertad y de esperanza en el momento en que se encuentra con un saber pedagógico que lo invita a reconocerse en el otro y en un nosotros que siente, piensa y se expresa con pasión y con sabiduría. El

propósito es que la pedagogía sea lo que sensibiliza la necesidad de que las personas se encuentren con su humanidad profunda y su multidimensionalidad. El pedagogo no es un enseñante que solo trasmite información y contenidos, se trata de una persona que viaja al lado de su estudiante para aprender a conocer, a pensar y a construir un proyecto emancipador que es personal pero que trasciende a la humanidad como especie que debe ser salvada de un destino caótico que ella misma puede cambiar cuando adquiere la conciencia de que su transformación es indispensable, y que la educación puede hacerla posible. Estas presunciones para la administración son aspiraciones legítimas que deben inscribirse en un proyecto crítico alternativo.

Pedagogizar la enseñanza de la administración es una tarea de alta exigencia reflexiva y concientizadora que propone nuevas formas de deletrear el mundo del administrador y de comprender que la palabra esperanza puede leerse con el lenguaje del progreso, del optimismo y de la certidumbre en la capacidad humana para cambiarse a sí mismo y participar activamente en la gestión colectiva de su transformación. “La esperanza exige estar presente en las prácticas transformadoras” (Muñoz *et al.*, 2005, p 55).

La educación como práctica transformadora plantea la necesidad de pedagogizar el acto educativo para que pueda acercarse al estudiante, al docente y al administrativo a un horizonte donde la preocupación es garantizar que se eduque para liberar a la persona de sus propias ataduras y ponerla lo más cerca posible de la construcción de sus sueños de libertad y de reivindicación de su condición de humanidad, esto es lo que Freire (2014) denomina una “pedagogía de la praxis” (p. 71).

Es una genuina motivación en la que las subjetividades se unen y trabajan armoniosamente. Para que la praxis de la transformación en la administración sea una acción sistémica y solidaria que se construye socialmente y se visibiliza en comunidad, en la pedagogía se trabaja para crear subjetividades que, “consciente o inconscientemente, manifiestan un «sentido» particular del mundo” (Freire, 2014 p. 136).

Este sentido pedagógico de la transformación como ideal, sueño y fuente de esperanza se encuentra todavía sin explorar en la tierra fértil de la administración vista en su complejidad transdisciplinaria, en la experiencia de un yo que se encuentra con un otro consciente para que juntos destruyan la objetividad de un mundo que ha sido construido por imágenes ajenas y no por las elaboraciones libres y auto determinadas de su propio entendimiento; solo así es posible concebir y dibujar en alianza y colaboración “un mundo construido y negociado en el proceso de interacción simbólicamente mediado” (Habermas, 1989, p. 27).

Las alteraciones son el resultado de intercambios que el pedagogo puede producir cuando motiva a los estudiantes, sin pretender crear estructuras rígidas e isomorfas, aceptando que el orden y el desorden, la discontinuidad y la continuidad son procesos que se dan indistintamente y que los cambios actitudinales pueden originarse después

de periodos de crisis. Morin explica de mejor manera lo que implica para la pedagogía admitir la coexistencia del equilibrio y el desequilibrio.

Pedagogizar es reconocer que, en la enseñanza y el aprendizaje de la administración, el mundo de la vida de los actores universitarios está por encima del formulismo, el recetario de contenidos o la uniformidad pretendida por las sociedades disciplinarias. Esta reflexión convoca a elevarse por encima de los enfoques fragmentados, restrictivos y tecnocientíficos que se derivan en la influencia de las teorías de Taylor (1903), Fayol (1937), Weber (1944), para quienes administrar es una acción guiada por la validez científica en la medida que se adquiriera eficiencia en la sujeción a las normas, el seguimiento de instrucciones, el cumplimiento de tareas y la división del trabajo. La visión pedagógica que se propone es un modo de poner en frente del educando, del docente y del administrativo una experiencia educativa que los compromete con un complejo multiverso vital.

Este multiverso vital es para la pedagogía una amalgama de hechos, ideas y circunstancias contradictorias, en él se encuentran las tensiones, los acuerdos y los desacuerdos, la singularidad propia de cada personalidad y la universalidad de lo humano que une la diversidad de cada persona sin atropellar la categoría de lo múltiple y de lo plural. Es la convergencia de esfuerzos y prácticas de transformación para que se dé un proyecto pedagógico emancipador y crítico en el que como señala (Torres González, 2018) en la práctica se “expresan múltiples determinantes, ideas, valores, usos pedagógicos” (p. 4). Pero también la práctica es fluida, fugaz, difícil de aprehender en coordenadas simples.

Estos usos pedagógicos no pueden ser homogenizados para consolidarlos en un paquete único de modelos, paradigmas y enfoques de enseñanza. Es en la búsqueda de un amplio y profundo respeto por la multidimensionalidad y la unidad en diversidad donde la complejidad de la administración aporta significativamente al cambio de actitudes y de mentalidades en el docente porque, como afirma Torres González (2018) “a pesar de sus componentes idiosincrásicos, los estilos pedagógicos de los profesores son tan parecidos entre sí, porque la estructura de tareas en las que se concretan son semejantes” (p. 4).

Sin desconocer que el estudiante y el administrativo se integran a un proceso reflexivo, consciente y sinérgico de enseñar y de aprender, está en las manos del pedagogo de la administración modificar sus métodos y estilos de enseñanza porque solo así puede lograrse una educación que integralmente abarque la formación del conjunto de las dimensiones humanas, de una manera interrecursiva, retroactiva y ante todo estimulando las capacidades intelectuales para apropiarse de saberes y de conocimientos que entran en diálogo y comunicación sin reñir con la especificidad disciplinar, la tradición simbólica y cultural de las comunidades o los ritmos particulares de cada persona para acceder a la comprensión del mundo.

La pedagogía es un proceso negociador y dialógico de intercambios, en los que la visión compleja del mundo descubre en el principio de unidad en la diversidad una senda iluminadora para entender que la educación es un territorio de habitar con las

diferencias en el que se busca lo que une sin disolver las incompatibilidades, este es el sendero que puede mostrarse para quienes aprenden y enseñan el saber administrativo, sus conocimientos y sus prácticas. Se trata de un empeño que entra en coherencia con lo planteado por (Hassoun, 1994), cuando dice que:

La transmisión tal como nosotros la entendemos, es aquella que permite aprehender plenamente lo que me diferencia de quienes poseen una historia similar a la de los míos (p. 72).

Esta forma particular de transmisión lograda que propone Hassoun (1994) permite entender que, en un proyecto pedagógico crítico, emancipador y esperanzador para la enseñanza la administración, lo que se espera es que cada actor universitario pueda apropiarse del conocimiento y de los saberes, modificándolos según sus estructuras mentales, emocionales, comunicativas ecológicas afectivas, biológicas y emocionales, porque, como es reiterado por Hassoun (1994) “lo que hemos heredado es constantemente modificado de acuerdo con las vicisitudes de nuestra vida, de nuestros exilios, de nuestros deseos” (p. 76).

Pedagogizar, como se plantea en esta investigación, implica mirar a los ojos de un ser humano que es pensamiento, sentimiento y expresión, lo que determina la importancia que tiene para la institución educativa construir modelos didácticos que, sin menospreciar el desarrollo de capacidades o de competencias, sea capaz de privilegiar la formación compleja e integral de la persona en sus distintas facetas de comprensión, apropiación y transformación del mundo. Estos argumentos son sustanciales para encontrar una propuesta que conciba la pedagogía como ese multiverso de opciones epistemológicas, metodológicas, evaluativas y de investigación que ayudan a explorar el corazón y la experiencia humana en toda la pluriformidad reconfigurada de su naturaleza y su presencia viva en el planeta.

En este emprendimiento intelectual, investigativo y de construcción social del conocimiento, es preciso introducir el pensamiento transdisciplinar, en la organización de una propuesta pedagógica, porque las universidades no se han dado cuenta de las habilidades creativas latentes y adormiladas de los actores universitarios que participan en el entramado pedagógico y curricular de la administración. Esta es una idea preliminar que justifica la elección del problema de investigación en la práctica educativa de la institución y con base en la argumentación en la discusión con los actores que fueron convocados para elaborar la escritura de este primer capítulo.

La propuesta pedagógica de que se habla no riñe, ni es incompatible, con los recientes planteamientos que se hacen en la andragogía, como una disciplina todavía en consolidación que se ocupa de la participación y la gestión del conocimiento en el aprendizaje en personas adultas. Chacón (2012) aclara:

“El vocablo Andragogía surge en oposición al término Pedagogía (παιδιου, niño y άγω, conduzco), pues Kapp considera a esta última como una disciplina que restringe el pro-

ceso educativo a la niñez, sin extenderlo a la vida total del ser humano y que, además, se centra más en la transmisión de conocimientos que en su construcción” (p. 18).

Hay una objeción de quienes asumen una perspectiva de género, y es que andros es varón. La palabra sería enelikas, que es adulto, de modo que podría hablarse de enelicagogía. En el contexto específico de la educación universitaria, lo pedagógico se asume como un hecho que incluye al ser humano que se forma en el sistema de educación superior, sin determinar explícitamente las fronteras que demarcan la edad de los estudiantes. El interés por la Andragogía, es por lo tanto, un discurso de gran importancia que aún no se ha instalado en la universidad Colombiana y que se está acuñando recientemente, a este respecto el estudio de Chacón (2012) puntualiza que “la Andragogía como disciplina educativa, coadyuvará a establecer la importancia de su implementación en las aulas universitarias” (p. 16).

La investigación planteada como propuesta pedagógica incluye lineamientos andragógicos como la participación autónoma de los autores educativos en el aprendizaje de la transdisciplina, la responsabilidad, el aprovechamiento de las experiencias personales, la motivación hacia el conocimiento y el análisis de las perspectivas que cada uno ha elaborado con respecto al modo de acceder al saber administrativo. Estas consideraciones pretenden demostrar que el verbo pedagogizar sugiere un amplio margen de acepciones al concepto de la pedagogía, lo que remarca Lucio (1992) en las siguientes palabras:

Algunos limitan el concepto de pedagogía al arte de conducir a los jóvenes en su crecimiento (físico, mental, emocional, etc.), mientras otros hablan ya de una pedagogía general que incluye, además de la pedagogía orientada a los niños y jóvenes, la pedagogía de adultos (o Andragogía) (p. 40).

La pedagogía se confronta en esta investigación según su acepción general como un tipo de saber especializado que ayuda a definir las prácticas de la educación en el contexto de la escuela de administración pública, esta afirmación entra en coherencia con lo reiterado por Lucio (1992, citando a Ávila).

La pedagogía como saber teórico-práctico explícito, sobre la educación, está condicionada por la visión amplia o estrecha que se tenga de educación y, a su vez, por la noción que se tenga del hombre como ser que crece en sociedad (p. 40).

Refundar la pedagogía es un ejercicio de reflexión que incorpora la Andragogía en una actitud de diálogo constante, sin exclusiones o pretensiones dualistas, puesto que, como lo enfatiza Valdez (2018) “La andragogía está en proceso permanente de generación y crecimiento, pero también de revisión y de corrección” (p. 89). Esto significa que el discurso pedagógico puede emplearse de un modo general, cuando se refiere concretamente a un ser humano inacabado y que aprende a lo largo de toda su existencia; de ahí que no pueda reducirse a una sola explicación o a una sola forma de aprender o de aproximarse a los conocimientos de la ciencia de la administración y de esta en su mirada reintegrada

con otras disciplinas. Este planteamiento permite entender que ni la pedagogía, ni la ciencia pueden fragmentar la visión compleja del ser humano. A este respecto, el aporte de Sauvain-Dugerdil, (1991) es iluminador “Las fronteras entre disciplinas se vuelven borrosas, aparecen más como una distinción de vocabulario que como un verdadero marco conceptual realmente distinto” (p. 100).

Se trata de mostrar que pedagogizar la enseñanza de la administración es un acto que requiere la reflexión por una ciencia que dirige su interés primordial al ser humano “Las ciencias que estudian al hombre, cuando vuelven al hombre común meollo de su análisis, encuentran un marco común” (Sauvain-Dugerdil, 1991 p.100).

El aspecto central de la pedagogía como se propone en este análisis es la persona que participa en el devenir cotidiano de una universidad que intenta cobrar vida propia en sus contornos y espacios, porque solo de esta manera se le devuelve a esta el interés por restituir el valor de la persona que se educa.

La pedagogización del acto educativo sugiere un viaje entre sujetos pedagógicos que transcurren en un lapso que se considera un momento adecuado para el encuentro, es una especie de Kairos que para Gonfiantini Benassi (2016) es “un lugar donde algo importante sucede y donde el imprevisto y las situaciones inusuales aparecen dejando su huella”. La apuesta por una visión compleja que articule en recursividad y retroacción la educación y la pedagogía está fundada en la necesidad de recuperar el sentido por lo pedagógico, en ese lugar justo y al mismo tiempo indeterminado como es el Kairos educativo y que, según Gonfiantini Benassi (2016) para que se construya es preciso el ámbito escolar, el tiempo educativo y el sujeto pedagógico para “(que dialógica y recursivamente construyen el enseñar y el aprender)” (p. 3).

Estas precisiones son importantes para concretar que en la enseñanza de la administración la práctica pedagógica remite a un lugar de encuentro, en donde el docente, los estudiantes y los administrativos como actores de la educación intervienen dialógicamente y en un proceso continuo de sucesivas interacciones y retroacciones. Estos son los elementos complejos que son necesarios para que se fundamente una propuesta en la que socio antropológicamente el ser humano se devuelve, con el propósito de recuperar la interpretación de sus circunstancias existenciales de una manera reintegradora y que se articula en un espacio de interrelaciones complejas, que no están sujetas a lo reductible y que por el contrario pueden derivarse en la esfera de lo imprevisto.

El pensamiento transdisciplinar en la enseñanza de la administración

En el capítulo anterior, se pone al lector frente al contexto problémico de la investigación, conformado por la necesidad de asumir la enseñanza desde una perspectiva compleja para construir transdisciplinariamente el conocimiento y restablecer la pertinencia del actor universitario como sujeto pedagógico por excelencia de la praxis educativa. La despedagogización es un problema que acentúa la carencia de una reflexión por una pedagogía que humanice los actos de enseñanza y que propicie encuentros entre los actores universitarios, para que en distintos lugares se susciten diálogos, sinergias comunicativas y convergencias de lo diferente, en el complejo espacio de la escuela como un escenario caracterizado por su multidimensionalidad y pluralismo económico, social y cultural.

El primer apartado de este capítulo aproxima a los lectores a lo que significa pensar transdisciplinariamente en la enseñanza de la administración, en un trasegar recursivo y sistémico por nuevas tendencias que se van asimilando en las construcciones pedagógicas, que se establecen en sus saberes, métodos y prácticas pedagógicas. La integración deliberada del holismo, la calidad humana, el aprendizaje colaborativo y el reconocimiento de la complejidad del mundo de la vida, son elementos teóricos que legitiman las nuevas lecturas de sentido complejo para enriquecer el acto de enseñar administración y pedagogizar los modelos de aprendizajes.

El segundo título del capítulo propone que los dominios del conocimiento administrativo se expanden y pierden su rigidez técnica e instrumental cuando se comprenden en la complejidad de sus entornos. El sujeto humano que participa en la enseñanza y el aprendizaje se familiariza con una ciencia de un alto valor social emancipador y ético. La complejidad proporciona la intelección de un saber administrativo que es organizado, transversal, articulador y sistémico. En esta postura teórica, es posible apreciar la transdisciplina como una herramienta para enriquecer la pedagogía y mejorar las prácticas

que subyacen en la reflexión por una enseñanza de la administración que humanice y potencie la multidimensionalidad de los actores universitarios.

El tercer epígrafe del capítulo es un aporte a la organización de un pensamiento transdisciplinar del saber enseñado en la administración, que se fundamenta en la complejidad implicada en la deconstrucción y reconstrucción del conocimiento de una ciencia que abre sus horizontes de reflexión pedagógica. Las aperturas transdisciplinares inciden positivamente en la formación de administradores que puedan aportar a la construcción de agendas sociales y políticas para construir el conocimiento a partir de estrategias que potencian las competencias de los protagonistas de la cultura y de la sociedad. Por otro lado, la transdisciplina, vinculada a la perspectiva compleja del conocimiento administrativo contribuye a la organización de currículos eco-formativos y abiertos metodológicamente para crear inteligencias versátiles y creativas, a partir de las cuales se despierten las capacidades de los actores universitarios.

Los lenguajes emergentes en la enseñanza de la administración

La expresión lenguajes emergentes indica una orientación epistemológica que se consolida en los discursos posmodernos para designar los movimientos sociales, eventos de la ciencia y los objetos de conocimiento que generan modelos alternativos para pensar la vida en el planeta y comprender las relaciones del ser humano con el ambiente, la cultura, y las nuevas simbologías. En educación, la expresión se emplea para definir los comportamientos de una era marcada por la complejidad, la incertidumbre y la necesidad de encontrar el rumbo perdido en materia de formación ciudadana.

Un concepto que en los nuevos lenguajes es preciso definir es el de la ciencia de la administración que para Herrera & Barrios, (2018) está todavía anclada en los conceptos de Taylor, Fayol, Weber y Mayo, lo que señala la necesidad de aproximarse a otros enfoques tales como los sistemas complejos aplicados a la organización social y la teoría general de los sistemas (Martelo et al., 2018). Esta actualización del saber administrativo, en su fundamento científico, es primordial para reposicionar la disciplina en los tiempos presentes y recubrirla de una investidura de actualidad y pertinencia que es indispensable para asumir sus procesos didácticos.

Los enfoques holísticos y de pensamiento complejo, junto a la perspectiva transdisciplinar proponen para la enseñanza de la administración las “lecturas de la realidad compleja” (Haidar, 2018, p.2), que conduce a admitir que en la universidad hay “complejidad institucional” (Torres Soler, 2014). Estos lenguajes contribuyen a la disciplina para integrar los contenidos que se enseñan sin la rigidez que según Hernández Martín, (2019) pretende dividir el conocimiento en parcelas. Por lo tanto, los discursos que circulan en los ámbitos académicos de la educación superior son un llamado a la disolución de fronteras entre las ciencias al dialogo de saberes inter y transdisciplinarios y a una lucha por reivindicar los valores propios de una educación con sentido humano.

Los lenguajes emergentes trascienden los dominios básicos del conocimiento, sean estos de tipo instrumental, operativo o pragmático. Surgen, por lo tanto, nuevos escenarios de comprensión que en lo pedagógico reconocen la importancia de las narrativas y los relatos que cruzan visiones innovadoras para hacer de la enseñanza de la administración un campo de procesos integradores (Gómez Trujillo, 2018).

Otras posturas remiten a la necesidad de distanciar los discursos de la educación universitaria de algunas tendencias que pretenden extrapolar el lenguaje empresarial de la calidad a los contextos y espacios de la pedagogía. Esta intención es válida para desburocratizar la gestión educativa que, de acuerdo con Landazury Villalba *et al.* (2018), equivale a una empresa que imparte conocimientos con una agencia multinacional de turismo. Conviene profundizar en la razón de ser de las escuelas de administración para comprender hasta qué punto pueden crear sus discursos y prácticas de calidad de manera autónoma y con base en una lectura crítica de sus modelos pedagógicos y las realidades socioculturales en las que operan.

La calidad es un concepto integral que abarca la institución universitaria como una totalidad interdependiente que piensa y actúa como una unidad dialéctica, fluyente y dinámica en sus diferentes componentes, procesos y áreas. Es conveniente que el aprendizaje se oriente de manera adecuada, sin sujetarlo a las estructuras rígidas de conocimiento científico (Escribano, 2020) y abriendo las puertas al uso de metodologías cualitativas que, según Miñano (2019) ponen el punto de interés en los procesos pedagógicos.

Se propicia, entonces, un escenario apto para un nuevo lenguaje sobre la calidad como razonamiento que incluye proyectos de creación con un concepto de totalidad que privilegie el convenio social de las empresas en el ambiente de indicadores de calidad y políticas públicas (Escobar y Escobar, 2018). En esta consideración hay un factor de éxito para legitimar modelos de planificación incluyentes y abiertos que despierten un análisis introspectivo y una reflexión autocrítica (Larenas, 2002) que son determinantes para introducir una cultura de la transformación basada en la perfectibilidad como atributo de la dinámica del cambio organizacional.

Los relatos y las narrativas que se aclimatan en los nuevos lenguajes son vías que permiten transitar del conocimiento multiperspectivo y multidimensional (Suaza Jiménez, 2020) que, como señala Hincapié (2017), redefine los contextos de emancipación en los que ocurre la enseñanza de la administración. Los nuevos usos discursivos que se proponen desafían la universidad para “la puesta en marcha de diversos cambios en la instrucción y la formación” (Richart Varela *et al.*, 2019, p 84). Es una apertura que precisa un docente capaz de incorporar en su quehacer pedagógico un modelo dialogante que Scharager *et al.*, (2019) concibe mediante el aporte de las nuevas tecnologías.

En estos nuevos lenguajes que se incorporan progresivamente al entramado de conocimiento, organizacional y administrativo de la universidad, la enseñanza no se aleja de sus principios y, como lo indican Viera *et al.*, (2005) sigue aportando para mejorar la

calidad de vida de la sociedad, con la contribución innovadora de la androergología. La reflexión que se propone en el apartado conduce a establecer que los lenguajes emergentes no pueden asumirse solamente como recursos lingüísticos de una retórica estéril. Por el contrario, la pedagogía es imprescindible como una mediación transdisciplinaria y compleja que estimula la dinámica de los cambios ajustados a la emergencia de nuevas realidades sociales, políticas culturales y económicas.

Entornos complejos para una administración centrada en el sujeto

La complejidad construye entornos basados en el pensamiento holístico y en la visión humanista de la educación, para centrarla en la persona que se educa. Esta forma de aproximación es contraria a algunas tendencias reduccionistas que focalizan su atención en el sujeto como mercancía y en el aprovechamiento de sus capacidades y competencias para la producción. Lo más importante es superar esta concepción de hombre cosa que, para (Romeu y Romeu, 2017) descentran el discurso hacia el reconocimiento de las capacidades intelectuales y de entendimiento como factores potenciadores de su propio desarrollo.

Redescubrir el sentido de lo humano es la base de la complejidad y de la transdisciplina, y ofrece la posibilidad de convivir a diversas tradiciones en la producción de conocimiento (Llano Arana et al., 2016), la comunicación entre universidades produce una especie de agenda común de liberación, intercambio y comunicación entre las instituciones (Gil-Bolíva, 2016). Recuperar las capacidades de conversación entre las entidades de educación superior es una opción pedagógica y cultural que rescata el diálogo entre las personas (Ibarra et al., 2019). Esta pretensión de complejidad es clásica para que la universidad desarrolle su acción comunicativa, dialógica y simbólica (Páez Martínez et al., 2018), crucial para la subjetivación del conocimiento, las prácticas de enseñanza, los objetos de estudio, las formas de evaluar el aprendizaje y otras situaciones en el ambiente escolar.

Las escuelas de administración se aproximan a nuevos escenarios en los que lo más importante es educar para humanizar la pedagogía con el fin de construir un proyecto educativo integral y complejo que restaure el espíritu humano resquebrajado por el impacto de las sociedades posindustriales y orientadas por los discursos de una modernidad consumista y capitalista. Un sujeto que se administra a sí mismo haciendo uso de su plenitud cognitiva emocional afectiva ética es un ideal que acerca el currículo universitario a una forma renovada de “aprendizaje intercultural” (Zhang y Cassany, 2019 p. 21). Esta aseveración adquiere validez en este mundo contemporáneo y líquido que se trasmuta de un estado de conciencia a otro de manera vertiginosa y a veces imperceptible.

La prospectiva compleja no solo impacta el modo como se concibe el aprendizaje de la administración sino que modifica la calidad de los que se esperan de ella. Hoy, se pretende medirla mediante pruebas externas, coherentes con un lenguaje copiado de la empresa. Sin descartar los supuestos implicados en la evaluación del producto que las

universidades ofrecen, es preciso ajustarlo a las nuevas necesidades de una sociedad del conocimiento de naturaleza multicultural e incierta, lo que permite entender que los avances en materia de calidad requiere de lo que Torche *et al.* (2015) llaman versatilidad.

La versatilidad es un atributo de la calidad pensada según el sentido de lo humano y de lo que cada persona puede hacer por sí misma, por su institución y por la sociedad. Surge, entonces, una necesidad de construir marcos curriculares complejos y transdisciplinarios que propongan una visión integral del sujeto que se educa para agrandar las fronteras de percepción sistemática de la realidad institucional y de su intención de tramitar vivazmente el entendimiento (Álvarez-Cedillo *et al.*, 2020). Este es un principio que reafirma las tendencias de colaboración entre docentes e instituciones y son la puerta de ingreso a los trabajos interdisciplinarios (Gallego *et al.*, 2019) que son significativos en la evolución natural hacia la transdisciplina como el estado ideal para comprender la pedagogía, el currículo y la administración universitaria.

La complejidad del currículo es un requerimiento para entender que el ser humano es una unidad integrada de naturaleza multidimensional y que no puede fragmentarse y como lo señala (Jörg *et al.*, 2017) atomizar la formación recibida en cada materia. Es un planteamiento básico que acentúa el pensamiento holístico en la transdisciplina y la complejidad para mostrar que la enseñanza es una práctica que estimula la experiencia del que aprende. Por lo tanto, se abre camino la idea de construir propuestas innovadoras que incentiven el concepto de aprendizaje organizacional (Vega Martínez *et al.*, 2019).

La construcción transdisciplinar se demuestra en contornos y posibilidades dinámicos (Cárdenas-García, 2020). Entonces, conviene que el entendimiento educativo del docente en administración se realimente de las nuevas formas de aprendizaje. El valor agregado al elegir esta opción epistemológica es múltiple y propone un giro en los modos de aproximarse a la didáctica, la pedagogía y la enseñanza del saber administrativo en las universidades. Lo más importante de este cambio de perspectiva es localizar el punto de atención en el que se dirigen las opciones educativas, administrativas y organizacionales. La persona, como ser sentipensante, para usar una expresión rescatada por el maestro Galeano (2010). es aquella que conjuga mente y corazón, razón y emoción, asombro y contemplación en un mismo micro universo existencial, reflexión que pone de manifiesto el imperativo axiológico de retornar a los espacios del sujeto que se forma.

El pensamiento transdisciplinar en la organización crítica de los saberes enseñados en la administración

Enseñar administración, entonces, es un proceso complejo que encuentra en el pensamiento transdisciplinar un fundamento epistemológico y axiológico para crear entornos renovadores. El saber administrativo es pertinente curricular y socialmente, lo que lo dimensiona en múltiples aspectos que conforman un nuevo tejido cognitivo, emocional y afectivo, para contextualizarlo en las instituciones de educación superior.

Saber, conocer y hacer, del mismo modo que pensar sentir y comprender, son acciones que, según Cabral (2019), muestran la transdisciplina con el poder de fortalecer el currículo que únicamente definen indicadores y competencias. Al aplicar la teoría de la complejidad, se incorporan los emprendimientos reorganizadores del conocimiento (Moreno Mahecha, 2019) que permiten encontrar salidas constructivas a los problemas que surgen en la enseñanza de la administración centrada en la instrumentalización del conocimiento y el determinismo científico. De modo que, son precisas transformaciones observacionales construidas sobre el diálogo y la pedagogía (Sánchez Gómez et al., 2018).

La práctica de los valores y la teoría aparece como un dominio conceptual necesario para reorientar la enseñanza de los saberes administrativo según el pensamiento transdisciplinar y, como expone Londoño Cardozo (2019) y como la calidad y el modo en que adquirió el conocimiento podrían ayudarle a vencer los obstáculos. Finalmente, se genera un debate acerca de los enfoques de los pregrados en administración y como estos deberían buscar una equidad o equilibrio curricular entre teoría y práctica a través de figuras como las unidades de emprendimiento", "ISSN": "2422-5282", "language": "en", "note": "Accepted: 2019-07-03T07:26:59Z\npublisher: Instituto Universitario Escuela Argentina de Negocios (EAN, distensionando los vínculos entre el rigor instrumental y los contenidos programados. La mirada transdisciplinar que aquí se propone es un punto de quiebre para retroalimentar la enseñanza de la administración como un apuesta por la formación de los ciudadanos (Osorio García, 2012).

Esto significa que enseñar es formar un administrador competente en el saber administrativo, que se comprende como una alternativa integradora que produce conocimiento con una visión axiológica y transformadora del mundo y de la vida.

La búsqueda hay que hacerla en los currículos, donde pueden encontrarse los contenidos temáticos, de ahí la importancia que estos tienen para proporcionar, según Minguet-Carvajal, (2020) no sólo de acciones inmediatas que aseguren decisiones oportunas en el presente, sino también de un proceso de anticipación que permita visualizar escenarios posibles en el futuro, mediante la aplicación de metodologías y herramientas para el análisis de tendencias que facilitan el pronóstico de situaciones futuras o a través del ejercicio de la prospectiva en la construcción de un futuro deseable. En esta investigación documental se revisan las cosmovisiones prospectivas a nivel filosófico (de la modernidad a la transmodernidad pautas sistemáticas que le dan un posicionamiento social e institucional renovado. La reflexión realizada es útil para entender que lo que se enseñe y el cómo se hace deben tener en cuenta la experiencia de cada persona que, según Castellón (2018) acumula saberes y prácticas. En esta opción pedagógica, se cuestiona la tendencia acentuada por Huerta Rosales *et al.* (2017) de organizar currículos por competencias siguiendo una especie de linealidad modular que no siempre son capaces de crear las condiciones didácticas para agenciar saberes transdisciplinariamente válidos y pertinentes.

La emergencia gradual de los nuevos conocimientos sobre la transdisciplina aplicados a la enseñanza de la administración ofrecen alternativas de un pensamiento crítico en la disciplina (Chumbita, 2015). La transcomplejidad, para Guzmán (2015) que está incidiendo en todos los ámbitos, generando una serie de cambios en el entorno socio-eco-planetario. La Gerencia del Conocimiento permite la auto-generación de nuevas capacidades organizacionales así como la mejora de la efectividad, rendimiento y productividad en las comunidades auto-eco-organizadas. El objetivo de este trabajo es presentar una aproximación epistemológica al enfoque de gerencia del conocimiento en las comunidades auto-eco-organizadas venezolanas, desde la perspectiva transcompleja. La metodología utilizada consistió en una revisión bibliográfica especializada de las distintas nociones, concepciones, terminologías y conceptualizaciones del término gerencia del conocimiento desde la mirada de diferentes autores que están inmersos en diversas perspectivas epistemológicas. Como principal reflexión se tiene, la gerencia del conocimiento como enfoque transversal y transdisciplinario integra múltiples contextos, dimensiones y disciplinas, que requiere de una meta-visión y una meta-estrategia adecuada para alcanzar una gestión efectiva así como atractores y retractores para la conformación del tejido teórico reticular subyacente.", "container-title": "Revista Venezolana de Gerencia", "ISSN": "1315-9984", "issue": "69", "language": "Español", "note": "publisher: Universidad del Zulia", "page": "99-115", "source": "www.redalyc.org", "title": "Gerencia del conocimiento: aproximación epistemológica en comunidades auto-eco-organizadas desde la perspectiva transcompleja", "title-short": "Gerencia del conocimiento", "URL": "https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29036968006", "volume": "20", "author": [{"family": "Guzmán", "given": "Jean Carlos"}], "accessed": {"date-parts": [{"2020", 12, 25}]}, "issued": {"date-parts": [{"2015"}]}, "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json"), elimina "el historicismo, la fragmentación y la simplificación del conocimiento" (p. 103).

En consecuencia, no hay enseñanza de saberes en la administración cuando la integración se margina del aula de clases o se invisibiliza en la práctica pedagógica.

El pensamiento transdisciplinar integra y armoniza los saberes que se enseñan en las escuelas de administración, de modo que el camino de la trans-complejidad es útil para construir una nueva episteme, no lineal, sistémica e interrogativa (Toro 2015). Esta concepción pedagógica es un reto en el que es preciso admitir la utopía, que es subversiva contra el pensamiento hegemónico o predominante (Salgado et al., 2015 p. 225).

Construir una nueva administración, con base en la utopía libera la enseñanza de los condicionamientos y los reduccionismos propios de una excesiva valoración de su cientificidad. Es decir, se trata de complejizar los modelos que sustentan el quehacer del docente para abrir el compás hacia los emprendimientos transdisciplinares que transforman los paradigmas clásicos. La transdisciplina proporciona herramientas conceptuales, técnicas, ideologías axiológicas, éticas y metodológicas para reconfigurar los sistemas de enseñanza de la administración como ciencia, saber y práctica social que aumente la condición de vida de las personas involucradas en la gestión educativa de las universidades.

Metodología

La andadura investigativa hasta ahora permite elaborar un estado del arte para conocer los problemas derivados de la necesidad de la perspectiva transdisciplinaria sobre la base de la complejidad en la pedagogización de la enseñanza del saber administrativo; esta idea muestra el interés por pensar la administración, según esta mirada, para fortalecer sus deficiencias de formación integral, humanización, diálogo de saberes con otras disciplinas y mediante un abordaje multidimensionado de la realidad social e institucional.

Esta construcción metodológica parte de las definiciones que se incluyen en el capítulo anterior, en las que se fundamenta conceptualmente la forma en que el pensamiento transdisciplinar contribuye a la disolución de las fronteras entre las ciencias, el diálogo de saberes y los procesos de investigación que son pertinentes para el análisis de la realidad institucional en la que participan los actores universitarios. Estas precisiones permiten contextualizar esta reflexión y comprender cómo la metodología propuesta responde a las exigencias teóricas y prácticas planteadas por la naturaleza de la investigación.

