

**Vicerrectoría de Investigación
Marco Referencial**

Dra. Yalile Chan Jiménez

UNIVERSIDAD CASTRO CARAZO

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN
MARCO REFERENCIAL

AGOSTO, 2020

1

Dra. Yalile Chan Jiménez
con revisiones, aportes y aprobación de
Dra. Eleonora Badilla Saxe

Tabla de contenido

Poema	3
Introducción	4
Marco general	9
En movimiento con la vida: nuestro modelo educativo	10
Propósitos de la Vicerrectoría	13
Modelo ecoformativo y Vicerrectoría de Investigación	16
Dimensión epistemológica.....	17
Dimensión axiológica.....	34
Dimensión metodológica.....	40
Devenires	49
Referencias	51

*Mi casa es mi nido no mi jaula
Mi espacio vital no mi encierro
Jamás será prisión, reclusión ni cárcel
Mi casa tiene las puertas abiertas para la esperanza
En sus ventanas no hay barrotes sino racimos de luz
Y tiene alma llena de poemas y canciones
Mi casa es mi planeta
Y mi encuentro cotidiano con los míos
La conversación alrededor de la mesa
Cálido abrazo que enfrenta a las pandemias y las mentiras
Mi casa es un árbol preñado de luceros,
Y tiene un techo coronado de mariposas
Un trozo de cielo azul
Hay en su patio de trinitarias y sacuajonches
Mi casa es la única trinchera para vencer el miedo
A pesar de mi exilio es mi pequeña patria
Mi corazón-coraza*

*Luis Enrique Mejía Godoy
2020*

VIVIENDO EN SIMULTANEIDAD, DECONSTRUYENDO IDEAS Y CREENCIAS DESDE EL MODELO EDUCATIVO DE UNIVERSIDAD CASTRO CARAZO INTRODUCCIÓN

El modelo educativo vigente de Universidad Castro Carazo se crea en agosto de 2016 asumiendo como dimensión fundamental los orígenes de su fundación y la experiencia vivida durante más de 80 años de existir como una propuesta de educación privada en el país, primero desde una estructura de educación técnica, para transitar después hacia una propuesta de Educación Superior en el país. Desde siempre las propuestas educativas Castro Carazo promovieron la educación desde la cotidianidad y la vida práctica, respondiendo a las necesidades del entorno y de la época.

La reflexión de sus fundadores y actuales directivos en comunión con la Rectoría, el personal docente y administrativo, lleva a la propuesta madurada que hoy, después de casi cuatro años de haber asumido un modelo educativo disruptivo, se trabaja en simultaneidad con los procesos de ruptura epistemológica que el modelo en sí mismo propone.

Cada una de las áreas administrativas y académicas de la universidad han trabajado de forma orgánica y sistémica, deconstruyendo ideas y prácticas, a través de la reflexión y el ejercicio libre y profesional de quienes conforman la Universidad, mediante la mediación de los responsables de cada área, haciendo de su quehacer un proceso de de-re-construcción de la Universidad que queremos ser, en un modelo de corresponsabilidad y trabajo colaborativo intra e interinstitucional, que ha provocado cambios sorprendentes.

La estructura universitaria se fue diseñando siguiendo la ruta del aprendizaje situado, coherente con el modelo. De forma paralela, los directivos y colaboradores fueron navegando por el mar de posibilidades que esta propuesta conlleva, compartiendo en la teoría y la práctica el sentido que tiene el modelo educativo; se comprometen en la comprensión de sus características principales. De igual forma se involucran en la construcción de una universidad con una propuesta transformadora, que, con metodologías disruptivas pretende ser la opción más coherente, consistente y consciente en educación universitaria privada en el país.

Desde la Presidencia, la Rectoría y las Vicerrectorías, se idearon, diseñaron, crearon, propusieron y ejecutaron proyectos que van dando forma al modelo educativo. Las Vicerrectorías de Docencia y de Bienestar Estudiantil y Extensión Universitaria diseñan proyectos en donde se visibiliza el trabajo colaborativo hacia el logro de la universidad orgánica que se quiere ser y desde donde se revisa, como comunidad y de manera participativa, las prácticas institucionalizadas. De esta forma se sistematiza, mediante la herramienta de CMapTools, el diseño horizontal de las diferentes áreas y dependencias de la universidad, los proyectos estratégicos que se desarrollan, en donde se visualiza la interrelación y la forma transdisciplinar en que la vida de la institución se está construyendo.

La Vicerrectoría de Relaciones Externas se ha sintonizado con las ideas fundacionales del modelo educativo de manera que los procesos de comunicación – a lo interno - contribuyan con la adopción de una visión compartida, y que los mensajes a lo externo sean coherentes con las ideas del modelo educativo.

La Vicerrectoría de Investigación se ha ido conceptualizando, de la mano con la Rectoría, desde la mediación que la misma ha hecho en las diferentes áreas de la universidad, promoviendo el modelo de trabajo que parte de la conformación misma de las diferentes áreas. Mediante la escucha atenta, la comunicación dialógica y el trabajo colaborativo, cada espacio y grupo universitario ha ido conformando un modo de ser y hacer universidad. Esto ha respondido a una visión clara de construcción de un proyecto educativo desde la práctica misma, de forma horizontal y no desde una mirada vertical. De esta manera, las vicerrectorías actuales han modelado su quehacer a la luz de los aprendizajes que se van construyendo entre todos los actores que las conforman.

El modelo Castro Carazo está centrado en la persona, por lo tanto, en el aprendizaje (en interacción con su medio y entre sí) de los involucrados en los procesos de formación de profesionales. Se requiere que los colaboradores de la universidad, en todas las áreas, desarrollen una serie de actitudes que conduzcan hacia nuevas rutas y caminos para el aprendizaje y construcción de una cultura de investigación coherente con el modelo educativo. Esta cultura estará caracterizada por la puesta en práctica de:

- La observación y reflexión permanente.
- La convivencia armónica.
- Una clara actitud hacia el cuestionamiento propositivo
- El reconocimiento y aceptación de la otra persona.
- La aceptación de las subjetividades y percepciones.

- La mirada crítica y propositiva.
- Apertura a la diferencia y el cambio.
- Validación de saberes y conocimientos de la otredad.

Todo lo anterior permitirá a la organización trabajar en la desconstrucción de creencias y como consecuencia, en la ruptura epistemológica con respecto a la visión de investigación que propone la Universidad Castro Carazo.

La idea es ir creando una mirada interna y valorar, al mismo tiempo, la forma de romper esquemas lineales que coartan posibilidades de aprender que la investigación también debe vivirse desde procesos disruptivos de lectura de las diferentes realidades no solamente desde la vivencia tradicional de la investigación.

Investigar en el Modelo Educativo es incursionar en la búsqueda, construcción y reconocimiento de los conocimientos y saberes que permitirán comprender desde la mirada compleja, establecer vínculos y relaciones para diseñar posibles estrategias de transformación para el futuro.

Se presenta este marco referencial que da sustento a la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Castro Carazo, en un documento que refleja la convergencia entre la teoría y la práctica la cual, en algunos casos, a modo de sistematización de la experiencia refleja cómo se ha construido y en otros, la participación de colaboradores de diferentes departamentos quienes por medio de artículos de investigación muestran la forma en que se ha ido haciendo la ruptura de un paradigma dominante hacia un paradigma emergente en el cual se sustenta el modelo educativo de Universidad Castro Carazo.

La metodología de trabajo en la construcción de este referente teórico-práctico de la Vicerrectoría parte de la presentación de diferentes artículos en los cuales se plantean las ideas generales que sustentan esta instancia universitaria.

Al mismo tiempo permite recuperar la producción intelectual que algunos compañeros y departamentos han sistematizado para dar a conocer y comunicar la propuesta educativa de la Universidad Castro Carazo.

La lectura obligatoria de autores con pensamientos que se consideran afines a nuestras intenciones, se presenta en el desarrollo de las diferentes temáticas y propuestas.

Fundamentar la Vicerrectoría de Investigación coherente con el modelo educativo de la Universidad obliga a la revisión de nuestras prácticas, la fundamentación teórica que las sustenta y la búsqueda de material bibliográfico y de investigación científica en la cual se logra el fundamento de la propuesta.

Sobre todo, requiere de la participación de personas con una mente abierta a la reflexión para que a través de la mediación pedagógica que se vaya realizando, se logre el objetivo fundamental. El de hacer investigación con sentido, que responda a las diversidades y realidad de los entornos, donde el proceso de aprender adquiere relevancia, mucho más allá de la enseñanza, que se convierte en un proceso de docencia, más discreto, pero igualmente importante. La relación entre quien aprende (discente) y quien ejerce la docencia (docente) se convierte en el interés fundamental de esta Vicerrectoría de Investigación.

Es por esto que se inicia este documento con una invitación a vivir el modelo ecoformativo por parte de nuestra Rectora, Dra. Eleonora Badilla Saxe. Continuamos con la construcción de ideas sobre la concepción del sujeto como centro del proceso de investigación y el rol que debe jugar en una propuesta investigativa disruptiva. ¿Cuál es el objetivo entonces de hacer / vivir investigación en la Universidad Castro Carazo?

Desde la construcción epistemológica proponemos ideas sobre la construcción del sujeto y objeto de estudio coherente con el modelo educativo, y por tanto, en la construcción de saberes y conocimientos. La idea de “la producción de saberes”: saberes que reconozcan la diversidad de ideas y modos de creación de los mismos que parten de las realidades y de los entornos diversos, que además se construyen por las interrelaciones de los individuos pero que afectan a las sociedades de diferentes formas. Al mismo tiempo presentamos algunas ideas sobre pensar las prácticas universitarias desde los diferentes entornos como una forma de hacer ruptura epistemológica y se muestra la forma en que la universidad sistematiza la experiencia de los proyectos estratégicos.

Se reflexiona sobre la formación de los aprendientes de toda la comunidad desde la dimensión axiológica, proponiendo la bioética como un saber esencial que debe como parte del SER de los profesionales que egresen de la Universidad Castro Carazo.

Posteriormente se hace la propuesta de la Vicerrectoría de investigación desde los cómo, las formas y los procesos que se proponen en la vivencia de la universidad desde la investigación como propuesta pedagógica cuyos ejes propuestos son:

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN

MARCO REFERENCIAL

- Investigación Cualitativa
- Investigación-Acción

Estas, se desarrollarán como parte del proceso cotidiano de llevar a la práctica la propuesta teórica de esta Vicerrectoría. así como aplicados en la visión de los trabajos finales de graduación.

Por último, se cierra este documento, inacabado por supuesto, con un planteamiento de devenires, en donde se escriben algunas ideas iniciales sobre el paso a seguir en la constitución de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Castro Carazo.

MARCO GENERAL

EN MOVIMIENTO CON LA VIDA Nuestro Modelo Ecoformativo

Dra. Eleonora Badilla Saxe
Universidad Castro Carazo
Rectora

Los hermanos Odum (Eugene, biólogo, padre del concepto de ecosistema ecológico y Howard, ecólogo) han ayudado a romper los límites disciplinares de la Ecología. Para ellos, ya no se trata de una rama de la biología, sino más bien de un área común donde se encuentran las ciencias biológicas, físicas y sociales.

