

La educación patrimonial transcompleja que emerge del patrimonio cultural – identidad – y ciudadanía

Transcomplete patrimonial education emerging from cultural heritage - identity - and citizenship

Milagros Elena Rodríguez 

Universidad de Oriente, República Bolivariana de Venezuela.

Resumen

Objetivo: La investigación tuvo como objetivo sustentar desde la triada: patrimonio cultural- identidad y – ciudadanía (PC-I-C) los ejes epistémicos de la Educación Patrimonial Transcompleja (EPT). **Método:** se usó la hermenéutica diatópica, comprensiva y reflexiva como transmétodo. **Resultados:** La relación PC-I-C en la transmodernidad es entendida como un conjunto de posibilidades abiertas, integradoras y atenta a la complejidad que permitieron conseguir elementos con interpretaciones diversas del pasado colectivo en un contexto descolonizado. La Educación Patrimonial (EP) tradicional gestora del patrimonio cultural (PC), hereda sus concepciones modernistas de los paradigmas reduccionistas y una cultura objetivada, concebida bajo el desprecio, desvalorizaciones, colonialidad del poder y del saber. **Conclusión:** Se concluyó que la EPT anida el ejercicio educativo que tiene por base el asunto patrimonial, que es esencialmente política y se muestra como un dinámico elemento de ciudadanía e inclusión social. Se configuró como una praxis educativa y social que permite elaborar acciones pedagógicas privilegiando enfoques transcomplejos, permitiendo al ser humano percibir su dimensión histórica, fortaleciendo su compromiso como ciudadano.

Palabras clave: Patrimonio cultural, identidad, ciudadanía, Educación Patrimonial Transcompleja, transmodernidad.

Abstract

Objective: The objective of the research was to support, from the triad: cultural heritage - identity and - citizenship (PC-I-C) the epistemic axes of Transcomplex Heritage Education (EFA). **Method:** To this end, the diatopic, comprehensive and reflexive hermeneutics was used as a transmethod. **Results:** The PC-IC relationship in transmodernity is understood as a set of open, integrating possibilities and attention to complexity that allowed to achieve elements with diverse interpretations of the collective past in a decolonized context. Patrimonial Education (EP), traditional cultural heritage manager (PC), inherits his modernist conceptions of reductionist paradigms and an objectified culture, conceived under contempt, devaluations, coloniality of power and knowledge. **Conclusion:** It was concluded that the EFA nests the educational exercise that is based on the patrimonial issue, which is essentially political and is shown as a dynamic element of citizenship and social inclusion. It was configured as an educational and social praxis that allows to elaborate pedagogical actions privileging transcomplex approaches, allowing the human being to perceive its historical dimension, strengthening its commitment as a citizen.

Keywords: Cultural heritage, identity, citizenship, Heritage Education Transcomplex, transmodernity.

Open Access:

Editor:
Patricia Martínez Barrios
Universidad Simón Bolívar

Correspondencia:
José Alabrán
josematias1@hotmail.com

Recibido: 24-05-18
Aceptado: 29-10-18
Publicado: 12-12-18

DOI:
<http://dx10.17081/eduhum.21.36.3074>

Copyright © 2019 *Educación y Humanismo*

Introducción

Se da cuenta que existe una problemática que aqueja a algunos países sobre todos aquellos invadidos en 1492 por la Europa colonizadora y soslayadora, en ellos sus habitantes crecen sin raíces despojados de la identidad cultural. Esta realidad es antesala a la problemática que se ha venido atesorando en investigaciones como las de Rodríguez (2015a), Rodríguez (2015b), Rodríguez (2016a) entre otros. Crisis en las concepciones de patrimonio cultural y de la Educación Patrimonial y en general de los saberes patrimoniales. Estos últimos refieren a todos lo del patrimonio cultural, cultura, ciudadanía, identidad, Educación Patrimonial y en general de los asuntos patrimoniales.

Pese a la independencia lograda por nuestros libertadores, con la globalización, transculturización se ha implantado la colonialidad del saber y también la del poder en el patrimonio cultural son causantes de tal crisis. Quijano (2000) considera la descolonización de la sociedad como punto inicial y fin, que está ahora siendo arrasado en el proceso de reconcentración del control del poder en el capitalismo mundial con alienantes personas, tal cual con el uso del patrimonio cultural, la cultura de los pueblos y su incidencia en la identidad y ciudadanía. Es tiempo de aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada; e impuesta en un patrimonio cultural ajeno para recordarnos ser lo que no somos. Es ahora el momento de ser desde nuestra identidad en pleno sentido de vida, ser lo que somos.

Se hace notar que el patrimonio cultural, la identidad, la ciudadanía y todo lo que denominamos acá saberes patrimoniales se ha permeado de la pretensión de la globalización cultural. Rodríguez (2015) expresa que “en plena globalización cultural es bueno anteponer que esta ha desculturizado o por lo menos lo ha intentado de la verdadera significancia y conservación de patrimonio cultural; este no sólo lo construido como una forma de representatividad”. (p.81).

Es bien sabido de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha preservando algunos patrimonios en cuanto a generalizarlos como de la humanidad; especialmente después de la tercera guerra mundial. Desde la globalización se han intentado destruir y desvalorizar las obras patrimoniales. Lo dice Morín (2011) “deberíamos crear instancias planetarias que pudieran salvaguardar a estos pueblos y sociedades de la humanidad arcaica” (p.76). Es conveniente aquí acotar que la visión tradicional del patrimonio cultural ha sido la de los patrimonios tangibles y solo en el año 1998 se reconoce como patrimonio intangible por la UNESCO.