En el primer apartado del capítulo, se explica el tipo de investigación, definido por el empleo de una perspectiva cualitativa, un enfoque transdisciplinar y una estrategia de investigación acción para crear las sinergias y las dinámicas de trabajo grupal con los actores universitarios. En el segundo se plantea un diagnóstico de las estrategias de acción y una implementación de la propuesta pedagógica en administración como etapas del proceso investigativo. Se trata de describir cómo se implementa cada etapa para poner en escena los contextos de acción que, con la vinculación de los actores universitarios, hacen posible la retroalimentación de los saberes sobre la administración en reflexiones y prácticas que potencian las capacidades requeridas en un proceso de indagación compleja de carácter deliberativo y reconstructivo.

En el tercer apartado, se describen algunas características de los estudiantes, docentes y administrativos que participan en la implementación del trabajo de campo, que son los

tres estamentos convocados para efectuar con ellos las acciones propuestas como parte del desarrollo metodológico. El cuarto apartado del capítulo fundamenta las técnicas de investigación, que incluyen el diseño de cada una en función de la conceptualización para plantear una estrategia de implementación que incluye elementos de la pedagogía, la didáctica, el aprendizaje colaborativo y la acción auto-eco-reflexiva que subyace en el fondo de una dinámica grupal atravesada por el diálogo y la retroalimentación de saberes.

La encuesta es la técnica propuesta para diagnosticar en los actores universitarios sus pre-saberes sobre la presencia del pensamiento transdisciplinar en la enseñanza de la administración. El propósito es conocer la opinión a partir de algunas preguntas que suscitan respuestas argumentales que se producen en un enunciado escrito. El carácter auto reflexivo, la flexibilidad compleja, las capturas de visiones donde se apropia el mundo personal y los conocimientos individuales son elementos que, en una encuesta fundamentada de este modo, pretenden sensibilizar el entramado subjetivo que cada actor universitario plasma en su historia personal.

El diseño y la implementación de la encuesta tienen como hilo conductor cinco tópicos de indagación que sirven de base conceptual para la formulación de las preguntas que provoquen respuestas argumentales en los actores universitarios. El diálogo de saberes en la administración pública, la visión subjetiva de la enseñanza, el pluralismo y la multidimensionalidad de la realidad, las miradas de la administración pública en sus contextos de realidad y la forma como vemos el contexto de la institución. Estos son los ejes temáticos que articulan los tópicos y sobre los cuales se propone una discusión con los encuestados para conocer sus opiniones sobre cada uno de ellos.

La noción de tópico de indagación en este proceso investigativo busca crear lugares comunes, ideas compartidas y unir las visiones particulares de los actores universitarios con respecto a los temas que se proponen para conocer la opinión y los pre saberes sobre la perspectiva transdisciplinaria y la complejidad que la impregna como categoría fundante. Las respuestas argumentales que se obtienen son el insumo cognitivo para el desarrollo deliberativo y la transacción conversacional de las sesiones en profundidad, como otra técnica implementada.

La sesión en profundidad es una técnica empleada frecuentemente en investigaciones cualitativas para construir conocimiento con la participación de los actores convocados en los procesos investigativos. En esta andadura intelectual, estas sesiones propician un clima de aprendizaje colaborativo en el que las sinergias comunicativas actúan como detonantes para abordar los contextos de acción y crear las condiciones psicosocioafectivas y recursivas que aproximan de manera comprensiva, constructivista y dialógica al pensamiento transdisciplinar en la enseñanza de la administración. Los actores universitarios de los tres estamentos interpretan las respuestas argumentales de la encuesta para elaborar sus propios relatos que expresan sus comprensiones.

Las sesiones en profundidad corresponden a la segunda etapa de la investigación y suministran las construcciones analíticas que amplían la base argumental para implementar el taller de aprendizaje transdisciplinar, como la tercera técnica aplicada en la dinámica grupal con los actores universitarios.

El propósito es actuar como una llave para el cambio que contribuya en superar una visión fragmentada del conocimiento administrativo a través de la elaboración de tejidos de saber reintegrado con matices psicoafectivos, recursivos e inter retroactivos que hacen perceptible una visión subjetiva de la administración como una ciencia que, al enseñarse en una apertura disciplinaria mejora sustancialmente el acto pedagógico en el que se sostienen los procesos de formación integral.

El taller de aprendizaje es una técnica que aporta información al proceso investigativo y facilita la capacitación de los actores universitarios en la transdisciplina como una temática sobre la cual ellos mismos participan en una reflexión pertinente y útil para la formación académica y profesional. Las experiencias biográficas, la creatividad, el espíritu emancipador y la deliberación deconstructiva son elementos que favorecen la dimensión comunicativa, para reconstruir el microespacio vital de cada actor universitario y se sensibilice la búsqueda de los elementos que estarán en la base de la propuesta pedagógica.

En el último apartado de este capítulo, el lector podrá encontrar una descripción fundamentada de la triangulación de la información como una herramienta para analizar e interpretar los resultados obtenidos al aplicar las técnicas de investigación. Ese es un procedimiento que se asume manualmente porque se recuerda que en la implementación de la encuesta el insumo cognitivo que se obtiene con los actores universitarios está conformado por respuestas argumentales plasmadas en enunciados escriturales, construcciones analíticas y transacciones conversacionales que favorecen una gestión colectiva de los saberes y su reintegración sistémica.

Tipo de investigación

Se trate de una investigación cualitativa, con un enfoque transdisciplinar (Nicolescu, 1996,p.119). Se plantea como una investigación teórico práctica, en la que se utiliza como estrategia la investigación acción (Botella y Ramos, 2019). Porque se parte de problemas prácticos vividos por los actores de una comunidad universitaria. El enfoque que se constituye en la opción metodológica de esta propuesta presenta para el investigador algunas utilidades resaltadas por Nicolescu (1996) en las siguientes palabras:

Hoy en día, el enfoque transdisciplinario se redescubre, se devela y se utiliza con una velocidad fulminante, como consecuencia de un acuerdo necesario y con los desafíos sin precedente de nuestro convulsionado mundo (p. 111).

La investigación debe garantizar que los actores que participan confronten las ideas que tienen sobre la transdisciplina, establezcan diálogos entre ellos y el investigador. Esto

hizo que los procesos de apertura que fundamentan la construcción de la propuesta pedagógica fueran comprendidos. Este diálogo, de confrontación y apertura debía hacerse evidente, porque se utilizó como estrategia la investigación acción.

El impacto que se pretendió con la propuesta pedagógica está ligado a la necesidad de crear las condiciones de participación entre una población de docentes, administrativos y estudiantes, con quienes se indaga sobre lo que se conoce o se desconoce de la transdisciplina como opción metodológica. Esto es preciso en la medida que se hicieron visibles los principios de la complejidad que están inmersos en el enfoque transdisciplinar.

Objetivos

General

Construir una propuesta pedagógica con la participación de los actores universitarios que promuevan un pensamiento transdisciplinar en la enseñanza y el aprendizaje de los posgrados de la ESAP.

Específicos

1. Determinar la situación problema, con respecto al conocimiento de los actores universitarios de la ESAP sobre el pensamiento transdisciplinar.
2. Vincular los saberes y las experiencias de los actores universitarios sobre pensamiento transdisciplinar en la construcción de la propuesta pedagógica.
3. Significar los aportes concretos del pensamiento transdisciplinar por los actores universitarios en la implementación de la propuesta pedagógica en la malla curricular de los Posgrados de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP).

Etapas de la investigación

El proceso investigativo implica una secuencia de etapas, a partir de las cuales los actores universitarios son vinculados a una indagación profunda que produce comprensiones sobre la transdisciplina en la construcción social del saber administrativo y el mejoramiento de la enseñanza, para lo cual se proponen las siguientes:

Diagnóstico

Responde al primer objetivo específico que es: determinar la situación problema, con respecto al conocimiento de los actores universitarios de la ESAP sobre el pensamiento transdisciplinar. Esta etapa pretende indagar por el conocimiento de los estudiantes, los docentes y los administrativos del posgrado con respecto al pensamiento transdisciplinar y de qué manera este se ve reflejado en los procesos pedagógicos. Al diagnosticar, el investigador asume una actitud crítica para comprender, la magnitud del problema y en-

trar en una discusión con el grupo participante sobre los vacíos conceptuales o prácticos que deben llenarse en el contexto del tema investigado.

De acuerdo con la investigación-acción, este diagnóstico implica una comprensión de los problemas, en este caso, de aquellos que los actores universitarios consideran se relacionan con el pensamiento transdisciplinar y su articulación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este es el punto de partida para identificar de qué manera podrán ser abordados, empleando la transdisciplina como una opción metodológica.

El proceso de comprensión empieza en el momento en que los actores universitarios son cuestionados durante la fase diagnóstica. Esto es resaltado por Ortiz Rojas *et al*, (2019) en las siguientes palabras. “Implica la comprensión de la IA como un proceso orgánico en permanente cambio” (p. 111).

El diagnóstico, por lo tanto, no se queda solo en la determinación de la situación problema, porque el hecho de invitar a los actores universitarios a participar en la construcción de la propuesta pedagógica los vincula relacionamente con el trabajo que se plantea y con el desarrollo de las dos etapas siguientes: identificados los puntos de la transdisciplina sobre los cuales los actores quieren profundizar, con lo cual se formulan las diferentes estrategias de acción.

Planteamiento de estrategias vinculantes y de acción

En la etapa anterior, los actores universitarios participantes en la propuesta determinan algunos problemas que en la pedagogía de los posgrados hacen visible la necesidad de introducir el pensamiento transdisciplinar. Este es el punto de partida para empezar una reflexión sobre los temas que pueden introducirse como parte de una acción vinculante y participativa mediante la cual sea posible crear masa crítica sobre diferentes temas de utilidad para comprender adecuadamente los propósitos de la transdisciplina.

El enfoque de la investigación contribuye para que, en esta etapa, se aborden los problemas con la participación activa de los actores universitarios, a diferencia de los modelos tradicionales en los que estos se asumen como parte de una racionalidad técnica a partir de la cual se diseñan y se implementan alternativas de solución. En este caso, lo más importante es lograr estrategias vinculantes que son elementos básicos para reflexionar y actuar colectivamente, lo que permite construir conocimiento. Al respecto, Ortiz Rojas *et al*. (2019) afirman que “La teoría permite al profesor-investigador desarrollar un proceso de reflexión alrededor de la práctica” (p.112).

De acuerdo con esta aseveración, los contextos de acción que se identifiquen con la participación de los actores universitarios y el sujeto investigador, en sesiones en profundidad, deben permitir la flexibilidad y la adaptabilidad como dos elementos centrales para crear una dinámica propia de trabajo en equipo. Esto es un aspecto distinto, porque incorpora la necesidad de lograr que cada participante en la propuesta asuma actitudes críticas frente a la situación problema diagnosticada. Solo así es posible plantear las estrategias vinculantes

y definir adecuadamente las acciones que promueven el pensamiento transdisciplinar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la estructura académica del posgrado.

Implementación de la propuesta pedagógica en administración

Al implementar la propuesta pedagógica, el propósito es diseñar algunas estrategias para incorporar el pensamiento transdisciplinar en la estructura curricular de los posgrados. Para los actores universitarios y el investigador, las acciones planteadas como parte de las estrategias vinculantes pueden hacerse visibles en algunas recomendaciones para enriquecer el desarrollo temático y metodológico de las asignaturas. Esto es darles significado a los aportes que en la práctica de cada participante, con el apoyo del cruce de teorías, promueven la organización reintegradora de los conocimientos.

Significar suscita una retroalimentación de los saberes teóricos y prácticos que se aclaran mediante la reflexión y la acción. Esta última etapa, es crucial porque dicha significación hace explícitos los cambios que se proponen a la institución como parte de la propuesta pedagógica y en relación con la relevancia de dicho proceso.

Esta etapa permite elaborar alternativas de solución a la situación problema diagnosticada y a las acciones que se plantearon en la teoría para resolverla en la práctica. El cambio en la cultura institucional se presume al implementar la propuesta pedagógica, lo cual implica un conjunto de estrategias vinculantes que van más allá del proceso de investigación y que deben hacerse en conjunto con todos los actores universitarios de la institución educativa.

Población y Muestra

La investigación intenta convocar a la totalidad de docentes, administrativos y estudiantes de los Posgrado de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), sede Manizales. Estos son:

Administrativos 10, académicos 6 y estudiantes 16, los estudiantes tienen diversas profesiones como: 1 administrador de empresas, 1 administrador público, 1 ingeniero ambiental, 1 administrador ambiental, 10 abogados, 1 profesional de desarrollo familiar, 1 trabajador social. La distribución por sexo de los estudiantes es así: 8 mujeres con edades comprendidas entre 20 y 50 años y 8 hombres con edades comprendidas 20 y 60 años.

Muestra

100% de docentes, administrativos y estudiantes de los Posgrado de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP).

Técnicas

Encuesta para respuestas argumentales

Se propuso una encuesta dirigida al grupo de docentes, administrativos y estudiantes del posgrado. Este instrumento fue un punto de partida para conocer la opinión sobre la situación problema, aspecto fundamental en la recogida de información y en el desarrollo de un proceso comprensivo sobre los diferentes niveles de realidad con los que los actores universitarios se encuentran familiarizados. La investigación-acción facilita aproximarse a un conjunto de elementos que están en la subjetividad de quienes la responden. La encuesta está conformada por preguntas y tiene como fin averiguar opiniones, comportamientos actitudes de las personas ante asuntos específicos (Hernández-Sampieri, Mendoza, 2018). Los resultados obtenidos mediante la encuesta fueron socializados por el sujeto investigador con los universitarios que participaron en la construcción de la propuesta. De este modo, se analizó la situación problema y se plantearon las acciones adecuadas para continuar con la investigación.

Con base en la orientación metodológica, este paso delimita el procedimiento y admite explorar lo que cada docente administrativo o estudiante conoce del pensamiento transdisciplinar, en función de sus aéreas disciplinares o experiencias profesionales.

Fundamentación

En la investigación clásica, la aplicación de encuestas se ha sometido a múltiples debates por su ambigüedad y su forma de conducir el conocimiento a los resultados previstos. Sus usos prácticos se confunden y suscitan interpretaciones diversas. En este proceso investigativo, de perspectiva cualitativa y enfoque transdisciplinar, la utilización de esta técnica pretende aportarle a lo que Viveros (2019) llama “teoría del comprender”, en la que los actores convocados a participar son sujetos de conocimientos aptos para confrontar sus propios saberes y abrirse a nuevas posibilidades de entendimiento y visiones de la realidad educativa en las que se encuentran inmersos.

La encuesta vista a la luz de la teoría de la comprensión permite valorar la contribución subjetiva de quien responde, ya no como un reproductor que mecánicamente registra respuestas a ciertos interrogantes, sino como un actor activo que interviene en la consecución de comprensiones sobre lo indagado. Esto implica que la comprensión se asuma en la relación que se da entre subjetividad, ética y organización social. A este respecto, Morin *et al.* (2003) señalan que “la comprensión de la complejidad humana y del devenir del mundo requieren un pensar que trascienda el orden de los saberes constituidos y la trivialidad del discurso académico” (p. 20).

Esta postura indica que la encuesta es un modo particular de construir opinión, en la que el saber disciplinar de los participantes se somete a sus propios análisis. Solo así, puede mantenerse el espíritu de una indagación que intenta capturar pensamientos convergentes y opiniones, sin perder de vista que “La comprensión nos debe servir para

mirar la realidad del otro construyendo la base más segura de la educación” (Morin, 1999 p. 3). En este ámbito, la técnica de la encuesta supera los modelos restrictivos que simplifican la información a un acto mecánico de transferir datos o mensajes de forma acrítica.

Dado, entonces, que la encuesta es una técnica que propicia la comprensión, se pretende avivar en los actores la capacidad de mirar el todo y las partes de una manera integral. A esta forma de comprender se refiere Morin (1999) con las siguientes palabras “la comprensión necesita una reforma de las mentalidades” (p. 16).

Se trata de movilizar la inteligencia de los participantes, al partir de elementos particulares en este caso los saberes disciplinares previos que cada actor universitario ha sistematizado sobre su propia disciplina, para encontrar sus concepciones, conocimientos y visiones singulares que han construido en su experiencia acerca de la transdisciplina. No se trata de “educar para la comprensión” (Morin, 1999 p.47) que es un proceso de alta exigencia cognitiva, epistemológica y metodología. Se busca, más bien, aproximarse a la realidad educativa de los profesionales que participan en el postgrado para introducirlos en una mecánica de trabajo que requiere esfuerzos por solidarizarse en la búsqueda de nuevos horizontes de comprensión de la realidad científica, lo que demanda una actitud compleja asumida por Morin (1999) cuando señala que “todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales” (p. 48).

Lograr la comprensión de su propia formación disciplinar y de las relaciones de esta con la realidad educativa es abrirse a una perspectiva de flexibilidad compleja en la que el principio de autoconstrucción podría asumirse como la “construcción del sujeto como un proyecto de soberanía individual” (Gil Fernández, 2018 p. 63).

Tanto los estudiantes del posgrado, como los administrativos y los docentes, entran a participar en procesos deconstructivos y auto constructivos; se construyen mediante las preguntas del cuestionario sometiendo sus propios saberes auto reflexivamente a filtros y capturas. Se autoconstruyen cuando elaboran conceptos a partir de la subjetividad que moviliza su pensamiento. Son conceptos que están presentes en sus percepciones y visiones que han construido a lo largo de su experiencia laboral y de sus vivencias.

La encuesta a partir de la comprensión y la autoconstrucción remite a mirar los sistemas complejos como teorías, y el aporte que esta propone para un desarrollo ecologizado de la ciencia, el conocimiento y el saber humanos. Al preguntarse por diferentes aspectos de la pedagogía y de la didáctica a los participantes en el proceso de investigación, en relación con lo que ellos conocen sobre transdisciplina, se efectúa un ejercicio deconstructivo y constructivo que se encuentra en el fondo del principio complejo de la Interretroacción, el cual según Estrada y Estrada, (2016) se refiere “Al esfuerzo intelectual para comprenderlas, a través de la elaboración de modelos que tomen en cuenta el contexto” (p. 75).

Las indagaciones que plantea la encuesta buscan determinar los pre-saberes de los actores universitarios para estructurar una propuesta pedagógica formativa en este campo

de teorías y de prácticas de la ciencia administrativa. Este es un ejercicio auto reflexivo en el que cada actor analiza las perspectivas y las visiones que ha construido, y se sitúa en su propio entramado interretroactivo e interrecursivo, según la comprensión crítica de sus aprendizajes. La importancia de dicho ejercicio radica en que la persona es capaz de confrontarse a sí misma sin perder de vista que se integra a diferentes sistemas de construcción disciplinar, lectura de la realidad y apropiación de su mundo experiencial.

En esta forma, resolver el cuestionario no es solamente un ejercicio mecánico, sino una acción cognitiva interretroactiva cuando privilegia las capacidades subjetivas de apropiación de los saberes y del mundo de la realidad. Guillén (2019) aclara la incidencia de la transdisciplina en este desarrollo interretroactivo de la subjetividad implicada en la indagación del cuestionario que sirve de instrumento para la encuesta. “Así, inician el proceso de autoconocimiento, en el que los otros son referentes del sí mismos en la constitución de subjetividad. En sus relatos, es posible observar ese proceso, el que inician percibiendo la presencia de otro” (2019, p.134).

Conviene señalar que, según el principio de Interretroacción, cada actor universitario deberá poner en consideración sus saberes y su conocimiento con respecto a un todo organizador que puede ser asumido mediante diferentes ópticas; algunos lo analizan según su disciplina, otros en función de sus experiencias y no faltan quienes evalúen sus respuestas a la luz de su desempeño profesional. En esta forma, puede lograrse un ejercicio auto reflexivo en el cual la encuesta no se presente como un artefacto mecánico que sugiere una respuesta simplificadora a una pregunta determinada. La idea es estar más delante de la causa-efecto o acción-reacción; por tal razón, la forma como cada sujeto interpreta y comprende es de un valor significativo preponderante.

La participación subjetiva de los actores es una nueva forma de abordar la técnica porque se considera que estos se encuentran en capacidad de interactuar con el conocimiento de su propia realidad; dicha realidad no es más que una visión individualmente apropiada de los hechos y situaciones que vivencian de manera natural. Noboa González (2020) agrega: “el diseño de las rutas articuladas sinérgicamente a los núcleos teórico-conceptuales son los caminos idóneos para prácticas autorreflexivas en la construcción del conocimiento consiente como producto nuevo de la transgresión disciplinaria” (p. 14).

Se busca, entonces, que los actores universitarios accedan a participar como un medio para constituirse en sujetos críticos frente a los aprendizajes que han adquirido en el trayecto de su formación académica.

Cada estudiante, directivo o docente que respondió el cuestionario de la encuesta pudo comprender que su mundo de realidad no es una extracción caprichosa, inaccesible para sus capacidades de entendimiento. Su experiencia personal, las vivencias y la simbología que actúa en edificar sus pensamientos, podrían mostrarle de qué modo habrían recorrido los caminos de la transdisciplina. Algunos lo hacen explícitamente en su formación académica, mientras que otros implícitamente en la adquisición de experiencias.

Esta observación es relevante porque acentúa nuevamente la pertinencia que tiene para el investigador darles libertad de respuesta a los actores, sin condicionarlos, y sin presiones o barreras expresivas o ideológicas. Esta intención es legítima si se tiene en cuenta que no hay conocimientos ni saberes absolutos, solamente lecturas y traducciones que de esto cada sujeto elabora constructivamente, empleando sus facultades intelectivas y mentales, esto es destacado por Morin (2010) politólogo, epistemólogo, periodista...-, requiere renunciar al pensamiento compartimentado. Su esfuerzo por concebir la complejidad antropológica le conduce al ...", "event-place": "España", "language": "es", "number-of-pages": "457", "publisher": "Universidad de Valencia", "publisher-place": "España", "source": "www.marcialpons.es", "title": "Pensar la complejidad", "URL": "http://www.marcialpons.es/libros/pensar-la-complejidad/9788491343677/", "author": [{"family": "Morin", "given": "Edgar"}], "accessed": {"date-parts": ["2020", "12", "22"]}, "issued": {"date-parts": ["2010"]}], "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json" con las siguientes palabras: "Una de las formas más conspicuas de avance del conocimiento en la historia de la ciencia, la filosofía y el arte consiste justamente en aquellos nombres, momentos y lugares en los que se han configurado grandes síntesis" (p. 3).

Las respuestas no son solo reproducciones o imágenes que mecánicamente subyacen en las capturas mentales de los participantes; hay que motivar en ellos la indagación profunda de lo que conocen y de las formas particulares en que se han acercado a sus conocimientos. El corte cualitativo de la investigación propicia escenarios recursivamente potentes para que cada sujeto construya sus propias interpretaciones, a partir de interrogantes que, elaborados adecuadamente, promuevan en ellos una alta valoración. Lo que debe ponderarse es que los interrogantes deben crear en ellos un análisis auto-reflexivo de su gestión de los conocimientos y de los saberes. Esto es lo que determina el juego intersubjetivo y objetivo lo que indica que una encuesta, al ser contestada no puede perder la perspectiva que la persona propone para construir su opinión. La empatía en la participación debe ser promovida por el investigador, sin interferir o manipular la indagación. En el ejemplo propuesto por Morin (1994a), es importante que se dieran las condiciones de comunicación, sin viciar la objetividad en la resolución de los interrogantes y en el desarrollo de los contenidos. Esto es difícil de lograr cuando están involucrados tres estamentos como los estudiantes, los administrativos y los docentes, pero no significa en que el investigador no pueda motivar a los participantes.

La encuesta que se propone involucra a la persona en una acción intelectual que implica "inmersión en su vida subjetiva" (Morin, 1998). Se trata de fundar el carácter para identificarlo subjetivamente con el incremento de los interrogantes y motivarlo a la realización de una búsqueda interior de respuesta que no surge tan solo de prácticas cognitivas automatizadas sino de prácticas reflexivas auto constructivas.

Diseño

El diseño de la encuesta se centró en elaborar preguntas abiertas. El investigador prepara un cuestionario como instrumento, selecciona las preguntas y lo somete a un pilotaje de expertos. Se busca que los estudiantes, los docentes y los administrativos respondan con libertad, recursividad, inter-retroacción y, ante todo, traten de brindar argumentos que expresen su visión subjetiva de lo que para ellos ha sido el aporte de la transdisciplina en su trayectoria de formación académica y profesional. Se recuerda que esta idea no aparece explícita en este cuestionario, pero sí tópicos de indagación que corresponden implícitamente a su sentido y a su significado.

El cuestionario no sugiere ningún tipo de respuesta, las ideas se concretan en función de un tema que sirve de hilo conductor, en este caso los tópicos de indagación suscitan en los participantes una reflexión sobre sus prácticas académicas y profesionales, las actitudes transdisciplinarias, los principios y los conceptos básicos que estaban en la base teórica de dicho campo conceptual. El esquema de trabajo es elaborado por el investigador, teniendo en cuenta las preguntas que Cohen y Gómez Rojas (2019) sugiere para analizar la viabilidad de su aplicación, la objetividad de la indagación y la claridad en el diseño del cuestionario.

Una observación se refiere a la necesidad o a la utilidad de las preguntas del cuestionario que dependen de los objetivos de la investigación. La pregunta es formulada para su curso de acción y para la hipótesis planteada. En este caso, es útil y necesaria cada pregunta porque el investigador debe conocer de qué modo cada actor se ha acercado a la disciplina, con el propósito de diseñar una propuesta pedagógica fundamentada en este concepto y validar la hipótesis, de acuerdo con la cual, la propuesta podría aumentar el aprendizaje en la universidad.

Con respecto a otros interrogantes que aparecen en el gráfico, es preciso señalar que el diseño de este cuestionario intenta comunicar preguntas que los actores puedan responder sobre su formación académica, su experiencia laboral o profesional. Por eso, no se proponen preguntas demasiado generales o excesivamente detalladas, porque se busca concretar una idea o aspecto específico.

Entre las preguntas, se proponen algunas que puedan ser resueltas sin incurrir en errores, evitando al máximo inducir respuestas y estructurando el contenido de estas mediante un lenguaje escrito claro, con la terminología conocida por los actores. No se pretende anticipar ninguna respuesta ni manipular los criterios de los participantes.

El enfoque de la investigación permite un manejo diferenciado del cuestionario porque no puede pretenderse una metodología universalista y estandarizada. En este cuestionario, hay que sintonizarse con el problema que se les está planteando a los actores. Esto no es otra cosa que involucrarlos en el proceso de reflexión y crear cierto ambiente de empatía con la indagación que se propone. Si esto no puede lograrse, la recolección de

la información carece de sentido y la investigación fracasa en el desarrollo interpretativo y recursivo de los resultados.

Por lo anterior, se pensó detenidamente en las preguntas, porque estas son las que van a crear las condiciones gnoseológicas para que cada actor universitario responda autocríticamente y se autodetermine. Entonces, es preciso concebir lo que Castorina y Castorina (2016) llaman “marco epistémico”, al considerar los tópicos de indagación como parte de un sistema analítico.

Este marco epistémico orienta el tipo de pregunta, de modo que el entrevistado pueda exponer en su respuesta argumental los resultados de su formación disciplinar específica, mientras que, por otra parte, muestran de qué forma están abiertos o han tenido experiencias que los hayan vinculado al conocimiento inter o transdisciplinar. Acerca del manejo de estos elementos puntuales, Osorio García (2012) comenta:

A esta perspectiva del conocimiento en la que el sujeto no se mete en lo conocido a la manera en que un espejo no se mete en la imagen por él reflejada, o en la que un pintor no se mete en su cuadro, es justamente lo que desarrolla un conocimiento representacionista de la realidad, que es una característica fundamental de la epistemología y de la ciencia clásica (p.278).

Este tipo de preguntas derivan en una reflexión que suscita la intra-rrecursividad organizada de los saberes de los participantes. Esto es lo que para Caraballo y Antonio (2018) busca la perspectiva transdisciplinaria, que son “las fronteras del conocimiento” (p. 15). Justamente de eso se trata y con este propósito se diseña el cuestionario, sensibilizar en los actores en procesos de apertura hacia el diálogo de saberes, la multidimensionalidad, la complejidad, la visión sistémica de la ciencia y de la realidad entre otros temas que sirven para aventurarse en una búsqueda intelectual cuya finalidad es pensar transdisciplinariamente y promover algunas actitudes que fomenten este tipo de prácticas.

Implementación

Aplicar el cuestionario no es una tarea fácil, ni mucho menos un proceso irreflexivo y automatizado. Hay que tener en cuenta varias condiciones con respecto a la motivación de los participantes, la explicación de los propósitos del instrumento y el desarrollo de un clima de confianza y seguridad que propicie respuestas elaboradas y pertinentes con el tema de investigación. Todo esto facilita centrar el interés en los tópicos indagados, de tal manera que el cuestionario promueva en cada participante los procesos de reflexión, autoconstrucción e intrarrecursividad de su propio pensamiento que fundamentan las observaciones, los comentarios o los apartes que den a conocer su subjetividad.

En la implementación hay que tener en cuenta algunas precisiones que aparecen resumidas en el Apéndice 4.

La metodología para aplicar el cuestionario considera importante las observaciones citadas, pero debe quedar claro que el cuestionario y su aplicación requieren la administración del investigador. Esta aclaración se requiere para entender que, a pesar de efectuarse un trabajo directo entre este y los participantes, los tiempos de respuesta y la extensión de sus contenidos quedan bajo la libertad y responsabilidad de los integrantes de los grupos. Esto significa que si un participante desea agregar texto en los apartados, podrá hacerlo sin ningún tipo de condicionamientos restrictivos. Lo que interesa hacerles conocer antes de entregarles el cuestionario se asume como un medio para obtener información y no un fin último del proceso investigativo.

El cuestionario contiene las preguntas agrupadas en los siguientes tópicos de indagación: el diálogo de saberes en la administración pública, la visión subjetiva de la enseñanza, el pluralismo y la multidimensionalidad de la realidad, las miradas de la administración pública en sus contextos de realidad y la forma como vemos el contexto de la institución. Los tópicos enunciados sirven de eje articulador a los cuestionamientos que motivan una respuesta argumental traducida en un enunciado escrito, que se asume como un detonante para la reflexión organizada de los presaberes que cada actor ha acumulado en sus procesos de formación disciplinar, en su experiencia profesional y en su vivencia de la transdisciplina en la vida cotidiana.

La aplicación de la encuesta se lleva a cabo con los actores universitarios de cada estamento por separado, siguiendo las especificaciones propuestas a continuación.

Aplicación del cuestionario a los estudiantes

El estamento de estudiantes es convocado e informado previamente por el investigador. Todo el grupo que integra la muestra seleccionada se reúne en un aula de la universidad con el propósito de conocer los objetivos del cuestionario y despejar dudas con respecto a sus intereses y formas concretas de aplicación. Agotados estos pasos preliminares, el investigador presenta el cuestionario con la siguiente organización.

Explicación de los objetivos del cuestionario

Se informa a los participantes que el propósito de la encuesta es explorar sus conocimientos en relación con la transdisciplina.

Tipo de pregunta y modalidad de respuesta

El investigador expone y explica a sus estudiantes que la pregunta es abierta, porque el cuestionario es el mismo para todo el grupo. La elaboración de estos interrogantes es coherente con los tópicos de indagación que se les propone para la reflexión y la autoconstrucción argumentativa de cada participante. El estudiante debe responder lo que considere pertinente, de utilidad y de valor conceptual en el momento destinado para el diligenciamiento del cuestionario. No se permite el empleo de dispositivos electrónicos,

portátiles, celulares o cualquier otra herramienta tecnológica que permita ubicar textos, estudios o referentes teóricos para contestar.

La motivación para responder

El docente investigador comparte con los estudiantes que la resolución del cuestionario es un primer paso en el desarrollo de un proceso de investigación cuya finalidad es plantear una propuesta pedagógica que incorpore el pensamiento transdisciplinar; de ahí que sus aportes serán decisivos en la actualización de los conocimientos con respecto a este tema relevante en la construcción de nuevas teorías. Por otro lado, esta investigación los hará partícipes de una indagación que satisface la necesidad de fortalecer el currículo para la enseñanza de la administración pública, en un tema de interés y actualidad en los nuevos modelos de formación académica de los administradores para responder a los desarrollos de una administración centrada en la persona y abierta al diálogo y a la acción integradora.

Estas observaciones son necesarias para que los estudiantes no respondan motivados por el interés de una calificación, una contraprestación económica o cualquier otra prebenda académica. La motivación debió sensibilizarlos en función de un sentido axiológico, formativo y de actualización teórica, que podría traerles retribuciones en algún momento de su vida profesional o laboral. Se recomendó una reflexión sobre la necesidad de elaborar respuestas que surjan según sus propios saberes y experiencias, así en comienzo no estuvieran muy familiarizados con los tópicos de indagación sugeridos para crear la discusión sobre sus propias concepciones.

Aplicación del cuestionario a los estamentos administrativos y docentes

El proceso de implementación del cuestionario a estos profesionales difiere del que se efectuó con los estudiantes, pues se trata de un grupo de personas que, por sus ocupaciones y actividades propias del cargo, difícilmente podrían reunirse en una fecha, hora y espacio. En este caso, el docente investigador debe concertar citas previas, comunicarse telefónicamente o por correo con cada funcionario y decidir con ellos los días, horarios y condiciones para proporcionarles el cuestionario de la encuesta. Estas son acciones previas que, de no realizarse, afectarían sensiblemente la indagación planteada y crean dificultades en la obtención de la información.

El contacto personalizado, abierto y fluido es indispensable para motivar y predisponer a los administrativos y docentes hacia el trámite exitoso, reflexivo y razonado del cuestionario. En cada encuentro con los funcionarios, el investigador explicó brevemente los objetivos del cuestionario, el tipo de preguntas y las formas en que cada participante asume para argumentar sus respuestas. Esto propicia la conexión y la empatía con cada profesional, distensiona el ambiente y crea confianza con respecto a la pertinencia de los aportes que cada uno puede ofrecer en el dominio de los tópicos de indagación.

El investigador entregó a cada administrativo y académico el cuestionario por escrito y les agradeció que esperaran pacientemente y que cada uno podía reflexionar y construir las respuestas. Por esta razón, previamente se había fijado una cita porque, dada la mecánica de la metodología de aplicación de la encuesta, no podía responderse por correo o en un lugar sin la presencia del docente investigador. El argumento para justificar esta modalidad de aplicación está centrado en la necesidad de aprovechar al máximo los saberes previos de los profesionales, la experiencia acumulada en su trayectoria y los conocimientos adquiridos por formación o participación en otros procesos de actualización académica.