Por eso, cuando en educación hablamos de Ecoformación no estamos hablando de conceptos aislados, ni de una disciplina, ni de una materia individual. Aunque sí nos referimos a la relación que se da entre los seres vivos y su ambiente, como tradicionalmente se define la ecología, ahora nos fijamos con mucho cuidado en las relaciones. Y, sobre todo, ponemos atención a la interdependencia entre esas relaciones. Porque ya no se trata solamente de entender cómo son las relaciones, sino de comprender y de anticipar cómo se modifican o se alteran los seres vivos y su entorno, si cambian o se afectan esas relaciones. Vale la pena insistir en que no solamente se trata de los seres vivos en su entorno natural, sino también en su entorno social y cultural.

10

Es en ese sentido que el reconocido ambientalista David W. Orr, dice que toda educación es ambiental. Para este autor, las personas interiorizamos muy claramente lo que se incluye, lo que se enfatiza y lo que se ignora, tanto en el plano biológico como social. La exclusión apunta a que las personas pierdan la capacidad de cuidar el mundo del que no se sienten parte. Señala que la educación tradicional ha priorizado lo que es humano, sin tener el cuidado de hacer conciencia sobre las relaciones de interdependencia que las personas tenemos con la naturaleza. Como consecuencia, las personas nos sentimos en un vacío espacial, ambiental, ecosistémico y en ese contexto el cuidado del lugar que se ocupa no es una prioridad; ni siquiera es de interés.

Precisamente una de las ideas más poderosas que nos hereda Orr, es precisamente la del lugar que se ocupa. Para él, el estudio del lugar debería ser un concepto fundamental para la educación. Y más allá, hace una diferencia entre residir y habitar. Quien reside, dice, es un ocupante temporal y desarraigado a quien sólo le interesa dónde están los servicios que le benefician. Es un forastero. El habitante, por su parte, no puede ser separado de su hábitat particular sin ocasionar daño a ambos. El habitante y su lugar se dan mutuamente.

De esta forma, la educación tradicional nos ha formado para ser forasteros en el planeta. Básicamente, nos interesa tener acceso a los servicios que nos benefician, lo cual es necesario, pero también un arma de doble filo. Al no favorecer el desarrollo de una conciencia para convertirnos en habitantes planetarios, no sentimos la responsabilidad de cultivar las mejores condiciones para la vida, más allá de la humana. Pero allí es donde el tiro sale por la culata, porque un ambiente deteriorado, incide negativamente sobre el bienestar humano.

Este círculo vicioso que emana de una falta de conciencia planetaria, nos ha llevado a la crisis ambiental que enfrentamos, cuya evidencia más dramática es la pandemia mundial, causada por un agente biológico, que socialmente nos tiene distanciados, y tendrá graves consecuencias económicas.

Estamos vivenciando de una manera muy comprensible, el señalamiento de los hermanos Odum: la Ecología no es una materia o una disciplina, sino un sistema interdisciplinario. Y corroboramos también las palabras de David Orr: toda educación debe ser ambiental.

El enfoque Ecoformativo que hace algunas décadas se viene adoptando por algunas instituciones educativas, apunta en ese sentido, y es urgente que en ese momento se generalice por el bien de la vida en el planeta y de la supervivencia de nuestra especie.

El objetivo de la educación debe ser que dejemos de ser forasteros en nuestro mundo y asumamos una conciencia que nos convierta en habitantes planetarios.

UNA VICERRECTORIA QUE INVITE A ...

Si “el objetivo de la educación es que dejemos de ser forasteros en nuestro mundo y asumamos una conciencia que nos convierta en habitantes planetarios” ¿cuáles serían ideas poderosas respecto a la Vicerrectoría de Investigación de Universidad Castro Carazo, con las cuales podemos fundamentar la razón de ser de la misma? Delgado (2011) en su propuesta Hacia un nuevo saber. La bioética de la revolución contemporánea del saber, plantea las siguientes:

“...transitar sin pozos medievales desde su entorno socio-natural hacia lo planetario del saber”

“...tender puentes entre el presente y el futuro, entre las ciencias y las humanidades”

“repensar la humanidad, el humanismo y el estrecho vínculo entre la ciencia, la ética y la política”

Comprender que “...los debates epistemológicos, trascienden la academia y se funden en los movimientos sociales y políticos donde concurren saberes y prácticas diversas”

Discernir que “el problema del conocimiento deviene del problema de los conocimientos, del diálogo de saberes, de la diversidad del conocimiento humano, de sus fuentes, sus portadores y sus verdades”

Transformarnos desde la investigación que hagan como objeto de estudio “el estrecho vínculo entre la complejidad, la bioética y la pedagogía crítica”

Tomaremos como incentivo para la construcción de este marco referencial, las ideas planteadas por Delgado al mismo tiempo que las abordaremos como parte del planteamiento ecoformativo hacia la transformación de la conciencia planetaria, ahora desde la Vicerrectoría de Investigación, y como parte de la vivencia de procesos educativos disruptivos. Es decir, debemos de enfocarnos en la construcción de la propuesta teórica desde la lo epistemológico, lo axiológico y lo metodológico, estrategia propuesta por María Cándida Moraes (2018) para asegurar el proceso de transformación, desde la mirada Ecoformativa, asumida en la Universidad Castro Carazo.

TENDIENDO PUENTES ENTRE EL PRESENTE Y EL FUTURO ENTRE LAS CIENCIAS Y LAS HUMANIDADES Propósitos de la Vicerrectoría

Cuando en Universidad Castro Carazo se inicia el proceso de transformación de la educación superior, como una aspiración superior de quienes laboramos en este espacio educativo, iniciamos, por diferentes caminos y bifurcaciones, un proceso de cambio de ideas y creencias desde diferentes instancias y en las personas que formamos los diferentes departamentos y áreas. Nos vamos trasladando, poco a poco, hacia el camino de la transformación de nuestras prácticas educativas.

Desde la concepción naturalizada en las sociedades sobre la educación formal y el papel que esta juega en la construcción de la persona, comprendemos que el proceso educativo se compone por las vivencias que los involucrados comparten, los ambientes para el aprendizaje que propiciamos, las estructuras que sustentan el quehacer de la persona docente y el sujeto que aprende, los diferentes entornos y contextos, las creencias de los diferentes actores; en otras palabras, el proceso educativo cumple una función formativa en la sociedad. Queremos agregar a la reflexión y futura discusión la visión holística de los procesos educativos y en los que creemos profundamente pues, en cada una de las acciones que realizamos, en cada una de las ideas que queremos echar a andar, en cada uno de los proyectos estratégicos y decisiones que tomamos, cualquiera sea la disciplina que lo provoque, la estructura institucional que lo ponga en marcha, etc., donde quiera que estemos y compartiendo seres humanos, estamos viviendo procesos educativos.

Desde la idea de crear puentes y caminos para la construcción de procesos de investigación, debemos creer profundamente que, independientemente de la disciplina que estudien los aprendientes en la Universidad, cuando salen a sus espacios laborales, personales o familiares, si estos asumen una actitud de aprendizaje para ser cada día mejores seres humanos, estaremos viviendo procesos educativos conscientes y transformadores.

La idea entonces está en sugerir que cada persona que lleva el liderazgo en las diferentes estructuras de la organización, se asuma como un aprendiz y al mismo tiempo educador. Aplicando lo que Freire y Pichón-Riviére (1997) mencionan “el papel del educador y del educando en el proceso educativo situando al que aprende (*o sea todos los actores*) como sujeto de conocimiento,

el que construye, analiza, explora, en un acto que no es aislado ni pasivo en el que sin duda está presente una posición política del educando y del educador” (p. 8) desde la perspectiva incluyente y responsable que nuestro modelo educativo pretende, concebimos que la propuesta universitaria es ofrecer un proyecto a la sociedad con alcances muy respetuosos e incluyentes y pretensiones de transformación planetaria, por lo tanto es una propuesta y un acto político desde la perspectiva responsable y comprometida de todas y cada una de las personas que conformamos la Universidad Castro Carazo.

El modelo educativo, como hemos mencionado, se pone en marcha en agosto de 2016. Producto de la reflexión y diálogo entre las autoridades universitarias, la definición de los proyectos estratégicos que serían necesarios para el cumplimiento de las expectativas que el modelo en sí mismo provoca, y la puesta en marcha de los mismos se inicia el proceso de transformación. Desde este inicio se vivió un modelo de investigación cualitativa, la investigación acción, partiendo de la escucha atenta y el diálogo activo entre los que asumimos puestos de liderazgo, con una visión participativa en donde, de forma crítica y propositiva, escuchamos a nuestros colaboradores, e iniciamos el proceso de deconstrucción de las ideas que perfilarían la universidad que todos queremos.

¿A qué aspiramos como comunidad educativa y como institución de educación superior? En palabras de nuestra Sra. Rectora, Dra. Eleonora Badilla Saxe (2018) mencionado por Aguilar, Arrieta y Ocampo (2020)

- A cambiar nuestras formas de comprender, aprender, relacionarnos, desde el paradigma tradicional con que se veía el mundo antes del siglo XX y convivir desde el nuevo paradigma que emerge: holista, solidario, con un gran compromiso por el equilibrio de la vida en el planeta, romper con la lógica cartesiana y newtoniana para reunir y asociar lo que ha sido separado. En otras palabras, pretende superar la concepción de diadas, y en este sentido, la más poderosa en una Vicerrectoría de Investigación: la concepción tradicional de la relación sujeto/objeto y de la relación teoría/práctica en la construcción del conocimiento.
- Aspiramos a pensar desde el paradigma del pensamiento complejo y las ciencias de la complejidad pues “se hace imprescindible que la forma de pensar deje de ser simplificada y lineal y evolucione hacia un pensamiento complejo, ecológico. Existe una interdependencia ecosistémica entre los seres humanos, el medio ambiente y el pensamiento; entre los seres humanos y sus procesos de desarrollo, entre el sujeto y el contexto, entre quien educa y quien se educa; entre el sujeto y el objeto: entre el ser, conocer, hacer y el vivir-convivir, entre la ontología y la epistemología, que conecta el ser, el saber y hacer” (pág.25)

- A vivir una ética planetaria cuya mayor importancia reside en reaprender y construir la capacidad de comprometernos con el compromiso ecológico, es decir, construir conocimientos desde la integración de las personas y su condición humana, las relaciones que se dan en la sociedad y de ambos con la naturaleza. Con ello se logra la comprensión y la sensibilidad para aprender a transformar nuestras formas de convivencia para transitar del individualismo a la construcción de comunidades solidarias, comprensivas y armónicas.
- A creer que todas las personas tenemos capacidad para interpretar y crear un proceso de construcción de conocimiento, diferente uno de otro no existe una única forma de aprender ni de construir conocimiento.