Por otro lado, desde la globalización cultural preguntas como estas cobran preeminencia: ¿por qué algunas cosas son catalogadas de patrimonio cultural y otras no lo

son?, ¿por qué se conmemoran determinados acontecimientos y no otros?, ¿por qué se intenta perpetuar ciertos usos?; y de allí la gran interrogante: ¿cuál es el valor que atribuimos al pasado y cuáles son los objetos portadores de ese valor?, ¿cuál es nuestro patrimonio cultural antes de la invasión europea? En tal sentido afirma Rodríguez (2015) podemos imaginar como la "globalización ha arrasado hasta con la memoria de los pueblos y su propia identidad; mientras que unos tanto se resisten a morir y que en ironía su cultura se interprete como un folklore; siendo tan valiosa y autentica como otras" (p.81). Estas realidades no son ajenas a nuestro país y al reconocimiento de patrimonio cultural enmarcado en la cultura autóctona, situación presente y afectada en la identidad cultural y ciudadanía del venezolano, en un proceso aun modernista, con rasgos del proceso de colonización y transculturización. Estudios de cultura han sido estudiados en Rodríguez (2016) relacionando tal categoría con la cultura y la educación.

Sigue afirmando Rodríguez (2015) que "en contra del proyecto de la globalización de homogeneizar las diferencias culturales; y más aún de unificarlas con las europeas, como una suerte de destino marcado después de la invasión y masacre realizada en esta parte del mundo" (p.81). Se desvaloriza la cultura nuestra como lo expresa Galeano (1998) las culturas de origen no europeo no se consideran culturas "sin embargo, la raíz indígena o la raíz africana, y en algunos países las dos a la vez, florecen con tanta fuerza como la raíz europea en los jardines de la cultura mestiza" (p.45). No está vedado entonces, y de allí que se habla de una amenaza seria de extinción para muchas comunidades ancestrales, al igual que sus lenguas, tradiciones, mitos, leyendas y su idiosincrasia.

De esta realidad ha estado permeada los patrimonios culturales en muchos casos en Venezuela, al igual que la cultura globalizada; sigue explicando Galeano (1998) la igualación, "que nos uniformiza y nos emboba, no se puede medir. No hay computadora capaz de registrar los crímenes cotidianos que la industria de la cultura de masas comete contra el arcoíris humano y el humano derecho a la identidad". (p.29).

De ese derecho a la identidad en que los pueblos deben resistirse a una suerte de ironía y valentía en que buscando en sí mismos su verdadero valor, identidad y patrimonio no sucumban ante lo global como unificador y discriminante. Y estas son ideas que Rodríguez (2015) considera cuando afirma que "la diversidad cultural, en lugar de ser considerada como patrimonio común de la humanidad y oportunidad de crecimiento, se convierte en amenaza, y es utilizada como excusa para la intolerancia y la discriminación". (p.76).

Si no se considera la diversidad se tendería a hablar e implantar una cultura única en el mundo; si las proveedores de la globalidad de este pensamiento de cultura única pudieran lograr normalizar sus productos para satisfacer las necesidades de esta aldea global; ¿qué pasaría con las minorías étnicas y sus culturas?; ¿podrán entrar estas minorías a esa aldea global olvidándose de quiénes eran y de dónde vinieron en un país

como Venezuela, por ejemplo lleno de biodiversidad, pluricultural y multicultural?. De esta crítica experimental está lleno el proceso deconstructivo realizado; es la mirada otra que pasa por interrogar los supuestos implantados.

Existen vías de salvación de los patrimonios culturales; afirma esto Morín (2011), también expresa que “la vía de salvación es la difícil vía de la integración autonomizante de esos pueblos testigos. Ésta comporta la rememoración de su historia, el respeto a sus tradiciones identitarias, el reconocimiento de las virtudes de su cultura, el acceso a una conciencia de humanidad planetaria” (p.75). De las concepciones intrincadas del patrimonio cultural Andrade (2009) se refiere al patrimonio como acumulación de capital, afirma que “la construcción de significado a través de la designación, por parte de una hegemonía, de un modelo consistente en colecciones de objetos” (p.23). Pasa entonces por preguntarnos: ¿desde qué posiciones e intereses se legitiman los valores de los objetos?

Hay que acotar que en el asunto del valor hay un círculo recurrente, en tanto que los que lo valorizan lo hacen de acuerdo al conocimiento cultural y la asunción de la identidad que posee; lo que dice que pueblos altamente desarrollados en cuanto a su patrimonio cultural, pueden olvidarlos ineluctablemente por no tener el conocimiento y el empoderamiento para su reconocimiento. Nuestra propuesta transcompleja va más allá y trasciende toda esta problemática; es una mirada profundamente holista, considerando el todo del patrimonio cultural, el miramiento sistémico integrador desde la mirada transmoderna.

El capitalismo en pleno uso, la transculturización, y demás componentes débilmente complejizados hacen del patrimonio cultural considerado una parcela, a la que contradictoriamente todos tienen derecho. La cultura del valor, el capital simbólico, el patrimonio como ejercicio de poder son temas considerados fuertemente en el proceso de deconstrucción en marcha; se intenta una intervención para desestabilizar los supuestos impuestos en la cultura y el patrimonio cultural.