El investigador solicitó al participante no emplear herramientas tecnológicas, notas de campo o publicaciones escritas para fundamentar sus respuestas. Esta insistencia puede ser estrictamente procedimental y rigurosamente metodológica, pero es necesaria para capturar adecuadamente las elaboraciones teóricas o prácticas que el actor universitario ha construido y no tanto fijar la atención en aportes que pueden ser sustentados según referentes conceptuales elaborados por otros autores.

Concepto de expertos

Con el propósito de revisar la estructuración de la encuesta se siguió un procedimiento que se ha llamado concepto de expertos. Se buscó la orientación de dos colegas investigadores para conocer, según su formación académica y su trayectoria profesional, algunas consideraciones con respecto al cuestionario. Los aportes fueron respecto a temas puntuales como el uso del idioma, la organización de las preguntas, la contextualización de la información por la que se indaga y otras reflexiones que pueden evitar que la encuesta sea sesgada y que se aleje de la objetividad y el equilibrio que se pretendía alcanzar.

La validación fue dada a expertos¹ que dieron diferentes opiniones como redacción presentación y quitar la clasificación de tópicos que se aplicaron y se modificó el cuestionario con todas las observaciones dadas.

Pilotaje de la encuesta

Obtenido el concepto de los expertos, el proceso de validación de la encuesta continuó con la implementación de una prueba piloto a la que Zambrano et al. (2015) se refiere diciendo que “después de la creación es necesario establecer la calidad del instrumento” (p. 27). El ejercicio no es una guía de entrevista sino un cuestionario de encuesta; la intención de conocer los posibles inconvenientes derivados de la aplicación es necesaria para probar la confiabilidad y la validez del instrumento, en este caso no se piloteó este instrumento se mantiene como parte de la validación.

¹ La validación fue dada por el doctor Andrés Tamayo Patiño: Doctor en pensamiento complejo; docente investigador universitario y el doctor Gustavo Andrés Cortez. Magister en educación: Políticas Educativas.

El pilotaje realizado implicó un ejercicio de validación previo a la aplicación del cuestionario de la encuesta a la muestra seleccionada para la investigación, buscando dos elementos guía.

En esta investigación, la claridad expositiva concierne a la formulación de las preguntas, el lenguaje utilizado y la pertinencia de dichos interrogantes. Con respecto a la utilidad y validez de la información requerida, el pilotaje buscó determinar hasta qué punto las informaciones suministradas por el grupo empleado para la prueba piloto podían ser analizadas con claridad y criterio sin mediar parcializaciones sesgos o contaminaciones que viciaran el proceso.

Se realizó una prueba de aplicación del instrumento a 10 estudiantes y a 5 funcionarios obteniendo una serie de observaciones que llevaron a modificarlo quitando preguntas, ajustando algunas, incluyendo otras y cerrando las que reportaron respuestas repetitivas. Además, los comentarios de los trabajadores hicieron reconsiderar algunas preguntas que contenía el cuestionario original. Aquí, se dará cuenta de los cambios que se realizaron en cada uno de los apartados. La prueba piloto muestra que el cuestionario no siempre da la información que se necesitaba ante las respuestas que daban los actores se observa que de alguna manera parecían sentirse intimidados con las preguntas. Aún con la presentación y la breve explicación de los objetivos del estudio, siempre quedaba la sospecha de que tal vez no era verdad. Al final de cada aplicación se realizaron nuevamente algunos cambios, se modificaron preguntas, se quitaron unas y se agregaron otras.

El concepto de expertos no es de obligatorio cumplimiento, con respecto a los ajustes que se proponen para mejora la coherencia, la claridad y la estructura de la encuesta. Sin embargo, es interesante para que voluntariamente, de acuerdo con los objetivos de la investigación, el investigador pudiera efectuar las variaciones que cumplieran con estos propósitos de cualificación.

Sesiones en profundidad

Fundamentación

La utilización de sesiones en profundidad es, según Hernández y Mendoza (2018), una táctica cuyo uso se ha popularizado recientemente porque permite trabajar con un grupo de personas con las que se desea profundizar uno o varios aspectos de la indagación. En este caso, los actores se convocaron a participar en las deliberaciones para integrarse a la reflexión conjunta. En la planificación, se tuvo como un punto de la agenda la socialización de los resultados de la aplicación de la encuesta que sirve como marco de referencia para que la dinámica grupal produjera otros cuestionamientos, temas y aspectos que se pudieran discutir con respecto al estado de opinión determinado. Las sesiones en profundidad se planificaron garantizando que los participantes estuvieran en un lugar cómodo y que el investigador, como conductor de estas, propiciara el clima de confianza sin el cual no era posible estimular una discusión amplia y multi-perspectiva. La conducción

de cada sesión incluyó un derrotero predeterminado sobre la base de los resultados de la encuesta, pero fue cambiando en la medida que el grupo participante aportó su reflexión.

Las sesiones en profundidad y sus resultados se registran en un reporte que recoge las opiniones y los análisis que se construyen colectivamente. Este es el insumo que el investigador utilizó para efectuar un cruce teórico con autores que le aportaron al desarrollo de un pensamiento que reorganiza los conocimientos. Se asume que, en cada sesión, al crearse un clima de confianza, se permitió un diálogo entre los participantes.

El diálogo y la autorreflexión, son dos pilares claves para que con los actores pudiera restituirse el “capital cultural” (Morin, 2005) de cada uno de los participantes. Profundizar y socializar son dos procesos que simultáneamente exigen un intercambio de conocimientos, experiencias y puntos de vista, solo así es posible lograr lo que Morin (2005) llama “reorganización de la estructura del saber”.

Un reto crucial fue que los estudiantes, los docentes y los administrativos reflexionaran sobre las prácticas dialogantes. La transdisciplina remite a un diálogo que está mucho más allá de la conversación o de la interacción social; las sesiones en profundidad produjeron este tipo de diálogo crítico, en el que los actores conectaron sus saberes previos a la realidad con la que se encontraban familiarizados. Dichos saberes son el producto obtenido mediante la encuesta en la etapa diagnóstica de la investigación. De este modo, pudieron concretarse las acciones investigativas para determinar las estrategias vinculantes de la investigación, que es la segunda etapa del proceso investigativo y en la cual esta sesión en profundidad desempeñó un papel fundamental.

Se destaca como aporte significativo de las sesiones en profundidad una dinámica grupal, en donde el diálogo, la reflexión, la profundización y la socialización fueron elementos que promovieron la participación y contribuyeron en la construcción de saberes reorganizados cognitivamente.

Diseño

El investigador exploró de manera general el fenómeno para introducir cada estamento en el ejercicio de reflexión. Lo primero fue definir las palabras enunciadas en las respuestas obtenidas mediante la encuesta; luego se explica cómo analizar un texto con el apoyo de una tabla síntesis y diapositivas para que los participantes realizaran el trabajo solicitado.

Las tablas síntesis permitieron procesar la información obtenida en la encuesta para analizar las respuestas argumentales.

Analizar fue un momento central en la sesión, porque permitió aportar los puntos de vista en la valoración de los resultados que, según Guevara (2016) “a partir del análisis gnoseológico se concibe el proceso metodológico y técnico de la investigación” (p. 166). Las actitudes analíticas son los modos discretos en que los participantes se enfrentan a los enunciados aportados durante la reflexión que terminó respondiendo la encuesta.

El análisis para procesar la información de la encuesta es simultáneamente inductivo y deductivo para hacer visibles los significados que cada encuestado trató de comunicar en su respuesta. A este respecto, Bardín (1991) piensa que: “El análisis de contenido es una encuesta a través de mensajes de otras realidades” (p. 33).

La interacción entre objetividad y subjetividad es básica cuando se trata de enunciados en los cuales el participante trata de descifrar y descubrir la intención del autor. Esto es lo más cercano al planteamiento de Morin (1999) sobre la relevancia y pertinencia que tiene en la transdisciplina la interretroacción y la recursividad como principios que producen este tipo de juegos del lenguaje y de saberes que se ponen en diálogo o que simplemente se contrastan.

Este tipo de análisis es prolífico en la medida que cada estamento pueda emplear adecuadamente los procedimientos interpretativos aplicados a los enunciados como un producto comunicativo. Las respuestas, al convertirse en enunciados analizables, dan la posibilidad de combinar los tópicos de indagación que se propusieron en la encuesta para deconstruir y construir los significados que se derivan al emplear una lógica de tipo inferencial, inter-constructiva y recursiva simultáneamente. La tarea de los estamentos fue profundizar la respuesta y asumir una actitud analítica para descubrir, como si se tratara de la búsqueda de algo que está oculto entre las oraciones que lo confirman. Piñuel (2002) ilustra la importancia de este tipo de análisis en las siguientes palabras:

El análisis de contenido, aplicado a “continentes” materiales, busca fuera, no dentro, pues las dimensiones de los datos extraídos del análisis sólo existen fuera de los “continentes”, es decir, en la mente de los sujetos productores o usuarios de los mensajes, textos, discursos, o documentos que se analizan, es decir, en la mente de los participantes de los procesos singulares de comunicación en los que se han producido los documentos analizados (p. 2).

Como se deduce de lo aportado por Piñuel, es preciso centrar el análisis en lo que cada enunciado pretende comunicar. Se trata de conocer mejor lo que cada estamento tiene como presaberes y de qué manera están presentes en sus propias elaboraciones conceptuales. El análisis es, por tanto, una operación intelectual que estimula la comprensión y que pone en contexto el conocimiento acumulado de cada participante, ya sea mediante su autoformación, por la vía de la adquisición de saberes a través de la formación académica y el perfeccionamiento disciplinar o profesional.

Procedimiento de implementación

El resultado del análisis de contenido de las respuestas argumentales es una construcción analítica que se llevó a cabo mediante un procedimiento cuyo punto de partida fueron los pre saberes individuales, estos fueron consignados por los participantes en la encuesta que cada uno diligencio previamente, las respuestas son un insumo que se re-copila en tablas de síntesis, que fueron entregadas a diferentes grupos de trabajo que sur-

gieron al organizar la actividad con cada estamento. En el ejercicio, se asignó un código que designa el enunciado propio de cada respuesta a la pregunta por la que se indaga, los participantes debieron cumplir con dos subprocesos intelectivos para completar la tabla:

Análisis del enunciado

Este subproceso implicó que cada grupo identificó en cada enunciado la pertinencia y la idea fuerza para ser consignada en la columna correspondiente. La pertinencia indagó por la cercanía o la lejanía que cada respuesta tiene con respecto a la pregunta que se analizaba mientras que la idea fuerza fue un ejercicio de síntesis que concretaba el criterio más relevante de la que esta hablaba. Los participantes opinaron y deliberaron para construir un argumento concreto que fuera simultáneamente pertinente y sintético. Este fue un ejercicio reflexivo que se hizo colectivamente, a partir de una reflexión y construcción conceptual conjunta que se logró con la mediación y el esfuerzo de los integrantes del grupo a quien le correspondió preguntas de un tópico de indagación determinado.

Interpretación

Se trató de un subproceso que condujo a analizar los contenidos expresados en cada respuesta argumental. El propósito fue capturar y develar la intención del autor, en este caso, de quien respondió la pregunta. Se distinguió del análisis porque fue más allá del contenido y desbordó las fronteras de elaboración textual de un determinado argumento.

La interpretación es un modo de asignar significado a un enunciado o conjunto de enunciados, aspecto sin el cual no es posible alcanzar un desarrollo lógico de la inducción, deducción y la inferencia. Estas son características fundamentales de los procesos interpretativos que ponen en juego la capacidad hetero reflexiva de los participantes, y la habilidad para conceptualizar y hacer visibles las pretensiones ocultas del autor.

Socialización de saberes

En este tipo de investigaciones y en particular al implementar la metodología, la socialización de saberes es fundamental para conocer lo que cada estamento ha construido conceptualmente sobre la transdisciplina, sin haberseles dado previamente, documentos, talleres lecturas o cualquier otro tipo de información académica acerca del tema. En este momento de la sesión en profundidad, fue válido tener en cuenta lo que plantean Pérez y Alfonso (2008): la “investigación permite la socialización de los saberes, en este caso la enseñanza promueve la innovación, y la práctica de una pedagogía para la autonomía” (p.468).

Para los participantes, los saberes son formas intencionadas en las que se aprende a pensar la realidad que esta aporta en términos de pensamiento transdisciplinares. La socialización fue un momento clave en la sesión en profundidad porque garantizó que la información fuera validada, documentada y analizada. Esto encaja en la necesidad de construir un argumento que fuera interpretado colectivamente pero ajustado al respeto

por los derechos de cada informante que respondió la encuesta y a las fuentes de origen de esta como un derecho básico de los ciudadanos:

la extensión a todas las personas de las fuentes necesarias para obtener nuevo conocimiento o para tomar decisiones acertadas se basa, como se sabe, en el derecho a la información y, más específicamente, en el derecho a la documentación (Yepes, 2000, p. 14).

Por lo advertido en la referencia anterior los participantes no leyeron nombres de quienes respondieron, pues solo se les presentó un enunciado que se había transcrito literalmente de los cuestionarios que sirvieron de soporte para formular las preguntas; debe recordarse que el encuestado firmó un consentimiento informado donde autorizó la publicación, la difusión y uso adecuado de los resultados.

Síntesis analítica de la pregunta

Consistió en pedir al estamento que después de elaborar la tabla de síntesis por pregunta con su respectivo grupo de respuestas argumentales construyeron analíticamente lo que cada interrogante comunicaba. Son párrafos que yuxtaponen lo pensado y lo comunicado ya no por un solo enunciado respuesta sino armando globalmente los enunciados que correspondan a cada interrogante.

En una puesta en común, los subgrupos expusieron los resultados de la construcción analítica y explicaron cómo se sintieron en el ejercicio reflexivo. Este es un procedimiento de significación relevante para que el pre-saber adquiera una connotación reflexiva y la socialización satisfaga intereses gnoseológicos; en este momento de la sesión fue preciso acudir a las capacidades para pensar hologramáticamente y con sistemicidad de los saberes.

Luego, los grupos de trabajo participantes en la sesión compartieron con la totalidad del estamento vinculado en esta tarea de reflexión las construcciones analíticas obtenidas según el tópico de indagación sobre el cual se había focalizado el ejercicio intelectual de extraer las significaciones en las diferentes respuestas argumentales. Toda la sesión en profundidad fue grabada para registrar los aportes orales y luego poderlos transcribir.

Elaboración inferencial

Este es un momento fundamental que incluyó lo efectuado en la sesión en profundidad se nutre de las premisas y conclusiones que hayan aportado los estamentos en la construcción analítica que implica un examen hologramático y una indagación completa de los saberes socializados en dicha sesión.

Las premisas y las conclusiones forman parte de un esquema articulado a los objetivos de la investigación, porque deben responder a la pregunta elaborada y dar cuenta de la perspectiva personal y el saber que cada actor poseía sobre el tema de investigación.

Talleres de aprendizaje transdisciplinar

Esta técnica se utilizó para implementar las estrategias vinculantes y de acción, en el marco de las alternativas de solución a la situación problema diagnosticada. Se concibieron como espacios de reflexión donde los actores participaron en procesos teóricos prácticos que promovieron un pensamiento transdisciplinar. Desde su estructura y organización el taller es una acción reflexiva de aprendizaje que, según Maya Betancourt (2007), son “alternativas de enseñanza-aprendizaje y buscan traer algo de la “realidad” a la sala de clases” (p. 201).

Se entiende que cada taller se planificó en conjunto con los actores universitarios, con quienes se establecieron las estrategias de evaluación de los contenidos y de los aprendizajes. El diálogo, la retroacción, el pensamiento hologramático y la multi-diversidad son principios que estuvieron presentes durante su desarrollo porque solo de este modo se podría garantizar que dichos talleres fueran espacios para confrontar, discutir y encontrar miradas distintas del conocimiento y la realidad.

Fundamentación

Esta estrategia metodológica se fundamentó en la necesidad de ampliar la base de participación, diálogo y reflexión de los actores universitarios comprometidos en el proceso de construcción de la propuesta pedagógica para mejorar la enseñanza en los niveles de postgrado de la escuela de administración pública.

El pensamiento transdisciplinar en contextos educativos de enseñanza, formación e investigación, puede responder a “la necesidad de superar la fragmentación del conocimiento y la formación” (Cobos y Carolina, 2018, p. 41). Esta pretensión sirvió para darle al taller una estructura y una configuración que propició encuentros de enfoques, teorías, puntos de vista y usos culturales que están en la profundidad de la subjetividad que le permitió a cada participante, crear una perspectiva sobre la ciencia de la administración, sus opciones teóricas, propuestas metodológicas, aproximaciones al mundo de la vida y dialogicidad con otras disciplinas.

Las prácticas educativas y pedagógicas deben ampliar sus horizontes de comprensión, sobre la base de un diálogo con los nuevos saberes emergentes, contrastados en la visión de una realidad que es multidimensional y de una sociedad que está conformada por tejidos diversos y matices diferenciados en términos de ideologías, símbolos, imaginarios y concepciones del mundo. Por esta razón, es importante “construir caminos sobre cómo operacionalizar la transdisciplinariedad y la complejidad...” (Espinosa Martínez y Galvani, 2016, p. 121) con una activa y responsable vinculación de los actores universitarios.

Los talleres dieron nuevas opciones de formación en transdisciplina, aspecto relevante para mejorar la calidad de la enseñanza de la administración. Esta formación es “la llave del cambio” (Sastre, 2018, p. 6) que abre las puertas a los nuevos horizontes de comprensión y lectura del saber administrativo. Enseñar administración pública es un acto reflexivo que

implica fortalecer las capacidades de los actores universitarios y entender que la educación “debe ser una práctica transdisciplinar, compleja y eco-formadora” (Sastre, 2018 p. 7).

Los objetivos del taller se lograron en la medida que los actores universitarios se aproximaron de un modo distinto a su formación académica, su experiencia autobiográfica y a la lectura autogestionaria del mundo vital. De este modo, se logró sistematizar una visión compleja y eco-formadora de la enseñanza y del aprendizaje.

La metodología del taller debió corresponder con “una aproximación comprensiva” que permitiera a los participantes fortalecer capacidades auto reflexivas para comprender el desarrollo de los tópicos de indagación conceptuales que se propusieron. Por otro lado, favorecieron “una aproximación constructivista” que es preponderante para que el saber se construyera colectivamente y se lograra “una aproximación dialógica” (Ferrero, 2018, p. 10) que instaurara la conversación y la interacción social como elementos para conocer las perspectivas individuales y socializarlas en un marco común de comprensión analítica de los razonamientos emergentes.

El taller es metodológicamente exigente teniendo en cuenta que podría abrir otras opciones epistémicas es una condición necesaria en la construcción de un ambiente de aprendizaje colaborativo y de trabajo en equipo. Abrir los horizontes de intelección es un requisito sin el cual no es posible la aproximación comprensiva, constructivista y dialógica a los objetos de estudio que surgen en el proceso de indagación.

Los principios de la complejidad están instaurados en la base conceptual de esta perspectiva de formación transdisciplinar; son concomitantes al desarrollo argumentativo que expande los horizontes de comprensión para construir los conocimientos en solidaridad con el otro y mediante la incorporación de las prácticas dialogantes. Este modo de aproximación al conocimiento convierte el taller en un espacio de totalidad fluyente, en el que los actores universitarios expusieron sus capacidades auto-reflexivas en recursividad, retroacción, sistemicidad y dialogicidad.

La recursividad es útil para reconstruir los saberes partiendo de lo que cada participante conoce y ha adquirido en su formación teórico práctica; es lo que Morin (2004) explica empleando la metáfora del bumerán que marca una trayectoria de retorno que se produce en los sujetos que realizan dicha producción. En consecuencia, los conocimientos que surgen en el espacio cognoscitivo de la indagación se originan en un saber de los actores universitarios y retornan a ellos como una construcción conceptual elaborada aprovechando dichos conocimientos.

La recursividad es una abstracción que fortalece el pensamiento lógico de los actores universitarios, es pertinente para introducir premisas como información previa que cada participante ha configurado a lo largo de su experiencia. La recursividad propone un taller en el que son relevantes la imagen, las palabras y el lenguaje, elementos que surgen cuando se da la interacción entre los actores en un espacio temporal compartido. Como

su nombre lo indica, la recursividad permite recurrir a datos, ideas, nociones e incluso expresiones iguales pero que son creadas por sujetos distintos con ópticas diferentes.

Las interretroacciones son un principio que en el taller permite volver hacia atrás como una forma de evocar las imágenes y las experiencias que el actor universitario tiene con respecto a la complejidad y a la disciplina; es una forma de producir “intercambios endo-exogénicos” (Andrade Salazar, 2015). Esto es una especie de detonante para la creatividad y el constructivismo, porque potencia una especie de “cadena rizomática” (Rodríguez, 2020) que produce retroacciones e interacciones entre diferentes instancias de la producción intelectual. Todo esto con el fin de efectuar la aproximación constructivista para que la información se socialice con el grupo y dicha apropiación se colectivice socialmente.

La recursividad y la retroacción descubren una intención de sistemicidad que manifiesta la utilización de una didáctica donde se muestra el interés gnoseológico como un aspecto codificable y comprensible. Los actores universitarios, en las sesiones en profundidad, gestionaron una información y unos saberes que en el decurso del taller se sometieron a proceso de integración y de reintegración porque se hace precisa la gestión conjunta de los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje que se encuentran interrelacionados (Carrasco, 2004, p. 33).

El conocimiento que se produce se gestiona integradamente como una totalidad que disminuye las posibilidades de fragmentar y desagregar la ciencia en pequeños compartimentos. Esto significa que los tópicos de indagación como el diálogo de saberes en la administración pública, la visión subjetiva de la enseñanza el pluralismo y la multidimensionalidad de la realidad, las miradas de la administración pública en sus contextos de realidad, y como vemos el contexto de mi institución. No se imponen como paquete informativo, sino que se gestiona deliberativamente y articulados a la sensación de continuidad presente en la interretroacción.

La dialogicidad es el principio que le da cuerpo a un saber pedagógico reconstruido propiciando procesos de auto-reflexión y auto-comprensión que refunda a los actores universitarios como sujetos de conocimiento y establecen como plataforma común la transformación de su experiencia en el espacio de su propio “régimen comunicativo” (Bisbal, 2018) que ha limitado el acceso a la información pública en poder del gobierno, que ha usado un lenguaje que discrimina a los medios y sus periodistas como “nocivos” para el proceso-regimen, además ha impuesto agendas de prioridades periodísticas sobre las cuales se puede o no informar/opinar... Este es el contexto en el que se mueven hoy en día los medios. La atmósfera del país hace un buen rato que está erarecida –cada vez más– y los límites que se le van imponiendo a los medios influyen en su funcionamiento libre en la construcción de la información. Bill Kovach, que fue periodista en The New York Times, decía hace unos años que “el periodismo y la democracia crecieron juntos. Ellos crecerán y prosperarán, o morirán juntos”. Marcelino Bisbal Este discurso vale, mutatis mutandis, para el comunicador social, informador u opinionista que sea un pequeño héroe de la cotidianidad que en

la presente circunstancia, cada vez que escribe o habla, tiene que negociar lo que va a decir o escribir con sus principios morales y deontológicos, sus preferencias políticas, las normas no escritas de política editorial del propietario del medio, los grandes axiomas constitucionales, la Ley de Responsabilidad Social en Radio, Televisión y Medios Electrónicos (Ley Resorte p.35). El diálogo es una condición que reviste el taller de un espíritu emancipador, sin el cual no es posible evitar los excesos de verbalismo que restan a la comunicación una dimensión activa. Se propone una práctica de libertad que muestra otros caminos para llegar a la meta del conocimiento que se propone. Es una continua búsqueda de lo que significa en su profundidad liberadora y vinculada a la praxis y a la reflexión.

La pretensión fue lograr que esta dialogicidad transformara el espacio del aula, de la temporalidad compartida por los actores universitarios y de los lazos sociales y afectivos que se crean durante el desarrollo del taller. Fue un micro espacio en el que, por un tiempo determinado, se produjeron sinergias e intercambios que debían impactar el pensamiento y la razón mediante el poder transformador de la palabra.

La palabra verdadera resulta de ese diálogo que reafirma a los actores como personas que dicen lo que piensan con libertad y autonomía. La intención formativa del taller no cambió el mundo de la administración pública en su globalidad, ni la linealidad de sus conocimientos, perspectivas, realidades y prácticas, pero sí logró cambiar el micro cosmos construido en este espacio de deliberación donde se crearon aprendizajes, sentimientos y otros vínculos inscritos en el corto tiempo de su trayectoria.

Diseño

El diseño del taller respondió a la fundamentación realizada incorporando participativamente a los actores universitarios que de modo voluntario decidieron aceptar la convocatoria; la aproximación comprensiva, constructivista y dialógica es pertinente para que la dinámica grupal fuera simultáneamente recursiva inter-retroactiva y sistémica. El objeto de estudio que fue la enseñanza configurada por un pensamiento, la encuesta y el ejercicio analítico derivado de la correlación de las sesiones en profundidad. Aprovechar las vivencias, construir lazos afectivos y aproximarse al grupo sin prejuicios o determinismos fueron condiciones para romper el hielo y aprender haciendo. La construcción del conocimiento fue grupal y se dio en la interacción personal.

En la formación reintegradora que le da cuerpo organizativo al taller la separación debe sustituirse por una interacción sistémica que incide en la apropiación del conocimiento; la acción grupal surge sin artificios o imposiciones que desgasten y fatiguen. Las actividades del taller deben darse en un ambiente auto y hetero-reflexivo que produce deleite y satisfacción, dos aspectos básicos para que puedan propiciarse escenarios de diálogo e interacción social altamente fluidos para garantizar la premisa porque “El proceso de construcción colectiva genera compromiso” (Alfaro Valverde & Badilla Vargas, 2015, p. 83).

El compromiso fue la clave del éxito del taller, sin él no hubiera sido posible que las condiciones para que se dé una exigencia intelectual y de reflexión lograran ponerse en práctica como una evidencia satisfactoria y que produjera conocimiento construido colectivamente. Se propusieron tres momentos para su desarrollo, cada uno importante en la adquisición de objetivos particulares del taller y en el alcance del objetivo general de la investigación.

Exploración

Este momento desempeña un papel importante en la captura de las motivaciones personales, experiencias y saberes de los participantes. El sentido literal del verbo explorar como acción y efecto de conocer, descubrir o informarse adquiere una connotación particular en el diseño porque contribuyó a la estimulación hacia el logro de los fines propuestos para esta jornada de reflexión. Fue una oportunidad para examinar el estado de las comprensiones, conocer al grupo de personas con quienes se efectúa el viaje de indagación cognoscitiva y predisponer los ánimos para emprender las tareas con entusiasmo y compromiso personal.

La exploración se asumió como un momento en el que se vincularon los aprendizajes de la vida, al desarrollo de una actividad académica y formativa. Los docentes, administrativos y estudiantes del posgrado tuvieron la posibilidad de aportar sus propios saberes y, a partir de este aporte, fortalecer los intereses de conocimiento que motivaron sus expectativas para el trabajo. Esto es de gran valor porque cada uno de los actores universitarios configuró su propio estado del arte y de curiosidad con respecto a los contenidos y a la dinámica de trabajo propuesta.

Conceptualización

La exploración recogió experiencias, perspectivas y puntos de vista con base en un ejercicio que propuso el docente como facilitador, de modo que conceptualizar implicó elaborar argumentos colectivamente a partir de los datos y las categorizaciones ya realizadas en los corpus de resultados de la encuesta y de las sesiones en profundidad. Fue un momento en el que las relaciones semánticas, verbales y no verbales se integraron al diálogo social para crear redes de comprensión y asociación lógica de las ideas que se fueron sistematizando en el devenir del taller.

Las asociaciones lógicas establecieron los fundamentos para el análisis de las ideas previas. La conceptualización en este taller reconoció que los actores universitarios debían ingresar al terreno de la extracción y la comprensión consciente de la transdisciplina en la enseñanza de la administración. Solo así fue posible construir los argumentos y las elaboraciones conceptuales para darle piso teórico a una propuesta pedagógica que contuviera el pensamiento transdisciplinar como eje sistémico de las temáticas más importantes del saber administrativo.

Emergencias

Se trató de un momento crucial para que los conocimientos reelaborados y resignificados surgieran en el marco de la fundamentación y el diseño del taller. Es un ejercicio que elevó la capacidad para analizar, comprender y reflexionar en el proceso de construcción democrática de un saber reintegrado sobre una enseñanza de la administración pública que incorporó elementos relevantes y pertinentes del pensamiento transdisciplinar.

La pretensión fue darle al taller una organización sistémica que propuso nuevos debates y cuestionamientos, no tanto formulismos o premisas que se consignaran en una especie de manual prescriptivo; conducir el diálogo, la comprensión y la construcción colectiva de un conocimiento reintegrado alcanzó en este momento del taller una expresión vivencial de la búsqueda de nuevas emergencias, las que a su vez en el contexto de una perspectiva compleja le imprimieron al taller elementos como los que define Soler y Sánchez (2018) en las siguientes palabras “Hablar del paradigma de la complejidad, del pensamiento complejo, del pensamiento sistémico exige tener diferentes enfoques. Cada persona, por la disciplina, por los intereses, por la estructuración del conocimiento comprende la naturaleza de diferente forma y, por tanto, desarrolla una conciencia en torno a ella” (p. 102).

La dinámica grupal adquirió fuerza vinculante en la apuesta colectiva por la incertidumbre, la comprensión, el análisis y la integración dialógica que se tejieron entre los actores universitarios. Las emergencias dejaron líneas que orientaron la construcción de la propuesta pedagógica, sin forzar las pretensiones cognitivas, yuxtaponer o extrapolar categorizaciones acriticas. El deber ser del taller fue instaurado en el logro de una participación comprometida y no impuesta para que cada estamento pudiera redefinirse en sus definiciones, reconstruirse en sus propias conceptualizaciones y fortalecerse en la medida que se confrontaban las perspectivas propias de lo que conocen sobre transdisciplina en la enseñanza de la administración.

Implementación

Implementar el taller condujo a un ejercicio metódicamente riguroso y consecuente con el diseño y la fundamentación expuesto en los párrafos precedentes; corresponde a la ejecución del plan sugerido para involucrar activamente a los actores en el proceso de construcción conceptual. Se trató de poner en práctica las ideas que se plantean sobre la formación transdisciplinaria como el eje principal del esbozo de la propuesta pedagógica. El taller fortalece la apertura metodológica y encuentra en la participación y la democracia, dos aspectos para analizar la realidad y construir conocimiento colectivamente; en el transcurso de esta investigación, fue una opción metodológica pertinente para lograr con eficiencia este doble propósito.

Su implementación, por otro lado, cumplió con otras dos intenciones que son básicas en la obtención de objetivos. Se obtuvo información relevante sobre el estado de opinión con respecto a la transdisciplina y el modo como esta se puede incorporar a una propues-

ta pedagógica para construir el currículo de la administración pública. De otra parte, los participantes se aproximaron metodológica, discursiva y comprensivamente a la enseñanza de la administración como objeto de estudio que debe actualizarse para avanzar en innovaciones que despierten la capacidad dormida y reposicione el pensamiento de los administradores públicos formados y en formación.

La triangulación como herramienta para el análisis de la información

Con esta técnica se pretende interpretar los resultados obtenidos durante el proceso de reflexión acción con los actores universitarios. “La triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de este modo aumentar la validez y consistencia de los hallazgos” (Sanaria *et al.*, 2020, p.9). Para entender los procesos de organización y reorganización de los saberes teóricos prácticos qué producen la reflexión que se crea con el grupo de trabajo.

La triangulación facilita el cruce de informaciones, estrategias o teorías, y le da mayor flexibilidad a los procesos de reflexión, discusión y acción y, según Sanaria *et al.* (2020, p.4) “al utilizar una sola estrategia, los estudios son más vulnerables a sesgos y a fallas metodológicas inherentes a cada estrategia”.

Lo anterior refuerza la idea de reorganizar los saberes teóricos prácticos que van surgiendo al aplicar las diferentes técnicas. Esta forma de triangular es útil para garantizar una participación basada en el diálogo, la discusión y el debate como elementos necesarios en la construcción de una propuesta pedagógica enriquecida por múltiples miradas del aprendizaje y la enseñanza de la administración.

El proceso de triangulación comienzo con un análisis de los datos suministrados por los encuestados, teniendo en cuenta que eran opiniones que se registraron, y no tanto respuestas que pueden unificarse en un *software* o en otro programa en aplicaciones automáticas. En este caso, como investigador me valí de una “estadística inferencial” (Flores-Ruiz *et al.*, 2017), p. 337), para un tratamiento manual de la información en donde lo más importante es concluir según lo expresado por cada autor cuando resolvieron el formulario.

La triangulación y el análisis del cuestionario están centrados, según Robertt y Lisdero (2017) “en los aspectos prácticos del manejo de datos de opinión más que en la dimensión teórica y metodológica que subyace al mismo” (p. 57) esto significa que, en el modelo de encuesta que propongo, el cuestionario busca una respuesta que se consolida como un concepto y no tanto en calidad de dato empírico y estadísticamente cuantificable por medios estrictamente matemáticos.

El análisis y la triangulación de estos datos que son argumentos que exigieron un ejercicio sigiloso de interpretación, porque en toda encuesta “Se parte, lógicamente, del supuesto de que se trata de una técnica valiosa, que como cualquier otra tiene limitaciones propias o intrínsecas, además de las que se derivan de la pericia profesional” (Robertt y Lisdero, 2017 p. 59).

Estas consideraciones previas delimitaron la pertinencia y el uso de la encuesta en el contexto de la investigación porque, al indagar por un estado de opinión, fundamentado en saberes previos con respecto a la transdisciplina, la pretensión final no se reducía a la búsqueda de una información superficial; de ahí la importancia que tuvo adecuar las informaciones cualitativas a lo propuesto como objetivos de investigación.