MODELO ECOFORMATIVO Y LA VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN

DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA

“...los debates epistemológicos, trascienden la academia y se funden en los movimientos sociales y políticos donde concurren saberes y prácticas diversas”

Morin (2004)

DEJANDO DE TRANSITAR POR POZOS MEDIEVALES LA MIRADA DEL SUJETO COMO EJE TRANSVERSAL EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Eleonora Badilla Saxe
Yalile Chan Jiménez

“... en Occidente, desde el siglo XVII, vivimos una disyunción: en la vida cotidiana nos sentimos y vemos a los demás como sujetos, pero desde el determinismo, se disuelve el sujeto. Hay dos mundos, uno el relevante a la objetividad, el mundo de los objetos y el que compete a la intuición, un mundo reflexivo: el mundo de los sujetos. “Por un lado el alma, el espíritu, la sensibilidad, la filosofía, la literatura; por otro lado, las ciencias, las técnicas, la matemática. Vivimos dentro de esa oposición. La ciencia clásica aparece a la subjetividad como fuente de error, como contingencia que hay que excluir. Se excluye “...al observador de su observación y al pensador, el que construye conceptos, de su concepción, como si fuera prácticamente inexistente o se encontrara en la sede de la verdad suprema y absoluta.” Morin (1994)

En setiembre del 2018, Universidad Castro Carazo participó en el I Simposio Internacional “Recuperación del Sujeto en Educación Superior” organizado por la Universidad Estatal a Distancia (UNED). En este momento planteamos que:

18

- Hay una supremacía heredada de la modernidad que considera al sujeto de manera simplificada, descontextualizado de sus realidades y de su entorno, que el mismo es actuante no pensante y que debe separarse de su realidad para analizarla con objetividad.
- Reconocer desde las propuestas de Edgar Morin (1999) la complejidad que caracteriza al sujeto, sus dimensiones y sus interrelaciones.

La Vicerrectoría de Investigación propone a la comunidad Universitaria la idea de que frente a la multidimensionalidad de las realidades del mundo actual debemos aprender que los sujetos somos seres complejos que nos relacionamos en realidades también muy complejas y diversas, por tanto, para comprendernos mejor, es imperante el cambio de actitudes ante las diversas realidades del planeta.

En coherencia con el modelo educativo Castro Carazo romper con los “pozos medievales” de las ideas es reconocer que la complejidad caracteriza a los sujetos y las realidades y desechar la idea de que las personas vivimos y solo se aprende y construye conocimiento en estructuras lineales y organizadas de tal forma que al seguirlas y secuenciamos tal y como fueron diseñadas

se obtiene conocimiento científico. Un diseño que supone el rol de un sujeto inactivo, poco pensante, descontextualizado del entorno que busca la objetividad de los sucesos y de una única realidad, la que él como investigador construye y valida como único espacio de aprendizaje. Es decir, que este último se crea a partir del cumplimiento mismo de la secuencia establecida y este a su vez llevará a este sujeto no pensante a la obtención del conocimiento, en un tiempo determinado y dentro de las variables definidas.

En el proceso de recuperación de la complejidad del sujeto más allá de la simplificación que ha hecho el paradigma modernista, es importante tener claridad que no se trata de una revolución científica negociada, sino más bien, como apunta Jean Piaget de una evolución epistémica. Piaget ve esta evolución epistémica cuando se incorporan nuevos instrumentos tanto en el abordaje de los problemas como en la formulación de nuevas preguntas que modifican las perspectivas. Él ve la historia como un laboratorio en el cual los cambios se dan de forma continua y no son excluyentes. Se trata del concepto de evolución en el que coexisten la conservación y el cambio (Badilla Saxe, 2009).

La Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Castro Carazo debe tener como eje, en palabras de Morin, la revolución epistémica. Una coexistencia en donde lo revolucionario de los cambios se relacionan directamente con la profundidad de las transformaciones que deseamos provocar. En este caso la conciencia planetaria, la formación de profesionales éticos y conscientes del papel que juegan en la construcción de un planeta más justo y equitativo, en la convivencia de las diferentes especies de manera armónica.

Armonía que llegará desde el momento en que demos credibilidad y validación a la subjetividad, la percepción y la intuición como parte del proceso de investigación e indispensable en la construcción de otros saberes, desde la autonomía, la individualidad y la capacidad de los sujetos de procesar información en articulación con la evolución del pensamiento con la autoorganización y la interacción (Moraes, 2010).

Estas ideas conllevan la concepción de la persona como individuo, que crece en espacios sociales y en relación con las y los otros, cuya autonomía se forma en el contexto de la plurirealidad, la intersubjetividad y la autoorganización.

Moraes (2018) propone una epistemología transdisciplinar. Podemos comprender esta propuesta desde la capacidad de hacer parte de nuestras vidas, la existencia de formas de convivencia diversas, con personas, realidades y objetos de conocimiento variados en estilo y forma, así como en intencionalidad con la que el mismo se crea. Es decir, tanto el objeto como el

sujeto no existen en el vacío; esta es una mirada compleja de construcción de aprendizajes, desde la conjunción de las disciplinas sobre los diferentes objetos de estudio analizados y comprendidos desde las diferentes disciplinas. La parte interdisciplinar nos lleva al manejo del objeto de estudio desde las diferentes disciplinas comprendido desde cada una de estas mientras que la propuesta epistemológica transdisciplinar nos tendría que llevar al trabajo de los objetos de conocimiento desde el trabajo colaborativo de las disciplinas involucradas en la construcción de saberes interrelacionados. Evitando de esta forma la noción de “realidad objetiva” al darse una relación dinámica entre el sujeto (representado por las diferentes disciplinas) y el objeto de conocimiento. Moraes (2018) plantea que:

Esta epistemología del sujeto abre nuevos espacios para el conocer no solamente saberes y contenido disciplinares, sino también para las historias de vida, para los saberes no académicos, para el reconocimiento de las tradiciones y de las diversas narrativas y diversidades culturales.

Epistemología del sujeto, es decir, centrado en la persona desde la integralidad de la misma como ser cognitivo, emocional, cultural, estético, político, espiritual. Por otra parte, siendo que la relación dinámica permanente entre el sujeto y el objeto no se da en el vacío, no se trata de relaciones únicas, exclusivas o incluyentes. Son relaciones dinámicas mutuamente contaminantes.

Según Moraes (2018) para la epistemología transdisciplinar, se abren diálogos entre los saberes, los contenidos y las disciplinas, también entre los sujetos que entran en escena. De esta forma, la transdisciplinariedad reconoce las disciplinas y sus respectivos contenidos y metodologías, pero también los diferentes campos del conocimiento disciplinar al dialogar con el arte, la espiritualidad, la imaginación, y la intuición (Moraes 2018).

Para Álvaro Márquez Fernández (2007) emergen nociones como las de vínculos, sistemas abiertos y organizaciones complejas, dinámicas no lineales, emergencia, historia y devenir, acontecimientos, azar e irreversibilidad, tensiones, flujos y circulaciones, escenarios, espacios de posibilidades, y coevolución multidimensional, que se vuelven necesarias para poder interpretar procesos y hechos a través de los cuales se constituyen las redes de sistemas, entre las cuales la fenomenología de los objetos de la realidad alcanzan y logran cristalizar el punto de su inserción en el complejo mundo de la racionalidad científica e histórica. Una racionalidad que al decir de

Moraes (2018) debe estar abierta a los emergentes, a la incertidumbre, a las dudas, los cuestionamientos, la curiosidad y la investigación.

Se trata, en síntesis, de una racionalidad intersubjetiva (Márquez Fernández, 2007) en, al menos, tres sentidos:

- Reconoce ontológicamente al otro sujeto
- Considera el conocimiento un producto social, inseparable del resto de la cultura humana
- Reconoce el diálogo dinámico permanente entre los sujetos entre sí y con los objetos a conocer.

Proponemos entonces una Vicerrectoría de Investigación en donde los sujetos participantes comprendamos que la nueva racionalidad nos obliga a comprender que somos seres humanos intersubjetivos y para transformarnos desde la investigación debemos hacer desde el sujeto y como objeto de estudio aquella investigación que nos permita establecer “el estrecho vínculo entre la complejidad, la bioética y la pedagogía crítica” (Delgado, 2011)

“La universidad ha comprendido que dicha innovación no ocurre de manera lineal, ni por implementaciones jerárquicas tradicionales “de arriba a abajo”. En cambio, la innovación crece desde adentro, “de abajo hacia arriba”, e implica trabajar con toda la comunidad universitaria (facultades, estudiantado y administrativos) en pasos pequeños pero constantes. Además, entiende la tecnología como un fenómeno social, por lo que el interés principal es encontrar los usos relevantes y creativos que puedan mejorar los resultados de aprendizaje esperados”
Badilla Saxe (2020)

REPENSANDO LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN ENTORNOS POLÍTICOS, ECONÓMICOS Y SOCIALES DIVERSOS

El modelo ecoformativo, propone el acercamiento a las realidades, la lectura del entorno y de los contextos, exige a las personas comprender y poner en práctica la idea de que las relaciones que se establecen en todos los espacios, sean estos laborales, familiares y sociales, son parte de la vida misma. Sus ideas están centradas en la ruptura epistemológica del paradigma dominante e incursiona suavemente en las propuestas del paradigma emergente.

Desde el paradigma dominante, nuestra mirada y prácticas cotidianas responden a la creencias de que los acontecimientos se dan de forma separada, fragmentada; no se establecen vínculos o relaciones entre estos, tenemos dificultad para establecer esta relación entre los eventos, y todavía más, para comprender que los espacios de trabajo y prácticas profesionales podrían tener un impacto diferente al que hemos tenido, si cambiáramos la idea de que también las prácticas profesionales responden al pensamiento fragmentado, a la mirada dicotómica.

Esto se visualiza en prácticas de vida en donde los conocimientos corresponden a áreas de especialización, por lo tanto, las relaciones también, se individualizan tanto que se niega la posibilidad al trabajo cooperativo y mucho menos colaborativo, se nos dificulta buscar el bien común. Si trabajamos en una empresa cuyo giro de negocio es la producción de mercancías de consumo, por ejemplo, se viven procesos de producción en línea, se estudian tiempos y movimientos, el personal puede ser del área de producción o de empaque, etc. Es decir, tenemos productos específicos que debe responder a una visión de calidad de producto. Pero, ¿qué sucede en una empresa cuyo giro de negocio es la formación de profesionales? También debemos aspirar a un “producto específico”.

Si estas prácticas dicotómicas y fragmentadas se realizan en los espacios universitarios, podríamos decir entonces que es posible que de esa misma forma se “hace” la academia, la investigación y la extensión. En la mirada disruptiva que promovemos, la construcción de

conocimientos y saberes, las formas en que las personas aprenden, independientemente de las áreas de especialización, supone reconocer el principio de las ciencias de la complejidad que plantea el todo en relación mediante una red de relaciones, las cuales pueden ser visibles para algunas personas e invisibles para otras, depende de las formas en que éstas perciban el mundo que le rodea. De ahí que consideramos lo planteado por Delgado (2011, p.7) una de las formas de percibir el mundo que nos invita a asumir que, en un modelo disruptivo, “...los debates epistemológicos, trascienden la academia y se funden en los movimientos sociales y políticos donde concurren saberes y prácticas diversas” y es nuestra obligación, hacer de esta mirada interrelacionada uno de los ejes fundamentales de la Vicerrectoría de Investigación de Universidad Castro Carazo

El modelo tradicional se agotó. Los seres humanos hemos dado cuenta de que, desde la era industrial, con los cambios de tecnología, y la acelerada producción de conocimiento que desde el inicio de la modernidad se gesta, nuestra actitud hacia la acumulación de conocimientos, prácticas sociales de acumulación material, destrucción desmedida de la naturaleza, prácticas económicas poco solidarias, generación y ampliación de brechas sociales y económicas, en otras palabras, las formas de vida que llevamos, no han sido lo suficientemente bastos como para llegar a transformar el planeta en que vivimos sino por el contrario, cada vez estamos más distantes de ser una especie solidaria, respetuosa, equitativa, realmente libre. ¿Qué nos falta? ¿De qué manera podremos aprovechar todo el conocimiento científico producido para transformar la sociedad, las prácticas humanas y con ello el planeta mismo?

INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO Y TRANSFORMACIÓN

Las propuestas de los sistemas educativos son muy diversas. En Costa Rica tuvimos el valioso aporte e influencia de la sensibilidad y compromiso social y político de personas como Seymour Papert, quien, con sus planteamientos de transformación por medio del uso propositivo de la tecnología, apostamos al cambio transformacional del sistema educativo en el país. Su propuesta disruptiva buscaba que la población de niños, niñas y adolescentes encontraran posibilidades de romper con círculos heredados de formación bancaria para trascender hacia la creación de seres humanos con criterio, ideas, creatividad y sobre todo, capacidad de decisión.

¿Cómo llegó Papert a construir su mirada revolucionaria para la educación? Siendo en sí mismo el reflejo coherente de lo que la vida y la convivencia con personas menos privilegiadas le permitió. Su historia de vida le llevó a confrontarse con las diversas realidades, en donde tuvo que vivir procesos de investigación en la práctica y a partir de la conciencia, proponer sus ideas a las

poblaciones con mayores necesidades. La indagación crítica, la búsqueda constante de respuestas a sus inquietudes, el deseo interno de proponer opciones educativas para quienes más lo requerían, fue el ejercicio constante de su vida. Diríamos que prácticamente ofreció al mundo una epistemología basada en el uso de las tecnologías, y definitivamente, tuvo siempre una mirada de futuro. ¿Qué debemos aprender de este legado?

“...desde su grupo de Epistemología y Aprendizaje en el MIT Media Lab, Seymour y su grupo de colaboradores siempre insistieron en que el aprendizaje y las tecnologías debían liberar a los niños y jóvenes de un sistema educativo fabril. En vez de usar las nuevas tecnologías para reproducir modelos rígidos y repetitivos, carente de pertinencia social, personal y de emoción, era necesario usarlas para liberar la creatividad, la imaginación, el pensamiento, las emociones y las significaciones. Esto significa que es imposible separar los recursos para el aprendizaje de la ideología y la teoría educativa para las que fueron diseñadas.” Badilla Saxe, E y Quinn, M (2020, p.90)

Definitivamente un pensamiento muy revolucionario y políticamente comprometido. Contrario a las ideas tradicionales en donde los resultados de la investigación en las universidades, generalmente son generalizables, resultados cuantificables y mediáticos, alejados de las realidades por lo tanto poco propositivos en el tema de transformación de la sociedad. Según Badilla y Quinn (p.94) el aporte de Papert fue más allá de la preocupación y propuesta tecnológica pues ... más que eso, proveía ideas y herramientas para darles poder. Siempre quiso que los negros y los niños tomaran control de su vida, en vez de ser controlados, sea por un sistema político que los restringiera, o por un sistema educativo que usara las computadoras para programar sus mentes con series de ejercicios y prácticas.

Desde la investigación y producción académica debemos comprender y trabajar, descubriendo las interrelaciones que tienen todos los eventos entre sí, las consecuencias e implicaciones que esto conlleva. ¿Qué permitirá asumir esta actitud de apertura a la mirada interrelacionada? Iniciar la revolución en y con el ser humano. La cual exigirá asumir en el modelo de la Vicerrectoría de Investigación, desde la mirada y los planteamientos que hace María Cándida Moraes (2018) para lograr una transformación desde la Ecoformación, debemos hacer planteamientos que interrelacionen las dimensiones epistemológica, axiológica y metodológica.

INVESTIGACIÓN EN UNIVERSIDAD CASTRO CARAZO ESTABLECIENDO LA RELACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA *Antecedentes de la Vicerrectoría*

Las prácticas de investigación en la Universidad Castro Carazo tiene que llevarnos a la comprensión de que la persona estudiante, al estar y ser el centro de nuestro modelo educativo, aprenda y asuma con responsabilidad su propio cambio y transformación, pasar de ser una persona común a ser una persona extraordinaria, que produce de forma consciente, comprende que sus conocimientos no le pertenecen sino que son parte de un todo interrelacionado y en reciprocidad lo devolvemos a la sociedad como parte de su proceso de vida, tomando conciencia de la necesidad de aportar a la sociedad global, planetaria, iniciando desde sí mismo, su familia, su trabajo, su entorno cotidiano.

Esta es la intención que se visibiliza en el artículo que un grupo de profesionales de la universidad escribieron para publicar en la revista REALIA (Research in Education and Learning Innovation Archives) bajo el título “Impacto del modelo ecoformativo y proyectos estratégicos”, de Stefani Ocampo-Hernández, Luis Alonso Arrieta-Ávila, Virginia Aguilar-Barquero (2020), en el que se sistematizan los proyectos estratégicos de la universidad enfocados en intervenir primeramente en lo medular de nuestra universidad, es decir, la profesionalización de los aprendientes iniciando con la transformación de los docentes, los planes de estudio y las didácticas que acompañan los procesos de aprendizaje. El artículo permite visualizar que las decisiones tomadas han tenido implicaciones en:

- La definición de proyectos estratégicos desde las instancias de gobernanza:
 - Programa Universitario Especializado en Docencia Universitaria (PUEDO).
 - Laboratorio de Aprendizaje (A:Lab): promueve el uso de fabricación digital, Entornos Virtuales de aprendizaje y de mapas conceptuales.
 - Área de Innovación Curricular
- La construcción metodológica para el abordaje de estos proyectos:
 - En el Programa PUEDO: provocar en el cuerpo docente el aprendizaje de herramientas y estrategias necesarias para generar una educación disruptiva, que trascienda la visión tradicional del docente como eje central de la enseñanza, y donde se propicie el desarrollo de espacios de aprendizaje desde las y los discentes de

modo que las y los docentes pueden vivir el modelo de Ecoformación de primera mano y desarrollar los conocimientos y habilidades para aplicarlo.

Para finales de 2020 un 70% del cuerpo docente habría participado en el programa de formación docente, lo que representa un 38% del total de docentes de la universidad. Mediante el análisis del discurso como estrategia metodológica para reflexionar y concienciar sobre diferentes temas de docencia se logró valorar si el programa PUEDO generó algún cambio en la mentalidad y la actitud de las y los participantes, a través del análisis de las ideas y creencias sobre el rol docente manifestadas por las personas participantes durante la primera y la última sesión del módulo de "Didáctica Imprescindible" del programa.

En el año 2021 se estará desarrollando el Módulo 2 del Programa PUEDO siendo una de las dimensiones la sistematización de las experiencias docentes con miras a publicación. Lleva como título "Historias que Trascienden".

- En el Laboratorio de Aprendizaje (A-Lab) el énfasis se enfoca en el aprendizaje y procesos de construcción de conocimiento que pueden ser impulsados y potenciados por medio de experiencias colaborativas de fabricación con tecnologías digitales. Desde la construcción de mapas conceptuales sobre temas complejos, hasta la creación de prototipos y soluciones creativas a través de la computación física o la impresión 3D. Por lo tanto, el A: Lab busca trascender el activismo (en el que incurre la mayoría de "Makerspaces"), para hacer visibles los procesos de pensamiento profundo y aprendizaje que pueden promoverse a través de la fabricación digital.
 - Acompañados por la mirada experta del Dr. Alberto Cañas Collado y el apoyo pedagógico de la Dra. Eleonora Badilla Saxe surge en la Universidad, la primera generación de mapeos, una comunidad de aprendizaje conformada por 25 aprendientes, entre ellos docentes, directores académicos y administrativos. Sistematizar la experiencia de este grupo de mapeos se visualiza en la ponencia titulada: "Transitar hacia un pensamiento de orden superior: mapas conceptuales en la Universidad Castro Carazo" (Badilla-Saxe et al., 2018).

La experiencia de preparar una ponencia internacional, abonó el terreno para una futura vicerrectoría de Investigación en la universidad, ya que la investigación es un ejercicio paralelo a la construcción de MC al permitir la

negociación de significados y la identificación de concepciones equivocadas. Por otra parte, se demostró el proceso de aprendizaje transitado por la Comunidad de Maperos, así como la capacidad de trabajo colaborativo y transdisciplinario utilizando la estrategia de MC como parte de la metodología de los facilitadores a cargo del programa PUEDO para apoyar a los docentes.

- El modelo educativo de la universidad asume que el aprendizaje es un proceso continuo y ubicuo, que ocurre en todo momento y espacio; es decir, en multi entornos. Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) se visualizan como un componente para acompañar el aprendizaje de toda la comunidad universitaria. Se trata de espacios atractivos, aprovechan los medios digitales para acortar las distancias, acercando a docentes y estudiantes y a estudiantes entre sí, con el fin de favorecer la construcción conjunta de aprendizajes.

-

La Universidad, a través del A:Lab, provee a sus docentes de procesos de acompañamiento tecno-pedagógico (ATP), los cuales buscan una integración efectiva del modelo educativo en el diseño e implementación de los EVA que complementan la ejecución de los cursos presenciales que ofrece la universidad. A través de los ATP, se busca la adquisición progresiva de mayor confianza y fluidez en el uso de tecnologías digitales por parte del equipo docente, para garantizar EVAs atractivos, centrados en la persona y en la interacción.

- En la Innovación curricular
Vivir el modelo educativo Castro Carazo, nos ha obligado a incorporar buenas prácticas y estrategias de innovación pedagógica y curricular no solo en la propuesta educativa sino también de sus prácticas administrativas (visión holística). Esto es posible al asumir una actitud permanente de investigación evaluativa de las propuestas curriculares de la Universidad antes de la implementación del modelo educativo y las formas en que se modificó e innovó esta oferta educativa curricular en todas las carreras que ofrecemos.

Se busca permear en toda la oferta académica de la Universidad el modelo ecoformativo, además de crear nuevos productos académicos y de plasmar en las

carreras, programas de especialización, técnicos y cursos libres los pilares del modelo. En cuanto a los programas académicos (PAC), se han hecho mejoras en todas las direcciones académicas tanto en contenidos, como criterios de evaluación y bibliografía, estos cambios requieren necesariamente de modificaciones en la metodología del aula, y como diferenciador especial, los acuerdos de aprendizaje en el que el aprendiz se manifiesta en acuerdo con lo que aprenderá desde una visión crítica planteándole preguntas generadoras que fomentando la resolución de problemas y el análisis. Otro diferenciador de los PAC es que se basan en una Evaluación Auténtica del Aprendizaje (EAA), aspecto que también conforma parte de una de las dimensiones del programa PUEDO tituladas bajo el mismo nombre.

- Integración y puesta en práctica de la evaluación auténtica.

La evaluación auténtica se define como una forma de valoración en la que los sujetos al llevar a cabo actividades del “mundo real” y dar a conocer aplicaciones significativas de sus conocimientos y habilidades, es posible evidenciar en sus contextos reales, los aprendizajes desarrollados. Por lo tanto no existe una forma de evaluar o de valorar el desempeño del aprendiente sino que debemos asumir diferentes niveles de significatividad y comprensión para los mismos.