Por otro lado, salvaguardar el patrimonio cultural dejando de lado las ideas reduccionistas y sumergirse en un tema transcomplejo que permita ver todas las aristas que relacionan la temática, con la cultura, la identidad del ciudadano; su verdadera historia, con ello su coraje para no permitir ir a la pérdida de sus raíces y rescatar la verdadera función política del ciudadano. Es atender las ideas Morinianas inscritas en la mirada compleja del patrimonio cultural que respaldan Polanco y Payares (2012) afirmando que el patrimonio histórico-cultural como mundo complejo, “es heterogéneo y subjetivo, ligado a la incertidumbre histórica; en lo epistemológico, enfatiza la dimensión global, contextual y multidimensional del conocimiento; en lo humano, destaca la alteridad, los sentimientos, la comprensión, la intersubjetividad y el compromiso afectivo con los demás”. (p.299).

En Venezuela se reconoce la diversidad cultural constitucionalmente pues la Ley de

Orgánica de cultura en el Capítulo I Artículo 3 afirma que “la diversidad cultural son todas las identidades culturales que partiendo del hecho creador y en un proceso de apropiación colectiva coexisten y conforman la unidad cultural venezolana”. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su Artículo 99 dice que “los valores de la cultura constituyen un bien irrenunciable del pueblo venezolano (...) Los bienes que constituyen el patrimonio cultural de la Nación son inalienables, imprescriptibles e inembargables”. Es de hacer notar que todo el Capítulo VIII de dicha ley es un reconocimiento al patrimonio cultural.

El 20 de Diciembre de 2011 en nuestro país entró en vigencia la Ley Orgánica contra la Discriminación Racial, la cual establece en su Artículo 19 que: “en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo se incluirán contenidos relativos a las culturas, historias y tradiciones constitutivas de la venezolanidad, destinados a prevenir, eliminar y erradicar toda forma de discriminación racial”. Además en la Ley Orgánica de Educación en su Artículo 4 en cuanto a educación y cultura expresa que “la educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo (...) El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad”.

Pese a todos estos marcos jurídicos la Educación Patrimonial desde la educación formal y también de la no formal de nuestro país no aborda la problemática del patrimonio cultural y sus concepciones los saberes patrimoniales desde la complejidad. La diversidad cultural es atendida primariamente desde la Educación Intercultural en las escuelas de zonas indígenas y la Ley Orgánica de Educación en su Artículo 27 expresa “la educación intercultural transversaliza al Sistema Educativo y crea condiciones para su libre acceso a través de programas basados en los principios y fundamentos de las culturas originarias de los pueblos y de comunidades indígenas y afrodescendientes, valorando su idioma, cosmovisión, valores, saberes, conocimientos y mitologías entre otros, así como también su organización social, económica, política y jurídica, todo lo cual constituye patrimonio de la Nación. El acervo autóctono es complementado sistemáticamente con los aportes culturales, científicos, tecnológicos y humanísticos de la Nación venezolana y el patrimonio cultural de la humanidad”. Existe el reconocimiento de obras de patrimonios culturales materiales e inmaterial como es el caso, en Venezuela de la UCV nuestra Universidad Central de Venezuela; Los Diablos Danzantes, El sistema Normativo de los Wayuu, entre otros. Pero se están muy distante las aseveraciones de este artículo legal de la realidad en los escenarios venezolanos.

Se está en la búsqueda de miradas otras, aquellas no reduccionistas, del patrimonio cultural desde visiones inacabadas que permitan un empoderamiento y reconocimiento de la particularidad y de la apropiación plena, subjetiva y emancipadora de la cultura autóctona, pero no aquella entendida escuetamente; sino la complejizada como sistema de valores, creencias, tradiciones, costumbres y horizontes utópicos; según Moreno (2007). Hacia estos caminos descolonizantes nos conduce la transcomplejidad;

piso epistémico que se explicará en lo adelante.

Por otro lado, en las instituciones educativas de Venezuela, se perciben múltiples dificultades para aprender ciencias, al estar circunscrita dentro del proyecto de la modernidad; puesto que se sigue fraguando la enseñanza de forma mecánica y hegemónica en el contexto cultural y social. La Educación Patrimonial, se ha delineado desde los diseños curriculares, las leyes orgánicas de educación, las constituciones venezolanas, y convenios internacionales, vinculada al proyecto de nación propuesta desde el modelo económico imperante, con la finalidad moldear la identidad de los venezolanos, y las expresiones de ciudadanía.

Es de hacer notar que en esta investigación ante la Educación Patrimonial tradicionalista, parte de la problemática visionada, en particular García (2012) afirma que el PC venezolano se encuentra en medio de un contexto de polarización política que ha "distorsionado buena parte del conocimiento que sustenta los valores patrimoniales. El acceder a una visión crítica del conocimiento posibilitaría una reconciliación de los venezolanos con sus procesos culturales y el respeto a los bienes patrimoniales y a la diversidad cultural" (p. 204); para ello se dan respuestas complejas y transdisciplinarias propias de los saberes científicos y de los soterrados; en estos últimos convergen riquezas sustantivas de la cultura y en los primeros la reconocen en la construcción de la ciudadanía y su identidad.