Lo anterior conduce a un mejor conocimiento del problema, en este caso, en su fase diagnóstica, acción investigativa relevante para indagar el conocimiento que los actores universitarios tenían sobre el tema y tuvieron en cuenta todo esto para una formulación del problema en las etapas siguientes “uno debe ante todo enfrentarse con aquel problema, aunque solo sea para anunciar una formulación del mismo” (Hernández-Sampieri, Mendoza, 2018. p 340). Una claridad que debe efectuarse, con respecto al procedimiento de análisis de la encuesta, está en relación con el modelo elegido para formular las preguntas; en este caso se trató de pregunta abierta estandarizada y que buscaba una única respuesta argumentada. Estas respuestas se consolidaron en un índice o en una escala, así se tratara de comentarios o conceptos “se transforman los observables en datos, basándose en el procedimiento de la operacionalización, recurso metodológico que permite que una variable pueda obtener registros de la realidad a partir de la construcción de indicadores” (Cohen y Gómez Rojas, 2019,p. 139).

Lo fundamental en este punto fue lograr correlaciones sobre las cuales el análisis que se realizó agrupara las opiniones dependiendo del abordaje que cada estamento de los actores universitarios le asignó a cada pregunta. López-Roldán y Fachelli, (2015) observa al respecto el siguiente comentario:

Con nuestros datos debidamente indexados o escalados podemos hacer análisis de correlación de distinto tipo. Y aquí procede una regla fundamental relativa al tipo de modelo de correcto uso o al tipo de supuesto que uno debe establecer en caso de querer saltar de nivel (p. 449).

La encuesta arrojó un conjunto de respuestas argumentales que, al someterse al proceso detallado, suministraron producciones escriturales donde los actores universitarios consignaron sus pensamientos sobre los tópicos de indagación que orientaron la construcción del cuestionario con las preguntas. Este fue el corpus de resultado básico para efectuar el diagnóstico y determinar los pre-saberes que los estudiantes, administrativos y directivos consolidan acerca de la transdisciplina en el saber administrativo y en sus prácticas de enseñanza.

El ejercicio de triangular aparece aquí como un aspecto necesario para hilar la siguiente etapa de la investigación, en la que se procedió a implementar las sesiones en profundidad, cuya finalidad es retrotraer los pre-saberes establecidos en las respuestas fundamentales, y proponer un viaje de indagación cognitiva que contribuyó a lograr construcciones analíticas sobre cada tópico indagado.

La triangulación de la información retrotraída y sistematizada durante las sesiones en profundidad se realizó a partir de un análisis y una interpretación de las respuestas argumentales de cada actor correspondiente con el uso de la tabla de síntesis. Esto fue fundamental para lograr un análisis del contenido de la respuesta que se plantea como un enunciado escritural y desde allí en un trabajo presencial los actores interpretaron lo que se deriva como comprensión crítica de los tópicos de indagación. Este fue un ejercicio reflexivo que se consignó metodológicamente en la tabla de síntesis para suscitar un diálogo abierto que concluyó con una construcción analítica del resultados en cada tópico.

En el taller, la triangulación fue coherente con el procedimiento planteado anteriormente, en el cual se demarcaron los momentos de exploración como conceptualización y emergencias como ejes articuladores de la deliberación inter-recursiva y la dialogicidad hologramática y sistémica. Es pertinente recordar que, en la planeación del taller, se estableció una metodología para cada momento, unas actividades y un producto en el que se concretó lo que se les pidió a los actores universitarios como elaboración intelectual y resultado de indagación. Estos productos son la plataforma sobre la cual se triangula la información obtenida como un conjunto de reflexiones argumentales que ampliaron la base del conocimiento social reintegrado.

Organización transdisciplinaria del conocimiento

El trasiego investigativo continua en este capítulo con un análisis de los resultados obtenidos al implementar la encuesta, las sesiones en profundidad y el taller de aprendizaje transdisciplinar; la convergencia de construcciones analíticas y esquemas multíarticuladores es sustancial para que el docente investigador situara la enseñanza del saber administrativo en el contexto de la institución y en las relaciones complejas que se dan como parte de la deliberación hologramática, sistémica interretroactiva y recursiva de los actores universitarios. El viaje de indagación cognoscente muestra un giro muy importante porque a partir de las técnicas enunciadas el docente investigador entra en diálogo e interacción con los estamentos convocados para profundizar con ellos en la indagación reflexiva, sinérgica y recursiva de los tópicos.

En el primer apartado del capítulo, el lector se acerca a los resultados obtenidos durante las sesiones, las que se implementan conforme al diseño y a la fundamentación propuesta en el capítulo anterior. Los actores se enfrentan a un proceso de deliberación dialéctico y conversacional en el que se aproximan comprensiva, constructiva y dialógicamente a los tópicos de indagación que han servido de hilo conductor para estudiar los temas.

El insumo cognitivo para el trámite de las sesiones son las respuestas argumentales que entregaron por escrito los actores al poner su opinión en un enunciado coherente y situado según su experiencia autobiográfica y su propio conocimiento.

Cada estamento por separado desarrolla su propia sesión en profundidad en la que completan una tabla síntesis que muestra las respuestas argumentales, que deben ser analizadas e interpretadas para obtener una construcción analítica; se recuerda que la respuesta argumental es un enunciado escritural que sintetiza el punto de vista de cada actor universitario y que responde los interrogantes que forman parte de un cuestionario

que sirve de base para el diseño de la encuesta fundamentada en el marco de la discusión transdisciplinaria propuesta. La sesión es un espacio académico en el que los principios de la complejidad son fundamentales para rescatar saberes, reorganizarlos y comprenderlos críticamente. Los valores agregados son interacciones de comunicación sinérgica que se derivan al establecer vínculos socio-afectivos y emocionales que crean en el grupo una dinámica de trabajo de aprendizaje cooperativo y de participación activa.

Los resultados de cada sesión se sistematizan manualmente y estamento por estamento. La información que se obtiene proporciona un corpus de elementos para realizar un cruce interestamental de las construcciones analíticas en el segundo apartado de este capítulo. Cruzar es un verbo que indica la relevancia que tiene para el docente investigador encontrar los lugares comunes de la discusión llevada a cabo con la intención de establecer las convergencias conceptuales y los problemas que en este ejercicio intelectual de los actores se puede inferir mediante una lectura crítica de los resultados.

La problematización es un acto cognoscitivo en el que los actores universitarios comprenden críticamente de qué modo el diálogo de saberes, la visión subjetiva de la enseñanza de la administración, el pluralismo y la multiculturalidad, las miradas críticas del saber administrativo y la contextualización de la realidad y de la institución son temas que deberían estar explícitamente en una propuesta pedagógica con pensamiento transdisciplinar para la escuela de administración pública.

En el tercer apartado se proponen esquemas multiarticuladores que actúan como representaciones gráficas y simbólicas de los acuerdos y de los análisis obtenidos en las sesiones con respeto a estos tópicos de indagación. Son formas para jerarquizar las ideas y organizar un conocimiento reintegrado con la participación de los docentes, los administrativos y los estudiantes en una deliberación reconstructiva y motivada por la comunicación y la interacción social y psicoafectiva para construir socialmente nuevos conocimientos. Los esquemas brindan una visión autogestionaria del saber administrativo y de la problemática relevante que, según los actores, surgen en las prácticas pedagógicas y de enseñanza en la administración de la institución.

El cuarto apartado describe los resultados del taller de aprendizaje, cuyo diseño y fundamentación se presenta en el tercer capítulo. En este espacio de búsqueda de información y de capacitación simultáneamente, los actores se enfrentaron a un ejercicio pedagógico y didáctico en el que se busca retroalimentar los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico y de planteamiento de estrategias vinculantes. Por otro lado, se proponen prácticas dialogantes para emplear dicho corpus de resultados en la elaboración de la propuesta pedagógica. Este doble propósito se obtiene en un proceso de reflexión afirmado en sinergias comunicativas que fortalecen la andadura solidaria que se aprendió con la resolución de la encuesta y la deliberación durante las sesiones.

La estructura de este taller se fundamenta en el uso creativo de los medios audiovisuales, de la música, de la poesía y las reflexiones filosóficas para construir un ambiente

de trabajo de comunicación, riqueza emocional y proactividad. Los actores se familiarizaron con los elementos básicos de la transdisciplina que se presentan explícitamente y que se multiarticulan a los tópicos de indagación sobre los cuales han reflexionado desde el comienzo del proceso investigativo. Los momentos de exploración, conceptualización y emergencias que direccionan su implementación buscan sensibilizar al máximo a los actores universitarios para despertar sus capacidades latentes y predisponerlos adecuadamente a la construcción social del saber reintegrado sobre la enseñanza de la administración en condiciones de humanidad, emancipación, respeto por el yo y por el otro, el liderazgo y otros aspectos que se incluyen en la propuesta pedagógica.

Retroalimentaciones de resultados de la encuesta en sesiones de profundidad

La dinámica grupal durante las sesiones en profundidad cumple con el propósito de retroalimentar los resultados obtenidos en la encuesta y emplearlos como un insumo cognitivo para elaborar las construcciones analíticas con respecto a las respuestas argumentales de los actores universitarios. Los enunciados que el encuestado construye por escrito se analizan, se interpretan y se socializan para lograr una síntesis completa en la que se elabora conceptualmente un esquema de concordancias para problematizar el saber administrativo respecto a la realidad institucional de la escuela de administración. Esto se hace a partir de una comprensión crítica de los tópicos de indagación que sirven de hilo conductor para estimular el debate que se plantea en las preguntas. Esta es la ruta metodológica para que la retroalimentación reintegre los saberes que desde la perspectiva personal y subjetiva están instaurados en la trayectoria autobiográfica y profesional de los actores. Se trata de regresar el conocimiento a modo de circuitos relacionales que se configuran en la conversación y las prácticas dialogantes que orientan la lógica recursiva y sistémica de cada sesión en profundidad.

Cada estamento, con la conducción del investigador, participa en la organización y la implementación de su sesión, teniendo en cuenta que los lineamientos de ejecuciones flexibles se acomodan a las circunstancias de espacio y tiempo que cada actor universitario propone. El desarrollo de la actividad implica un ejercicio de indagación cognoscitiva en donde se trabaja en subgrupos para facilitar el análisis de los tópicos de indagación propuestos y el trámite efectivo, adecuado y asertivo de las respuestas argumentales.

La tabla de síntesis argumental se consolida con base en un protocolo en el que se han transcrito textualmente las respuestas argumentales de los docentes, administrativos y estudiantes que responden voluntariamente a la convocatoria del investigador. Es preciso aclarar que en la sesión en profundidad los estamentos reciben la tabla de síntesis para que ellos completen las columnas que corresponden al análisis del contenido del texto y a la interpretación que de este se deriva. Esta es una gestión colectiva de los saberes

consignados allí y que se realiza sobre la base de un debate que se orienta hacia una conversación fluida, interretroactiva y recursivamente enriquecedora.

En cada estamento reunido e integrado a la sesión en profundidad, los grupos trabajan según su propia dinámica de colaboración y sinergia comunicativa para analizar el tópico de indagación asignado. La mecánica implica comprender las preguntas a las que este hace referencia con base en las respuestas argumentales de cada encuestado. Esta deliberación produce una construcción analítica donde se efectúa una síntesis que se asume como un constructo reflexivo para ser compartido con todo el estamento y aportar a la elaboración de un mapa general de toda la sesión.

En el momento que corresponde a la socialización general los grupos de trabajo presentan su construcción analítica argumentando los puntos básicos que en lo aportado en la encuesta sirvieron como detonantes creativos para consolidar el argumento. Esta instancia de la sesión es fundamental para dibujar un mapa cognitivo en el que se plantean concordancias conceptuales y problemas con respecto a cada tópico de indagación, situados en el contexto de realidad propios de la escuela de administración y pensando hologramáticamente en función de las necesidades que emergen para mejorar la enseñanza de la disciplina y fortalecer los actos pedagógicos que sostienen las relaciones entre los actores universitarios. El producto de este análisis que es una aproximación comprensiva, constructivista y dialógica a la administración como un conjunto de conocimientos y saberes que dialogan y se proyectan socialmente es lo que se presentan en los epígrafes que componen este apartado.

Análisis de resultados del estamento docentes

Los resultados de la encuesta aplicada a los docentes se retroalimentan y organizan en una sesión en profundidad caracterizada por la gestión dinámica y propositiva del conocimiento. El docente investigador recuerda los propósitos de esta etapa de la investigación y efectúa una sensibilización para que el ánimo, la motivación y la creatividad se potencien como factores energéticos necesarios en la construcción de redes sistémicas y hologramáticas en el aprendizaje colaborativo. La mecánica propia de la sesión es determinada por el grupo con base en el conocimiento del tema y en la lectura de sus intereses de conocimiento.

A esta sesión asistieron los doce docentes que voluntariamente respondieron la encuesta, quienes decidieron trabajar por parejas y centrar el análisis en un tópico de indagación con su respectivo grupo de preguntas. Ellos recibieron como material para la deliberación una tabla de síntesis con sus respuestas argumentales agrupadas en la columna correspondiente al lado de un código asignado previamente por el docente investigador para evitar la publicación de nombres de los encuestados. Las parejas conversaron con libertad y se tomaron un tiempo suficiente para comprender críticamente el resultado del análisis del enunciado escrito con el fin de obtener una interpretación según su formación disciplinar, trayectoria autobiográfica y conocimiento de los tópicos por los cuales se indaga.

A continuación, se encuentran la respectiva construcción analítica en la que se propone el constructo reflexivo de los docentes y los saberes reintegrados a partir de las respuestas individuales analizadas.

Construcción Analítica sobre la pregunta: *En su formación académica ¿qué entiende usted por diálogo de saberes en la ciencia de la administración?*

En la expresión diálogo de saberes hay dos niveles de percepción y apropiación del concepto. En uno, la respuesta conserva la perspectiva tradicional en la que se equipara la adición de conocimiento, la yuxtaposición interdisciplinar o multidisciplinar como un ejemplo subjetivo en el cual una persona que adquiere conocimientos según la teoría los confronta con otros en la práctica. El otro es más profundo y elaborado, en el que los docentes asumen el diálogo de saberes como práctica de conversación, ejercitación y reflexión que confronta conocimientos, enfoques métodos. Actores, teorías y autores en la dinámica de un mundo globalizado. Esta concepción propone que el diálogo de saberes es un conjunto de intersubjetividades en el que los conocimientos, las teorías y la práctica se expanden a modo de unir voces cruzadas, donde se reconoce la multidimensionalidad incluyendo la noción de tejido. Para crear y distribuir socialmente un pensamiento crítico.

Construcción Analítica que responde a la pregunta *¿que método se debe utilizar para el estudio de alguna disciplina científica?*

Interpretando los enunciados de las respuestas se encuentran unas con más elaboración, argumentación, profundidad epistemológica que otras.

Se observa en algunos casos un método racionalista cualitativo y que se ciñe a la verificación empírica mediante la observación, la experimentación y las hipótesis.

Por otro lado, hay un grupo de respuestas que ponen de relieve la necesidad de averiguar el método de la ciencia administrativa desde perspectivas cualitativas como la investigación-acción participación (IAP), el estudio de caso, el constructivismo, la hermenéutica, la teoría crítica y otras que fortalezcan las prácticas dialogantes y la experticia a diferentes enfoques y propuestas metódicas. Al respecto, aparece un concepto interesante de contra método para la investigación científica en el que lo pertinente será problematizar y construir alternamente un método como andadura de investigación.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué se entiende por formación integral?*

Esta pregunta muestra perspectivas muy acertadas sobre la formación integral para los docentes. Parte de afirmar que no se trata solo de obtener conocimiento enciclopédico a través de la acumulación de saberes en distintas áreas. Por el contrario, la integralidad formativa contribuye al desarrollo humano, como acto reflexivo que en la dirección de una sociedad como la de hoy le da importancia a la multidimensionalidad como el aspecto central que fortalece la persona en lo político, social, cultural, emocional, comunicativo.

Los docentes consideran que las competencias como un conocer, un sentir, un pensar y un saber en contexto, es útil para comprender una multiversidad de la formación integral, la cual incluye el desarrollo de capacidades para aceptar, reconocer y asociarse con el otro.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento?

En las respuestas a la pregunta ¿Qué es el conocimiento? para los docentes, queda claro que no se trata solamente de adquirir información o aplicar pragmáticamente determinados saberes. Las ideas son mucho más amplias y remiten al conocer en contexto y al aprendizaje en el marco de la formación integral.

El conocimiento se produce, gestiona, transforma y aplica en la solución de problemas en cada contexto; la construcción de sentidos en lo transformacional les permite a los sujetos aprender, razonar, y comprender.

Construcción Analítica a la pregunta ¿Qué es realidad?

Los enunciados interpretados para la pregunta ¿qué es realidad? proponen un interesante debate, que comienza por sugerir que los sujetos y los objetos están mediados por dicha realidad y es ésta la que determina el tipo de relaciones que entre ellas puede establecerse. No siempre lo real remite a hechos medibles y tangibles, porque la realidad es pensante, consciente, abstracta e intangible.

La discusión de la realidad según lo intangible remite a la noción de un sujeto que se posiciona frente a esta, percibe y efectúa elaboraciones sobre ella. En administración esta noción de realidad es polisémica porque incluye lo humano, lo social, la organización y todo lo que produce rentabilidad como capital intangible.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento científico?

En principio, la respuesta por la pregunta ¿qué es conocimiento científico? remite a un acto de validación en contexto, que puede estar más allá de una mera comprensión científica asumida en la comprensión empírica y la contribución hipotética.

Los docentes consideran que el método científico no puede simplificarse, ni reducirse a una estandarización lineal y unidireccional.

Es importante la apertura metódica hacia la pluridimensionalidad ya que comparte las miradas que resultan al conocer en mediación con una dinámica grupal y un desarrollo sistémico de los problemas y preguntas que enriquecen los sujetos y objetos de la ciencia. Por esta razón, la verdad en el método no es absoluta y cada revolución histórica del saber humano las refuta o las pone en cuestión.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué aplicaciones prácticas considera usted pueda tener el saber que ha adquirido en su trayectoria de formación?

Para los docentes, el saber con el que se han encontrado en su trayectoria formativa tiene una pluralidad de aplicaciones en la práctica; relacionadas con la interacción que se deri-

va de establecer vínculos entre formación, disciplina y contexto de transformación de los conocimientos administrativos.

La experiencia y la cotidianidad movilizan el pensamiento administrativo y configuran los espacios prácticos para aplicar los contenidos propios de la administración. En este sentido los docentes opinan que el saber y la práctica son pertinentes si nos ayuda a ponernos en relación con el otro.

Construcción Analítica sobre la pregunta: *De acuerdo con sus perspectivas personales ¿Cómo debería ser el aprendizaje de una disciplina científica?*

Las perspectivas personales de los docentes consideran que hay muchas formas, métodos y estrategias para aprender una disciplina científica. El aprendizaje puede obtenerse por distintas vías, está la investigación, la observación, el análisis, la lectura de la realidad y la validación de los conocimientos en la práctica.

Se reconoce en esta respuesta que la motivación de los estudiantes es muy importante para acceder a cualquier conocimiento y que la colaboración es indispensable en el desarrollo de las relaciones entre los que aprenden; como todos los estudiantes presentan modos distintos de aprender, es necesario la diversidad metodológica, la didáctica y los procesos de evaluación.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Cómo puede ponerse a dialogar los conocimientos teóricos adquiridos con los saberes prácticos que se acumulan a través de la experiencia y las vivencias cotidianas?*

Poner a dialogar la teoría y la práctica para los docentes requiere desarrollar capacidades asociativas, lo mismo que aplicar el conocimiento y en la práctica social, en la resolución de problemas de la administración. El ejemplo del docente en la enseñanza, la experiencia, las prácticas dialogantes y la validación, son aspectos que pueden contribuir en esta dialogicidad. La forma como el estudiante contrasta teoría y práctica es crucial para planificar la enseñanza y movilizar el pensamiento que integre teoría y práctica

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿A que considera usted que el saber de las disciplinas científicas debería responder?*

Según la respuesta, el saber de una disciplina debe responder a las necesidades sociales y, a partir de estas capacidades de respuesta aportar a la solución de problemas; la pertinencia, la equidad y la democratización son indicadores de un saber que no solo se hace práctico y responde a una realidad, sino que se construye con calidad. Los marcos de respuesta de la disciplina son dados, por lo tanto, en la relación que se establece entre ciencia, contexto aplicación y sentido transformacional del saber; las prácticas dialogantes le aportan a darle completud e integralidad a dicha capacidad de respuesta

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué relaciones encuentra entre saber científico y cultural?*

Los docentes identifican distintos modos de relación entre saber científico y cultural. Partiendo de la necesidad de generar una contextualización de dichos saberes, en función de la producción cultural en distintos escenarios y contextos. Las creencias, las simbologías y las percepciones sociales pueden configurar un saber popular que en la cultura resignifica el conocimiento de la ciencia.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué significa para usted la expresión pluralismo multicultural?*

Los docentes tienen una perspectiva ajustada a la definición de pluralismo multicultural basada en su formación como administradores. Consideran que este concepto propicia encuentros entre enfoques, métodos, teorías e incluso actores de los micro espacios sociales, desde el punto de vista de las organizaciones humanas. El pluralismo remite al principio de unidad en diversidad y al respeto por las diferencias entre los integrantes de cualquier organización que se administra. La tradición, los valores, la ideología, las costumbres y otros usos culturales enriquecen la pluralidad que caracteriza a los grupos en sus distintas dinámicas de desarrollo.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué expectativas tiene con respecto al aprendizaje de la administración pública en los momentos actuales de la vida social?*

Las expectativas de los docentes con respecto a la administración pública y sus acciones frente a realidades sociales y tendencias culturales emergentes se refieren a la necesidad de introducir cambios en la política pública y en su aporte en la construcción social; todo esto se da en el marco de un estado de derecho y de una gobernabilidad que plantea el reto de gestionar con transparencia los recursos públicos, en un acto sentido de responsabilidad social. La ética, los valores y la calidad son la base la educación de los administradores para estimular el aprendizaje como una empresa permanente, innovadora y crítica.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿En que pueden contribuir los saberes adquiridos por el administrador público desde el punto de vista del mejoramiento de las condiciones de vida de un grupo social determinado?*

Los saberes que el administrador público adquiere pueden contribuir a mejorar las condiciones de vida de las comunidades, cuando lee los entornos donde se administra y orienta la adecuada toma de decisiones. El diálogo social para construir visión compartida es básico en el modo como la administración impacta los ámbitos políticos, sociales y culturales, que pueden ayudar a concretar la razón de ser del conocimiento administrativo.

En las respuestas, se observa que hay nuevos desafíos para el administrador público, basados en la necesidad de mirar los sistemas de administración y analizarles más allá de las normas y las regulaciones que en el orden jurídico determinan los principios y los contenidos de la administración pública; todo esto en una línea geoespacial, de temporalidad que es histórica, cultural y humana.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Cómo percibe usted el contexto de realidad en el que se encuentra la administración de hoy?

La percepción de los docentes en el contexto esta cruzada por dudas, incertidumbre y apreciaciones difusas. El excesivo acento en la normatividad y el positivismo de la administración, la ausencia de liderazgo no muestra una administración consciente de su papel trasformador de la realidad organizacional y social. La falta de equidad, el clientelismo, la burocracia, la debilidad en la formación y actuación ética y la corrupción administrativa son problemáticas que desfiguran el modo particular de percibir la administración. Por esta razón, leer los nuevos contextos internacionales, económicos, competitivos y tecnológicos sería importante para desafiar el cambio en los administradores y en el despliegue teórico práctico de la administración pública.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué problemas son para usted los que están afectando la calidad de la educación universitaria en la actualidad?

Los problemas de la educación superior para los docentes se contextualizan estructuralmente porque intervienen procesos derivados de la implementación del modelo económico neoliberal; la desfinanciación, el ajuste fiscal, la reducción de las plantas docentes, la privatización de la universidad pública y el ajuste y la parametrización de la relación docente alumno, son algunas dificultades específicas que se derivan de la macro-estructuralidad del sistema educativo colombiano. Existen otros problemas que se refieren concretamente a la institucionalización del saber educativo como las dificultades que los estudiantes presentan para leer y escribir significativamente, comprender la realidad, gestionar el conocimiento, y participar en procesos de investigación. Estas se vinculan a sistemas de calidad improvisados que no responden a las necesidades de una formación que privilegie la innovación. Los docentes consideran que la educación superior debería pensar en indicadores como pertinencia calidad y cobertura, y que sería válido que estas instituciones aportaran en la construcción de un proyecto de vida para sus estudiantes en lo académico, personal y laboral.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿A qué problemas prácticos se ha enfrentado usted durante los procesos de formación académica?

El interrogante propone una discusión por problemas que en la práctica pedagógica han impactado a los docentes. Las respuestas parten de demostrar que algunos estudiantes se desmotivan porque encuentran que la sociedad les brinda pocas oportunidades laborales a los nuevos egresados de las instituciones de educación superior. La falta de aprovechamiento de los presaberes y la ausencia de creatividad en el alumno, son dificultades con las que el pedagogo se ha encontrado en su práctica profesional.

La heterogeneidad en edades de la especialización en administración, lo mismo que la falta de pertenencia, compromiso y formación ética son tres aspectos que ayudan a configurar un problema que puede estar ligado a la escasa capacidad de algunos estudiantes

para leer el mundo y la realidad como un texto y desde ahí construir un horizonte de sentido a sus prácticas académicas y a sus propias perspectivas profesionales.

Análisis de resultados del estamento administrativos

La sesión en profundidad con este estamento es de alto valor académico y formativo porque incluye un grupo de personas que, sin ejercer la docencia universitaria, se encuentran vinculados a la escuela de administración en diferentes áreas como coordinación, pagaduría, secretaría, administración de sistemas informáticos, servicio al cliente y capacitación del talento humano. La visión subjetivada que ellos aportan en las construcciones analíticas, retroalimentan el saber administrativo porque conjuga intereses nosológicos distintos que surgen de una práctica en la que convergen sus conocimientos disciplinares y el modo como confrontan la gestión social de la administración en sus diferentes formas de conocer y transformar la realidad.

El docente investigador procede de modo similar al que orientó su actividad con los docentes enfatizando la necesidad de lograr en los administrativos una indagación fundamentada en sus experiencias autobiográficas y en el conocimiento que, según ellos, han elaborado en su trayecto de formación profesional. De nuevo, el procedimiento para trabajar es propuesto por ellos, lo mismo que las condiciones particulares para llevar a cabo las tareas específicas. Los administrativos se reúnen en parejas para que cada una analizara un tópico de indagación y completando la tabla de síntesis entregada de manera análoga al estamento docente.

A continuación, se encuentran las respectivas construcciones analíticas en las que se propone el constructo reflexivo de los administradores y los saberes reintegrados a partir de las respuestas individuales analizadas.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿En su formación académica que entiende usted por diálogo de saberes en la ciencia de la administración?*

La experiencia como administradores muestra que la lectura hace parte importante de la profesión, se presentan vacíos en las respuestas sobre diálogo de saberes, no hay precisión sobre lo que refiere dicho asunto.

Diálogo de saberes es pues la manera como se dan a conocer las normas y los planteamientos del quehacer administrativo fundamentado en la realidad sociopolítica. Es la manera como en colectivo se plantean los propósitos y las ideas para transformar una sociedad mejor, siempre dándole aplicabilidad a la norma. Todos aportan entre administrativos, estudiantes, docentes y ciudadanos; además de manera permanente construyen conocimiento con lo que se conoce, con las vivencias que se dan en las organizaciones o los grupos.

Construcción Analítica sobre la pregunta: *Justificando su respuesta, ¿que método se debe utilizar para el estudio de alguna disciplina científica?*

En las respuestas, hay poca comprensión de los métodos que pueden implementarse

para el estudio de las disciplinas científicas; la falta de elaboración y argumentación de las respuestas son otras características de un discurso incoherente y disperso. En relación con lo estudiado se cree que se deben combinar todos los métodos, ya que estos muestran el desarrollo de las personas y de sus comunidades.

Un verdadero administrador debe combinar más acciones y no argumentos, hábitos y no juicios, transformación y no fanatismo. Se logra a través de procesos de organización, autogestión, participación, se manifiesta a través del compromiso personal y comunitario para alcanzar armonía y el amor por lo propio.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué se entiende por formación integral?

En la administración pública se pretende tener un amplio conocimiento para solucionar los problemas de la sociedad y construir día a día la integralidad del saber de lo público. Los aportes de los administrativos remarcan la importancia de temas como la capacitación del talento humano, en aspectos concretos como la ética y los valores para afirmar procesos formativos con un carácter permanente y que están más allá de los principios formadores y regulativos de la ciencia formal. Es indudable que en estas respuestas aportaron más que en la primera, pero aún existen vacíos en la conceptualización.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento?

El ser humano siempre estará en constante aprendizaje lo que hace que el conocimiento sea infinito y es el mismo ser humano quien determina hasta dónde quiere llegar en su formación y en su aprendizaje; si bien es cierto que en la vida cotidiana se aprende sobre las vivencias y la investigación, el estudio es fundamental en el crecimiento personal de ahí la importancia de unir las experiencias con los conocimientos técnicos. La enseñanza y el aprendizaje según las respuestas de los administrativos es un medio para conjuntar y establecer relaciones entre el conocimiento, la sociedad, la experiencia y la vida.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es realidad?

En las respuestas se encontró que la realidad en todos los ámbitos es lo que pasa a lo largo de la vida de cada persona; es decir es diferente para cada sujeto, hay unos que lo ven como todo lo material y otros como las vivencias cotidianas.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento científico?

Como dicen los autores en la ciencia, lo científico es todo lo que se puede medir por cualquier método matemático, estadístico y ser refutado ante un grupo de personas expertas en certificar los conocimientos alcanzados para ofrecerlos a la humanidad. Lo científico es al mismo tiempo el resultado de la educación, el desarrollo humano y la investigación.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué aplicaciones prácticas considera usted pueda tener el saber que ha adquirido en su trayectoria de formación?

Con respecto a las aplicaciones prácticas del saber adquirido como administrativos, se encuentra en las respuestas un énfasis en cómo este puede proyectarse hacia mejores desarrollos en los campos profesionales, laborales y sociales. El manejo administrativo depende de cómo se gerencia sin perder de vista que hay diferencias entre lo público y lo privado. Estas reflexiones son importantes como aplicabilidad de saber adquirido y como contexto para la toma de decisiones administrativas.

Construcción Analítica sobre la pregunta: *De acuerdo con sus perspectivas personales ¿cómo debería ser el aprendizaje de una disciplina científica?*

Se percibe en estas respuestas que los colegas consideran que el aprendizaje es sobre todo práctico y debe asumirse desde diversas perspectivas. La motivación es necesaria para construir un clima pedagógico que estimule el trabajo en equipo para construir estrategias investigativas para una formación dinámica. La pedagogía es importante para potenciar el desarrollo de los estudiantes en un hacer que haga práctico el conocimiento.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Cómo pueden dialogar los conocimientos teóricos adquiridos con los saberes prácticos que se acumulan a través de la experiencia y las vivencias cotidianas?*

Teniendo en cuenta las respuestas del grupo, el saber adquirido en las vivencias cotidianas se debe articular con el conocimiento de la academia y las investigaciones que a su vez se enriquecen al ponerlos en práctica de acuerdo con la cotidianidad hasta el servicio a la comunidad. Que este sea uno de los mayores propósitos al emprender un proceso de aprendizaje armónico y coherente con el accionar administrativo y social.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿A qué Considera usted que el saber de las disciplinas científicas debería responder?*

El conocimiento según lo expuesto por la mayoría de los administrativos debe atender a las realidades sociales y necesidades de la comunidad. El objetivo del conocimiento debe articularse con las necesidades de los programas de desarrollo y contribuir a la reflexión que estimule la necesidad de romper paradigmas.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué relaciones encuentra entre saber científico y cultural?*

Los autores consideran que las personas son la relación principal entre el saber científico y la cultura teniendo en cuenta que de las lecturas que se hacen de una sociedad es de donde nacen las necesidades de investigación. Estas buscan resolver los interrogantes y las falencias que dichas sociedades manifiestan en su evolución.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué significa para usted la expresión pluralismo multicultural?*

Los actores dieron varios significados centrados en tópicos como: principios, culturas, etnias, varias formas de pensar y diversidad de razas. Expresan que es una conciencia de origen, respeto por las diferentes religiones, en un mundo donde todos tienen espacio.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué expectativas tiene con respecto al aprendizaje de la administración pública en los momentos actuales de la vida social?*

Los administrativos consideran que vale la pena restituir en la administración pública su horizonte de sentido con respecto a la transformación social y a la construcción de un país mejor. Sigue siendo importante trabajar por el cambio de las instituciones, en las entidades territoriales e incluso por mejorar la imagen que se tiene de los administradores públicos. Integrar los procesos permanentes de enseñanza aprendizaje y gestión son expectativas que manifiestan los administrativos en los textos analizados.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿En que pueden contribuir los saberes adquiridos por el administrador público desde el punto de vista del mejoramiento de las condiciones de vida de un grupo social determinado?*

Como administrativos, conservan un sentido optimista del quehacer profesional, donde los valores de cada persona son resaltados con las virtudes que la profesión les da. Hay conciencia de que cada uno tiene compromisos y contribuciones que según sus experiencias y de las organizaciones a las que están vinculados, aportan a mejorar las empresas territoriales. Otras respuestas menos optimistas los consideran personas conformistas que refuerzan la mala imagen de algunos Administradores Públicos entre los ciudadanos.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Cómo percibe usted el contexto de realidad en el que se encuentra la administración de hoy?*

En el contexto nacional es posible analizar las formas tradicionales y también políticas y de interés en que la administración está inmersa. La administración ha perdido el sentido infundado sobre la academia y la práctica para convertirse en la oportunidad, el trampolín o en los instrumentos de quienes pretender construir un emporio de poder político social o económico. El enfoque de eficiencia y transparencia ha sido reemplazado por la corrupción y el individualismo. La oportunidad al conocer el aporte de tan importante ciencia es ayudar a construir de una nueva forma de administrar según las necesidades de la sociedad.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué problemas están afectando la calidad de la educación universitaria en la actualidad?*

La educación en Colombia es un punto neurálgico para el desarrollo del país, que no ha sido tomado en cuenta para el avance de la sociedad, más aun cuando no se puede ser un país aislado de los avances tecnológicos, económicos y científicos en los que el mundo camina. Son muchos los factores que influyen en que no haya una verdadera educación en Colombia empezando por la falta de infraestructura de los planteles educativos y la baja oferta en educación superior que no alcanza a cubrir la demanda de los jóvenes,

además del bajo presupuesto destinado para el sector y las políticas que no son acordes al contexto y la realidad social.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿A qué problemas prácticos se ha enfrentado usted durante los procesos de trayectoria profesional?*

La mayoría de las dificultades se refieren a problemas económicos. A esto se suma que las condiciones para el estudio como el internet y la infraestructura han sido precarias, pero la mayoría no han permitido que esto se convierta en un impedimento para alcanzar sus sueños. Esto expresa que, como administrativos, se han podido superar dichas circunstancias y el desempeño profesional señala progresos significativos para la labor.