28

De esta manera hemos ido avanzando en la propuesta académica de transformación, es decir, de nuestra visión epistemológica respecto al cómo concebimos la implementación del modelo educativo. La propuesta permite visualizar que, desde diferentes momentos, el proceso ha sido una vivencia de investigación acción en donde, de forma participativa, hemos ido definiendo mediante la metodología de proyectos, aquello que es estratégico y que permitirá vivir el proceso de transformación. Estos proyectos estratégicos han permitido que en la universidad se sistematicen las experiencias ayudando a comprender que:

- El proceso ha implicado reconocer la importancia de investigar constantemente sobre nuevas herramientas y metodologías, así como la indispensable necesidad de provocar la articulación y comunicación permanente con docentes y encargados de cátedra, para asegurar la pertinencia de cada experiencia según los planes curriculares y objetivos educativos a fortalecer, es decir, el acompañamiento indispensable de la Vicerrectoría de Docencia desde las figuras políticas de autoridad y el área de innovación curricular.

- Las experiencias dentro del A: Lab amplían las oportunidades de aprendizaje del estudiantado, a la vez que se convierten en modelos prácticos de la integración efectiva de las tecnologías digitales y la fabricación en los procesos de aprendizaje que ocurren en todas las disciplinas de la Universidad.
- Ha cambiado la dinámica docentes-discentes, al promover un diálogo de saberes a través de espacios físicos y virtuales, donde el error es parte del aprendizaje, y donde la ecología de saberes se vuelve la base del conocimiento.
- Vivir una re-conceptualización de los entornos y/o multientornos donde se aprende haciendo y fabricando en un ambiente de aprendizaje flexible, que permite diversas configuraciones del espacio, con mobiliario alternativo y tecnologías para la creación y la fabricación digital.
- Las buenas prácticas y estrategias educativas innovadoras, sirven de inspiración y referencia para otras organizaciones educativas o instituciones de educación superior que también buscan atender las crisis actuales y optar por un Paradigma Emergente.

El tema de las experiencias y las formas en que Universidad Castro Carazo ha provocado el inicio del proceso de ruptura epistemológica nos lleva a recordar los planteamientos que, desde la mirada de Cerón-Martínez (2020) plantea en relación con los aportes que hiciera Pierre Bourdieu al tema de la construcción del tema de estudio. ¿Por qué pensar en este autor y la construcción del objeto de estudio? Porque sus ideas y las formas en que hemos deconstruido nuestras prácticas nos recuerdan la relación dialéctica entre teoría y práctica.

Lo importante de sistematizar una experiencia es que, teniendo un objetivo claro en la sistematización, el objeto de estudio y la metodología de abordaje se plantea en el hacer de las experiencias, que pudieron o no tener un inicio inducido o intencionado, pero que se fue conformando en su quehacer.

Es decir, la concepción epistemológica del objeto de estudio no es lineal, sino que transita a modo de grandes holones de energía entre la intencionalidad del modelo educativo de la universidad y las formas en que vamos posibilitando la toma de conciencia y la práctica del modelo. Esto significa que debemos evitar tomar como referente de investigación y dar prioridad a lo que establecen los libros de investigación, los cuales centran la mirada en un método, generalmente descriptivo de la realidad, más no favorece el desarrollo de la conciencia a través del diálogo con las realidades y sus diferentes actores.

Cerón-Martínez nos acerca a la propuesta epistemológica de Bourdieu para la construcción de los “objetos de la ciencia”. Siendo Bourdieu profesional de las ciencias sociales, de la sociología específicamente, su experiencia se construyó en el trabajo de investigación en los que cada vez más se fue alejando de la propuesta de investigación centrada en manuales o libros de investigación tradicionales, buscando la construcción de procesos de investigación reflexiva en donde se construya, pero no mostrar el cómo se construye porque ese cómo debe ser siempre situado y no debe responder a recetas preestablecidas.

Propone el autor que el objeto de estudio se construya a partir de una fórmula que sintetiza dos formas de pensamiento en ciencias sociales (también en pedagogía): el objetivismo y el subjetivismo, mirando siempre esta relación de forma complementaria. Es aquí donde la riqueza de sus teorías y prácticas resuenan en la construcción de nuestra Vicerrectoría de Investigación la cual pretende provocar la ruptura de las prácticas de investigación tradicional, para lanzarnos hacia la transformación de las mismas y proponer, a partir de diseños reflexivos e interrelacionados, la vivencia disruptiva de la investigación.

Para ello es necesario que pensemos en la construcción del objeto de estudio y la metodología de investigación. En la forma tradicional de hacer investigación, el investigador se coloca en una posición de privilegio, quien adquiere el conocimiento a partir de la interpretación y conclusiones que el mismo hace de los problemas de estudio, definidos por él mismo, tanto el objeto de estudio como la metodología de investigación. Además, esta tradición de investigación llevó a creer que existe un conocimiento exacto, que el mismo puede predecirse y también es posible crear dicotomías cognoscitivas, por lo tanto, sociales, porque quienes hacemos la sociedad somos seres humanos con una forma de creer, un imaginario sobre cómo debemos de ser y en consecuencia, todos actuamos en una misma línea o estructura de pensamiento.

Gracias a la simultaneidad con que, a través de la historia, los practicantes o investigadores, profesionales de las diferentes disciplinas, han observado y se han mezclado con el mundo, con las diferentes prácticas de convivencia, haciendo búsquedas de aprendizajes, conocimientos y saberes diferentes, es que podemos romper con este reduccionismo filosófico y epistemológico. De ahí que planteamos como fundamental en este marco de referencia lo que anotamos anteriormente, el sujeto de investigación es tanto un ser subjetivo, objetivo y transdisciplinar.

También encontramos resonancia entre lo que plantea Cerón-Martínez (p.76) acerca del ser sociólogo, el cual queremos trasladar hacia la vivencia de la investigación. Este anota: para la perspectiva bourdiana un sociólogo es todo científico que está interesado en investigar fenómenos

sociales, ya sean políticos, educativos, económicos, culturales, de salud, tecnológicos, artísticos, etc; en su dimensión social. Incluso químicos, médicos, artistas o matemáticos interesados en la historia de su disciplina o las maneras de cómo las practican.

¿De qué manera consideramos que podemos asumir estas ideas?

Las prácticas de investigación en Universidad Castro Carazo, deben ser interdisciplinarias, viviendo experiencias que permitan, poco a poco, transitar hacia la construcción de experiencias de investigación transdisciplinar. La visión Bourdiana de considerar al científico como aquel profesional de cualquier área interesado en los fenómenos sociales nos acerca a una de las ideas principales de esta visión, la comprensión holística de que indistintamente del área en la que se sistematicen o seamos parte como investigadores, todos vivimos procesos pedagógicos interrelacionados, es decir, de modo complejo.

El inter juego que plantea entre epistemología y el “hacer de la ciencia” nos suscita a pensar que esta relación inseparable entre la investigación y la epistemología se sustenta en una mirada compleja de las prácticas de investigación. Una idea poderosa considerar que la epistemología es un ejercicio metacientífico que reflexiona sobre la realidad de las prácticas científicas por lo tanto inseparable de estas. Los resultados de una práctica de investigación como esta sin duda nos llevarán a comprender procesos y no solo resultados, identificar causas-orígenes para transformar las realidades y no como comprensión del fenómeno, por lo tanto, será una investigación con mirada transformadora porque además lleva implícita la toma de conciencia de las personas involucradas en los procesos.

La mirada política que está implícita en esta propuesta obliga a investigar sobre las prácticas de las prácticas científicas, asumiendo que las consecuencias de las mismas son nuestra responsabilidad por lo tanto nos sumamos a los procesos, el investigador es parte del proceso, lo observa, se involucra en la investigación como sujeto epistemológico, subjetivo y objetivo al mismo tiempo. Cuando pretendemos tomar conciencia desde los espacios y prácticas cotidianas, es decir, desde lo que estamos haciendo, según la interpretación de Cerón-Martínez, estamos entrando en el espacio de la epistemología.

Retomemos el ejercicio inicial de este apartado, presentar la experiencia de la Universidad sobre el modo en que pretendemos llevar con coherencia y congruencia nuestro modelo educativo. Sistematizar esta experiencia demandó un ejercicio de reflexión para comprender cómo estas prácticas nos están permitiendo vivir la pedagogía desde un fundamento epistemológico, según los

fundamentos de la investigación planteados. Por lo tanto, asumimos como parte de la Vicerrectoría de Investigación lo Delgado (2011 propone, transformarnos desde la investigación que haga como objeto de estudio “el estrecho vínculo entre la complejidad, la bioética y la pedagogía crítica”

De ahí la importancia de mencionar en este apartado de antecedentes de la Vicerrectoría de Investigación, la Serie Hacia la Ecoformación como evidencia del esfuerzo realizado por la Universidad de fundamentar y sistematizar las experiencias relacionadas con la puesta en práctica del Modelo Educativo, algunos artículos que fundamentan la propuesta y al mismo tiempo, dan cuenta de las formas en que se pretende establecer el vínculo teoría-práctica desde la mirada de la complejidad. Nueve publicaciones son las que por el momento conforman la Serie:

1. La Universidad como comunidad de aprendizaje: El modelo educativo
2. Guía para la evaluación auténtica en la Universidad Castro Carazo
3. Lineamientos para orientar la investigación y la publicación académica en la Universidad Castro Carazo
4. La responsabilidad de las universidades en la formación de valores hacia una ciudadanía planetaria
5. Más allá de la revolución científica
6. Apoyo a las necesidades e intereses pedagógicos docentes a partir del acompañamiento y escucha
7. Transitar hacia un pensamiento de orden superior: mapas conceptuales en la Universidad Castro Carazo
8. Una experiencia de acompañamiento tecno-pedagógico para la construcción de entornos virtuales de aprendizaje en educación superior
9. Impacto de la implementación de un modelo ecoformativo a través de proyectos estratégicos. El caso de la Universidad Castro Carazo

¿Qué sucede cuando los sujetos reflexionan y se concientizan acerca de sus prácticas? Miramos hacia adentro. Y mirar hacia adentro implica develarnos a nosotros mismos con nuestros sentidos y sinsentidos como personas, como SERes humanos; con nuestras lógicas e ilógicas estructuras de pensamiento (si cabe la expresión). Con nuestros aprendizajes, conocimientos y saberes, certidumbres e incertidumbres, intuiciones y certezas; nos miramos como seres axiológicos, como seres humanos con una categoría de valores estructurada y formada a partir de las creencias, enseñanzas y aprendizajes contruidos. Valores que forman parte del sujeto y objeto

de investigación, por lo tanto, si miramos hacia atrás con la intención de soñar el futuro, tendremos que asumir que la combinación de las dimensiones epistemológica y axiológica, hicieron corto circuito.

¿Cuál es la propuesta de Universidad Castro Carazo desde la dimensión axiológica?

DIMENSIÓN AXIOLÓGICA

“Trata sobre la otra revolución científica contemporánea, la que subyace, la que se encuentra oculta tras los cambios perceptibles y resulta con frecuencia inadvertida: la revolución del ser humano, en los modos de concebir y producir conocimiento y la ciencia misma. Una revolución que está cambiando nuestra comprensión del sentido y alcance del conocimiento y su relación con los valores humanos; las relaciones entre ciencia y moral, subjetividad y objetividad en el saber. Esta revolución modifica sustancialmente el lugar del conocimiento científico en el sistema del saber humano y conduce a la elaboración del nuevo saber”
(Delgado, 2011, p.18)

Cambio de nuestra comprensión del sentido y alcance del conocimiento y su relación con los valores humanos... las relaciones entre ciencia y moral

Consideramos que la educación es un acto político, como lo hemos mencionado a partir de los textos de Francisco Gutiérrez (1984), por lo tanto, si ejercemos la educación con la conciencia de que es un acto político, apuntaremos a crear una espiral hermenéutica con las interrelaciones que se dan entre la formación disciplinar, axiológica y ontológica, metodológica para transformarnos mirando la complejidad intrínseca en el acto educativo.