Por otro lado, los estudios transcomplejos en espacios de la transmodernidad están plenamente sustentados, Guzmán (2014) afirma:

La transmodernidad como cosmovisión epistémica transfigura el entorno científico, cultural, económico, político, social y gerencial; es decir donde se desarrolla una determinada acción humana que propicie el cambio (...) la transmodernidad configura un contexto época en cuyo marco, (...) el conocimiento donde confluyen psicología, antropología, política, espiritualidad, lingüística, ecología, economía, historia, filosofía, entre otras (...) la inter-retroacción del sujeto investigador con la naturaleza de la realidad del objeto de estudio. (p.128).

La línea de investigación en la cual se enmarca este artículo se titula: Educación Patrimonial Transcompleja en la Ciudad. Que se entiende como aquella que:

Anida el ejercicio educativo que tiene por base el asunto patrimonial, que es esencialmente política y se muestra como un dinámico elemento de ciudadanía e inclusión social. Es más, se configura como una praxis educativa y social que permite elaborar acciones pedagógicas privilegiando enfoques transcomplejos, que permite al ser humano percibir su dimensión histórica, fortaleciendo su compromiso como ciudadano en la ciudad; donde su identidad cobra un papel fundamental y no sólo la elite es competente. (Rodríguez, 2017, p. 123).

Considerando que la transcomplejidad

Denota una conjunción complejizada de la transdisciplinariedad y la complejidad. La complejidad

como una aproximación a una nueva forma de mirada de la vida, un paradigma que no se permite el reduccionismo, Morín (1998) propugna la complejidad como una postura que se promueve día a día en todas las ciencias y se permite la cotidianidad como categoría que es tomada como válida en la creación del conocimiento. (Rodríguez, 2013, p.41)

La complejidad trasciende lo evidente, lo reducido e incurre en todo lo acabado y definitivo de las ciencias y la educación:

Se vincula ciegamente a un sistema de conocimientos para comprender al mundo sin ser capaz de ir más allá de los límites que a sí mismo se impone. Es el pensamiento que pone orden en el universo y persigue el desorden, el orden se reduce a una ley o a un principio, la simplicidad observa lo único o lo múltiple pero no ambos juntos. (Morín, 2004, p. 23).

Mientras que la transdisciplinariedad por su parte concierne a lo que simultáneamente es entre las disciplinas a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su intención es la perspicacia del mundo actual, uno de cuyos absolutos es la unidad del conocimiento.

La transdisciplinariedad, según Rodríguez (2016) fundamenta sus propósitos de unidad en la complejidad como punto de partida para vislumbrar la realidad. Es así como la transdisciplinariedad confronta la separación del conocimiento en disciplinas que se desarrollan y solo se investigan dentro de ellas mismas y las construcciones históricas que han establecido los límites de cada una de las disciplinas. Se pretende entonces llegar a investigaciones que trasciendan los límites de sus propias disciplinas, tal como debe ocurrir en la Educación Patrimonial.

La finalidad de la transdisciplinariedad, "es la comprensión del mundo presente" (Nicolescu, 2002, p.2) que lleva a la visión de la Educación Patrimonial y al patrimonio cultural más allá de una disciplina, unificando los saberes en redes con nódulos conceptuales; unificando el lenguaje, las teorías y concepciones, métodos y procedimientos hasta constituir sus propios polos epistemológico, ontológico, axiológico, teleológico y metodológico con una nueva visión de la Educación Patrimonial que emerge de las disciplinas y de la tríada conformada en la etapa II: patrimonio cultural, identidad y ciudadanía. El conocimiento que se va a componer, de acuerdo con Morín (2001) es pertinente al reconocer lo multidimensional de las unidades complejas. Esta perspectiva contribuyó a que la investigadora realizará la integración por recapitulación que le permitió interpretar la realidad de los asuntos patrimoniales y su complejidad.

Abrir líneas de salida para la configuración de la Educación Patrimonial transcomplejizada, basándose en términos como el de trans-modernidad de Dussel (2003), Dussel (2009), Dussel (1998) entre otras se crean posibilidades del pensamiento más allá de lo que ha venido pasando, tomando a la denuncia y la crítica como punto de partida para una construcción del conocimiento en la Educación Patrimonial a través de la

creatividad, complejidad y originalidad propias de otro mundo cultural; que sea del nuestro; no el de la imaginación eurocéntrica.

Desde la conciencia cultural categoría que se explorará en su significancia en la investigación se aspira el reconocimiento de nuestra cultura, del patrimonio cultural y de cómo desde éste se recobran magnificencias que permitan una Educación Patrimonial, abierta compleja y profundamente transdisciplinar. Descolonizar implica en este caso desplazarse de la universidad a la pluriversidad; es transformar imposiciones y formas de hacer la Educación Patrimonial en este caso de la investigación.

Metodología

Esta investigación tiene como objetivo desde el patrimonio cultural- identidad y – ciudadanía (PC-I-C); mediante la hermenéutica comprensiva y reflexiva como método, sustentar los ejes epistémicos de la Educación Patrimonial Transcompleja (EPT). Avalado por Santos (2002) quien afirma que la hermenéutica diatópica consiste en “elear la conciencia de la incompletud a su máximo posible participando en el diálogo, como si estuviera con un pie en una cultura y el otro en la restante. Aquí yace su carácter diatópico”. (p.70). Desde este carácter se respeta la diversidad cultural; tal cual Santos (1998) respalda el hecho de que la hermenéutica diatópica “no sólo requiere un tipo de conocimiento diferente, sino también un proceso diferente de creación de conocimiento. Requiere la creación de un saber colectivo y participativo basado en intercambios cognitivos y emotivos iguales, un conocimiento como emancipación, más que un conocimiento como regulación” (p.30).