Análisis de resultados del estamento estudiantes

El grupo de estudiantes convocado participa activamente en la sesión en profundidad, buscando los puntos comunes que en el diálogo les permita analizar adecuadamente las respuestas argumentales que ellos consignaron en la encuesta. Los dieciséis integrantes de este grupo deciden subdividirse en subgrupos para abordar integralmente los tópicos de indagación propuestos en la encuesta. La retroalimentación de saberes es productiva y propositiva porque se trata de profesionales que ya han trasegado por el conocimiento de sus disciplinas y esto los habilita académicamente para conceputar sobre los temas por los que se indaga en las preguntas. Al igual que el estamento docentes y administrativos, recibieron una tabla síntesis de respuestas argumentales para que, en una discusión deliberativa, completen el análisis del contenido del enunciado y lo interpreten a partir de sus percepciones subjetivadas del mundo de la administración pública y la relación que para ellos tiene con la realidad institucional y los problemas que puede derivarse de las prácticas de enseñanza. Es destacable la contribución analítica del estamento, su claridad conceptual y la actitud crítica frente al modo como es asumido el proceso de organización del conocimiento administrativo en elaboraciones pedagógicas que sustentan las relaciones entre los actores universitarios.

A continuación, se encuentran, las respectivas construcciones analíticas en las que se propone el constructo reflexivo de los estudiantes y los saberes reintegrados a partir de las respuestas individuales analizadas

Construcción Analítica sobre la pregunta: *en su formación académica ¿qué entiende usted por diálogo de saberes en la ciencia de la administración?*

Algunas respuestas se quedan cortas en el análisis y la argumentación, y se advierte falta de profundidad. Otras proponen una discusión interesante con referencia al diálogo de saberes y su importancia para leer los actos que intervienen en la construcción y reconstrucción de la realidad; el debate y la discusión, las dinámicas de los grupos y la articulación entre instituciones son elementos importantes de un proceso que en diálogo de saberes contribuyen a construir y apropiar el conocimiento.

Construcción Analítica sobre la pregunta: Justificando su respuesta, ¿qué método se debe utilizar para estudiar alguna disciplina científica?

Los enunciados de los estudiantes carecen de rigor metodológico no dan cuenta de lo que son los métodos para producir conocimiento científico. No obstante, pueden resaltarse algunas respuestas relacionadas con la importancia de la investigación como medio para producir dicho conocimiento; algunos confunden técnicas como la observación, encuesta con los métodos mismos, mientras que otros asumen lo metódico según saberes que pueden ser producidos mediante la reflexión investigativa.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué se entiende por formación integral?

Los encuestados hacen énfasis en la formación integral, en lo académico, el aprendizaje de las disciplinas y la integración de los saberes que estos producen aplicándolos en la práctica. Otras respuestas se acercan a una formación integral que incluye la ética, los valores y los principios para desarrollar las condiciones humanas de la persona en los grupos sociales. La referencia al humanismo, propone que la tarea de formar implica centrar el proceso en el ser de la persona, siendo su propia participación el elemento clave para que éste sea su interés principal.

Construcción Analítica sobre la pregunta. ¿Qué es conocimiento?

Las respuestas caracterizan el conocimiento por su poca elaboración y argumentación. La disposición de los enunciados muestra distintas facetas del conocimiento como cúmulo de saberes, acumulación de experiencias, un saber hacer, un saber personal, la adquisición de información, un pensamiento en evolución y el desarrollo de capacidades para comprender el mundo. Perciben que en el diario vivir se adquiere conocimiento.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es realidad?

Estas respuestas indican lo relativa que puede ser la posición del sujeto en relación con la idea de verdad. En general consideran que la realidad se relaciona con las vivencias, la existencia, el espacio, el tiempo, las evidencias comprobables e incluso lo que no puede tocarse o apreciarse a través de la percepción y de los sentidos. La verdad es lo que se deriva de uno como un estar en el mundo en relación permanente con el diario vivir.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento científico?

Estas respuestas indican lo divergente que puede ser la posición del sujeto con respecto al conocimiento científico. Se piensa que el conocimiento científico es el resultado de una investigación, es un saber proveniente del estudio de un objeto o situación; es experiencia, presencia, las certidumbres comprobables incluso lo que no puede tocarse o apreciarse a través de las aprehensiones de los sentidos.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿Qué aplicaciones prácticas considera usted pueda tener el saber que ha adquirido en su trayectoria de formación?

Para los estudiantes, hay formas de aplicar los conocimientos adquiridos como los planes, proyectos, programas que producen desarrollo y procesos administrativos. La auto-evaluación, el mejoramiento continuo y el saber aplicado son concepciones que le permiten al administrador un excelente desempeño.

Construcción Analítica sobre la pregunta. *De acuerdo con sus perspectivas personales ¿cómo debería ser el aprendizaje de una disciplina científica?*

Las respuestas muestran lo que deberá ser el aprendizaje de una disciplina científica; para ello es preciso integrar el desarrollo de procesos y obtener resultados. La auto-disciplina, el trabajo en equipo, el respeto por los derechos y deberes ciudadanos y crear conciencia en el administrador de que su labor debe proyectarse hacia el servicio a la comunidad, son aspectos que forman parte de los aprendizajes de la administración. Los estudiantes remarcan la necesidad de que todo saber adquirido debe ser práctico.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Cómo pueden ponerse a dialogar los conocimientos teóricos adquiridos con los saberes prácticos que se acumulan a través de la experiencia y las vivencias cotidianas?*

Poner a dialogar teoría y práctica, para los estudiantes, es una tarea que remite a la relación que se da entre el saber cotidiano, la cultura, la experiencia, la ciudadanía, los valores y la ética; son aspectos que ponen en juego la reflexión y la praxis como asunto de dicho diálogo. El mundo vital es una fuente inequívoca para que dialoguen las teorías y los saberes prácticos, aun cuando se aprende de los errores y esto enriquece el conocimiento.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿A que Considera usted que el saber de las disciplinas científicas debería responder?*

Los enunciados señalan que para los estudiantes de posgrado el conocimiento de una disciplina científica debe responder a las necesidades humanas y proponer soluciones prácticas a los problemas que las sociedades confrontan. Existe una relación entre ciencia y realidad, que no puede desconocerse cuando se construye conocimiento para crear beneficios sociales y bienestar. Los aprendizajes y leer la cultura son dos aspectos que ayudan a que la ciencia de respuestas a los diferentes contextos.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué relaciones encuentra entre saber científico y cultural?*

Las respuestas son difusas, pero, por lo menos, proporcionan debate epistemológico con respecto a la relación entre saber científico y cultura. Los saberes culturales forman parte del conocimiento que está en la base de las ciencias y sin estos no es posible crear las teorías y las prácticas que se validan universalmente por su cientificidad.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué significa para usted la expresión pluralismo multicultural?*

Los estudiantes consideran que el multipluralismo cultural se refiere al reconocimiento de la diversidad, la integración de las personas y el respeto por las diferencias culturales son realidades que crean un pluralismo significativo en la sociedad actual. Falta despliegue argumentativo en las respuestas y abordan otros temas por los que no se pregunta.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué expectativas tiene con respecto al aprendizaje de la administración pública en los momentos actuales de la vida social?*

La mayoría de los estudiantes están muy esperanzados en el futuro de la administración pública y la respuesta comprueba que hay una favorable expectativa con respecto a que esta ciencia se proyecte socialmente y haga viable las alternativas de cambio. Reconocen que la corrupción es un mal que contamina las entidades públicas y dificulta la gestión de los recursos, pero esto no debe ser un obstáculo que desmotive la ilusión de ser propositivos y asertivos en la apuesta por la transformación. Los valores, la comunicación y el liderazgo, son conocimientos básicos que contribuyen en la ciencia administrativa.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿En que pueden contribuir los saberes adquiridos por el administrador público para el mejoramiento de las condiciones de vida de un grupo social?*

En estas respuestas se encuentra que hay conciencia de cómo la profesión de la administración pública debe contribuir a mejorar las condiciones de vida de las comunidades, entendiendo que servir a estas es deber ser de la administración.

Por otro lado, se debe reconocer que estas respuestas enfatizan la necesidad de un saber administrativo que potencie, a través de la tecnología, lo humano y lo ambiental en los diferentes contextos de las realidades administrativas.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Cómo percibe usted el contexto de realidad en el que se encuentra la administración de hoy?*

Los estudiantes plantean la preocupación por la falta de transparencia en lo público, lo que produce desconfianza en muchos líderes sociales y en algunos políticos. Otro grupo de respuestas señala un contexto de realidad que propone al administrador la oportunidad de contribuir con el desarrollo del país. El liderazgo, el talento humano, las vivencias, los proyectos están en la base conceptual de una administración que puede construir colectivamente una visión optimista de una labor administrativa centrada en el interés público y en el bienestar colectivo.

Construcción Analítica sobre la pregunta *¿Qué problemas son para usted los que están afectando la calidad de la educación universitaria en la actualidad?*

Las respuestas revelan un sistema educativo deficiente en materia de educación superior, pues no hay oportunidades de ingreso y cuando se accede a la universidad, la deserción crea dificultades para que retengan al alumno y se garantice cumplir con todos los pro-

cesos educativos. La desmotivación, el desinterés y las falencias para leer el contexto, son otros problemas que afectan la educación universitaria.

Construcción Analítica sobre la pregunta ¿A qué problemas prácticos se ha enfrentado usted durante los procesos de formación académica?

A esta respuesta, los estudiantes consideran que hay problemas prácticos en su formación asociados a la pobre inversión en la universidad pública, lo que produce escasos recursos tecnológicos, didácticos y administrativos. Esto empobrece los ambientes académicos y hace poco agradable el aprendizaje. Hay modos distintos de aprender que no siempre se tienen en cuenta en un currículo y esto puede desmotivar el interés formativo de los estudiantes. Algunos consideran que hace falta una formación ética y moral; así generan desacuerdos con respecto a lo que son los propósitos de la ciencia administrativa.

Análisis interestamental del corpus de resultados en las sesiones

Este apartado corresponde al análisis interestamental de los resultados obtenidos durante las sesiones. Es un ejercicio de comprensión crítica efectuado por el docente investigador, en el que se aprovecharon las construcciones analíticas elaboradas durante cada sesión para inferir un constructo en el que se contrastan las convergencias conceptuales y la problematización de los análisis y las interpretaciones de cada estamento; continuaron empleándose como puntos comunes la deliberación, los temas de indagación a los cuales se ha hecho referencia como detonantes para el trabajo en equipo y la discusión.

El procedimiento para contrastar las respuestas partió de un cotejo de las construcciones analíticas, que fueron sintetizadas en el Análisis Interestamental, con el propósito de obtener una visión integradora de estas. El investigador, mediante una lectura crítica de estas elaboraciones, realizó una pesquisa en la que se capturaron los puntos de coincidencia entre los tres estamentos. La problematización es una reflexión en la que se propusieron, los vacíos, las dificultades y las necesidades que pueden inferirse de la lectura crítica. Esto fue necesario para situar la manera particular como los actores universitarios definen problemas para la enseñanza de la administración en el contexto de la escuela y con base en una aproximación comprensiva, constructivista y dialógica de los elementos de la transdisciplina que han servido de guía para la búsqueda intelectual realizada.

El producto de esta elaboración es un insumo intelectual para construir esquemas multiarticuladores por tópico de indagación, en los que se propone una síntesis conceptual y analítica para la enseñanza del saber administrativo en los procesos de aprendizaje, gestión y proyección social de la escuela de administración. Es una construcción social de conocimiento interretroactiva, recursiva y sistémica sobre la cual se plantea la propuesta pedagógica para ser incorporada al tejido conceptual, metodológico y práctico del currículo que se trabaja en la institución. Es un modo concreto de proyectar nuevas modalidades de institucionalizar el saber administrativo con la intención de

potenciar las prácticas pedagógicas y de enseñanza de la administración pública en sus niveles de especialización.

***Concordancias conceptuales análisis interestamental sobre la pregunta
¿En su formación académica qué entiende usted por diálogo de saberes en la ciencia
de la administración?***

Los tres estamentos consideran que hay vacíos en la construcción de los conceptos de diálogo de saberes en la administración, falta de argumentación y elaboración del conocimiento. Este diálogo de saberes para los tres estamentos es pertinente en el análisis de la realidad, la articulación institucional y el trabajo en equipo. Esto significa ausencia de estos elementos en las prácticas administrativas.

Problematización

Se aprecia mayor elaboración conceptual en los docentes para quienes el diálogo de saberes debería ser una noción que integra teorías, autores, conceptos y comprensiones de la realidad, en expansión multidimensional y a modo de voces cruzadas.

***Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta:
Justificando su respuesta, ¿Qué método se debe utilizar para el estudio de alguna
disciplina científica?***

Poca comprensión de los métodos de investigación, dispersión del discurso y falta de elaboración argumental. Todavía se observa una tendencia marcada al racionalismo metódico en la administración, lo que sugiere un avance en perspectivas cualitativas como la hermenéutica, la investigación acción, la etnografía y las metodologías que introduzcan las prácticas dialogantes.

Problematización

En los tres estamentos hay una comprensión desigual del interrogante, los docentes ven en el método una andadura contra-metódica, mientras que los estudiantes y los administrativos tienen poco conocimiento acerca de nuevas propuestas metodológicas en la administración, estudiantes sin rigor metodológico.

***Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta
¿Qué se entiende por formación integral?***

El saber en la administración pública es un acto reflexivo integral, que forma en contextos multidimensionales de diálogo con la realidad geo-socio-política y cultural.

Problematización

Es necesario centrar la administración en el ser y la persona, formar en valores, ética y responsabilidad ciudadana, para lograr una formación integral no reduccionista y con excesiva tendencia al academicísimo y al enciclopedismo.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿la palabra humanización tiene algún sentido en sus procesos de formación académica en su área disciplinar?

La humanización hace posible una administración que entienda mejor unas perspectivas y miradas del mundo para valorar la responsabilidad con el hombre, la sociedad, la educación, el medio ambiente y el desarrollo sostenible.

Problematización

Es necesario avanzar en la búsqueda de una administración humanizada que respete al hombre y a la sociedad en su dignidad ética y de valores, para comprender al sujeto que se forma como conocimiento y discurso. La administración debe resolver los problemas sociales y dimensionar su valor en este sentido.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento?

El conocimiento es algo más que la acumulación de experiencias y saberes en el diario vivir que incluye el aprendizaje permanente, las teorías, la vivencia y la transformación del mundo vital en un continuo razonar, reflexionar y comprender como individuo y sociedad.

Problematización

Todavía hay una tendencia que cree que el conocimiento se reduce a la adquisición de información, siendo esto una aproximación nocional poco elaborada del argumento que lo simplifica a una acumulación experiencial, vivencial o de competencias enmarcadas tan solo en un saber hacer práctico.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué es realidad?

La realidad proporciona a cada persona una visión diferente del mundo, de la existencia y de las cosas por la polisemia de una definición que implica asumir lo social, lo organizacional y lo cultural, para entender en la administración de qué modo las personas, las organizaciones y los contextos están en el mundo y lo transforman.

Problematización

Se presenta un debate sobre lo que se piensa de la realidad que no siempre remite a lo tangible medible o cuantificable, porque resulta en un relativismo en la posición de un sujeto que lo ve según lo intangible y no necesariamente restringido a las evidencias comprensibles y cuantificables.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué es conocimiento científico?

El conocimiento científico es medible, refutable y se somete a una experticia que resulta de la educación y la validación en contexto. Podría asumirse como la comprensión empírica

e incluso el posicionamiento de cada persona con respecto a los diferentes saberes adquiridos individual, social o culturalmente.

Problematización

Debe profundizarse un debate con referencia a un conocimiento científico no lineal que se abre a la pluridimensionalidad como mediación sistémica para comprender que no hay verdades absolutas. Conocer es un proceso de interacción cualitativa con una realidad que le apuesta tanto a la certidumbre como a la incertidumbre a lo pensado y a lo impensado. La administración pública y la educación superior deberían buscar nuevas formas de producir y distribuir en la sociedad las nuevas conceptualizaciones que se elaboren.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué aplicaciones prácticas considera usted pueda tener el saber que ha adquirido en su trayectoria de formación?

El saber adquirido proyecta las personas hacia un mejoramiento continuo, resuelve problemas, une lo público y lo privado, la vivencia la disciplina y el aprendizaje en contexto, para estructurar planes de desarrollo, de mejora continua, autoevaluación y autoformación en los diferentes campos del conocimiento.

Problematización

Hay barreras que en la administración y en su proyección hacia otras disciplinas no permiten adquirir un saber que articule las contradicciones emergentes, los contextos diversos, las pluralidades metódicas y las construcciones subjetivas del conocimiento administrativo; es necesario reconfigurar los espacios entre la teoría y la práctica a partir de un diálogo recursivo interretroactivo y sistémico.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta: De acuerdo con sus perspectivas personales, ¿Cómo debería ser el aprendizaje de una disciplina científica?

El aprendizaje de una disciplina debe ser práctico, construirse en un clima pedagógico y en una formación dinámica que potencie el desarrollo de la multiplicidad de vías, formas, modos y medios para acceder al conocimiento.

Problematización

En la actualidad, persisten falencias en la construcción de una diversidad metodológica que integre el análisis, la motivación, la investigación, la lectura de la realidad, el respeto por los derechos para estimular la autodisciplina, la colaboración y una administración orientada al servicio de la comunidad mediante una formación en saberes prácticos.

Concordancias conceptuales. Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Cómo pueden ponerse a dialogar los conocimientos teóricos adquiridos con los saberes prácticos que se acumulan a través de la experiencia y las vivencias cotidianas?

El diálogo implica una articulación de la academia, la investigación, la formación y el servicio, para que los administradores se dimensionen como actores sociales que desarrollan capacidades asociativas, validan y contrastan el conocimiento adquirido como elementos necesarios en la transformación de las comunidades; la enseñanza y el aprendizaje deben planificarse con base en el diálogo entre teoría y praxis.

Problematización

La administración no puede continuar alejándose del mundo vital, de los aprendizajes que surgen de los errores, de la ética, de los valores, de la cultura y de la experiencia. Esto es importante para cerrar las brechas que suelen surgir cuando el conocimiento teórico no dialoga con la vivencia cotidiana.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿A qué considera usted que el saber de las disciplinas científicas debería responder?

La disciplina científica debe responder a las realidades y necesidades de una sociedad cambiante que exige a los nuevos profesionales capacidades que desarrollen el pensamiento crítico en contextos de pertinencia, democracia y calidad para comprender las relaciones entre sujeto, objeto, ciencia y contexto.

Problematización

La administración sigue anclada en procesos de reflexión y gestión de un conocimiento que no se apropia socialmente, no responde a las necesidades sociales y no contribuye a la ruptura paradigmática transformadora que exige el mundo de hoy. Esta capacidad de respuesta debe proponer soluciones prácticas, sin desconocer los beneficios sociales y culturales de una ciencia como la administración pública.

Concordancias conceptuales. Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué relaciones encuentra entre saber científico y cultural?

El ser humano es el artífice para producir lecturas de la realidad y de la cultura como elementos que enriquece el conocimiento científico, lo dimensionan y lo legitiman en la multiplicidad de contextos pensamientos reflexiones y acciones.

Problematización

Es necesario que se propicie un debate epistemológico que facilite la formación de administradores con capacidad de leer la cotidianidad y la historia para comprender que las creencias, los símbolos y las percepciones producen conocimiento científico y comprensión de las necesidades sociales; la investigación debe ser un aspecto relevante para producir conocimiento que contextualice la producción cultural en sus aplicaciones científicas.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué significa para usted la expresión pluralismo multicultural?

En sus connotaciones básicas el pluralismo remite al respeto por los principios, valores, orígenes, costumbres y usos culturales de una población diversa y de un mundo que como espacio vital y micro espacio social propicia encuentros entre estas multiplicidades.

Problematización

En la administración falta configurar espacios de encuentro entre enfoques, teorías, aprendizajes, vivencias y usos culturales para fomentar la unidad en la diversidad como una condición sin la cual el pluralismo no se hace visible en las prácticas pedagógicas y sociales de la administración pública.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué expectativas tiene con respeto al aprendizaje de la administración pública en los momentos actuales de la vida social?

La administración pública restituye el horizonte de sentido de una ciencia enmarcada en un aprendizaje innovador, que mejora la imagen de los administradores en una sociedad donde la corrupción es un problema que impacta las realidades sociales. Todavía hay expectativas de fortalecer la esperanza en una administración que se proyecta socialmente y contribuye en el cambio como una alternativa asertiva y proactiva para el mundo de hoy.

Problematización

Es preciso que la administración se interese por un aprendizaje que capacite para gestionar los cambios en la política pública y la gestión de los recursos; la transparencia, los valores, la ética y la responsabilidad social. Estas son consideraciones que deben fundamentar una práctica administrativa eficiente y centrada en el liderazgo gubernamental y en la sociedad civil.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿En qué pueden contribuir los saberes adquiridos por el administrador público desde el punto de vista del mejoramiento de las condiciones de vida de un grupo social determinado?

Predomina un sentido optimista del quehacer profesional. El administrador debe comprometerse con los territorios reales, los ámbitos políticos, culturales, ecológicos. Esta es la razón de ser de un administrador que se proyecta socialmente en una línea de temporalidad geoespacial que apunta al progreso.

Problematización

La administración debe recuperar el horizonte de sentido y su razón de ser como un conjunto de saberes que contribuyen a mejorar la calidad de vida de las comunidades. Este restablecimiento reconoce la importancia de los valores y de la ética para potenciar las capacidades de los administradores más allá del reduccionismo normativo.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Cómo percibe usted el contexto de realidad en el que se encuentra la administración de hoy?

Se percibe un contexto de realidad inmerso en los problemas que afectan la política, la educación y la cultura del país. Administrar es responder a las necesidades y al interés público. El papel del administrador público es leer los nuevos contextos en territorios de realidad y desafiar el cambio como asunto de su desarrollo profesional.

Problematización

La administración está perdiendo su sentido porque los emporios de poder y la manipulación remplazan la eficiencia y la transparencia por la corrupción. El campo conceptual está plagado de dudas, hay incertidumbre con ausencia de liderazgo, inequidad y otros aspectos que dificultan el talento humano proyectado hacia el mejoramiento de la calidad y el aumento de la confianza en los administradores públicos.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿Qué problemas son para usted los que están afectando la calidad de la educación universitaria en la actualidad?

Los estamentos coinciden en establecer que la educación superior es un punto neurálgico cuyos problemas deben verse en una perspectiva integradora; la problemática es amarrada a los niveles macro-estructurales que se desprenden de un nivel económico neoliberal que acentúa las deficiencias de un sistema educativo poco incluyente y que produce inequidad en la distribución de los recursos como el presupuesto y la inversión en tecnología infraestructura y talento humano.

Problematización

Los problemas que afectan la calidad de la educación universitaria a la que aluden los estamentos, son la falta de infraestructura de los planteles educativos y la baja oferta en educación superior que no alcanza a cubrir la demanda de los jóvenes; sumado al bajo presupuesto destinado para el sector y las políticas construidas que no responden al contexto y la realidad social.

Los problemas finalmente se traducen en des-financiación, ajuste fiscal, racionalización de las plantas docentes, privatización de la universidad pública, parametrización de la relación docente alumno dificultades que los estudiantes presentan para leer y escribir significativamente, comprender la realidad, gestionar el conocimiento, participar en procesos de investigación sistemas de calidad improvisados que no responden a las necesidades de una formación que privilegie la innovación en métodos didácticos.

No hay oportunidades de ingreso a la universidad y cuando se accede a esta, la deserción crea dificultades para que retengan al alumno y le garanticen cumplir con todos los procesos educativos.

Concordancias conceptuales Análisis Interestamental sobre la pregunta ¿A qué problemas prácticos se ha enfrentado usted durante los procesos de formación académica?

Se coincide en afirmar que los problemas prácticos a los que cada estamento se ha enfrentado tienen un origen doble causal que los engloba: por un lado, se encuentran

deficiencias macro-estructurales y de inversión estatal mientras que, por otra parte, se detectan circunstancias problemáticas asociadas a la participación de los actores universitarios en los procesos formativos.

Problematización

Los problemas prácticos a que aluden los estamentos surgen de una visión personal en la que la administración carece de inversión estatal lo que produce una deficiencia infraestructural y económica que afecta la práctica pedagógica. Los estudiantes se desmotivan ante la escasez de opciones laborales y los docentes ven en ellos ausencia de creatividad y poco aprovechamiento de sus saberes. El compromiso, el horizonte de sentido y la pertenencia a la formación, producen ambientes pobres de aprendizaje, donde no se respetan los modos particulares de acceder al conocimiento de cada persona.

Esquemas multi-articuladores

Los esquemas son la representación gráfica y simbólica de las concordancias conceptuales y de los problemas emergentes al leer críticamente las construcciones analíticas de los docentes, los administradores y los estudiantes que participaron en el proceso reflexivo de las sesiones en profundidad. Es una herramienta gráfica que organiza y resume este contenido denso, con el propósito de jerarquizar las ideas fundamentales y articular hologramáticamente el pensamiento resultante del cruce interestamental de la información obtenida.

La palabra multiarticuladores indica que los esquemas integran sistémicamente las ideas que se jerarquizan con el propósito de establecer relaciones inter-recursivas de los temas articulados en cada uno de los temas de indagación. Estas articulaciones son importantes para construir un conocimiento válido y pertinente en el acercamiento del pensamiento transdisciplinar que incluye la perspectiva subjetivada de los actores universitarios, la comprensión analítica y crítica de los temas y el andamiaje intelectual que sirve de base para sustentar las interretroacciones propuestas en cada gráfico.

El docente investigador aportó el diseño y la elaboración de cada esquema multi-articulador, lo mismo que una explicación detallada de estos en la que se articulan las contribuciones teóricas de los actores que sistemáticamente se integraron al tejido escritural de la investigación, evitando que esta manera de triangular la información sea un proceso de yuxtaposición acrítica y mecánica. Se completa un trabajo académico para vincular el taller de aprendizaje transdisciplinar como una estrategia que sirva de espacio común para que los tres estamentos en conjunto profundicen en el conocimiento de los problemas que según ellos afectan la enseñanza de la administración en la trama que se elabora para analizar de qué modo este concepto puede ser integrado a una propuesta pedagógica que lo institucionalice como un saber pertinente para mejorar las prácticas pedagógicas y de enseñanza en la escuela de administración superior.

El diálogo de saberes en la administración pública

Los esquemas multi-articuladores que se diseñaron para cruzar la información obtenida con los tres estamentos en este tema de indagación plantean un eje problémico articulador en el cual se resalta la necesidad de aportar elementos conceptuales que fortalezcan la construcción teórica efectuada con respecto a lo que implica el diálogo de saberes en el despliegue de la administración y sus nexos con otras ciencias, disciplinas e interpretaciones que se elaboran sobre la realidad que le sirve de contexto. La apertura metodológica es una condición para que el diálogo sea amplio e incluyente, considerando que solo así el docente puede contribuir a la formación integral humanizada de los estudiantes. Esto es relevante para que la enseñanza de la administración se reencuentre con el ser humano multidimensionado y se proyecte socialmente como una ciencia que crea procesos de transformación.

Visión subjetiva de la enseñanza

Respecto a la enseñanza, los actores coinciden en que la visión subjetiva sobre esta no puede restringirse a una teoría del conocimiento lineal, enmarcada en las pruebas empíricas o la medición de la realidad tangible; es necesario que el saber avance en procesos de construcción subjetiva que le den importancia a lo intangible y a las percepciones que cada persona construye y reconstruye.

Las verdades científicas no se pueden afrontar como absolutas, porque estas surgen en contextos de realidad atravesados por la diferencia en el modo como cada persona reconoce la multiplicidad social, cultural económica, política y organizacional. En la enseñanza de la administración, se debe estimular una construcción subjetiva del conocimiento y un proceso reflexivo entre las personas que potencie en ellas las capacidades de comprensión crítica de lo que implica una ciencia que es simultáneamente racional, integradora, dialógica y humanizaste.

Pluralismo y multidimensionalidad de la realidad

En la enseñanza de la administración, el pluralismo y la multidimensionalidad de la realidad, se propuso a los actores la necesidad de estimular el diálogo para que fuera posible cerrar las brechas que no permiten articular la academia, la formación con una visión cercana a la realidad social. Cuando no se propician los encuentros entre autores, teorías y usos culturales, la administración se cierra a otras visiones y perspectivas. Es necesario que el saber administrativo se contextualice respecto a la producción cultural de una sociedad que avanza en la ruptura de paradigmas y que recurre a las creencias, las simbologías y al saber popular como formas de expresión que contribuyen a construir conocimiento válido y pertinente. Las lecturas de la realidad implican prácticas pedagógicas que en la enseñanza de la administración, fortalecen el respeto por la identidad personal y colectiva, en el marco de una apertura metodológica capaz de crear nuevos conocimientos en la riqueza del principio de unidad en diversidad.

Miradas de la administración pública en sus contextos de realidad

Contextualizar la administración pública en su realidad implica un aprendizaje para el liderazgo, el cambio y la gestión de los recursos públicos. Solo así podría innovarse la enseñanza y proyectar una imagen distinta del administrador público en este contexto. La administración forma profesionales con capacidades creativas para aportarle a la transformación de las comunidades, a mejorar su calidad de vida y a solucionar los problemas que surgen en su devenir cotidiano.

Contexto institucional

Es evidente que la realidad de las instituciones universitarias y en particular de las escuelas de administración es difícil por la des-financiación y la falta de inversión en recursos, insumos y medios de aprendizaje que optimicen la labor de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. Los problemas macro-estructurales repercuten en las prácticas pedagógicas de aula, puesto que los actores se desmotivan al no encontrar oportunidades para proyectar sus mentes y desarrollarse creativamente.

La variedad de problemas es múltiple, pero es importante recuperar el sentido de una práctica pedagógica que, a pesar del ajuste fiscal, la des-financiación y la ausencia de inversión estatal, fortalece en el estudiante las capacidades lectoescrituras y la motivación para asumir asertivamente los retos de una disciplina que con valores y responsabilidad le aporta significativamente al mejoramiento de la educación y al desarrollo sostenible en una gestión pública transparente sobre principios de excelencia y eficiencia.

Corpus de resultados del taller de aprendizaje transdisciplinar

En este apartado se codifica y se interpreta el corpus de resultados obtenido durante el taller, teniendo en cuenta rigurosamente los momentos constitutivos del plan de trabajo sobre el cual se organizó una agenda participativa para orientar la participación de los actores universitarios en sus distintos momentos. De este modo, se configuró un escenario en el que los docentes administrativos y estudiantes se unieron en un evento de formación y reflexión para tejer sus visiones y puntos de vista con respecto a la manera de entender el pensamiento transdisciplinar de forma pedagógica en el plan de estudios de la escuela de administración pública.

El tratamiento de la información se apoyó en un procedimiento manual, en el que, para cada momento del taller, el investigador diseñó unas estrategias de evaluación que al mismo tiempo sirven como fuente de indagación, reflexión y recolección de las respuestas argumentales para comprender analíticamente los temas de indagación propuestos previamente; la elaboración de una guía se convirtió en un insumo metodológico.

La orientación metodológica fortalece las capacidades de escucha, interpretación y captura de significados subjetivados sobre la base argumentada de un texto lírico. Los participantes consignaron sus capturas en una tabla síntesis, en la que mostraron los re-

sultados escriturales del ejercicio de reflexión realizado por cada actor. Cada uno recibió un código para ser identificado en la tabla y facilitar la interpretación de sus respuestas.

El análisis muestra una interacción personal del ejercicio propuesto, del cual se derivan respuestas para comprender la relación entre humanización y apertura metodológica de la enseñanza del saber administrativo. Algunos verbos reiterativos en la selección fueron humanizar, esperar, integrar, informar, escuchar, cantar, confrontar, gestionar, disculpar, sentir, sonreír y ayudar. Estos verbos, para los actores, están en la base formativa de la administración pública y adquieren significado de una perspectiva transdisciplinaria. En una propuesta pedagógica, la administración es una ciencia que se humaniza, sin perder de vista que su objetivo es informar, gestionar y administrar conocimiento, que son claves en diferentes campos de la economía, la gerencia y en el quehacer de los funcionarios. No obstante, el perdón, la ayuda, la sonrisa son expresiones subjetivas de una solidaridad que impregna el pensar, el sentir, el saber, el hacer y el saber hacer del administrador público.

Expresiones literales como dónde no hay paz, filtro de vida, sonreír a cada paso, disfrutar las personas, consolidan una perspectiva significativa de una administración pública que se abre a los seres humanos y que trasciende sus funciones sociales a la comprensión de una realidad humana que está profundamente ligada a la cotidianidad existencial de los actores y los ciudadanos que están involucrados en el desarrollo de una gestión pública que se renueva y se reinventa diariamente.