Maldonado et.al. (2018) expresa que una política independiente del Estado es una política de vida, una biopolítica. Y aquí es donde encontramos sentido y resonancias con lo planteado por el autor y nuestros principios axiológicos en Universidad Castro Carazo, si consideramos que, *dicho de forma simple y directa, la biopolítica implica una concepción biocéntrica del universo y de la realidad, en marcado contraste con la política habida en toda la historia de la humanidad occidental, que es eminente y distintivamente antropocéntrica, antropológica y antropomórfica (p.13)*

Asumir una mirada biocéntrica del universo nos obliga a romper la costumbre de “mirar lo mismo, de la misma forma”, es mirar más allá de lo de siempre, cuestionándonos a profundidad ¿qué debo hacer para romper con las formas de observar las situaciones, de establecer relaciones, de trabajar colaborativamente y no desde la individualidad, cómo ver más allá de los valores (¿o antivalores?) que corrompieron la existencia del ser humano y nos llevó a estar experimentando las catástrofes humanas que hoy vivimos? Maldonado et.al. (2018) escribe:

La complejización de la política corre -como la corriente de un río- en dirección a movimientos, actitudes, aprendizajes, adaptaciones no algorítmicas. En efecto, la historia de los sistemas vivos es la historia misma de los aprendizajes, adaptaciones, creatividad, innovación, aprovechamiento de las oportunidades, creación de contingencias, y demás, todos los cuales implican por definición la capacidad para transformar continua, e incesantemente el entorno. Los sistemas vivos no se reducen al medioambiente, sino que se adaptan a él transformándolo radicalmente –tan radicalmente como sea necesario- para que la vida se haga posible. Dicho sin más, los sistemas vivos transforman la materia y la energía en vida y en más vida. (p.18)

Tenemos como aspiración el principio de reversibilidad, complejizar las relaciones humanas, complejizar las relaciones laborales, complejizar las estructuras axiológicas y ontológicas, en otras palabras.... *complejizar la vida.*

BIOÉTICA. UNA PROPUESTA INTEGRADORA

Delgado (2011) en su libro *La bioética en la revolución contemporánea del saber*, hace una propuesta que refleja los años de experiencia y de construcción de una mirada desde el pensamiento complejo. Casi con cierta magia en sus letras muestra la visión de que el conocimiento, los valores, la posición del sujeto y el objeto en la investigación son uno y cada uno al mismo tiempo.

Analiza cómo los modelos paradigmáticos que han sustentado las prácticas políticas, económicas, culturales, espirituales de los seres humanos están intrínsecamente relacionados y anclados en su historia u origen y nos llama a comprender que las transformaciones que necesitamos en el planeta son de índole humanitario, de concepciones epistemológicas y axiológicas y al mismo tiempo del pensamiento sistémico y complejo.

La bioética... fue propuesta como resultado de la preocupación ante las consecuencias de la instrumentación del saber científico y tecnológico en la vida. Su origen está vinculado a reflexiones y preocupaciones humanísticas... y a las demandas sociales de solución urgente a problemas prácticos y conflictos que se desencadenaron en la segunda mitad del siglo XX (p.119)

Para Delgado et. al. (2011) la propuesta de abordar la bioética, desde las perspectivas epistemológica y de la complejidad, analiza el problema desde la integración de lo valorativo y lo cognoscitivo como un asunto de la teoría del saber y la bioética se plantea como un tema relacionado con la práctica de ese saber, incursiona en la pertinencia moral del conocimiento científico ahondando no en lo teórico sino en lo “práctico de sus efectos” (p.120)

Diversos elementos comienzan a interrelacionarse desde una dimensión axiológica. Comprender el papel político de la educación en la estructura de poder y de control de los diferentes espacios y actores, relacionado con el tema de la ética y especialmente la bioética, van perfilando la mirada holística, sistémica que debemos dar a la dimensión axiológica comprendiendo que

claramente lo epistemológico y esta dimensión de valores y formación del ser, están íntimamente relacionadas en sus principios y orígenes.

Abordar la dimensión axiológica en el modelo educativo y relacionarlo con el quehacer de la Vicerrectoría de Investigación demanda asumir posturas sumamente serias y comprometidas con las propuestas que surjan de este espacio académico-administrativo, de la construcción mediante el diálogo participativo de nuestras concepciones a cerca de la ética y el compromiso desde la visión política de la educación nos debe llevar a buscar juntos momentos de encuentro respetuoso de las diversidades. Y es que según González (1999),

Nuestro mundo moderno ha perdido el rumbo, el lenguaje de la moral se encuentra en estado de desorden y confusión. No se trata de la apología del caos, sino de reconocer el extravío de la carta de navegación de Occidente.... el pluralismo moral que se sustenta en los diversos desarrollos culturales ha arribado a las playas contemporáneas como un signo de los tiempos, de lo que se ha dado a llamar la postmodernidad (p.272)

Signos de los tiempos que nos confirman las formas individualistas en que la humanidad se ha organizado para la movilización de los objetivos propios de algunos, pero no de la mayoría, de ahí que el mismo autor apunta que la tendencia (*que deberíamos seguir*) es al desarrollo de diferentes discursos éticos en correspondencia con las identidades culturales que ocupan el escenario de la modernidad/posmodernidad rompiendo la hegemonía del yo y fundando “la construcción ética del nosotros”. Esta pluralidad de concepciones, conviviendo de manera paralela, en comunidades de “amigos morales” daría origen a las “Éticas Comunitarias” (p.273)

La bioética se dirige hacia la construcción de una ética promovida y abierta al contexto social, siendo la propuesta, el desarrollo de esta ética centrada en los actores involucrados en los procesos de construcción de conocimientos, es decir, una ética en la que coexistimos los seres humanos y el medio social-cultural, proponemos entonces, en palabras de nuestro modelo educativo (2017), una ética Ecoformativa encarnada en la triangulación personas-entornos-contextos.

Junto a las transformaciones materiales de la vida, emergieron cuestionamientos éticos existenciales profundos. Si en la epistemología el conocimiento como entidad absoluta fue motivo de reflexión teórica, y en las nuevas teorías científicas se tambalearon las concepciones dicotómicas del saber, la demarcación rígida de lo objetivo y lo subjetivo encontró un nuevo terreno de cuestionamiento desde la vida cotidiana (Delgado, p.123)

Preciso es decir entonces, que desde la axiología en la Universidad Castro Carazo tendremos que comprender que si la ética se construye desde el cuestionamiento que podemos hacer de

nuestra vida cotidiana los procesos de investigación transversalizados en el ser de la institución nos obliga a crear esa cultura de la pregunta de la que venimos escribiendo, la cultura de la indagación y de la pregunta poderosa, la cual irá surgiendo con mayor pertinencia en la medida que hagamos de esta metodología una forma de vida, es decir, actuamos con ética y transformamos nuestras éticas desde la pregunta cotidiana en la vida diaria.

Debemos otorgar al humanismo el lugar que, según Delgado et.al. (2011) había perdido, en el sentido de que este se sumergió en el mundo del conocimiento objetivo y se perdió de vista el papel de lo subjetivo y de los saberes y la espiritualidad de la persona humana. De ahí que los modelos el estilo de investigación que implementemos estará concebido desde la bioética como saber, es decir, centrada en la persona, totalmente congruente con nuestros valores y filosofía institucional.

La ciencia y la tecnología avanzaron en el Siglo XX de formas inesperadas. Las personas que habitamos el planeta no estábamos preparadas para recibir desde lo objetivo o subjetivo, tanta información y creación de objetos tecnológicos, algunos de los cuales fueron motivo de consumo masivo e irresponsable; la producción de teléfonos inteligentes, por ejemplo, llevó consigo la manipulación de otros accesorios tecnológicos que si bien es cierto colaboró en la calidad de vida de las personas, también en la acumulación de basura tecnológica que tardará años en destruirse.

38

Nuestra investigación será propositiva, desde la persona profesional complejizada desde la bioética asumiéndola como fundamental en la formación de la persona para que colabore desde los aprendizajes construidos en la transformación de la conciencia planetaria. Desde las posibilidades institucionales en este proceso de transversalización de los cambios, nos proponemos:

- La pertinencia moral de nuestras acciones relacionadas con la ciencia, la tecnología y el conocimiento, en las actividades humanas derivadas de las diferentes disciplinas y saberes.
- Asumir una posición ética y responsable en la toma de decisiones en que se vean involucrados criterios de carácter investigativo desde las ciencias, la tecnología, y los diferentes objetos de conocimiento.
- Comprender que debemos construir actitudes éticas en la búsqueda de respuestas a la diversidad de necesidades de conocimiento y construcción de saberes.

- La responsabilidad ética de los profesionales de la Universidad en la provocación de mejores condiciones de vida y posibilitar oportunidades en la reducción de brechas.
- La atención profunda e interna para detectar posiciones o dilemas éticos que sean contrarias a la bioética y a las prácticas que promueven estructuras de pensamiento rígidas e inflexibles contrario a aquellas que coadyuven en la formación íntegra de la persona.

Estas ideas transversalizadas en todas las áreas de la institución nos darán una visión ética de la práctica de la investigación como estrategia pedagógica para alcanzar nuestras metas, desde la ejecución de los proyectos hasta la vivencia operativa del día a día. Si pensamos de forma más global y holística estaríamos mirando una transformación institucional desde la persona misma para llevar nuestros aprendizajes de forma rizomática a otros ámbitos de nuestra vida.

De ahí la importancia de comprender y tener conciencia de que, al mismo tiempo que convivimos con los otros, están sucediendo una serie de prácticas de vida en todos los niveles de la existencia de las personas; no somos únicos, somos seres sociales que compartimos en sociedad la vida misma. Es por eso que consideramos imprescindibles dejar anotado en este marco de referencia lo plateado por Delgado et.al (2011):

La bioética global, orientada al futuro y a la supervivencia humana tiene entre sus retos más importantes contribuir en la reflexión crítica multilateral que combine ciencia y ética en un nuevo saber. Pensar en los problemas contemporáneos de la ciencia y la vida, los retos de vida de la ciencia y las tecnologías contemporáneas, es una de sus funciones más urgentes. (p. 164)

...la suposición de que durante el Siglo XX la revolución científica ha traído como resultado final no solo la creación de nuevos artefactos y tecnologías, sino también un cambio en el modo de entender el conocimiento y la ciencia: un nuevo saber basado en presupuestos epistemológicos de ruptura, nuevas teorías científicas sobre la complejidad, el holismo ambientalista y la perspectiva integradora aportada por la bioética global. (p.165)

DIMENSIÓN METODOLÓGICA

CONSTRUIR UNA COMUNIDAD UNIVERSITARIA EN CONSONANCIA CON LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Yalile Chan

Vivimos y somos parte de las transformaciones que están marcando la diferencia entre las concepciones que derivan de las formas de pensamiento de la modernidad y post modernidad y las construcciones sociales, políticas, económicas y culturales que surgen como resultados de procesos más participativos, conscientes y solidarios que son provocados por modelos anclados en la investigación de procesos encarnados en la vida de los actores, en los diferentes espacios, desde diversos modos de vida y constituciones políticas y económicas en el mundo.