Resultados

Luego de contraponer las ideas de la autora con los autores en una hermenéutica, diatópica, comprensiva y reflexiva que le permite a la investigadora interpelar los territorios temáticos del conocimiento, la imaginación creadora, la actitud transvisionaria, la irreverencia frente a lo conocido, los modos de interrogar la realidad, la criticidad en el hermeneuta (la autora), la libertad de pensamiento entre otras, como se realizó en Rodríguez (2018) se tienen los resultados esgrimidos en lo siguiente.

La transcomplejidad como fundamento teórico-epistémico en la Educación Patrimonial en la transmodernidad

La complejidad como categoría constitutiva de la transcomplejidad es inédita en la educación patrimonial y la EPT hereda de la complejidad el hecho mismo de que esta es multicultural, pluriétnico, diverso y biodiverso, entre otras características. Desde la complejidad es necesario integrar en la EPT el contexto, la cotidianidad y diversidad cultural propia de los actores del proceso educativo a las labores dentro de las

instituciones educativas, en las aulas, entendiéndose esta pertinencia como una de las bases primordiales para el avance educativo del EPT al que se desea llegar en esta visión de país en referencia a la EPT; dejando atrás dentro de ésta la cultura ajena considerada más importante que la nuestra y de ello dejamos cuenta en los horizontes anteriores, donde hasta ahora se le rinde tributo a lo otro y muy poco a los nuestro.

La visión transcompleja se caracteriza porque no existe alejamiento ni acercamiento, sino profundización en la trama de saberes patrimoniales y esto permite una transición hacia nuevas formas de su organización, salvaguarda y hacia nuevas formas de concebirlos desde la transmodernidad; por ende la Educación Patrimonial converge a una complejidad de dichos saberes profundamente transdisciplinar que atraviesa los saberes de las ciencias en cada institución educativa y permea a los saberes soterrados en la ciudad y estos alimentan a los primeros. La EPT visiona la concepción compleja y transdisciplinar del patrimonio cultural, Moreno (2016) los “patrimonios, (...), constituyen en sí mismos objetos transdisciplinarios (para su ataque y comprensión se recurre a disciplinas y campos de trabajo como la historia, la geografía, la antropología, la arqueología, la etnología, la arquitectura o la historia del arte)”. (p.65). Pero también de la matemática, de la química, de la sociología, y de todas las ciencias como aquí se irá dilucidando.

Es de hacer notar que el enriquecimiento de las ciencias con el patrimonio cultural es de vital importancia, es de hacer notar que con la transdisciplinariedad pudiéramos estar en la presencia de nuevos conocimientos desde patrimonios locales; se trata de herramientas epistemológicas y metodológicas que complejamente abren un abanico de posibilidades de estudio. Se redimensiona el uso con conciencia y pertinencia de las ciencias; al mismo tiempo que se hace trascender el patrimonio cultural con una visión engrandecida ante los ciudadanos y viva ante la vida cultural-social y activa de la vida de las ciudades, pueblos en general. El patrimonio cultural junto al natural y la manera de hacer ciencias ante un ciudadano responsable es acá en la EPT provechosa realidad.

Más aún, la concepción transcompleja se conforma, como un marco integrador de las perspectivas ética, cognitiva y conativa en un esquema retroactivo que se genera de forma dinámica en la interacción entre los saberes científicos y los soterrados. De esta manera afirma Moreno (2016) la “educación patrimonial como práctica pedagógica, permite percibir el entorno de una manera integral, supone atender las distintas dimensiones que se activan dentro del concepto de patrimonio cultural. Un tema tan complejo debe ser abordado desde diferentes aristas de la realidad”. (p.64). Esas aristas transcomplejas, y por ello complejas y de allí integradoras y transdisciplinares son las deseadas en la EPT, en particular García (2012) afirma que “es necesario emplear medios cada vez más creativos dirigidos a lo lúdico y al arte, que motive a ver el patrimonio allá de lo visible”. (p.205).

Por ello, la perspectiva transcompleja enriquece la Educación Patrimonial con distintas matrices epistémicos del conocimiento que permanecían separadas por el

reduccionismo del conocimiento y la parcelación del conocimiento, que los conjugan en redes ricas en significados, permite vislumbrar que se deben consolidar nuevos caminos en la planificación de cómo hacer Educación Patrimonial en Venezuela. En el Currículo Básico Nacional Bolivariano está sustentado la integralidad de los contenidos, la experiencia y el aprendizaje significativo, al respecto García (2014) afirma que “los contenidos deben desarrollarse de forma integral, lo cual implica que el tema patrimonial puede ser transversal a través de los ejes y las distintas asignaturas según las características de la audiencia” (p.9); la investigación transcompleja para la conformación de la EPT tiene un carácter integral, complejo, transdisciplinario e interdisciplinario y la transversalidad en la EPT se debe trabajar en la integralidad, lo ético, el trabajo en equipo la toma de decisiones, se trata de la interconexión entre las distintas disciplinas que son atravesadas por el aspecto cultural.