Hay un uso de metáforas reiterado como mano estirada, humanizar la esperanza, gota de sangre, respirar para el otro que indican profundidad analítica y aproximación comprensiva al texto lírico, y que invita a pensar en una administración que esté más allá de la simplificación y el reduccionismo de una razón instrumental y cerrada.

En los participantes, el pensamiento transdisciplinar se ve reflejado en estas comprensiones, sobre las cuales es posible ilusionarse con un saber administrativo que se enseña en la configuración de entornos reales que pedagógicamente contextualizan sus contenidos curriculares y sus intenciones formativas. El administrador es un ser humano integral que piensa, siente, sufre, llora, sonríe, se entrega sacrificadamente para que su profesión se reivindique, fortalezca y dimensione como una actividad que es metódica y sistemática pero que, al mismo tiempo, nutre un sentimiento de fe y esperanza en el país.

Estas reflexiones del grupo dejan claro que la exploración cumple con la finalidad de sensibilizar los tejidos afectivos, para crear solidaridades colectivas en el taller, determinar los pre saberes y vincular otras opciones analíticas para entender de qué modo la enseñanza de la administración se transforma cuando se humaniza la gestión del conocimiento, las prácticas pedagógicas y la evaluación de los procesos.

A partir de estas argumentaciones que se obtienen con la mediación del texto lírico como detonante, se procede a enunciar los resultados del momento al que corresponde

la conceptualización de saberes, experiencias y conocimientos; implica conectar la exploración como instancia para elaborar saberes de modo colectivo.

Las actividades que apoyan este momento metodológico tienen como punto de partida el análisis del contenido de un video que hace visible algunos principios del pensamiento complejo que son pertinentes para motivar una reflexión sobre el sentido de la transdisciplina en la enseñanza de la administración pública.

El aporte del grupo para analizar el tema de indagación diálogo de saberes, es un tanto difuso, pero por lo menos suscita una reflexión con respecto a una posible relación entre mundo, adversidad y conocimiento. Esta interacción conceptual resulta válida en la construcción de una práctica dialogante que fortalece un currículo en el que la ciencia, la sociedad y la persona aparecen como un conjunto de saberes interdependiente y vinculante. Lo transdisciplinar establece interacciones entre la realidad, la vida y la cultura como componentes sustanciales de la práctica pedagógica en administración.

Construido así el marco de respuestas argumentales sobre el diálogo de saberes, otro grupo procede a exponer sus criterios sobre el tópico visión subjetiva de la enseñanza, consolidado de respuestas.

La transdisciplina puede, en determinado momento, imprimir magia en la interpretación de una subjetividad que se construye en la simplicidad y que descubre en la administración elementos profundamente humanos. El administrar es un acto humano y que humaniza, en el que participan personas que sufren, perdonan y experimentan sentimientos diversos y a veces contradictorios. Explorar la sensibilidad humana es un aspecto que hace posible comprender las influencias de la subjetividad en la construcción de la administración pública como disciplina y conocimiento que atraviesa los tejidos sociales. Estas reflexiones argumentales son pertinentes para incorporar el análisis de otro de los grupos acerca del tópico de indagación: pluralismo y multidimensionalidad de la realidad.

La apertura metodológica transdisciplinar propone una lectura crítica de la realidad multidimensionada y del mundo de la cultura, en la que la vida, las oportunidades y la otredad se destacan como cuestiones básicas para que la administración centre su atención en el ser humano. Reconstruir las prácticas pedagógicas es un trabajo que integra el esfuerzo y el sacrificio como cualidades para que se logren los objetivos de reconocer la pluralidad de la cultura y la multidiversidad de la realidad.

La integración de los conceptos de subjetividad, pluralismo y multiculturalidad hallan en las miradas de la administración pública en sus contextos de realidad, una base argumental pertinente para comprender mejor el pensamiento transdisciplinar; la respuesta argumental sintetiza los contextos planteados por el grupo que analizó los interrogantes de este tópico de indagación. A partir de este juego metafórico se comprende que la enseñanza de la administración y la reconstrucción de sus prácticas no pueden desligarse de la vida.

Así como un niño siempre muestra capacidad de asombro, el aprendizaje del saber administrativo para que sea agradable y placentero debe asemejarse a este. Las estrategias para enseñar deben abrirse siempre a las condiciones de comprensión que llevan al que enseña y al que aprende a muchos espacios complejos que lo seducen y lo invitan a asombrarse con cada aprendizaje.

El último tópico de indagación que se aborda en esta clase de reflexión sobre contexto institucional le propone al grupo tres interrogantes que motivan una mirada de sí mismos y de su relación con la escuela de administración.

La motivación y la lucha constante son elementos que sacan al ser humano de sus zonas de confort para obtener un compromiso y la excelencia en la gestión administrativa. El aprendizaje transdisciplinar pedagógicamente permite que los administradores en formación se dimensionen proactivamente como agentes de cambio y constructores de nuevos modelos de gestión de los recursos públicos mediante una potente relación entre ética responsabilidad social y valores que al conceptualizar termina con esta reflexión permanente, en la que el administrador público es un ser humano integral que, en su deber ser, ha de articular su conocimiento, su responsabilidad social y la ética como las hojas de un trébol que interactúan rizomáticamente. Estas consideraciones abren la puerta para las emergencias del taller, en las que los grupos participantes plantean libre y espontáneamente sus ideas para construir una posible trama de contenidos curriculares que soporte una propuesta pedagógica. Se mantiene la estructura de análisis por tópico de indagación, agregando una inferencia crítica que cada grupo ofrece al colectivo de trabajo.

Esta inferencia marca claramente aspectos indispensables para que se dé el diálogo de saberes. Es necesario que se vinculen los conocimientos, la comprensión de la experiencia y de los entornos sociales a un proceso de transformación. De igual manera, este diálogo de saberes conduce a una reflexión subjetiva de la enseñanza y a la forma de aproximarse a ella mediante una respuesta pedagógica.

La subjetividad del saber científico se materializa en una visión de esta como un constructo no rígido. La creatividad en la enseñanza es básica para que se estimule la capacidad de respuesta en contextos novedosos que integre lógicas de pensamiento, miradas de los actores universitarios y las competencias comunicativas que producen conocimiento transdisciplinar.

La producción de este tipo de conocimiento es crucial en el logro de un currículo que pedagógicamente instale el pluralismo y la multidimensionalidad como rasgos distintivos de aprendizaje transdisciplinar en las escuelas de administración. La inferencia traza marcos de acción para encuadrar el pluralismo y la multidimensionalidad como una apropiación de lo público, un bien compartido que se ejerce democráticamente. Lo importante es construir una cultura de corresponsabilidad en la que los administradores son actores que participan en la toma de decisiones que debe encaminarse a solucionar los problemas del no reconocimiento de la diversidad en la administración pública.

La corresponsabilidad y el pluralismo multicultural proponen espacios complejos para reconstruir las prácticas de la administración a partir de miradas distintas del oficio del administrador y de la lectura crítica de los contextos de realidad.

La inferencia destaca una apertura metodológica que encuentra en el estudio de caso una mediación pedagógica para redescubrir los contextos de la realidad. La opinión de los estudiantes es importante para que el aprendizaje sea completo y contextualice conjugando la teoría y la práctica. La autoformación y el diálogo de saberes son dos elementos que en la educación a distancia proyectan un horizonte de soluciones a los problemas emergentes de la ciencia de la administración en su proyección social, cultural y política.

Lo más importante del recorrido por este capítulo tiene que ver con la implementación de las técnicas para recolectar la información, establecer un diálogo recursivo e interretroactivo con los actores, capaces de producir un conocimiento resignificado de la transdisciplina en el contexto de la realidad institucional de la ESAP. Esta vinculación con los actores es un elemento crucial para determinar el problema que desde sus perspectivas afecta el acto pedagógico en la circulación y apropiación del saber administrativo. Dicho problema se refiere a la necesidad de humanizar los procesos de enseñanza, para propiciar cambios en la metodología y aportar a la construcción de escenarios pedagógicos que fortalezcan las capacidades para gestionar en territorios de complejidad los contenidos que estructuran una propuesta pedagógica emancipadora.

Estas elaboraciones resignificadas y reintegradas de los docentes, los administrativos y los estudiantes son pertinentes para elaborar la propuesta pedagógica y poner en marcha un proceso creativo ecologizado y auto-constructivo de indagación cognitiva, para despertar las capacidades latentes de los actores universitarios y unir visiones contrarias y fragmentadas sobre la enseñanza de la administración.

Este es el ingrediente de multidimensionalidad y auto-eco-organización, que se deriva cuando en el taller se encuentran puntos comunes para recorrer los caminos que la transdisciplina dibuja en la búsqueda de un saber reintegrado y que potencia las capacidades y las actitudes como florecimientos que renuevan y revitalizan la administración como disciplina que emancipan a sus actores en sucesivos encadenamientos intersubjetivos de humanización, solidaridad y aprendizaje cooperativo.

Propuesta pedagógica transdisciplinar

El viaje explora nuevos caminos para descubrir de qué modo el pensamiento transdisciplinar en su fundamentación compleja, contribuye a mejorar las prácticas de enseñanza de la administración. El logro de estas alternativas de mejoramiento implica un saber administrativo que se abre al diálogo de saberes fortaleciendo las capacidades para analizar críticamente la realidad en su multidimensionalidad y el pluralismo multicultural, de tal modo que la administración pueda comprenderse mediante miradas policromáticas que crean unidad en la diversidad y participación democrática en la proyección social de su razón de ser en el mundo de la educación y de las organizaciones.

En este capítulo se fundamenta una propuesta pedagógica que es el resultado del proceso deconstructivo y reconstructivo que se implementó en el marco de la interacción, la conversación y el intercambio de sinergias comunicativas.

El primer apartado plantea las consideraciones epistemológicas de la propuesta. Se definen los nexos entre pedagogía, transdisciplina, complejidad y administración. Se determinan puntos comunes en donde los actores acceden a un conocimiento no fragmentado que se concibe según una lógica compleja que está más allá de la lógica binaria y la separación por compartimientos de los saberes, los objetos de estudio, los sujetos cognoscentes y las prácticas de enseñanza. Los andamiajes conceptuales que fundamentan la propuesta pedagógica conducen a un segundo apartado del capítulo en el cual se imbrican las capacidades de pensamiento y de acción transdisciplinar, que potencian en los actores sus habilidades para pensar y actuar en contexto de realidades multidimensionadas.

Las capacidades que se proponen son básicas para que el aula se convierta en un espacio donde se crucen inter-recursivamente las experiencias vitales, los saberes ecologizados y la pedagogía humanizada, como tres elementos que impregnen la enseñanza y la gestión de los conocimientos. Se trata de una conceptualización que implica apertura metodológica transdisciplinaria, aspecto que se detalla en el segundo apartado del ca-

pítulo. Los epígrafes que le dan despliegue a lo que implica abrirse metodológicamente plantean que el método es una construcción democrática con un carácter mutimetódico, en un contexto de heterogeneidad no simplificada de la investigación en administración.

La apertura metodológica transdisciplinar es como un diafragma que sucesivamente se abre y se contrae para retroalimentar la administración en sus procesos de investigación y producción de conocimiento. La visión compleja subyacente convierte la tarea de investigar en una acción sistémica, recursiva y multimetódica. Es una andadura desregularizada y que desterritorializa la investigación para construir micro comunidades de aprendizaje sin colonialismo ideológicos o simplificaciones metodológicas.

El último apartado de la propuesta plantea que la humanización de la pedagogía en la enseñanza de la administración es una opción emancipadora para que el saber administrativo contribuya a ampliar las relaciones entre los actores universitarios basadas en la otredad, las sinergias comunicativas y la expresión polimorfa de la subjetividad de la diferencia, los epígrafes que corresponden a este apartado hilan transversalmente el bucle que se constituye al unir las potencias generativas de la pedagogía y la humanización.

La utilización de figuras y metáforas como el bucle, el binomio, la triada y los rizomas, le dan fuerza a la visión compleja de una administración que humanice la pedagogía para renovar la esperanza y la fe en una ciencia que se proyecta como parte de la función pública del Estado. Este es un modo de des-instrumentalizar la práctica educativa en las escuelas de administración, asumido como un acto pedagógico emancipado con un trasfondo psico-eco-cultural que subjetiva las relaciones entre los actores universitarios. Así, la propuesta pedagógica pretende restaurar la confianza en los administradores formados y en formación, en una sociedad donde la corrupción casi que se legitima como una metodología de la vida cotidiana.

Consideraciones epistemológicas

El viaje intelectual emprendido en esta investigación descubre en las consideraciones epistemológicas un modo particular de establecer los nexos entre el pensamiento transdisciplinar, la administración como saber y como ciencia y la pedagogía en calidad de terreno en construcción de prácticas humanizadoras que crean nuevos modos de acceder al conocimiento, la realidad y los contextos en que se mueven los administradores públicos, los docentes, los administrativos y los estudiantes. Estos actores universitarios han participado decididamente en un proceso de indagación en el que la encuesta, las sesiones en profundidad y el taller se conjugan para lograr un marco cognitivo y de acción pertinente en la producción de una propuesta pedagógica que, mediante la transdisciplinariedad enriquece el desarrollo metodológico y curricular de los programas de administración.

En este trasegar por la epistemología de la investigación y su relación dialógica con la transdisciplina, se parte de un análisis de la crisis del paradigma cientificista de la modernidad que, como afirman Palencia y Stella (2016) “en ella su estadio crítico propende

a conducir la razón objetivada hacia una producción netamente racional” (p. 52), caracterizado por la extrapolación, la ambigüedad y la simplificación conduce necesariamente a comprender que “La transdisciplinariedad se da cuando existe una coordinación entre todos los niveles” (Max-Neef, 2004 p. 70).

Los actores universitarios que participaron en la investigación aportan a la comprensión epistemológica de una concepción del saber administrativo que circula en multiplicidad de líneas de pensamiento, acción y distribución social de los conocimientos. El estatismo de una ciencia petrificada en el tiempo y en el espacio, se revitaliza cuando la pedagogía es una fuerza potente para cambiar el modo concebir la formación de los nuevos administradores. Es “La transdisciplinariedad privilegia las dimensiones éticas, políticas y socioculturales en el análisis y reflexión de la realidad” (Guzmán Ibarra et al., 2019, p.77).

La enseñanza, la pedagogía y la didáctica de la administración se robustecen cuando en el terreno epistemológico emerge el ser humano, como artífice de los cambios que se requieren para que la administración pueda responder a las nuevas exigencias de un mundo transformado globalmente en el que la tecnología, la comunicación, la industrialización y la competitividad acentúan la complejidad en del mundo vital como el espacio recurrente de dichas modificaciones.

Este nuevo escenario de realidad es multidimensionado y adquiere niveles de complejidad en un “lugar epistemológico de la transdisciplina” (Toledo y Ángel, 2016, p. 8); por lo tanto, los absolutismos y dualismos simplificadores no pueden continuar circunscribiendo el saber administrativo a un espacio restringido de pensar, sentir y hacer pedagogía.

La investigación deja claro que, para el docente, el administrativo o el estudiante son “diversos los anclajes epistémicos” (Jiménez Moreno, 2019, p. 202), el pluralismo aparece como una alternativa lógica para que la administración como ciencia se valide, se comprenda y se proyecte hacia los nuevos escenarios globales del mundo actual. Es por esto que “a partir de esta epistemología perversa, quien más se preocupa de la diversidad termina, finalmente, enjaulando la diversidad” (Acosta, 2019, p. 154).

Los nuevos andamiajes epistemológicos, no solo asumen la pluralidad como un rasgo distintivo de la sociedad y la cultura de hoy, sino que amplían la administración como un cuerpo integrado y sólido que expresa su diversidad, interdependencia, comunicación y capacidad de adaptación para entender “Las implicaciones ontológicas” (Villalba, 2016, p.6) de la enseñanza y la pedagogía.

Estas implicaciones son las que ponen de relieve al administrador como un actor de transformación social, un ciudadano que pone al servicio de las instituciones sus conocimientos y un activo participante en la construcción democrática de otras propuestas académicas y metodologías para mejorar pedagógicamente los currículos y las herramientas didácticas, sobre las cuales se producen los tejidos conceptuales para formar los nuevos administradores.

Esta propuesta se fundamenta en este capítulo, sobre tres ejes temáticos imbricados entre sí; cada uno aporta significativamente a la concepción de un modelo en el que la persona, el conocimiento y la realidad se cruzan dialógicamente y recursivamente para enriquecer las miradas de una administración que se revitaliza y redescubre en busca de la excelencia.

Capacidades de pensamiento y acción transdisciplinar

Una propuesta pedagógica de este tipo sugiere fortalecer las capacidades que posibilitan modos distintos de acceder al conocimiento y apropiarlo mediante procesos subjetivados de enseñanza y de aprendizaje; esto significa que el saber y las prácticas se complejizan solidariamente en espacios académicos y de reflexión práctica, que instauran nuevas sinergias para comunicar lo aprendido y significar lo enseñado.

Se pretende instaurarlas como parte de una indagación cognitiva, práctica y axiológica que recupere en la administración sus potencialidades como ciencia que se actualiza y renueva en consonancia con las transformaciones sustanciales de un mundo que es simultáneamente técnico, vital, eco cultural y competitivo.

Integrar dialógicamente los axiomas de la transdisciplina

La integración es un principio que para la enseñanza del saber administrativo se convierte en articulador de las opiniones, los puntos de vistas en los que descansa el corpus de concepto. De ahí la importancia de recurrir a los axiomas de la transdisciplina como un componente categorial para darle piso teórico y validez científica, en la óptica de Agudelo Gómez (2016). Son verdades incuestionables de aceptación universal que actúan como principios para fundamentar una teoría o subrayar una argumentación. En esta concepción inicial, las verdades axiomáticas ponen en juego una diversidad de conocimientos en las disciplinas científicas y epistemológicas que logran posicionarse como legítimos en las comunidades científicas, académicas y de su producción social.

La historia de la ciencia ha demostrado, por otra parte, que los axiomas cambian en función de las transformaciones que se dan en las teorías, los paradigmas y las perspectivas de la ciencia, retomando su origen etimológico. Carr (1996), Explica que:

...es axiomático que los fenómenos educativos pueden someterse a los métodos científicos de investigación, y que los criterios lógicos de la explicación científica aportan las normas que debe tratar de cumplir la teoría de la educación (p. 72).

Los axiomas son verdades en movimiento y dependen de juicios percepciones y comprensiones que se modifican todo el tiempo en la producción epistemológica en distintos contextos. Por esta razón, la aparente irrefutabilidad es relativa porque puede cambiar en la medida que otras argumentaciones sean más sólidas.

En el nuevo escenario que moviliza el saber administrativo, los axiomas cambian permanentemente y es justo en esta transformación donde la capacidad de diálogo es

más productiva. Los niveles de realidad son instancias que devienen permanentemente de circunstancias completamente variables y que suscitan en el administrador y en las instituciones académicas y las organizacionales nuevas expectativas e intereses de conocimiento. Esto es lo que distingue la transdisciplinariedad en el abordaje de los hechos, los conocimientos y las teorías que se constituyen en la materia prima para transformar el saber de la administración pública.

Los axiomas son herramientas epistemológicas que, en la transdisciplina, fijan las hebras de conocimientos, saberes y sentires. Estos son ejes articuladores que Nicolescu (1996) concibe como “Axiomas lógicos, de la complejidad y ontológicos” (p. 9).

El axioma ontológico supone una administración cambiante entroncada en los niveles de realidad que son diversos en el espacio, en el tiempo y el estar del hombre en el mundo y en su relación existencial con la totalidad del ser como sustancia material y no material.

El administrador es un sujeto cognoscente, mientras que la realidad en su policromía de niveles es un objeto cognoscible; sin embargo, para conocer la administración la posición del sujeto no siempre será lineal, yuxtapuesta o sobrepuesta. Los hechos, las organizaciones y los saberes que se administran pueden comprenderse desde diferentes ópticas y visiones de una realidad social, cultural, económica y política que cambia vertiginosamente.

La mutación de la realidad muestra cómo la administración no excluye la integración de los saberes, ni produce dualismos o disyunciones radicales. Esta es una verdad axiomática que reconoce en la realidad de la administración su naturaleza mutable y sus capacidades para entender que el cambio es lo único que permanece como constante en el devenir de una empresa, una institución educativa, un estamento gubernamental o cualquiera de las formas particulares de organización humana. El administrador conecta los distintos niveles de complejidad de la realidad, según Nicolescu (2013). Su estructura es compleja porque los niveles que la constituyen son lo que son y existen al mismo tiempo.

En consecuencia, la administración pública es un saber y un conjunto de conocimientos que son sistemáticamente integrados, en los que se vincula sinérgicamente la teoría, la técnica y la praxis como un trinomio de posibilidades epistémicas, metodológicas y axiológicas para conocer, comprender y transformar la realidad.

Construir una visión inter-recursiva del saber administrativo

La interrecursividad como término de la complejidad trasladado a la pedagogía de la administración se refiere a la capacidad que esta puede promover para establecer vínculos, relaciones e interacciones entre los componentes administrativos, organizacionales, curriculares, evaluativos, didácticos y de planificación. Es un concepto que apunta a identificar que el movimiento y el cambio son dos características del conocimiento y de ahí la pertinencia de construir una visión interrecursiva que, en su base, instala la transformación como cultura y la innovación como principio orientador.

Un aspecto que es preciso reevaluar es la naturaleza del acto pedagógico y la forma como este se configura en el aula. En este sentido, es importante admitir, como señala Gonfiantini Benassi, (2016, p. 2), la “extrañeza del horizonte”, refiriéndose a la profundidad que este comporta cuando se concibe transdisciplinariamente. De ahí que no pueden fijarse verdades o principios inamovibles cuando se trata de entender el comportamiento de los eventos connaturales a la enseñanza en el marco del relacionamiento entre el pedagogo y los estudiantes. Esto significa que las actitudes de cambio forman parte del devenir didáctico que sostiene una pedagogía emancipadora, crítica y abierta a la innovación.

Por el contrario, el aprendizaje y la enseñanza se dan en espacios interretroactivos y recursivos en donde el docente, el administrativo y el estudiante convergen en espacios dialógicos que propician un encuentro de actitudes empíricas con el saber y el conocimiento. Las distancias entre el enseñante y el aprendiz se eliminan literalmente para convertirse en anclajes de comunicación que propician un intercambio de sensibilidades, emociones y afectos. Las aulas dejan de ser estructuras que desmotivan y se convierten en espacios de integración conversacional e intangibles intercambios psico-socio-afectivos.

La recursividad como una flecha de doble vía impacta la relación pedagógica docente y educando y que se extiende hacia la sociedad y la cultura. Sánchez Ramírez *et al.*, (2012, p. 5) indican que es un “proyecto de institucionalización de un saber” en el que los sujetos que se educan aportan alternativamente a la producción de conocimiento social y del mismo modo, la sociedad incide en las personas que se forman. Esta es una lógica emergente y dialéctica donde “pensar implica la transacción y el entrecruzamiento de diferentes formas de comportamiento mental” (Lipman, 2016, p. 5).

Del mismo modo, la interrecursividad ayuda a entender en las instituciones universitarias que el sentido de la formación está atravesado por una flecha de ida y de regreso en la que el prefijo *inter*, que significa entre y en medio, muestra un camino que favorece el encuentro de la universidad como proyecto con las demandas sociales y culturales que surgen en los contextos. Este principio interrecursivo es, por lo tanto, de gran importancia para posicionarse en las escuelas de administración en una dinámica que vincula la institución como un agente de la transformación colectiva, pero del mismo modo, propone la forma de que esta sea capaz de leer críticamente sus entornos para aprender a resolver los problemas y aprovechar las oportunidades que en estos se generan.

Comprender la pluralidad y la multiculturalidad como el caudal sociocultural de la administración pública

Las propuestas pedagógicas instaladas, en el centro de los programas de la escuela de administración pública, son pertinentes en la medida que respondan a una diversidad de necesidades sociales. El conocimiento científico que se adquiere mediante el aprendizaje transdisciplinar debe expandirse hacia fuera de la universidad y encontrarse frente a frente con la realidad en la que ésta se encuentra. Estudiantes y docentes no pueden

quedarse rezagados con respecto al avance de los procesos de construcción social del saber administrativo y de su aplicación en distintos contextos socio-culturales, políticos, económicos y competitivos.

La pluralidad es una característica que propicia la movilidad y la fluctuación de los contextos, de las relaciones entre sectores y actores y de las capacidades universitarias para adaptarse a los cambios. Según Perilla Granados, (2018) "La reflexión genera pertinencia en el proceso de formación, al tiempo que mejoramientos permanentes." "la pertinencia y la calidad son principios que rigen y proyectan la educación superior" (Robles Altamirano et al., 2018, p. 142). No obstante, la gestión educativa no puede desarticularse de lo que una sociedad espera de los egresados de las escuelas de administración pública, lo que permite entender que cualquier programa que se implemente debe ajustar sus perfiles a los requerimientos laborales, las cadenas productivas y los imaginarios socio culturales.

La comprensión de estas connotaciones es una capacidad que debe fomentarse en los actores universitarios para que se establezca un diálogo en doble vía, entre la universidad y el contexto. Eso no puede lograrse sin reconocer que la pluralidad enriquece este caudal sociocultural. El pluralismo en la administración se asume como un rasgo distintivo de un saber que comprende la sociedad en su diversidad y que acepta la necesidad de migrar hacia mutaciones significativas para responder con acierto a las necesidades de un mundo que cambia vertiginosamente.

Pensar transdisciplinariamente la pedagogía y el currículo en la administración es incorporar el sentido de lo plural como un factor que afirma la identidad divergente y convergente del conocimiento que se genera y de los saberes que se producen en un espacio de realidad concreta que tiene "tejido social articulador" (Silva-Rodríguez, 2017 el objetivo de este trabajo es analizar el escenario en que el pluralismo sociológico y la transdisciplina influyen en el pensamiento actual, así como también mostrar cómo se puede construir un nuevo tejido científico social en el conocimiento, la ciencia y la tecnología a partir del cultivo de la transdisciplina. El artículo concluye que es necesario construir espacios de interacción y dialogo entre distintas disciplinas para construir un mejor conocimiento, desarrollar la ciencia e innovar en la creación de tecnologías amigables con el ser humano y con el medio ambiente.,"container-title": "Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social", "DOI": "10.22402/j.rdpypcs.unam.2.2.2016.136.159-169", "ISSN": "2448-8119", "issue": "2", "language": "es", "page": "159-169", "source": "cuved.unam.mx", "title": "La transdisciplina y el pluralismo sociológico en el conocimiento, la ciencia y la tecnología", "URL": "http://cuved.unam.mx/revistas/index.php/rdpys/article/view/136", "volume": "2", "author": [{"family": "Silva-Rodríguez", "given": "Arturo"}], "accessed": {"date-parts": [{"2019", 6, 5}]}, "issued": {"date-parts": [{"2017", 7, 26}]}, "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json" , p.155); que es por naturaleza diverso y multicultural.

Esta comprensión como capacidad implica reconocer la presencia de los otros como sujetos que participan en la organización, la empresa o la institución que se administra. La cultura es un caudal que moviliza estas subjetividades y, al mismo tiempo, provee un marco relacionar en el que la unidad y la diversidad se conjugan a modo de complexus en un intercambio permanente de opciones epistemológicas, metodológicas y teóricas. La propuesta pedagógica en su carácter transdisciplinar reposiciona los sujetos, los objetos y las prácticas de la administración como una cadena de relaciones polivalentes que sucesivamente pueden entrabarse para enriquecer los tejidos micro y macro sociales en los que se construyen los entornos socioculturales de la administración.

Leer crítica y sistémicamente el contexto para la administración pública

Leer críticamente la realidad debe ser una expresión desgastada en los medios académicos, dado su uso frecuente y reiterado. No obstante, es todavía un principio axiomático que para la transdisciplina y la complejidad desempeña un papel relevante en la comprensión del conocimiento, en la apropiación de los saberes y en la transformación de la realidad social. Lo real es en pocas palabras un plano existencial que reúne diversas implicaciones, objetos, sujetos y prácticas cotidianas. Los estudiantes, docentes y administrativos de las escuelas de administración están inmersos con sus entornos contextos y escenarios.

El significado de la realidad hunde sus raíces en la filosofía fenomenológica y hermenéutica de Heidegger, que presume en ella contenidos instalados en lo que él denomina el espíritu absoluto, es decir, en todo lo que existe y lo que implica el ser en un espacio, en un tiempo, en una historia donde este es arrojado al mundo. Por lo tanto, como señala Espinoza Freire, (2018), es necesario concebirla en su diversidad y variabilidad, y no en la estrechez de ciertas cosmovisiones. La aproximación epistemológica a dicho concepto desde la perspectiva transdisciplinaria sugiere incorporar un enfoque sistémico.

El enfoque sistémico en administración es muy importante para comprenderla como un objeto de estudio de un sistema autónomo que, al mismo tiempo, forma parte de otros más amplios e interdependientes. Este principio es fundamental para entender que, cuando el conocimiento se hace sistémico incluye la “interacción intra-sistémica” (Pérez, 2003, p.8) como un régimen de posibilidades para crear nexos, diálogos y articulaciones con la realidad. En esta concepción se observa un dialogo multinivel que para carrizo fortalece la actitud transdisciplinaria que permite comprender la riqueza de dicha dialogicidad incluyendo lo disciplinario lo interdisciplinario y lo extra disciplinario (Carrizo, 2005).

Un aspecto relevante para ver en la administración una práctica de conocimiento que al ser enseñada se vuelve importante para comprender sus relaciones con la sociedad. La actitud transdisciplinaria acentúa la obligación ética de gestionar la pedagogía y la didáctica como campos interconectados entre sí y que forman parte de una totalidad existencial universal y diversificada al mismo tiempo.

Enseñar, aprender y evaluar el saber administrativo no puede desligarse de la comprensión del mundo y de las narrativas sociales, solo de este modo adquiere una dimensión relevante y pertinente en la transformación de las situaciones problemáticas que inciden negativamente en la vida. Los administradores en formación y los ya formados representan un gremio que los obliga a comportarse con responsabilidad institucional y social frente al manejo de los ecosistemas, la competitividad y todas las variables que impactan los diferentes meta niveles sistémicos en donde circula la ciencia, la cultura, las ideologías y la vida humana.

Revalorar el papel del administrador público según su participación en la institucionalización del saber administrativo

Los planteamientos expuestos hasta el momento conducen a replantear el papel del administrador público en la institucionalización del saber administrativo que, para Díaz Aldret (2017), consiste en adoptar argumentos como criterios estructuradores del diseño y del funcionamiento de la administración y lo que materializa una política pública. Institucionalizar implica construir una política de gestión que facilite la creación de modelos para orientar los procesos de transformación que movilizan el conocimiento de la administración.

La institucionalización del saber es, por su parte, una práctica sistemática y metódica que se instaura en la “micro-comunidad científica” (Vitarelli et al., 2019, p. 2); de donde se retroalimenta en materia de categorías, conceptos y teorías que se plasman en una teoría curricular y en los diseños didácticos para agenciarla. En estas organizaciones de saber se producen las metodologías y las estrategias que en la práctica permiten “construir puentes de convergencia” (Espitia, 2019, p. 25) que se configuran como mediaciones pedagógicas de alto impacto y significación.

En esta forma, el pensamiento transdisciplinar hace que la institucionalización del saber sea un proceso sistémico, con una mirada metodológica integradora y con una visión epistemológica que vincule lo real, lo abstracto y lo práctico en una sola unidad dialéctica y analítica. El administrador público encuentra en estos elementos los insumos intelectuales, axiológicos y prácticos para actuar en coherencia con los marcos normativos y deontológicos de la ética profesional y la responsabilidad social corporativa de las entidades donde se desempeña laboralmente. La universidad lo prepara aportándole los conocimientos, las estrategias y las comprensiones de la realidad, pero es él quien debe encarnar este bagaje cognitivo y experiencial en un comportamiento profesional orientado a la transformación social.

La institucionalización del saber es, por lo tanto, un complejo ejercicio democrático en el que el aprendizaje adquiere rasgos significativos y la enseñanza contribuye a la significación de los aprendizajes. El horizonte de sentido para el administrador cambia porque mira más allá de las teorías clásicas, de los enfoques economicistas y de las tendencias tecnocratizadoras del saber administrativo. Sus ojos se fijan en objetivos de estudios que

eliminan la distancia entre conocimiento científico y la humanización como aspectos de la vida cotidiana que, en lugar de contraponerse, se entretrejen sistémicamente en procesos de comunicación.

Apertura metodológica

El pensamiento transdisciplinar construye propuestas pedagógicas que le dan a la administración pública una apertura metodológica en sus diferentes aspectos, teórico, argumental, deontológico y práctico; es una especie de diafragma que se contrae y se expande para abrirse a nuevas opciones, enfoques y tendencias. La apertura es un elemento clave para que la administración no cierre sus puertas a la innovación y se desligue de los prejuicios y exclusiones de la tradición clásica fragmentada. “La apertura metodológica encaja en una visión compleja del mundo de la administración porque “apertura epistemológica y social, una medida del caos que mide tanto peligros incontrolables como emancipaciones insospechadas” (Meneses et al., 2018, p. 421).

Abrirse metodológicamente no es tan solo un ejercicio crítico frente a la administración científica tayloriana (Taylor, 1911) al esquematismo burocrático Weberiano (Weber, 1944), o al relativismo interpretativo de McGregor (1969). Es una acción sistémica e interrecursiva que evita la totalización del conocimiento sobre la administración y reafirma la importancia de una opción multimetódica compleja. Acepta que la construcción del saber en administración debe vincularse a la desregulación social, en la medida que desregularizar remite a formas implícitas y explícitas de deconstrucción y reconstrucción de las prácticas administrativas.

La apertura es dinámica, innovadora y creativa “exige la renovación de los sistemas de organización y sus correspondientes métodos de operación” (Vergara y Eugenia, 2017, p. 250); renovar es una acción que expande el diafragma y produce como efecto la comunicación inter, intra y transdisciplinaria.