Los procesos de transformación en educación han sido liderados en América Latina por grandes pedagogos, políticos, sociólogos, epistemólogos, biólogos. Mencionamos a Paulo Freire quien en su libro *Pedagogía de la Esperanza* (1996) proponía la práctica educativa desde la mirada del docente investigador. Su propuesta se centra en el educador como pedagogo y constructor de procesos de educación popular en América Latina. La propuesta de Maturana y Varela (2004) quienes desde una mirada compleja nos aportan las teorías de la biología del aprendizaje, la autopoiesis y el pensamiento holístico. Las teorías de mediación pedagógica de Francisco Gutiérrez y Prieto (1999), Sigmund Papert (2020) con los grandes aportes desde el constructivismo

En Costa Rica Mauro Fernández, Roberto Brenes Mesén, María Isabel Carvajal, Omar Dengo, entre otros. Centramos la mirada en nuestro fundador, Miguel Ángel Castro Carazo, quien desde el año de 1936 con propuestas disruptivas en favor de quienes más lo necesitaban creó en Costa Rica la primera experiencia de educación a distancia, fundó escuelas técnicas para la formación, en su mayoría de mujeres, y dejó un legado al país de esfuerzo, entrega, pasión y compromiso con la educación de los sectores más vulnerables.

¿Cómo logró don Miguel Ángel a inicios del siglo XX, en plena II Guerra Mundial, llevar a la práctica las propuestas educativas? Solamente una persona con una confianza profunda en el ser humano y una conciencia activa de sus necesidades aunado con la responsabilidad social de su papel en la activación económica del país, podía despertar ideas creativas y poderosas alrededor de las realidades que vivía en su época.

En estos momentos, en que la pandemia provocada por el Covid19 ha develado tantas realidades ocultas de pobreza y falta de oportunidades para los ciudadanos: una buena salud y acceso a servicios especializados, alimentación, esparcimiento y vivienda y empleo dignos. Pero como nunca antes, pudimos mirar las brechas en el área educativa; un sistema educativo público que no ha podido responder en el país a la pandemia social de forma equitativa, no podemos dimensionar cuántos estudiantes no tienen acceso a plataformas virtuales, es imposible dar seguimiento al trabajo que realizan los docentes; niños, niñas y adolescentes que reciben lo mínimo de un sistema educativo, unos más que otros, que cubre sus falencias justificando que es tiempo de desarrollar otras habilidades y no somos capaces de considerar que el sistema educativo había entrado en la obsolescencia porque desde una perspectiva integral, la educación debe provocar oportunidades para el aprendizaje de contenidos académicos sin excluir la adquisición de habilidades, capacidades y valores.

En este entorno, lleno de implicaciones diversas, es que la Universidad aportará al país conocimientos y saberes desde la Vicerrectoría de Investigación. Plantean Mejía y Manjarrés (2013) sobre la necesidad de

refundamentar y reconstruir la organización educativa que había construido la modernidad y esto significa reconocer la infinidad de cambios y transformaciones en instituciones, contenidos, procesos formativos y demás aspectos del proceso educativo, inaugurando una búsqueda de respuestas desde todos los ámbitos y concepciones (p. 8)

42

Es implementando estrategias como la investigación en el centro de las propuestas del proceso educativo desde múltiples espacios, no solo el académico, que nuestra propuesta se *refundamenta* en la construcción de una cultura universitaria que promueve desde todas las áreas y departamentos, la visión de la investigación permanente, desde lo que las sociedades nos presentan, en total interrelación con los entornos, respetando la construcción de los objetos de estudio de forma participativa y a partir de la lectura de las realidades implicando a un sujeto sentipensante, visibilizando los saberes empíricos y sentires humanos como fundamentales con los procesos de construcción de la academia.

Definitivamente el carácter científico de la investigación lo dará los métodos utilizados en el proceso de investigación y los constructos epistemológicos que sustenten los proyectos, actividades y experiencias de investigación, así como los lenguajes utilizados y expresados; sin embargo, es indispensable preguntarnos ¿para qué hacemos investigación? ¿queremos hacer predicciones, queremos hacer descripciones? ¿Necesitamos crear conocimiento o descubrir conocimientos, o ambos? ¿Cuál es el sentido de la investigación? ¿Queremos denunciar, anunciar,

adivinar el futuro, promover pensamiento de futuro? ¿Investigamos para establecer teorías o para provocar transformaciones?

Investigamos para provocar transformaciones planetarias, incidiendo positivamente en la recuperación del planeta, por el respeto de los derechos humanos, en la creación de conciencia ecológica, política, económica, social y espiritual. Investigamos porque las prácticas pedagógicas se correlacionan, conviven con muchas otras ciencias, porque queremos dejar de transitar por caminos de certezas y verdades absolutas, creemos profundamente en el ser humano y en el crucial papel que la historia le demanda y el futuro le espera, en la ética planetaria, la estética y la capacidad del ser humano de transformar su entorno y su vida.

Investigamos porque queremos cambiar las prácticas docentes para mediar en la construcción de aprendizajes significativos y reales para los aprendientes. Los modelos de ciencia que implementemos tendrán un estrecho vínculo entre las formas en que aprendemos y la mediación docente no solo en la construcción de los aprendizajes sino especialmente en el cómo aprendemos, en la metacognición, proceso que llevará al aprendiente de forma liberadora y autónoma a la toma de decisiones sobre su aprendizaje de manera más “aterizada”. ¿Y quiénes son los aprendientes? Todas las personas involucradas en el proceso educativo, en otras palabras, nos consideramos sujetos y objetos de investigación, en donde la reflexión de nuestras prácticas será fundamental en la construcción de la cultura investigativa.

Esto implica un cambio radical en el ser docente pero también debemos trasladarlo al ser de la persona colaboradora de áreas administrativas, de proyectos, de rectoría y vicerrectorías. Asumiendo la investigación como una estrategia pedagógica ampliada a estas áreas, pasando a ser profesionales en ejercicio activo y permanente no desde la repetición de métodos, modelos o formas de cumplir con nuestro trabajo, y ser constructores de pequeñas transformaciones desde nuestra zona personal.

Por lo tanto, asumimos en la Universidad Castro Carazo y hacemos eco de las palabras expresadas por Rincón (2017, p.17) en donde la investigación promovida por el modernismo y el postmodernismo trascienden y viven una transición de construcciones simplistas del sujeto y el objeto:

... estos se conforman a partir de la vida cotidiana, situada, no universal, no idéntica. El objeto pasa a ser considerado como un constructo simbólico de saber, el sujeto como constitución permanente en una experiencia contextualizada, donde se da unas interacciones todo-partes,

e inter-niveles, emergiendo órdenes superiores de complejidad cualitativamente nuevos. La revolución no se da sólo en el saber, sino que antes es un cambio total de vida.

Cambio total de vida lo comprendemos como cambio total de nuestras formas de relacionarnos en donde trabajamos, vivimos, nos divertimos, hacemos familia, hacemos ciudadanía, hacemos país, construimos nuestra conciencia planetaria.

Tenemos el enorme desafío de dar vida a nuestro modelo educativo con y desde nuestras prácticas cotidianas. En este caminar nos haremos cómplices de algunas formas de investigación que nos obligan a asumir una forma de ser y estar en el mundo, tomando conciencia de que somos parte de las interacciones, las problemáticas, los territorios en los que se desarrollan, y que tanto investigadores como actores forman parte de la construcción que hagamos de esas realidades. Hacer uso de la pregunta constantemente, crear ideas alrededor de situaciones cotidianas, romper con las prácticas repetitivas que día a día ejecutamos, romper con el mecanicismo de lo que supone una relación laboral.

Lograremos esto provocando procesos de aprendizaje a nivel institucional e investigando con metodologías cualitativas y mixtas (según lo amerite la investigación) bajo las propuestas de la investigación cualitativa y la viviendo la investigación acción participativa, en donde se comprende y asume como premisa fundamental que no es posible separar al sujeto de objeto del proceso de investigación y esto aporta otros modelos epistemológicos y conceptuales que se derivan del rompimiento de miradas acerca de la fenomenología y posición de los sujetos ante los problemas de investigación.

Además, proponemos el modelo de sistematización como herramienta de acompañamiento al grupo de investigadores de la Universidad en donde, sumado a los objetivos de la sistematización, se diseñarán estrategias de sistematización de manera situada, no como modelo duro de trabajo sino como movimiento que emerge de la vida y las prácticas humanas.

I. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA: Práctica y teoría como bucle

Desde las ideas de Rincón (2017) la Investigación Acción Participativa (IAP) surge en América Latina como respuesta de los ciudadanos, profesionales de la sociología y la antropología especialmente, a los movimientos sociales que vivió el continente en las décadas de los años sesenta y setenta del Siglo XX y preocupados por la complejidad de estas situaciones sociales, las dinámicas que se vivían y también de las contradicciones implicadas en estos procesos. Se menciona como precursores de los modelos a Falls Borda y a Paulo Freire, sabemos

que posteriormente Ghiso en Colombia específicamente. Esta experiencia latinoamericana permite registrar comentarios como los que plantea Rincón (p.21)

La Investigación Participativa desde sus inicios orientó su camino hacia la construcción de los fundamentos conceptuales y estrategias metodológicas que integrarán la teoría y la acción para encontrar los problemas sociales, que superen el reduccionismo del positivismo y el conservadurismo interpretativo de algunas corrientes de la investigación cualitativa, proponiendo el desarrollo de una ciencia social que no sea ajena ni enajene la subjetividad y asuma el papel protagónico de los ciudadanos en los procesos científicos, sociales, económicos, políticos y culturales, encaminados al cambio social.

En la dimensión educativa, a inicios de los años sesenta, se observaron algunos cambios en las formas de hacer investigación. La IAP influyó el cambio y ruptura en los modos de hacer investigación pues la forma clásica-tradicional que se venía practicando, no daba cuenta de su influencia en las transformaciones que se esperaban. Se modificó:

- La mirada acerca de la construcción del sujeto y el objeto de estudio.
- El papel de la teoría en el interjuego realidad- investigación

Con toda claridad en la Universidad Castro Carazo buscamos desde la investigación vivir encuentros que provoquen la transformación de las prácticas de vida. Alfredo Ghiso (sin fecha) escribe que

En la experiencia pedagógica, los contextos, ambientes y dinámicas no son ámbitos compartimentados, desarticulados, inactivos, inerciales; por el contrario, son espacios y dinámicas que operan como nichos ecológicos en los que se dan intercambios, se configuran articulaciones, se arman redes de interacciones donde nada tiene sentido ni puede ser explicado o comprendido fuera del encuentro.

Las metodologías participativas, especialmente la IAP procura vivir momentos de encuentro, los cuales devienen en mejorar formas de interrelación entre los actores del proceso investigativo y en consecuencia mayor posibilidad de transformación en la persona y así de sus prácticas de vida.

La sistematización es la metodología que mejor refleja las formas en que podemos dar cuenta de procesos y saberes creados a partir de la experiencia y de la puesta en práctica de nuestras ideas. Siendo este un modelo que creció de forma paralela a la Investigación Acción

Participativa, consideramos que es una forma coherente en que en Universidad Castro Carazo podemos acompañar los procesos institucionales para dar cuenta de lo que hacemos, al mismo tiempo que creamos teorías y fundamentamos experiencias no desde la mirada preconcebida sino desde la realidad misma en un interjuego de comprensión – fundamentación de saberes y construcción de conocimientos.