Los ejes transversales son de especial importancia en la EPT para contribuir a solventar los problemas de la integrabilidad de los saberes patrimoniales y el rechazo a una sola vía la de la cultura misma para salir de la crisis a la problemática a la que se viene atesorando en la indagación doctoral. La formación del docente es de gran importancia, es quien debe enfrentar, en el día a día, el reto de dar respuestas; el docente debe, según Morín (2000) derribar las barreras del conocimiento fragmentado entre las disciplinas y buscar la manera de volver a unirlos. Diseñar estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. García (2012) afirma que es menester en Venezuela “un tipo de aprendizaje basado en la cooperación para lograr el éxito de todos y donde el intercambio y disfrute del PC amplían las posibilidades de convivencia social”. (p.205).

Es necesario ecologizar la Educación Patrimonial tradicional desde la apertura y no una parcela de los saberes patrimoniales, en tal sentido Moraes (2010) refiere a:

Ecologizar también el pensamiento, para volver a conectar las diversas dimensiones de la vida, los diferentes tipos de saberes, aprender a trabajar con las interrelaciones, con la dinámica de las partes con el todo, con las emergencias que se producen, con los procesos en sinergia, trabajar con los conocimientos plurales, con los conocimientos científicos y humanísticos, para superar las fronteras y romper los límites disciplinarios”. (p.10).

Es menester, de acuerdo con lo anterior, la comunicación y transdisciplinariedad del conocimiento con el cultural, las vivencias de las comunidades; tal cual lo afirma García (2012) en el contexto venezolano la necesidad de generar “el empoderamiento de las comunidades por su PC. Aquí el proceso de aprendizaje a través del trabajo cooperativo se convierte en una red articulada para la transformación de la realidad y en el consenso se ven reflejados todos los participantes”. (p.206).

En la EPT, tal cual lo cita Moraes (2010) emerge un conocimiento transdisciplinar desde una racionalidad abierta, dialógica, intuitiva y global, capaz de superar reduccionismos culturales, maniqueísmos, fanatismos, dogmatismos, fundamentalismos y

todos los otros "ismos" que emergen de la unilateralidad de las visiones humanas. Existe una convergencia de los saberes soterrados y los científicos.

El enfoque transcomplejo de la Educación Patrimonial, se hace necesario estudiar el contexto cultural de la Educación Patrimonial desde luego; pero también de cómo esta ha sido concebida donde han de reflejarse los valores de la cultura autóctona y de los ciudadanos, asimismo caracterizar el contexto político partiendo del proyecto descolonizador y por último reconocer el propósito de una educación compleja y transdisciplinar como lo es la Educación Patrimonial Transcompleja. Estudios de EPT con la formación docente es objeto de estudio en Rodríguez (2018) donde se emite que el docente debe romper con el lenguaje repetitivo y excesiva científicidad y con ello su limitada perspectiva de la cultura y se abren espacios a la diversidad cultural a las culturas olvidadas y desgarradas el caparazón instalado en sus vidas transculturizadas.

Es notorio entonces que esta permite un abanico de oportunidades en cualquier espacio de la ciudad, al estilo freiriano en el orden ideológico, político, cultural y social dada sus características complejas y transdisciplinares, es decir ella puede estar permear las reformas educativas de Venezuela, así como también la construcción de modelos académicos universitarios, programas de estudio en pregrado y postgrado, generación de programas de doctorado y postdoctorado a nivel nacional e internacional y la consolidación de redes y comunidades científicas en el enfoque de la cultura de nuestro país; en el plano académico pues el componente transdisciplinar permite aprender de patrimonio cultural pensado en cualquier ciencia.

La transdisciplinariedad en la EPT permitirá a la epistemología de los saberes patrimoniales, de acuerdo con Balza (2008) trascender "y abrirse paso a lo transcultural en forma transversal y compleja, a través de la imaginación creadora del ser humano, quién a su vez, construye y reconstruye el conocimiento". (p.12). También la EPT es de la mal llamada educación formal y no formal, tal como lo afirma Moreno (2016):

Esta práctica busca contribuir a la construcción de una formación de orientación humanista, asociada con el mundo real, utilizando espacios de educación formal y no formal para la socialización de conocimientos que propicien procesos de revalorización, que a la vez refuercen el sentido de identidad del hombre con su origen, con sus semejantes, con su entorno local, global y con el cosmos, así como con el obligado sentido de la comprensión humana. (p.66).

La oportunidad está emergiendo y es latente, la era de la conciencia ha llegado, la educación vista desde la antropológica y la ecoformación y la gestión de los saberes patrimoniales bajo un enfoque ecológico es deseable, la Educación Patrimonial Transcompleja vincula en este sentido un acercamiento del educando hacia la toma de conciencia de lo que significa ser humano inmerso en su cultura y esta última que trastoca la vida del ciudadano y permea su identidad. En efecto González (2011) afirma que "el sujeto es un educando complejo, centrado en la investigación transdisciplinar en esa

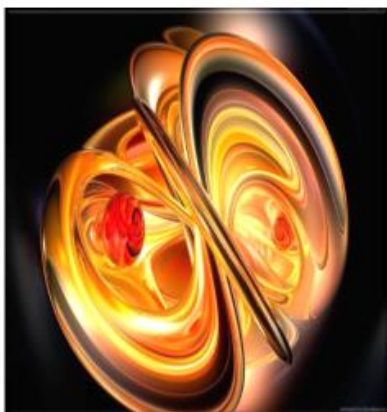
capacidad individual y social para construir, deconstruir y reconstruir conocimientos y ser un agente problemático, reflexivo y complejo”. (p.2). Es ese el ciudadano pensado en la transmodernidad.