En este apartado, se detallan las implicaciones de una apertura metodológica en la que las teorías, los métodos, las regulaciones, las normas y las prácticas se someten a una discusión permanente. Esto es importante para que la didáctica y la investigación puedan concebirse alternativamente y se retroalimenten en un continuo encadenamiento de renovadas relaciones en el fenómeno administrativo. Estas reflexiones son valiosas para comprender que la propuesta pedagógica transdisciplinaria es mucho más que un conjunto de herramientas didácticas, metodológicas o estratégicas.

Método como construcción democrática

La reflexión científica ha encontrado en el método un tema polémico y álgido, que suscita diferentes posturas y tendencias, que pasan por la clásica modelación cartesiana, la excesiva especialización Tayloriana y por organizaciones asistemáticas y anti metódicas como la propuesta por (Feyerabend, 2003). En cualquiera de estas circunstancias del análisis

epistemológico, lo que aparece con claridad es la necesidad que reivindica Morin (2004) de construir un método como andadura y aventura intelectual en la que se aprende y desaprende simultánea y sinérgicamente.

Esta connotación fundamenta la necesidad de una construcción metódica democrática; entendiendo la democracia como una mediación metodológica para que el conocimiento y los saberes se expandan y difundan universalmente con la participación de una diversidad de actores, territorios, teorías y prácticas. La intención democratizadora de los sujetos, de los saberes o de la palabra se vislumbró en comienzo en la pedagogía Freiriana, (Freire, 1997) y posteriormente en los aportes de Valencia (2014). En estas tendencias sociales y educativas las personas son capaces de participar cognitivamente en la construcción de un saber emancipado, liberado de fronteras disciplinares y conectado como experiencia vital a la transformación en administración. Drucker (1975) esboza la teoría de la APO o de administración por objetivos. En estos nuevos enfoques de la ciencia administrativa, se vislumbra la democracia como un factor crítico y preponderante para construir y reconstruir su método a partir de una compleja desterritorialización de la disciplina.

La desterritorialización es una acción reconstructiva que impulsa el desarrollo de procesos de investigación abiertos y flexibles. La apertura metodológica es un principio integrador de realidades, teorías, técnicas y procedimientos. La mente humana es un territorio particular en el que las habilidades de pensamiento e ideas tienen asiento.

Al desterritorializar, el hombre se libera del prejuicio, del condicionamiento y los sesgos socioculturales, permitiendo que las nuevas ideas y esquemas mentales puedan ser acogidos de manera positiva y abierta.

En administración pública, todos los métodos pueden acogerse, estudiarse y adaptarse, porque de lo que se trata es de producir conocimientos y definir los medios para distribuirlos socialmente. Las formulaciones metódicas no pueden asumirse como pesadas cargas que dificultan el andar del investigador, ni tampoco como cadenas que lo atan a un modo único de hacer las cosas; esto sería absolutismo, simplificación y reduccionismo, tres aspectos que no favorecen la apertura metodológica transdisciplinar.

Heterogeneidad no simplificada de la investigación en administración

Las tendencias simplificadoras en investigación producen exclusiones y sesgos que limitan la posibilidad de abarcar integralmente todos los campos del saber, de la crítica social y de la diversidad que caracteriza a quienes participan en un proyecto colectivo para producir nuevos conocimientos. La heterogeneidad acepta que existe una naturaleza diferenciada entre los objetos, sujetos y realidades que se pretenden conocer. Esta diversidad puede ampliarse cuando la intelectualidad y la emotividad aparecen como rasgos diferenciadores de los grupos de investigación.

La idea de aceptar los elementos heterogéneos que conforman los ámbitos de investigación es un paso para reconocer la pertinencia reciente de los enfoques cualitativos de inves-

tigación. Sin embargo, en la transdisciplina, lo heterogéneo remite a lo que está en la base de un proceso que es abarcador, adaptativo y flexible. Por esta razón, más que proponer trabajos investigativos multi o interdisciplinarios lo que se plantea es un ejercicio transdisciplinar de una investigación direccionada por premisas integradoras y no fragmentadoras.

Una construcción metodológica simplificada corre el riesgo de invisibilizar la heterogeneidad como el rasgo principal de las realidades de la investigación en los campos de la administración pública. Esto no es más que reafirmar los desequilibrios que produce la implantación de un pensamiento hegemónico, antidemocrático y centrado en la percepción de exclusividad metodológica.

La heterogeneidad implícita en la apertura metodológica de que se habla, propone salidas recursivas e inter retroactivas a propuestas de investigación enmarcadas en los colonialismos ideológicos; en las escuelas de administración pública, la propuesta de investigación forma nuevos investigadores abiertos a todas las ideas y capaces de andar autónomamente por sus propias sendas de aprendizaje y de construcción de conocimientos. La lucha contra una hegemonía en el pensamiento investigativo para la administración tiene como estandarte una construcción metódica que se hace democráticamente y en evidentes migraciones de desterritorialización.

Esta apertura a la búsqueda de nuevos territorios de comprensión del saber administrativo se da en pretensiones simplificadoras o reduccionistas, a este respecto Benítez González (2017) plantea que “marcos epistemológicos simplificadores y/o reduccionistas, no prosperan en su propósito de dotar de continuidad al proceso investigativo” (p. 84).

En las tradiciones de la filosofía de la ciencia se llegó a aceptar que la contradicción y la oposición reñían contra la cientificidad y la racionalidad de los modelos investigativos con sus consecuentes estrategias metodológicas; este fue un legado simplificador recibido por la modernidad que, en suma, “La contradicción borrosa hace más compleja la realidad.” (Munné, 2004 p. 25).

Hoy en día, se acepta que los saberes son heterogéneos y diversos y que no pueden establecerse cercos para definir explícitamente las fronteras. Admitir esta diversidad metodológica, no simplificadora, abre las puertas a un mapeo multidimensionado de la realidad, a partir del cual el administrador puede elaborar sus propias cartografías sociales y construir modelos alternativos de investigación. Estos tienen como característica la inclusión metódica, la riqueza procedimental, la variedad discursiva de los análisis y el emprendimiento colectivo como factor potenciante de la creatividad y la recursividad imaginativa. De ahí que un administrador formado o en formación no puede pensar que todo está investigado y que no es posible acceder a otras lecturas de la realidad investigativa y de sus contextos. Esta es una percepción equivocada de una ciencia que en la actualidad es mucho más abierta y fecunda, proponiendo a las mentes recursivas el despertar a nuevos florecimientos de indagación y al fortalecimiento de las capacidades humanas latentes para investigar en perspectiva transdisciplinar.

La metodología como un campo fecundo de interacciones objetuales y subjetivas

El título del apartado expresa que la metodología es un campo fértil para que los investigadores lo exploren. Es preciso encontrar nuevos intereses de investigación aunque sea algo difícil, pero no se puede desconocer que la imaginación humana no tiene límites y que esta se pone a prueba en las condiciones más adversas para producir nuevos conocimientos. En administración pública aparecen diariamente retos que demandan nuevos recursos de los investigadores y desafían sus capacidades de leer críticamente la realidad social.

La metodología replantea los propósitos de la investigación, y configura nuevamente sus escenarios al enfocar el hecho investigativo como una forma meta-metódica de construir conocimiento porque:

Investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria” (Elliott, 1990, p. 5).

Las aclaraciones y la consecución de nuevas formas de abordaje de los saberes, teorías y conocimientos siempre serán una manera de satisfacer el espíritu incansable de quien desea conocer su entorno para moverse en él con mejores frutos.

Incrementar el saber cultural, los conocimientos técnicos, la interpretación de las normas los modos particulares de implementar una política pública son aspectos que conllevan los campos de una investigación que para la administración siempre presenta lugares hacia donde ir y problemas que se deben estudiar. “la mayoría de los fenómenos en el área de la administración que han sido investigados, se han considerado como causa de varias variables” (Namakforoosh, 2000, p. 67).

Los métodos en administración no son lineales, se inscriben en una esfera de multifinalidad y pluralismo metodológico. Esta afirmación es pertinente para entender que metodológicamente no pueden instalarse dispositivos cerrados y que pueden distorsionar la naturaleza de una investigación que debe ser fecunda y prolífica.

El diálogo es un aspecto que garantiza a todas las ciencias, disciplinas tecnologías y modelos de gestión que convergen en la administración el cruce de opiniones, ideas y análisis de lo que significa la empresa, la organización, el mercado, la competitividad y la economía. Estos ejes temáticos ofrecen problemas que no pueden reducirse a un solo modo de acceder a sus comprensiones, por lo que exigen al administrador actuar conforme a las capacidades de acción transdisciplinar que ya se han explicado en este capítulo.

Descubriendo nuevos caminos para producir conocimiento

Las capacidades de pensamiento y acción transdisciplinar son básicas para que el admi-

nistrador en formación o el ya formado descubran los nuevos caminos de la investigación en administración pública. Este es un andar que implica aceptar la inclusión en lugar de la disolución tal y como lo afirma Morin (2006 b):

Así que la elección no es entre conocimiento particular, precisa, limitada y abstracta visión general. Situado entre el dolor y la investigación de un método capaz de articular lo que se separó y se lo está disociado junto (p. 19).

Unir en lugar de separar, asociar en vez de disociar y articular en lugar de disgregar, son operaciones mentales que el administrador público debe incentivar permanentemente. De este modo, comprenderá que en administración los problemas son abiertos y siempre revelan algún interés sobre el cual centrar la intención investigativa, todo dependiendo de la capacidad que se desarrolla para el actuar como un lector crítico de la realidad.

La tarea es buscar eslabones intermedios mediante los cuales sea posible acceder a una visión compleja del mundo y de la realidad administrativa: descubrir los caminos es el desafío para incorporar estos descubrimientos que integren el análisis y la interpretación de la dimensión cuantitativa y cualitativa de la investigación. Esto puede efectuarse empleando enfoques descriptivos, correlacionales hermenéuticas, etnográficas o cualquier otro que pueden ser adaptados a la indagación y al interés que se determina. Lo más importante es lograr que en la propuesta pedagógica la investigación sea un camino y un viaje que puede emprenderse con amor, convicción y certeza de que el investigar sigue ocupando un papel relevante en la escuela de administración.

Descubrir los nuevos caminos de la investigación no puede confundirse con un relativismo metodológico o epistemológico: por el contrario, es estimular en los administradores públicos actitudes de búsqueda y de empatía con el saber y el conocimiento, porque, sin estas, no es posible desterritorializar los fértiles campos de la ciencia administrativa.

Pedagogía humanizadora del saber administrativo

Pedagógizar la enseñanza de la administración y humanizar los procesos formativos son dos acciones sistémicas preponderantes para construir una propuesta en donde lo pedagógico es la sustancia de un ejercicio crítico y alternativo de la administración pública que pretende redescubrirse para responder a las nuevas exigencias sociales, científicas, tecnológicas y competitivas.

El sentido humanizador de la pedagogía del saber administrativo lleva consigo un proceso reflexivo sobre la pertinencia de emanciparlo de los enfoques que lo muestran como un conocimiento encerrado y oprimido por las viejas tradiciones del cientificismo, de la simplificación y del revolucionismo tecnocrático. En esta mirada la opresión no se asume necesariamente como dominación hegemónica de un poder político o económico, sino que se concibe como un conjunto de respuestas que limitan la capacidad intelectual, el desarrollo de las potencialidades creativas, afectivas y sociales. El opresor no es el

sistema porque puede ser el individuo mismo que no es capaz de superar su propia condición de opresión en los diferentes niveles que expresa una deshumanización del tipo personal en vinculación con otro social.

La pedagogía como un acto simbólico, real y sistemático de humanización, de modo que, “En este sentido la pedagogía más que un asunto teórico es un asunto de subjetividades o de procesos de subjetivación, donde individuos o sujetos son atravesados por ella como experiencia de la educación” (Leal, 2005, p. 10). Esta concepción pedagógica de la administración es coherente con la perspectiva que se propone, en la que la lucha y la resistencia son elementos antagónicos que contribuyen en la búsqueda de la incertidumbre y de lo impensado. El administrador no puede aceptar el encarcelamiento en su propio laberinto de simplificación y fragmentación del conocimiento científico. En esta forma, el administrador se ve obligado a decidir emprender la marcha hacia afuera de estos esquemas, y es aquí donde el pedagogo puede ser un aliado solidario y efectivo. La pedagogía en administración es un acto que integra relaciones horizontales y dialógicas, en las que humanizar es mucho más que una palabra de moda o un discurso que atraviesa cualquier intención innovadora.

Esta es la concepción pedagógica en la que el pedagogo se encuentra con los alumnos, sin artificios o trampas psicológicas y emocionales. La apertura metodológica brinda los escenarios para que estos encuentros sean sobre las divergencias y no con base en pretensiones de homogenizar las subjetividades y los saberes. La pedagogía que humaniza reconoce que;

Se hace necesario, entonces, un aprendizaje horizontal en el que los dos sujetos se forman y crecen desde su subjetividad, desde su individualidad y desde los contextos e interacciones que les corresponden en sus momentos de vida” (Rivadeneira Rodríguez, 2017, p. 8).

La universidad es un espacio vital en el que el yo, el otro y los otros conviven en distintos contextos de comunicación y de convivencia, razón por la cual el acto pedagógico debe ser un permanente proceso de humanización.

Este apartado, tiene justamente el propósito de proporcionar los elementos conceptuales y prácticos para entender que la pedagogía humanizadora del saber administrativo no es una ilusión quimérica, sino una propuesta de transformación de las relaciones pedagógicas en el aula. Lo que se busca es una visión multidimensionada de una realidad formativa en la que el docente, el estudiante y el administrativo construyen espacios eco-culturales en los que pueden conversar fluidamente e intercambiar sus puntos de vista en un ambiente de libertad y autonomía.

El bucle pedagogía-humanización

La palabra bucle remite a un objeto o figura con forma helicoidal, en sortijada u ondulada, en una especie de rizo que presenta una configuración circular a semejanza de una hélice. En el pensamiento complejo, el término bucle designa un elemento que relaciona

y propicia interacción de profundidad dialógica y convergente. Los bucles son construcciones semánticas que se emplean para describir la importancia de dos significados que se unen para indicar fuerza y potencia.

La pedagogía y la humanización conforman un bucle dinámico, en el que lo más importante es potenciar las capacidades humanas para transformar el saber administrativo en una multiplicidad de opciones conceptuales, epistemológicas, metodológicas e investigativas. Concebida de este modo, la pedagogía des-instrumentaliza la práctica educativa y le proporciona elementos para liberarse de los artificios metódicos o simbólicos que la esquematizan el acto pedagógico. En este sentido, Giroux, (2001) afirma que:

En el contexto de la actual sociedad la cultura visual amenaza la autorreflexión y el pensamiento crítico, tendremos que redefinir nuestros conceptos relacionados con la alfabetización y apoyarnos decididamente en la cultura impresa para enseñarle a la gente los rudimentos del pensamiento crítico y de la acción social (p. 132).

Esta es una amenaza que puede extenderse a todos los sistemas pedagógicos, en las distintas situaciones de aula que comprometan el ejercicio reflexivo y práctico del docente y de los estudiantes. Comprender la administración como un saber instrumental sigue siendo una tendencia marcada en las discusiones epistemológicas que se producen en las escuelas de formación, las organizaciones y las instituciones en donde se desenvuelve la vida profesional del administrador. Tecnocratizar los conocimientos y pretender estandarizarlos son tácticas que encuadran en el uso de dispositivos de control de la enseñanza y la formación. A este respecto, Giroux, (2001) enfatiza que hay:

...dos importantes postulados pedagógicos. Primero: el lector debería adoptar el papel del sujeto activo en el acto de estudiar. Segundo: el acto de estudiar no se reduce a una relación con la inmediatez del texto, sino que, por el contrario, en su sentido amplio, es una actitud con relación al mundo (p. 62).

El ejercicio del control y de la vigilancia concurren frecuentemente en el aula donde la pedagogía se desconoce como una acción que humaniza y potencia las capacidades de las personas, en el marco ideológico de una sociedad disciplinaria que incide profundamente en la configuración de este tipo de escenarios educativos; todo esto puede desvirtuar la labor del docente como pedagogo y distraer al estudiante de sus verdaderas intenciones y preocupaciones académicas.

Por consiguiente, la pertinencia del bucle pedagogía-humanización es más evidente desde la perspectiva transdisciplinar y su aplicación en una propuesta pedagógica. Su importancia se incrementa cuando se propone un aula viva en la que los docentes y los estudiantes comparten el saber y el conocimiento en un sistema de relaciones dialógicas y circulares liberados de los dominios y cercos simplificadores. Las palabras, las acciones y los sentimientos se convierten en tejidos psico-socio-afectivos y eco culturales que re-

troalimentan el desarrollo de capacidades críticas con respecto a la naturaleza, la razón de ser y el saber hacer de la administración pública.

Concepción rizomática del acto pedagógico en administración

La circularidad de las relaciones pedagógicas que resultan de la potente unión entre pedagogía y humanización puede ajustarse a una concepción rizomática del acto pedagógico en la enseñanza de la administración pública. La palabra rizoma se toma de la botánica y se refiere a un tallo profundo y subterráneo del que brotan las raíces de la planta conservando siempre la misma fuente como soporte y sustento para las hojas frutos y flores. Esta definición se utiliza metafóricamente para comprender que la administración es un campo fértil de conocimientos, saberes y prácticas que deben abordarse integralmente siguiendo una secuencia de tipo circular, helicoidal y entretejida.

Esta perspectiva proporciona a la concepción rizomática un soporte argumental distinto, si se tiene en cuenta que Rizoma también presupone cierto campo de sentido, de juego de determinaciones semánticas que dejen aparecer su propio ámbito de comprensión, lo que no quiere decir, bajo ningún aspecto, que se trate de un sistema de coordenadas o guías, al contrario, como bien demostró el mismo Deleuze en el magnífico texto *Lógica del Sentido* (Craia, 2016 p. 7).

El acto pedagógico en administración está mediado justamente por problemas y campos de conocimiento que suscitan en el aula un trabajo solidario y cooperativo. El aprendizaje es una acción mediada en la que participan seres humanos que piensan, sienten y actúan. El aula es un espacio donde circulan alegrías, tristezas, esperanzas, desengaños y todos los matices psico-socio-afectivos de la naturaleza humana.

Humanizar significa visibilizar el afecto en el contexto pedagógico, asignarle un lugar importante y conferirle el poder transformador que en la praxis educativa posee. Así lo manifiesta McLaren (2005) cuando dice:

La pedagogía crítica revolucionaria es parte de un ecosistema de activismo político que incluye organizaciones comunitarias, organizaciones de profesores, un gran número de grupos de derechos humanos que defienden la educación multicultural, derechos de gais, lesbianas, transgénero y bisexuales, salario mínimo, justicia ecológica, derechos de los discapacitados y organizaciones antirracismo y antiimperialismo (p. 331).

El aula es un espacio donde convergen las divergencias se comparten las diferencias. Los estudiantes, docentes y administrativos de una escuela de administración no son máquinas que actúan automáticamente. Los automatismos no pueden formar parte de una pedagogía que intenta encontrarse con la profundidad del yo en el intercambio continuo de las emociones vitales con los otros. Esta tendencia robotizadora le ha causado daño a la enseñanza de la administración y al logro de sus objetivos y metas formativas.

La universidad no puede olvidarse de que, en su seno, se acogen personas que pueden vivir dramas, angustias y situaciones que los convierten en desposeídos y marginados afectivamente. El afecto en el acto pedagógico puede ser más importante que los contenidos o los medios didácticos que se utilizan. Las carencias afectivas son situaciones propias de la fibra más humana, que no siempre es percibida por el ojo del maestro.

El acto pedagógico debe ser rizomático y envolvente en materia de afectividad y comunicación de emociones. Los estudiantes y los docentes siempre estarán expuestos a las crisis existenciales, las angustias y las frustraciones que suelen aparecer cuando el aula es un espacio cerrado y monolítico. La clase no puede ser un lugar donde lo que se enseña se margina de lo que pasa por la mente y por el corazón de los actores, porque esto es lo que produce las percepciones de marginalidad y desposesión afectiva.

La clase de administración y más allá los lugares en los que el administrador ejerza liderazgo y cumpla con sus funciones son lugares de encuentro con la otredad y la persona humana en toda su condición y naturaleza. Administrar es una acción sistémica e inter recursiva que envuelve la realidad del hombre como un ser pensante, sintiente, corpóreo y ante todo vital. El amor, la cortesía, la sensibilidad y la empatía son sentimientos que rizomáticamente enriquecen el acto pedagógico y empoderan a los actores universitarios para mostrarse en su creatividad, imaginación y capacidad crítica.

La triada racionalidad emancipación y excelencia

Concebir al administrador formado o en formación como una unidad sistémica, recursiva y vital del pensamiento, sentimiento y acción es un paso para comprender el valor de la triada de racionalidad emancipación y excelencia. Se trata de tres elementos que pueden conjuntarse para favorecer la pretensión pedagógica de una administración centrada en la condición de humanidad de las personas que interactúan en los procesos educativos. La palabra emancipación debe someterse a un análisis crítico y a lo que de (De Sousa Santos, 2006) llama:

...una reinención desde tres dimensiones la dimensión epistemológica, teórica y política. esto connota para la administración una puerta que se abre hacia el uso pedagógico de sus saberes y conceptos como alternativas críticas para mejorar la transformación efectiva de los modelos de gestión (p. 13).

La emancipación en el horizonte pedagógico que se propone es un asunto que revalúa las teorías sobre el conocimiento administrativo, sus valores epistemológicos en materia de organización metodológica, lo mismo que sus posicionamientos en la esfera de lo político y la toma de decisiones. Sin embargo, emancipar pedagógicamente reivindica por encima de cualquier otra consideración, la valoración de la dignidad humana en la universidad.

Esta concepción emancipadora se acopla en la visión de una racionalidad abierta sobre la base de una apuesta transdisciplinar de la pedagogía, máxime en una sociedad

en la que existan “ideas, costumbres y categorías dominantes en el mundo académico” (Grinberg, 2002, p.11). La apertura es una actitud repotencializada que genera opciones epistemológicas y pedagógicas para des-instrumentalizar la razón administrativa y liberarla de los dominios hegemónicos de un poder antidemocrático.

La racionalidad abierta se concibe como un eslabón intermedio para encontrar los valores genuinos de la transdisciplina como un concepto que reinventa la ciencia, la técnica y la cultura:

La idea de la transdisciplinariedad implica que los expertos conozcan los límites de sus propias disciplinas y que superen la autocontención que representan cada una de ellas. Sólo se puede avanzar en el conocimiento usando nuevas visiones que se construyen a partir de los vínculos que se van descubriendo de una disciplina con otras (Paoli Bolio, 2020 p. 353).

La expresión, más allá de las disciplinas acuñada por Nicolescu, (1996), define una unión semántica que indica unidad y convergencia en lo múltiple y en lo diferente, y que determina la riqueza conceptual implicada en la palabra. Esto es lo que produce un análisis de racionalidad no simplificada, incluyente y que recurre a la integración en lugar de los dualismos y la binarización que separa y fragmenta. El conocimiento administrativo, los niveles de realidad y los sujetos están imbricados en un proceso que es complejamente interdependiente y pedagógicamente humanizado.

La percepción de un saber humanizado, de una racionalidad administrativa abierta y de un proceso innovador, son tres opciones que enriquecen la visión de una administración que siempre apostará por la excelencia. Las escuelas de formación, las empresas, el sector público o privado, y cualquiera de los campos en donde el administrador se encuentre situado, proyectan su cultura organizacional, sus principios y sus valores en función de la excelencia. A ninguna de estas entidades y organizaciones le interesa la mediocridad de los productos, servicios o procesos que administran. El administrador es un defensor de la calidad, un gestor de conocimiento para la excelencia y un abanderado del cambio como consecuencia de la implementación de una gestión eficiente, efectiva y eficaz.

El binomio ético y la responsabilidad social

La ética y la responsabilidad social conforman un binomio poderoso, sobre el cual pueden construirse los parámetros para conquistar la excelencia administrativa, sin perder de vista que en el horizonte de transformación la pedagogía es humanizadora y la razón está al servicio de las personas y de las instituciones. Los comportamientos del administrador público cuanto más serios y responsables sean, crean confianza empresarial y organizacional y garantizan rentabilidad y productividad en cualquier escenario académico, social y político donde este se posicione.

En una sociedad que legitima la corrupción y la transparencia se diluye en trampas y argucias, el binomio ética y responsabilidad se emplea para renovar la esperanza y la fe en el administrador público y en la ciencia de la administración; de este se deriva la

necesidad de preparar al estudiante para un razonamiento crítico sobre la relación que comporta lo ético con sus actuaciones responsables ante una sociedad.

Existe una relación estrecha y complementaria entre la ética y la responsabilidad social, la primera la podemos definir de manera resumida como: “la actitud y comportamiento frente a un hecho específico, enmarcado en la moral y correcto.”, y la segunda como: “la realización de actividades y/o procesos que puedan mitigar o apoyar al entorno positivamente, dicho entorno es aquel donde realizamos la explotación de una actividad económica” (Arango Tobón, 2016, p 197).

El administrador público es en su dimensión personal una persona honrada, de modo que, como agente de construcción social debe ponderar significativamente el impacto de sus actos. Esto es lo que le da elementos para comprender que la responsabilidad social mide su formación ética y les da un significado a los valores sobre los cuales ejerce el desempeño de su responsabilidades. El pensamiento transdisciplinar es una apuesta ética para la responsabilidad social que responde a la naturaleza compleja de los fenómenos económicos, políticos y socioculturales actuales porque “La ética profesional y actuar con responsabilidad social harán que nuestro trabajo se valore, dando una satisfacción personal y grupal que no tiene precio” (Arango Tobón, 2016, p. 198).

La incertidumbre corresponde a una esfera de lo que no puede programarse, medirse o cuantificarse, porque se trata de connotaciones psíquicas, emocionales y afectivas que se encuentran en la profundidad de la naturaleza humana. La transparencia, la dignidad y la honradez son tres valores que legitiman una administración pública socialmente responsable. Por esta razón, el administrador público debe estar preparado para encontrar salidas creativas a las situaciones en las que se pone en juego la imagen corporativa, la credibilidad de una empresa y la actuación de una persona.

La ética como apoyo de la responsabilidad social produce propuestas pedagógicas en las que la ilegalidad y la corrupción se deslegitiman. Solo así es posible dibujar un perfil de un administrador autogestionario en sus prácticas e proyección social y al mismo tiempo es autocrítico con sus actuaciones y proceder. La ética y la responsabilidad social no se inyectan ni se depositan en la mente y en la voluntad en pequeños paquetes o fórmulas que pueden comprarse en el supermercado. Por el contrario, es un acto de indagación axiológica y práctica que se incuba en la conciencia de los actores de la administración pública.

Sinergias comunicativas en la humanización del saber administrativo

La administración es un ejercicio que está más allá del mero intercambio de información. Es un acto comunicativo por excelencia en el que compartir y tejer son acciones que le dan profundidad a la transacción de palabras, sentimientos y emociones “unas sinergias comunicativas como parte de los objetos de estudio de la comunicación y su vínculo con los medios” (Browne-Sartori y Castillo-Hinojosa, 2013, p. 51).

Las sinergias comunicativas, establecen la necesidad de una administración que respete la identidad cultural y la comunicación interpersonal como dos aspectos ligados sustancialmente entre sí. El administrador siempre estará en una situación que lo pone al descubierto ante los demás y lo posicionan como un personaje público cuyas actuaciones influyen en los grupos con los que trabaja en las instituciones. De ahí que comunicarse sinérgicamente es indispensable porque de este modo se pueden compartir conocimientos, emociones e incluso sentimientos con respecto a su quehacer y su saber hacer.

Comunicar es un acto complejo que en las sinergias comporta el uso plural y multidimensionalizado de medios, técnicas e instrumentos. De modo que el habla, la escucha la escritura y la corporalidad son elementos que para el administrador público se interconectan cuando pretende comunicar una idea, un sentimiento, una emoción o un significado. Esto es básicamente un proceso en el que los mensajes se asumen en un sentido muy amplio y no exclusivamente como formas codificadas de información que se pretende hacer llegar a un conglomerado.

La sinergia de la comunicación garantiza calidad en un proceso comunicativo que es arte, técnica y práctica constante. Las interacciones comunicativas forman parte de lo que Giraldo-Dávila y Maya-Franco (2016) ubican respecto que a la “ecología de la comunicación permite pensar los fenómenos comunicativos más allá de la comprensión meramente instrumentalista y asumirla como un ecosistema en el que se producen traslapes permanentes entre naturaleza y cultura” (p. 749).

La comunicación en los campos teóricos y prácticos de la administración es ecológica porque integra la complejidad de las relaciones humanas y la perspectiva transdisciplinaria de la conexión entre estas, los métodos, las tácticas y los instrumentos para que los saberes y los conocimientos se divulguen y apropien con calidad. Esta es una perspectiva en la que comunicar es integrar en un sistema de gestión los rasgos que caracterizan la diversidad humana. El administrador es una persona capaz de mirar a los ojos, abrazar solidariamente, trabajar en equipo, escribir con claridad y asegurar que lo que dice sea respaldado por gestos agradables y que correspondan con lo dicho.

El administrador en su rol de gerente, líder, coordinador o funcionario no puede eludir las responsabilidades implicadas por las sinergias comunicativas. El uso de lenguajes verbales y no verbales siempre estará en el marco profesional o académico donde se determinen sus acciones de transformación. No hay nada más peligroso para una organización que un administrador incapaz de hacerse entender o que, tratando de cumplir con este propósito, vaya en contra de la dignidad de las personas con quienes trabaja o vulnere sistemáticamente sus derechos y libertades.

Una propuesta como la que se plantea debe fortalecer las capacidades comunicativas de los administradores, entendiendo que así estarán habilitados para participar en un proceso de construcción social de los conocimientos. Las sinergias son consideraciones epistemológicas válidas para comprender que administrar es comunicar y que estas dos acciones son preponderantes en la humanización del saber administrativo. La persona

competente en el desarrollo de las habilidades comunicacionales siempre encuentra los espacios para interactuar eficientemente con las personas que comparten con él sus entornos laborales. En consecuencia, una pedagogía humanizadora aporta al mejoramiento de los sistemas de comunicación en la universidad, la empresa y las organizaciones.

Conclusión

El viaje de indagación encuentra en las conclusiones un punto de cierre porque permiten establecer las inferencias a las que se arribó en la pesquisa cognoscente. Por otro lado, son una especie de bisagra que abre opciones teóricas metodológicas y prácticas para ampliar la base conceptual lograda en esta investigación. Con el objetivo de proponer un modo didáctico para su presentación las conclusiones se abordan en su dimensión teórica, metodológica y práctica integrando estos tres elementos sobre los cuales se trazó la ruta de comprensión intelectual, constructiva y dialógica del proceso investigativo.

Por dimensión teórica de las conclusiones se entiende el acápite que sintetiza críticamente los aportes de la investigación, situados respecto al problema específico seleccionado, la hipótesis planteada y la pregunta de investigación. Desde el punto de vista metodológico, se enuncian las inferencias que se obtuvieron en la implementación de una construcción metodológica transdisciplinar sobre la amplia base de la complejidad como el elemento subyacente para concebir la propuesta. En cuanto a las conclusiones que se agrupan en la esfera de la práctica se concretan las contribuciones de esta investigación a la auto eco organización del saber administrativo en función de una lectura crítica de los contextos de realidad social e institucional en los que estos se movilizan como parte de un proceso de alto impacto que puede responder a las necesidades sociales para favorecer la distribución del conocimiento en las comunidades académicas, las escuelas de administración pública, las organizaciones del gobierno, las instituciones del sector privado y las micro-comunidades de aprendizaje sobre la administración.

Logros teóricos

Esta es la idea central que produce lugares epistémicos comunes para comprender que la enseñanza de la administración traza hilos transversales enraizados en las personas que actúan en las distintas áreas de formación, organización y proyección social del conoci-

miento administrativo. La construcción transdisciplinaria de un saber reintegrado produce una epistemología que reposiciona los actores de la administración en los distintos niveles policromáticos de su realidad. Los hechos, el conocimiento y las organizaciones se asumen en esta policromía para comprender que los fenómenos que conocen están entrelazados en una trama cognitiva, social y cultural compleja.

El anclaje de las interacciones intra e interrecursivas del saber administrativo implica fortalecer en los actores universitarios capacidades de pensamiento y de acción para pensar reintegradamente en un acto de conocimiento que combina la habilidad para concebir el mundo de la administración respecto a los axiomas de la transdisciplina, construir recursivamente la racionalidad administrativa.

El aporte conceptual resalta que las escuelas de administración son instituciones, eco-organizadas, psicosocialmente cruzadas por palabras, sentimientos, teorías, narrativas y experiencias de vida que resultan en la convivencia de los actores universitarios. Esto es lo que incide en que se eliminen las distancias entre el docente y el alumno posicionando horizontal y dialógicamente al docente, el administrativo y el estudiante en una trama compleja de relaciones emocionales que los pone frente a frente para que puedan mirarse a la cara y abrazarse solidariamente en la búsqueda de un conocimiento que integra, humaniza y emancipa. En esta comprensión de una lógica multiarticuladora, la fragmentación y la binariedad se reemplazan por una visión intersubjetiva de la ciencia que recupera al ser humano que actúa críticamente para conocer su complejidad.

Logros metodológicos

La construcción metodológica de la investigación halla en la apertura transdisciplinaria una herramienta que enriquece y resignifica el uso de técnicas como la encuesta, las sesiones en profundidad y los talleres de aprendizaje. La gestión recursiva del conocimiento potencia los valores de dichas técnicas como andamiajes instrumentales para acceder a fines cognoscitivos que se incrementan en encadenamientos sucesivos de participación, diálogo e integración de las sinergias singulares de los actores universitarios. La investigación se asume en diferentes opciones para la construcción democrática, ecologizada y auto coorganizada del saber administrativo. La enseñanza se realimenta de una investigación que incluye distintos enfoques y modelos para redescubrir sus senderos de producción de conocimiento y distribución social.

La apertura transdisciplinar es un campo fecundo que fertiliza los territorios de la enseñanza en bucle con la investigación, entendiendo que es preciso de-construir y desterritorializar para superar las dicotomías y dualismos que suelen demarcar los cercos psicosocioculturales que simplifican el conocimiento administrativo lo entregan linealmente por una sola opción, metodológica hacia el camino de investigación. La desterritorialización se da en las mentes de los actores universitarios en donde tienen asiento sus percepciones, ideas y modelos sobre la administración como ciencia, las prácticas pedagógicas y los saberes que se enseñan.