Comprendida como proceso de investigación, Mejía (2008, p.22) considera que:

La sociedad es un todo y la experiencia un elemento ligado a ella. Lo que logra la sistematización es hacer explícito ese nudo de relaciones en todas las direcciones en las cuales la experiencia está ligada a la totalidad mediante un proceso de interacción y negociación de sentidos. En esa mirada el sentido de la sistematización está dado por hacer comprensiva la experiencia particular en el universo global.

II. SISTEMATIZACIÓN

En América Latina, las experiencias de sistematización han llevado a crear un constructo teórico acerca de las diferentes formas en que se concibe estas formas de producir saberes. Mejía (2008) las presenta en su libro llamado Sistematización y las compartimos en este documento como ejemplo de lo que podríamos hacer, todas tienen en común la participación activa de los integrantes de los procesos en la definición y diseño del modo de hacer la sistematización:

- Fotografía de experiencias: busca contar con la **descripción** de la manera en que se llevó a cabo la experiencia a partir de preguntas concretas: ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo? Y ¿por qué? Definieron las categorías de mayor frecuencia de uso de las participantes y la cantidad de veces que estas aparecen muestra la importancia como unidad de análisis.
- La sistematización como recuperación de saberes de la experiencia vivida: la aplican personas que trabajan en evaluación de proyectos. Explicitan una teoría la cual subyace a la descripción de la práctica, cada actor lee la experiencia desde su propia lógica en el contexto al cual pertenece, es decir proponen un triple marco: práctica-teoría-contexto para hacer la reconstrucción.
- Sistematización como obtención de conocimiento a partir de la práctica: busca buscar distancia entre teoría (el proyecto formulado) y la práctica (la experiencia vivida). Se contrasta la teoría propuesta y el dato empírico sobre cómo se desarrolla el proyecto en la práctica y de esta reflexión se derivan las categorías. Estas diferencias sirven

- de referente para plantear hipótesis, cuyo desarrollo permite la obtención del conocimiento.
- Sistematización dialéctica: asume como premisa que el conocimiento es un proceso que parte de los saberes desde la práctica y regresa a ella para mejorarla y transformarla. Requiere replicabilidad y comunicabilidad con experiencias afines. Se definen preguntas iniciales cuyas respuestas puedan hacer visibles los cambios alcanzados, de ahí que las categorías de análisis se construyen en el desarrollo de la práctica. El proceso debe llevar a comprender qué pasó, por qué y cómo para plantear nuevas teorías y regresar a la práctica.
 - Sistematización como praxis recontextualizada: parte de los archivos de memoria de la experiencia con la intención de reconocer y sistematizar las acciones humanas dando sentido a la idea de que sus sentidos y significados surgen de la memoria de la experiencia (archivos, personas, documentos, etc.) para implicar a los actores / investigadores / personas, en el futuro. Inicia en un conjunto de preguntas ubicadas en un contexto social cultural, político construyendo al mismo tiempo la fundamentación teórica y metodológica para encontrar las categorías de análisis que llevarán a conclusiones y propuestas teóricas.
 - La sistematización como comprensión e interpretación de la práctica: es realizada por el grupo que ha realizado la práctica. Se prepara un relato sobre la experiencia, identifican la unidad del proceso y se amplía a la luz del contexto. Al surgir de un proceso de conceptualización y reconceptualización de la práctica, las categorías y el análisis están implícitas en la experiencia.
 - Como una mirada de saberes propios sobre la práctica: busca experimentar de manera colectiva la producción de nuevas miradas sobre la práctica siendo leída desde múltiples miradas y visibilizando las múltiples voces del proceso, tratando de hacer visibles los procesos y prácticas presentes en ella.

En Universidad Castro Carazo hicimos un ejercicio de sistematización de experiencias en donde un grupo de colaboradores en su rol de profesionales de su área e investigadores de la misma, presentaron una sistematización acerca de tres proyectos estratégicos clave en la implementación del modelo educativo Castro Carazo. Estos investigadores consideraron lo propuesto por Barnechea-García y Morgan-Tirado en el 2010, como una forma de hacer una interpretación crítica, el ordenamiento y la reconstrucción de lo vivido en estos tres proyectos desde las concepciones de Picado-Alfaro (2018) *compartir la ruta de aprendizaje de la universidad en la vivencia de su modelo educativo desde la experiencia de los sujetos participantes, mediante la reconstrucción histórica de un proceso vivo de lo acontecido.*

El grupo de investigadores Ocampo-Hernández, Arrieta-Ávila y Aguilar-Barquero (2020, p.) fundamentaron su trabajo en la propuesta de sistematización de experiencias que Oscar Jara (1994) ha desarrollado en Centroamérica desde el grupo Alforja en Costa Rica:

Desde un enfoque cualitativo, la sistematización de experiencias es una de las herramientas metodológicas que está referida, necesariamente, a experiencias prácticas concretas, Jara la define como: Un proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social, como un primer nivel de teorización sobre la práctica. En este sentido, la sistematización representa una articulación entre teoría y práctica... y sirve a objetivos de los dos campos. Por un lado, apunta a mejorar la práctica, la intervención, desde lo que ella misma nos enseña...; de otra parte..., aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar nuestra propia realidad (1994, p. 20).

Dicha articulación entre teoría y práctica se vislumbra a continuación, al mostrar el impacto de la implementación del modelo ecoformativo a través de tres proyectos estratégicos. Desde esta experiencia ellos consideraron la sistematización como comprensión e interpretación de la práctica.

Fundamentando lo planteado en la revista *Magisterio*, la elaboración de la reconstrucción permite según Ocampo-Hernández, S.; Arrieta-Ávila, L.A.; y Aguilar-Barquero, V. (2020, p.27)

Mostrar la experiencia de los sujetos de la práctica, a construir el nudo relacional desde las acciones que la constituyen, que se forjan en la interacción del sujeto con el mundo, que hace que estos sean complejos, reflexivos, innovadores, empíricos, pero ante todo, cuando se colocan las posibilidades para realizarlo, productores de saber y de teoría (*Magisterio*, 2008 , p. 6).

DEVENIRES

- La definición de Investigación-acción como visión emancipadora
- La construcción participativa de las Dimensiones de Investigación
- Trabajar en la transición de los modelos de investigación tradicional asumidos en las prácticas de graduación o requisitos de investigación para la obtención de grado académico.
- Trabajar de forma intensa en la formación de una cultura de investigación en todos los espacios laborales de la Universidad.
- Será necesario, una vez comprendida la propuesta de la Universidad como modelo de investigación de la práctica, dedicar tiempo y esfuerzos a la creación de la revista universitaria y las estrategias de contacto con las realidades nacionales e internacionales de donde se pueden derivar proyectos de investigación.
- El aprendizaje gradual de la transición que debemos lograr de la interdisciplinariedad hacia la transdisciplinariedad.
- Conformación del equipo de profesionales de la Vicerrectoría desde la parte administrativa y operativa de la misma en la definición de los proyectos estratégicos que le darán sustento a la misma.

REFERENCIAS

Badilla Saxe, Eleonora (2009) **Más allá de la revolución científica** http://www.conicit.go.cr/prensa/boletincyt/historico_boletincyt/MasAllaRevolucionCientifica.aspx

Delgado, Carlos (2011) Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber. **Publicaciones Acuario: Cuba**

Escorcía, G, Murray, marco A, Velasco, E, Badilla-Saxe, E, Quin, M, Calderón, E, Vicario, M. (2020) **Constructores de conocimiento: Papert y su visión. Recuperado de** <https://play.google.com/books/reader?id=nZrpDwAAQBAJ&printsec=frontcover&pg=GBS.PA90>

Freire, P (1996) Pedagogía de la Autonomía. **Fondo de Cultura Económica: México**

Freire, Paulo y Pichón-Riviere, Enrique (1997) El proceso Educativo. **Editores Plaza y Valdez: México, D.F**

Ghiso, A (Sin fecha) El encuentro como potencialidad organizacional compleja. apuntes para una reflexión epistemológica, ética y pedagógica compleja. **Fundación Universitaria Luis Amigó. Recuperado de:** <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/KtbxLxGSqXzFhrhvFBNPwQCLMjwffwBjHq?projector=1&messagePartId=0.1>

Gutiérrez, Francisco y Prieto, Carlos (1999) Mediación Pedagógica. **Proyecto de desarrollo Santiado-PRODESSA. Ediciones La Copia Fiel: Santiago, Guatemala**

Márquez Fernández, Álvaro (2007) Pensar la Complejidad desde la praxis cognoscente de la racionalidad intersubjetiva, en **Utopía y Praxis Latinoamericana v.12 n.38 Maracaibo** http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162007000300008

Maturana, H (2008) **Autopoiesis, acoplamiento estructural y cognición; historia de estas y otras nociones de la biología de la cognición.** Santiago de Chile: Instituto de formación Matriztica.

Maturana, H y Varela, G. (1973) **De máquinas y seres vivos: una teoría sobre la organización biológica.** Santiago de Chile: Universitaria

Maturana, H y Varela, G. () **Autopoiesis: la organización de lo vivo**. Sexta edición, Grupo Editorial Lumen. Buenos Aires, Argentina

Mejía, Raúl (2008) **La Sistematización. Empodera y produce saber y conocimiento**. Ediciones Desde Abajo: Bogotá, Colombia

Mejía, Raúl y Manjarrés, María Elena (2013) **La investigación como propuesta pedagógica, una propuesta desde el sur**. Ediciones Desde Abajo: Bogotá, Colombia

Moraes, Maria Cândida, (2018) **Escolas Criativas e Trânsdisciplinares**, en *Transdisciplinariedad en la Educación: Educación: Docencia, escuela y aula*, Juan Miguel González coordinador, Impresiones Prisa, Bolivia

Morin, Edgar (1994) **La noción de sujeto**, en Fried-Schnitman, Dora. (compiladora) **Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad**. Editorial Paidós. Argentina. Pp. 67-89

Morín, E. (2004). **La Epistemología de la Complejidad**. Recuperado de <http://www.uv.mx/dgda/files/2013/04/Morín-Edgar-Epistemologia-de-la-Complejidad.pdf>

Morin, Edgar (1994) La noción de sujeto en Fried-Schnitman, Dora. (compiladora) (1994) **Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad**. Editorial Paidós. Argentina. Pp. 67-89

Ocampo-Hernández, S.; Arrieta-Ávila, L.A.; y Aguilar-Barquero, V. (2020). Impacto de la implementación de un modelo ecoformativo a través de proyectos estratégicos: el caso de la Universidad Castro Carazo (Costa Rica). *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 24,23--38. 10.7203/realia.24.15898

Rincón, Luis Hernando (2017). **La Investigación Acción Participativa: Un camino para construir el cambio y la transformación social**. Ediciones Desde Abajo: Bogotá, Colombia

Soto González, Mario (1999). **Edgar Morin, complejidad y sujeto humano**, Universidad de Valladolid, España

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN MARCO REFERENCIAL

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN MARCO REFERENCIAL

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN MARCO REFERENCIAL



**Vicerrectoría de Investigación
Marco Referencial**

Serie "Hacia la Ecoformación". No. 10 2020
Octubre del 2020 | San José, Costa Rica