Cuando se refiere anteriormente a la ecoformación, se trata de un ciudadano que en el reconocimiento de su cultura e inmerso en su práctica de un ser humano responsable busca el crecimiento interior a partir de la interacción multisensorial con el medio humano y natural, de forma armónica, integradora y axiológica. Se propone ir más allá del individualismo, del cognitivismo y utilitarismo del conocimiento unidisciplinar, promueve la transdisciplinariedad como medio que hace trascender el conocimiento donde antes la cultura no se le daba cabida. Parte del respeto a la naturaleza a la tierra como su patrimonio natural más elevado, tomando en el respeto a su especie y a las demás existente y trascendiendo la realidad sensitiva promueve la cooperación y entornos colaborativos frente a su diversidad cultural, crea medios florecientes de respeto por aquel que es diferente en su cultura desde intercambio y diálogo, propicia ambientes de vida donde todos con su multiculturalidad tienen cabida. En lo que sigue se muestra un gráfico que resume esta sección.

Figura 1.

La Educación Patrimonial transcompleja que emerge de la relación patrimonial cultural – identidad – y ciudadanía

LA TRANSCOMPLEJIDAD COMO FUNDAMENTO TEÓRICO-EPÍSTÉMICO EN LA EP EN LA TRANSMODERNIDAD



- 📖 La EPT hereda de la complejidad lo multicultural, pluriétnico, diverso y biodiverso, entre otras características.
- 📖 Integrar en la EPT el contexto, la cotidianidad y diversidad cultural propia de los actores del proceso educativo con los saberes científicos y los soterrados.
- 📖 Educación Patrimonial converge a una complejidad de los saberes profundamente transdisciplinar que atraviesa los saberes de las ciencias en cada institución educativa y permea a los saberes soterrados en la ciudad y estos alimentan a los primeros.
- 📖 Con la transdisciplinariedad pudiéramos estar en la presencia de nuevos conocimientos desde patrimonios locales.
- 📖 Los ejes transversales.
- 📖 Ecologizar la Educación Patrimonial tradicional.
- 📖 la EPT vista desde la antropoética y la ecoformación.

Fuente: Elaboración propia de esta investigación

La Educación patrimonial como mundo complejo e insertado en la gestión de la triada PC-I-C esta ante todo ligado a la incertidumbre histórica al cual el ciudadano hace vida; en lo epistemológico, enfatiza la dimensión global, contextual y multidimensional del conocimiento profundamente transdisciplinar; encarna profundamente una antropoética en la relación individuo-sociedad - y especie. En la complejidad de la era planetaria en la que se concibe a la humanidad en una toma de conciencia y del destino humano en sus antinomias y su plenitud. Como afirma Morín (1998) "los individuos son más que productos del proceso reproductor de la especie humana; ese mismo proceso está producido por individuos en cada generación. Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactúa sobre los individuos". (p.79).

Es menester entender que es urgente lograr la unidad en la diversidad, respetando al otro, desarrollar la ética de la solidaridad, del amor y la convivencia entre las culturas y desarrollar la ética del género humano. Por ello en la EPT en general la interculturalidad debe ponerse en escena, de acuerdo con Morín (1998) como "el derecho democrático de vivir todos los ciudadanos como humanos" (p.23), con un vínculo vital la diversidad, se trata de la relación Moríniana libertad – igualdad – fraternidad. En la EPT es menester, la aceptación y mantenimiento de la diversidad de los intereses, así como la diversidad de las ideas; es necesario dejar la imposición cultural y promover la interculturalidad. Dejando cuenta que se entiende por interculturalidad, como la define Marín (2014) es "el reconocimiento mutuo de las culturas, sin jerarquía y condiciones para preparar el análisis de la descolonización del saber y del poder que le es inherente". (p.281).

En particular de la tríada PC-I-C la EPT pensada desde la complejidad promueve la diada cultura-educación-saberes; se busca la inserción de la educación propia en la escuela, para preservar la sabiduría de los indígenas, producto de su experiencia y que mantienen como un legado para las futuras generaciones. Asimismo, la EPT en la Educación Intercultural contribuirá a fraguar nuevos mecanismos de generación y apropiación de conocimientos, de supresión, de sustitución, de nuevas formas de organizarse y relacionarse, en un evidente sincretismo cultural, que les permita mantener su identidad, lengua y cultura, ante la amenaza constante de desaparición por imposición de la cultura mayoritaria. Es bien sabido que según Marín (2014) la lengua, es vital para construir nuestras identidades y expresar "nuestra percepción del mundo y la de nuestras sociedades. La dominación cultural y lingüística, conlleva a una pérdida del patrimonio cultural de toda la humanidad. La imposición del inglés como lengua vehicular, empobrece las culturas y las lenguas locales". (p.298).