Esta apertura es clave para que los actores participen en una aproximación comprensiva y dialógica de la administración. Esto puede lograrse cuando se descubren los matices de la realidad y descubren caminos propios para acceder al conocimiento. Estas elaboraciones contribuyen a organizar y dinamizar las comunidades de aprendizaje y de investigación que nutren la enseñanza como semillas de la creatividad y la imaginación.

Estas semillas fecundas de creatividad e imaginación despiertan las capacidades dormidas de los actores universitarios y potencian el emprendimiento transdisciplinar como una fuerza para fertilizar la humanización de la vida institucional y el trasegar de los estudiantes, docentes y administrativos. La enseñanza y la investigación se asumen en una lectura crítica no lineal de los contextos de realidad para interpretarla en su conexión con la pedagogía como un espacio de elaboración humanizada.

La apertura metodológica articula en una visión compleja del pensamiento administrativo que para elaborar una propuesta pedagógica que provea herramientas conceptuales y prácticas para que los actores universitarios encuentren en el marco transdisciplinar puentes de convergencia que les permita fijar sus ojos en un horizonte de saber y de comprensión más allá del reduccionismo, los dualismos y la simplificación, elementos que históricamente caracterizan la crisis del paradigma tecnocientífico de una racionalidad que pretende homogeneizar y colonizar las mentes y las voluntades. La búsqueda de estas formas que expanden las fronteras de la administración en la escuela de administración consolida un proceso desterritorializado de enseñanza en la transformación ética y axiológica del saber administrativo. La pedagogía se articula para dibujar una ruta metodológica de las prácticas de enseñanza que centra su atención en el logro de saberes emancipados que brotan en la subjetividad inter solidaria que fortalece los vínculos entre los actores cuando se empoderan de la construcción social de su disciplina.

Logros en la práctica investigativa

Estos tejidos que brotan en las fibras invisibles de la sensibilidad se cruzan para satisfacer las necesidades de todas las personas que intercambian a diario sus sinergias comunicativas y sus narrativas. Es decir, la pedagogización de la enseñanza incluye la posibilidad de brindar confianza y calidez a los desposeídos de afecto que, en determinado momento, forman parte de la población escolar de la universidad.

Enseñar administración es una reflexión que estimula nuevas vinculaciones psicosocioafectivas para que el aula se convierta en un espacio vital, de retroalimentación emocional. La escuela de administración institucionaliza los conocimientos y las prácticas de la administración sino que propicia las condiciones para trenzar los pensamientos, las palabras y los sentimientos en una variedad de mallas cognitivas y comunicacionales que restituyen la dignidad humana de quienes participan en el acto pedagógico.

La pertinencia práctica de la propuesta pedagógica consiste en comprender que la universidad debe responder a las necesidades sociales. Esto significa que el conocimiento

transdisciplinar se relaciona con la institución educativa y con los contextos de realidad. El contexto incide en la elaboración de los modelos de enseñanza y de gestión del conocimiento mientras que la universidad produce las transformaciones de la realidad para aportar a la calidad de vida de las comunidades y al desarrollo de sus instituciones.

El conocimiento reintegrado que se aporta en los campos prácticos de la administración es importante para que los administradores en formación, los docentes y los administrativos adquieran argumentos que les puedan servir en la participación en los procesos y actividades de desarrollo. La perspectiva transdisciplinaria es útil para que se canalicen los proyectos en educación, salud, economía, competitividad y productividad entre otros, para que el desarrollo se dé en coherencia con una visión compleja de mundo en su conexión interdependiente con todos los niveles de la realidad. Esta idea motiva la elaboración de un módulo que contenga la propuesta pedagógica transdisciplinar para ser compartido con los actores y las organizaciones que encuentren en la transdisciplina un modo distinto para construir propuestas de planificación e implementación de la política pública.

Recomendaciones

La investigación elabora una propuesta que puede ser empleada de manera versátil en las escuelas de administración pública, que tiene diversos usos en su aplicación y difusión. Es útil para reformular el currículo, los planes de estudio, las mallas curriculares y los módulos de trabajo del docente en el aula. El conocimiento resignificado y reintegrado que surge al aproximarse al pensamiento transdisciplinar es pertinente para que estas estructuras curriculares puedan comunicarse de manera dialógica en todos los niveles de acción didáctica formativa y de evaluación.

La transversalidad de la propuesta es pertinente para que las escuelas de administración puedan integrar dialógicamente saberes, teorías, prácticas y metodologías con todos los actores que participan en la gestión, producción y distribución social del conocimiento. Las agendas transdisciplinares son un aporte sustancial a la potencialización de los procesos de mejora continua, la autoevaluación institucional y la construcción de escenarios para movilizar pensamiento crítico en la implementación de políticas de calidad para lograr las metas planteadas en el proyecto universitario de la ESAP (PUE).

La participación es la noción que fundamenta la convergencia pluralista de perspectivas, puntos de vista y criterios en la elaboración emancipada del conocimiento administrativo que conecta las políticas de calidad institucional en sus expresiones académicas, administrativas, directivas y de proyección a la comunidad. La investigación propicia una valoración adecuada de la transdisciplina como un conocimiento que contribuye al aprendizaje organizacional, la resolución creativa de conflictos, la gestión autónoma de los saberes, el avance significativo en la consolidación de prácticas pedagógicas que fortalezcan la motivación de los estudiantes, la productividad de los docentes y la eficiencia de los administrativos.

Referencias bibliográficas

- Acosta, D. G. M. (2019). *Estudios Doctorales En Diversidad Sorda: Comunicación, Educación E Interculturalidad En Chile*. Palibrio.
- Agudelo Gómez, N. G. (2016). *Resignificación de las políticas públicas educativas para estudiantes con capacidades excepcionales y talentos en la ciudad de Bogotá, D.C. : Un análisis desde la teoría crítica* [Tesis de doctorado]. Universidad de La Salle.
- Alfaro Valverde, A., & Badilla Vargas, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temás alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electrónica Perspectivas*, 81-146.
- Altschuler, D. R. (2006). *Mokita en blanco y negro: Un documento diatribico contemporáneo*. Ediciones AKAL.
- Alvarez Collazos, A. (2010). *Repensando la ESAP: ¿qué ha sido, qué es hoy y qué debería ser?* Escuela Superior de Administración Pública.
- Alvarez-Andrade, G. T. E. (2020). Evaluación del desempeño docente en Instituciones Educativas Públicas. *EDUSER*, 7(1), 32-40. <https://doi.org/10.18050/eduser.v7i1.2423>
- Álvarez-Cedillo, J. A., Aguilar-Fernández, M., Álvarez-Sánchez, T., García Jarquín, B., & Patiño Ortiz, J. (2020). La gestión del conocimiento en instituciones educativas | *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), 21. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.775>
- Andrade Salazar, J. A. (2015). *Antropoética, homo sapiens-demens*. <http://complejidad-dialogicausb.blogspot.com/2015/02/antropoetica-homo-sapiens-demens.html>
- Arango Tobón, E. A. (2016). *Ética Profesional y Responsabilidad Social Universitaria* (Fundación Universitaria Luis Amigó).

- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido*. Ediciones AKAL.
- Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Benítez González, O. G. (2017). Aproximaciones epistemológicas a la complejidad en la investigación urbana. *Intersticios Sociales*, 14, 81-124.
- Bisbal, M. (2018). *La comunicación bajo asedio: Balance de 17 años*. AB Ediciones.
- Browne-Sartori, R., & Castillo-Hinojosa, A. M. (2013). Análisis Crítico del Discurso de la representación intercultural en la prensa chilena. *Convergencia*, 20(62),1343.
- Cabral, P. A. (2019). CORPOESCENA: Un enfoque transdisciplinario sobre el cuerpo en escena. *Estudios sobre Arte Actual*, 7, 181-186.
- Caraballo, S., & Antonio, Á. (2018). Fronteras del conocimiento un tema por explorar. *Rev. avances en salud (Montería. En línea)*, 5-5.
- Cárdenas-García, M. (2020). Modelo pedagógico transdisciplinario en las ciencias administrativas y económicas: Un cambio de paradigma. *revista de investigación, administración e ingeniería*, 8(1), 76-85.
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica*. Ediciones Morata.
- Carrasco, J. B. (2004). *Una didáctica para hoy: Cómo enseñar mejor*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=249260>
- Carrizo, L. (2005). *Gestión social del conocimiento. I*, 1-12.
- Castellón, E. B. S. (2018). Etnoeducación y prácticas interculturales para saberes otros. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(83), 166-181. <https://doi.org/10.5281/zenodo.143906>
- Castorina, J. A., & Castorina, J. A. (2016). El significado del marco epistémico en la teoría de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 79-108.
- Chacón, P. A. (2012). La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 15-26.
- Chumbita, H. (2015). Fundamentos para los estudios organizacionales: Aportes del pensamiento crítico suramericano. *Cadernos EBAPE.BR*, 13(2), 390-401. <https://doi.org/10.1590/1679-395114074>
- Cobos, M., & Carolina, C. (2018). *Propuesta para superar la fragmentación del conocimiento a través de la educación estética y el pensamiento complejo*. <http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/34885>
- Cohen, N., & Gómez Rojas, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué?* Editorial Teseo.
- Colorado, Y. S., García, K. G., Alfonso, L. M., & Ospino, G. C. (2012). Características de inteligencia emocional y género en estudiantes de psicología y administración de

- empresas de una universidad pública de Santa Marta, Colombia: Un estudio piloto. *Duazary*, 9(2), 132-139. <https://doi.org/10.21676/2389783X.174>
- Comité Técnico ESAP. (2000). *Proyecto universitario de la ESAP (PUE)*. ESAP.
- Craia, E. C. P. (2016). La noción de «rizoma» como operador conceptual privilegiado para la determinación del estatuto epistemológico y ontológico de la noción de red. *Diálogos en Mercosur*, 1(1), 16-25.
- De Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. CLACSO.
- Delgado Díaz, C. J., Maldonado Castañeda, C. E., & Osorio Garcia, S. N. (2013). *Ciencias de la Complejidad, Desarrollo Tecnológico y Bioética* (1.ª ed.). Universidad Militar Nueva Granada.
- Díaz Aldret, A. (2017). Participación ciudadana en la gestión y en las políticas públicas. *Gestión y política pública*, 26(2), 341-379.
- Drucker, P. (1975). *Administración por objetivos*. El Ateneo.
- Durkheim, É. (1988). *La educación como fenómeno social*. Universidad Pedagógica Nacional; RED ACADEMICA.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Escobar Escobar, M. B., & Escobar, R. A. (2018). *Propuesta de un marco de trabajo transdisciplinario para la práctica asistencial en el área de la salud*. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2735>
- Escribano, M. B. J. (2020). Análisis de la cultura virtual en las redes sociales como organización digital. *Prisma Social: revista de investigación social*, 30, 295-321.
- Espinosa Martínez, A. C., & Galvani, P. (2016). Transdisciplinariedad en la universidad: Experiencias en el Centro de Estudios Universitarios Arkos, México. *Polyphonía*, 27(1), 100-136.
- Espinoza Freire, E. E. (2018). La planeación interdisciplinar en la formación del profesional en educación. *Maestro y Sociedad*, 15(1), 77-91.
- Espitia, M. B. (2019). La reconciliación en el posacuerdo, un proceso psicosocial y comunitario basado en experiencias en el Chocó. *Revista Ratio Juris*, 14(28), 321-342.
- Estrada García, J. E., & Estrada García, A. D. (2016). *Análisis de los fundamentos epistemológicos de la pedagogía de la complejidad para la formación de competencias profesionales de los estudiantes del tercer semestre de la Carrera de Biología, Química y Laboratorio, periodo 2016*.
- Ferrero, F. (2018). ¿Puede la simulación clínica contribuir al aprendizaje significativo de competencias educativas? Una aproximación constructivista. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, 60(S1), 49-59.
- Feyerabend, P. K. (2003). *Tratado contra el método*. <https://www.casadellibro.com/libro-tratado-contra-el-metodo/9788430908875/282802>

- Flores-Ruiz, E., Miranda-Navales, M. G., Villasís-Keever, M. Á., Flores-Ruiz, E., Miranda-Navales, M. G., & Villasís-Keever, M. Á. (2017). El protocolo de investigación VI: Cómo elegir la prueba estadística adecuada. *Estadística inferencial. Revista alergia México*, 64(3), 364-370. <https://doi.org/10.29262/ram.v64i3.304>
- Freire, P. (1997). *La educación en la ciudad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores México.
- Fuentes Canosa, A., Collado Ruano, J., Fuentes Canosa, A., & Collado Ruano, J. (2019). Fundamentos epistemológicos transdisciplinarios de educación y neurociencia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 26, 83-113. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.02>
- Galeano, E. (2010). El libro de los abrazos. *El libro de los abrazos*, 1000-1004.
- Gallego, R. E., Marcos-Merino, J. M., Ochoa de Alda, J. G., Gallego, R. E., Marcos-Merino, J. M., & Ochoa de Alda, J. G. (2019). Extracción de ADN con material cotidiano: Diseño, implementación y validación de una intervención activa interdisciplinar. *Educación química*, 30(1), 42-57.
- Germán, G. (2011). *La crisis de identidad de la pedagogía Germán, Gregorio Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Nacional de Córdoba*. <https://docplayer.es/89108738-La-crisis-de-identidad-de-la-pedagogia-german-gregorio-facultad-de-filosofia-y-humanidades-universidad-nacional-de-cordoba.html>
- Gil Fernández, R. (2018). Hacia una construcción del sujeto en Michel Foucault. *Estud. Esc. de Psicología UCR*, 13(1), 9-26.
- Gil-Bolíva, F. A. (2016). ¿Cómo prepararse para el futuro en la gestión empresarial?1. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, XII(23), 29-38.
- Giraldo-Dávila, A. F., & Maya-Franco, C. M. (2016). Modelos de ecología de la comunicación: Análisis del ecosistema comunicativo. *Palabra Clave*, 19(3), 746-768. <https://doi.org/10.5294/pacla.2016.19.3.4>
- Giroux, H. A. (2001, diciembre). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista Docencia*, 1-7.
- Gómez, M. A., Rivera, F. M. L., & Atencio, E. (2019). Evaluación de competencias en management para la formación de ingenieros civiles. *Revista Iberoamericana de Educación En Ingeniería (RIEI)*, 1. https://www.scipedia.com/public/Gomez_et_al_2019a
- Gómez Trujillo, C. A. (2018). La educación y su relación con la administración pública y gobernanza. *Revista Justicia, Barranquilla*, 24(34), 456-470. <https://doi.org/10.17081/just.23.34.2902>
- Gonfiantini Benassi, V. (2016). *Kairos educativo. Actualización singular de la didáctica dialógica y compleja*.

- Gonfiantini, V. (2013). *Re-significar la formación docente desde la práctica del formador*. [Tesis de doctorado inédita]. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, AC.
- González, V. M. (2019). Ser maestro hoy. *Cuadernos Pedagógicos*, 21(27), 6-16.
- Gov.co, Escuela Superior de Administración Pública. 2021. ¿Que es la ESAP? visión.
- Grinberg, M. (2002). *Edgar Morin y el Pensamiento Complejo*. Campo de ideas.; pensamientoComplejo@sinectis.com.ar.
- Guevara, J. (2018). Saberes prácticos na formação docente para a educação inicial. *Pedagogía y Saberes*, 48, 127-139.
- Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *FOLIOS*, 44, 165-179.
- Guillén, E. C. (2019). Análisis y reflexión sobre el alcance del desarrollo de conciencia corpórea en la formación docente universitaria. *Calle 14 revista de investigación en el campo del arte*, 14(25), 123-139. <https://doi.org/10.14483/21450706.14054>
- Guzmán Ibarra, I., Settati, A., & Marín Uribe, R. (2019). Transdisciplinariedad y la transversalidad: Una experiencia para religar la práctica educativa. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(2), 73-84.
- Guzmán, J. C. (2015). Gerencia del conocimiento: Aproximación epistemológica en comunidades auto-eco-organizadas desde la perspectiva transcompleja. *Revista Venezolana de Gerencia*, 20(69), 99-115.
- Habermás, Jürgen. (1989). *Lecciones sobre una fundamentación de la sociología en términos de teoría del lenguaje*.
- Haidar, J. (2018). Las falacias de la posverdad: Desde la complejidad y la transdisciplinariedad. *OXÍMORA Revista Internacional de Ética y Política*, 0(13), 1-16. <https://doi.org/10.1344/oxi.2018.i13.22330>
- Hassoun, J. (1994). *Les contrebandiers de la mémoire*. ERES.
- Hernández Castellanos, B. C., & Laverde Ahumada, O. (2017). *La función de control inspección y vigilancia en la educación superior en Colombia con relación al principio de la autonomía universitaria: En el marco de la ley 1740 de 2014*. <http://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/17534>
- Hernández Martín, J. D. (2019). *La globalización de los contenidos y la interdisciplinariedad en Educación Primaria*. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/13539>
- Hernández-Sampieri, Mendoza, R., Christian. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.

- Herrera, J. E. P., & Barrios, I. T. (2018). *Administración: Teorías, autores, fases y reflexiones*. Ediciones de la U.
- Hincapié M, J. P. (2017). Elementos ontológicos, epistemológicos y metodológicos para la construcción de un marco teórico de estudio de los activos intangibles. *Cuadernos de Contabilidad*, 18(45), 1-24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc18-45.eoem>
- Huerta Rosales, M., Penadillo Lirio, R., & Kaqui Valenzuela, M. (2017). Construcción del currículo universitario con enfoque por competencias. Una experiencia participativa de 24 carreras profesionales de la UNASAM. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74.
- Ibarra, S. V., Benítez, A. A., Ibarra, S. V., & Benítez, A. A. (2019). El Diálogo en el Aula con Estudiantes de Nivel Superior en Clases de Humanidades para Ingeniería. *Formación universitaria*, 12(1), 55-64. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000100055>
- Jiménez Moreno, J. A. (2019). Aproximaciones epistemológicas de la evaluación educativa: Entre el deber ser y lo relativo. *Foro de Educación*, 17(27), 185-202. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.636>
- Jörg, T., Davis, B., & Nickmans, G. (2017). Hacia una nueva ciencia de la complejidad en el aprendizaje y la educación Propuesta Educativa. *Propuesta Educativa*, 47(1), 38 a 53.
- Landazury Villalba, L. F., Jaafar Orfale, H., Cristofani, M. A., & Canales Cuba, R. (2018). Innovación y modelos de gerencia: Su reflexión transformadora desde lo humano y el conocimiento. *Revista ESPACIOS*, 39(13), 1-19.
- Leal, A. Z. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Leyva, S. (2018). Un paso adelante y medio atrás: el cambio del Estado en Colombia desde la perspectiva de la administración pública (1957-2017). El estado del Estado. Trayectorias y desafíos de la historia de la administración pública en Colombia.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación: Textos de Matthew Lipman*. Ediciones Octaedro.
- Llano Arana, L., Gutiérrez Escobar, M., Stable Rodríguez, A., Núñez Martínez, M., Másó Rivero, R., & Rojas Rivero, B. (2016). La interdisciplinariedad: Una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *MediSur*, 14(3), 320-327.
- Londoño Cardozo, J. (2019). *Educación para emprender ¿práctica o teoría?* <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/68668>
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*.
- Lucio, R. (1992). La construcción del saber y del saber hacer. *Revista Educación y Pedagogía*, 8-9, 38-56.
- Max-Neef, M. A. (2004). *Fundamentos de la transdisciplinariedad*. Universidad de Cuenca.

- Martelo, R. J., Jaramillo, J. M., & Ospino, M. (2018). Producción científica de docentes universitarios y estrategias para aumentarla mediante series de tiempo y MULTIPOL. *Revista ESPACIOS*, 39(16).
- Maya Betancourt, A. (2007). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. <https://www.libreriadelau.com/el-taller-educativo-que-es-fundamentos-como-organizarlo-y-dirigirlo-como-evaluarlo-cooperativa-editorial-magisterio-9789582002770-educacion-y-pedagogia/p>
- McGregor, D. (1969). *El aspecto humano de las empresas*. Diana.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- Meneses, M. P., Arriscado Nunes, J., Lema Añón, C., Aguiló Bonet, A., & Lino Gomes, N. (2018). *Construyendo las Epistemologías del Sur. Boaventura de Sousa Santos* (1.ª ed., Vol. 1). CLACSO.
- Minguet-Carvajal, E. (2020). Prospectiva en la gerencia. Antecedentes, corrientes y cosmovisiones prospectivas a nivel filosófico y praxeológico Management prospective. Background, currents and prospective worldviews at the philosophical and praxeological. *Visión Gerencial*, 0(1), 61-74.
- Ministerio de educación nacional. (2019). *Decreto 1330 de julio 25 de 2019—Normatividad*. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. <https://www.mineducacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article-387348.html>
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2017). *Otorgada Acreditación de Alta Calidad al programa de Administración Pública Territorial- APT de la ESAP*. | ESAP.
- Miñano, R. (2019). *Formación en competencias de sostenibilidad, responsabilidad social y ética profesional: Estudio de casos en ingeniería industrial e ingeniería informática* [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universidad Politécnica de Madrid].
- Moreno Mahecha, Y. (2019). El emprendimiento como campo de estudio en las instituciones de educación superior: Una aproximación desde los postulados de Morin y Habermás. *Revista Estrategia Organizacional*, 8(1), 101-119. <https://doi.org/10.22490/25392786.3177>
- Morin, E. (1994a). *El Empeño Multidimensional*. Anthropos. <https://es.scribd.com/document/459229429/Edgar-Morin-El-Empeno-Multidimensional>
- Morin, E. (1994b). *El Método III: El Conocimiento Del Conocimiento. Libro Primero: Antropología Del Conocimiento*. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (1995). *Editorial Kairós: Mis demonios*. <http://editorialkairos.com/catalogo/mis-demonios>
- Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Grupo Planeta (GBS).
- Morin, E. (2002). *Ética y globalización*. Newsletter.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Revista de antropología cultural*, 2(1). http://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html
- Morin, E. (2005). *El paradigma perdido*. Kairós.
- Morin, E. (2006a). *El Método 5: La humanidad de la humanidad. La identidad humana*.
- Morin, E. (2006b). *El Método IV: las ideas de las ideas*. Cátedra.
- Morin, E. (2010). *Pensar la complejidad*. Universidad de Valencia.
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. Editorial GEDISA.
- Munné, F. (2004). El Retorno de la Complejidad y la Nueva Imagen del Ser Humano: Hacia una Psicología Compleja. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 38(1), 23-31.
- Muñoz, F. I., Bartolome, L. I., Sacristán, J. G., Macedo, D., McLaren, P., García, R. F., Popkewitz, T. S., Rigal, L., Giroux, H. A., Giménez, I. T., & Martori, M. S. (2005). *La educación en el siglo XXI: Los retos del futuro inmediato*. Grao.
- Namakforoosh, M. N. (2000). *Metodología de la investigación*. Editorial Limusa.
- Botella, A. M. N., & Ramos, P. R. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. *Perfiles Educativos*, 41(163), 109-122. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2019.163.58923>
- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad*. 125.
- Nicolescu, B. (2013). La necesidad de la transdisciplinariedad en la educación superior. *Trans-pasando Fronteras*, 3, 23-30. <https://doi.org/10.18046/retf.i3.1624>
- Noboa González, M. F. (2018). Transdisciplinariedad investigativa: Una apuesta en construcción para las Relaciones Internacionales e inteligencia. *Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, 24-40. <http://dx.doi.org/10.17141/urvio.22.2018.3191>
- Noboa González, M. F. (2020). *Inteligencia militar: Poder, conocimiento e ideología en las prácticas semiótico-discursivas en las relaciones Colombia-Ecuador. El caso de la Operación Militar Fénix* [Doctorado en Estudios Internacionales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/16594>
- Ortiz Rojas, V. P., Romero Méndez, O. A., Pabón Gutiérrez, M. S., Ortiz Rojas, V. P., Romero Méndez, O. A., & Pabón Gutiérrez, M. S. (2019). Enhancing Critical Consciousness in Deaf Education Teacher UPN through Forum Theater. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 11(1), 69-88.

- Osorio García, S. N. (2012). El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: Fenómenos emergentes de una nueva racionalidad. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XX(1), 269-291. <https://doi.org/90924279016>
- Páez Martínez, R. M., Rondón Herrera, G. M., & Trejo Catalán, J. H. (2018). *Formación Docente Y Pensamiento Crítico En Paulo Freire* (Grupo de Trabajo Formación docente y Pensamiento crítico).
- Palencia, A., & Stella, L. (2016). Una poética desde la complejidad narrativa escritural. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, 21, 47-53.
- Paoli Bolio, F. J. (2020). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Problema anuario de filosofía y teoría del derecho*, 13, 347-357. <https://doi.org/10.22201/ij.24487937e.2019.13>
- Pavas C. (2014). Quienes son sujetos disciplinables en Colombia. [Tesis de Especialización en derecho Administrativo inédita]. Universidad Santo Tomás.
- Pérez, C. R. (2003). Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo. *Agora digital*, 6, 1-10.
- Pérez Luna, E., & Alfonso Moya, N. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. *Educere*, 12(42). <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=35614569005>
- Perilla Granados, J. S. (2018). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos en experiencias concretas*. Universidad Sergio Arboleda.
- Perilla-Zamudio, J. F. (2014). Empleados públicos y trabajadores oficiales: Un concepto análogo a la luz del ordenamiento legal colombiano vigente. *Principia Iuris*, 21(21),
- Piñuel Raigada, J. L. (2002). *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido*. 3(1), 1-42.
- Richart Varela, R. E., Álvarez-Flores, E. P., Martínez-Rodríguez, R. del C., Richart Varela, R. E., Álvarez-Flores, E. P., & Martínez-Rodríguez, R. del C. (2019). Competencias del perfil del administrador. Análisis comparativo en diferentes modalidades educativas. *Perfiles educativos*, 41(164), 82-98. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.164.59108>
- Rivadeneira Rodríguez, E. M. (2017). Competencias didácticas—Pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Revista Orbis*, 37, 41-55.
- Robertt, P., & Lisdero, P. (2017). Epistemología y metodología de la investigación sociológica: Reflexiones críticas de nuestras prácticas de investigación. *Sociologías*, 18(41), 54-83. <https://doi.org/10.1590/15174522-018004103>
- Robles Altamirano, A. L., Torres Torres, I. M., & Robles Altamirano, A. L. (2018). Pertinencia de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal de Milagro. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 140-146.

- Rodríguez, M. E. (2020). Visiones rizomáticas de la enseñanza de la matemática como decolonialidad. *revista de investigación educativa de la Rediech*, 11(1), 1-17. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.836
- Romeu, V., & Romeu, V. (2017). El problema del entendimiento en el lenguaje y la comunicación. Reflexiones desde un enfoque biofenomenológico. *Dixit*, 27, 28-41. <https://doi.org/10.22235/d.v0i27.1494>
- Sahonero, X. L. V. (2018). La formación de valores en la educación por competencias: “un compromiso para cumplir con la misión de la UPAL. *Orbis Tertius UPAL*, 2(4),
- Salgado, F., Abad, A., Salgado, F., & Abad, A. (2015). Utopia as organizational imagination in Guerreiro-Ramos’ critical thought. *Cadernos EBAPE.BR*, 13(2), 220-236. <https://doi.org/10.1590/1679-395115335>
- Sanaria, Y. T. B., Hernández, C. J. S., & Hernández, D. M. V. (2020). Adaptación a los cambios psicosociales generados por la erradicación de cultivos ilícitos en los habitantes de la vereda la panguana II, retorno. Guaviare. *Cuidado y Ocupación Humana*, 8(1), 6-12.
- Sánchez Gómez, N., Sandoval Valero, E. M., Goyeneche O, R. L., Gallego Quiceno, D. E., & Aristizabal Muñoz, L. Y. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: Su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Revista ESPACIOS*, 39(10), 1-7.
- Sánchez Ramírez, M., Ortiz Tirado, C., Gallardo Gómez, R., & Díaz Muñoz, G. (2012). ¿Torbellinos? Los intersticios en la construcción del desarrollo regional alternativo. *Centro Interdisciplinario Para La Formación y Vinculación Social*, 1(1), 47-71.
- Sastre, A. (Antonio). (2018). *Claves antropológicas del cambio en las organizaciones*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Sauvain-Dugerdil, C. (1991). *El hombre irreductible: De la complejidad de la diversidad humana a los modelos bio y demo-antropológicos*. UNAM.
- Scharager, J., Rodríguez, P., Scharager, J., & Rodríguez, P. (2019). Identidad profesional de los administradores de la calidad en universidades chilenas: Entre la invisibilización y la burocratización. *Calidad en la educación*, 50, 254-283. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.538>
- Silva-Rodríguez, A. (2017). La transdisciplina y el pluralismo sociológico en el conocimiento, la ciencia y la tecnología. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 2(2), 159-169. <https://doi.org/10.22402/j.rdiipycs.unam.2.2.2016.136.159-169>
- Soler, L. C., Torres, & Sánchez, G. G., Vargas. (2018). *Pensamiento complejo y sistémico*. Universidad del Bosque.
- Soria Olmedo, A. (2017). *Claudio Guillén en el recuerdo*. Universidad de Granada.

- Suaza Jiménez, J. H. (2020). Transdisciplina y multidimensionalidad: Una visión desde el contexto educativo. *Interconectando Saberes, 10*, 41-51. <https://doi.org/10.25009/is.v0i10.2665>
- Taylor, F. W. (1911). *Administración científica*. Orbis.
- Toledo, R., & Angel, M. (2016). *La transdisciplina en la investigación del diseño*. Universidad de Guanajuato. <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/64648>
- Torche, P., Martínez, J., Madrid, J., & Araya, J. (2015). ¿Qué es «educación de calidad» para directores y docentes? *Calidad en la educación, 43*, 103-135. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652015000200004>
- Toro, L. L., & A, N. J. V. (2015). Objeto de estudio de la administración bajo el pensamiento complejo. *Visión Gerencial, 1*, 199-220.
- Torres González, J. A. (2018). Teacher training: A challenge in higher education. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, 14(2)*, 95-96. <https://doi.org/10.18004/riics.2018.diciembre.095-096>
- Torres Soler, L. C. (2014, septiembre 19). *La creatividad en el aula como organización compleja*.
- Torrico, Z., & Angel, M. (2020). El yapuchiri constructor de bioindicadores locales en la práctica productiva endógena y su inclusión desde la Educación Compleja. *Educación Superior, 7(2)*, 49-60.
- Uribe-Pérez, M. (2019). Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: Un estudio realizado con profesores de ciencias en formación inicial. *Revista Educación y Ciudad, 2(37)*, 57-71. <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2148>
- Valdez, J. C. (2018). *Andragogía: Una lectura prospectiva* (Centro Simón Bolívar).
- Valencia, P. O. (2014). Pedagogía crítica en Colombia: Un estudio en la escuela de sectores populares. *Sophia, 10(2)*, 219-232.
- Vega Martínez, J. E., Martínez Serna, M. del C., Párga Montoya, N., (2019). Influencia del aprendizaje organizacional y los resultados de las Pymes. *Investigación administrativa, 48(124)*, 0-0.
- Velázquez Jordana, J. L. (2010). Charles Darwin and Ethics: From Sociability to Morality. *Estudios de Filosofía, 42*, 251-260.
- Velilla, M. A. (2002). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (Instituto colombiano de fomento de la educación superior). UNESCO.
- Vergara, V., & Eugenia, M. (2017). Los manuales de procedimientos como herramientas de control interno de una organización. *Revista Universidad y Sociedad, 9(3)*, 247-252.

- Viera, A., Pére, A., & Rincones, D. (2005). La Androergología: Una nueva disciplina de la educación. | *Revista Universidad y Empresa. Revista Universidad Y Empresa*, 7(8), 119-143.
- Villalba, M. (2016). *Implicaciones ontológicas y éticas del concepto de persona* (Cuadernos de teología fundamental).
- Vitarelli, M., Wöhning, É. C., Chavero, G., Margall, M. V. M., Peluaga, S., Abraham, R., & Wildner, M. N. (2019). Prácticas Complejas del Conocimiento y su impacto en el campo educativo. *Anuario de investigaciones de la facultad de ciencias humanas*, 1(1), 95-102.
- Viveros, W. S. V. (2019). Las teorías no euclidianas y la filosofía de la ciencia como propuesta académica para comprender el funcionamiento del universo. *Revista Boletín Redipe*, 8(11), 50-57. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.847>
- Weber, M. (1944). *Economía y sociedad: Tipos de dominacion. Vol. 4*. Fondo de cultura economica.
- Yepes, J. L. (2000). Universidad y socialización del saber: Ventajas y retos del formato electrónico. *Scire: representación y organización del conocimiento (ISSNe 2340-7042; ISSN 1135-3716)*, 11-30.
- Zambrano Leal, A. (2001). *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*. <http://8.242.217.84:8080/jspui/handle/123456789/24119>
- Zambrano, R., Gil, N., Lopera, E., Carrasco, N., Gutiérrez, A., & Villa, A. (2015). Validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria. *Magister*, 27(1), 26-36. <https://doi.org/10.1016/j.magis.2015.06.002>
- Zhang, L.-T., & Cassany, D. (2019). El fenómeno «danmu» y la participación mediática: Comprensión intercultural y aprendizaje de lenguas a través de «El Ministerio del Tiempo». *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 27(58), 19-29. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-02>

*Para el diseño de este libro
se empleó la fuente Palatino Linotype
en un formato de 19 x 24,5 cm
con 144 páginas*

Este libro presenta una investigación realizada en Manizales, Colombia, sobre la forma como las prácticas educativas en la universidad pueden incidir en la transformación de la administración pública. El estudio adopta la perspectiva multidisciplinar de Édgar Morin, con el propósito de hacer posible un diálogo de saberes que abra el conocimiento y la crítica a nuevos encuentros y a prácticas fecundas.

ISBN: 978-958-609-104-6