Desde el medio social, ambiental, político y cultural de cómo se asume la EPT y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) no sólo es la modalidad educativa de compartir y respetar las culturas; sino que en términos planetarios desde la economía, demografía y ecología se debe salvaguardar la unidad en la diversidad animal y vegetal; su etnomedicina, expresiones artísticas, artesanías, ritos, mitos, etnomatemáticas, creencias

entre otros, además de las experiencias multiétnicas. Según Morín (2006) se trata “de buscar siempre la relación de inseparabilidad y de inter-retroacción entre todo fenómeno y su contexto, y de todo contexto con el contexto planetario”. (p.189). Esta es una de las más complejizadas formas para llevar a cabo EIB, es el abrazo y conocimiento de las culturas, para la salvación y preservación de todo el hábitat envolvente de las culturas. Es que la perspectiva intercultural es de importancia capital, Marín (2014) afirma que “puede permitirnos revalorizar los saberes locales y crear las condiciones para compartir conocimientos y para construir una complementariedad, que vaya más allá de la lógica del saber, traducido como poder”. (p.303).

En la EIB, la forma como deben dialogar las culturas, debe ser desde un dialogo intercultural transmoderno, se trata de mantener, según Dussel (1998) una acción comunicativa, descolonial y en que un proceso transmoderno se puedan conseguir puntos de encuentros, donde las culturas se abracen, sin que puedan darle cabida a otras culturas como más importantes que soslayan a las que dialogan. Es desde la complejidad donde es posible dicho dialogo intercultural transmoderno, según Morín (1998) “a partir de una relación dialógica con lo real, poniendo en acción la percepción, la memoria, la lógica y la reflexión crítica”. (p.208).

Nótese como la EPT naciendo en el seno de la tríada PC-I-C da ejes epistemológicos a la EIB la afecta y la trastoca pues no hay duda que la categoría cultura comprende a ambas y los patrimonios culturales deben ser el centro de la discusión. Aquí emergen ejes teóricos otros de la EPT que desde luego son dilatados discusión y que se dilucidan en lo que sigue.

La ecosofía de la EPT, alcanza imaginarios en los seres humanos, previendo un modo de estar en el mundo, de percibirlo desde saberes patrimoniales, con un cambio en las acciones y una conciencia que favorezca la unidad en la vida; para ello el amor y la sensibilidad deben ser el centro del accionar, en pro de la preservación de la unidad, valorizando las culturas, profundizando el saber ecosofico en la búsqueda de una EPT de excelencia. Pupo (2013) afirma que la ecosofía “propone trabajar a escala planetaria; propagar orientaciones disidentes que creen rupturas significativas en la vida actual; (...) integrar antropocentrismo y naturaleza; practicar acciones que incluyan ecología social, mental y medioambiental; luchar contra el hambre; frenar la deforestación”. (p.3).

Desde la EPT se puede encontrar y desarrollar alternativas, para que el individuo y la sociedad se mantengan en consonancia con la naturaleza, arraigado a la tierra, descubrir lo común de lo sagrado, considerándose a sí mismo como parte de la red de vida, con la intención de asumir una responsabilidad global, menos antropocéntrica y oportunista. Aquí se afirma que la EPT no es sólo del patrimonio cultural, sino del patrimonio biocultural (el cultural y natural), según Moreno (2016) “erróneamente, se dice que la cultura empieza donde termina la naturaleza. La naturaleza nunca termina para el

hombre, porque es su claustro materno. La relación hombre-naturaleza, es una relación donde el hombre se naturaliza y la naturaleza se humaniza". (p.38). En ese proceso se produce la cultura como esencialidad humana son ideas que comparte la autora con Pupo (2013) quién afirma que la visión ecosófica prepara ante todo para conocer al hombre, transdisciplinariamente, como sujeto complejo, en relación con el mundo e inserto en la cultura, y con ello, prepararlo para el trabajo creador y la vida con sentido. Son ejes temáticos de vital importancia en la EPT.

Es de hacer notar que en la tríada PC-I-C la memoria histórica es de relativa importancia, como expresa Mate (2003):

La memoria salva a los individuos, teje la historia como una pluralidad de historias y hace posible el aprendizaje y el futuro. Sólo la memoria puede dar un sentido a la existencia, sólo la narración de las historias les concede el sentido que en la realidad no existe". (p.150).

Tener conciencia del pasado de la invasión a nuestro Continente de la masacre tantas veces puesta en escena por la autora, del encubrimiento del otro, es pensar que las víctimas pasadas de todos nuestros aborígenes ultrajados y otros tanto resistiendo como por ejemplo los Wayuu en plena Guajira es sentirse en deuda, en una especie de sentir que nos recuerda de dónde venimos y porque llegamos a ser lo que somos.

Es bueno hacer un preámbulo para decir que el pueblo wayúu, como lo reafirma Leal (2008) es un patrimonio cultural intangible de gran importancia; es el grupo amerindio más numeroso en nuestro país y pertenece a la familia lingüística arawak. Este pueblo se asentó en la península de la Guajira desde mucho antes de la penetración europea. Esta península (región semidesértica) comprende tanto territorio colombiano como venezolano y tiene una extensión aproximada de 15.380 kilómetros, de la cual tan solo 3.380 kilómetros corresponden a nuestro país.

Aquí es de importancia relevante una EPT donde se reviva la memoria histórica no como aquella imperativa de las ciencias, sino como movimiento en la vida del ciudadano desde una memoria que le hace ser activo y recreador en las futuras generaciones de su propio devenir. En este sentido Dussel (1983) construye su arquitectónica ética y política en los mártires como nuevos sujetos históricos en una lucha por la aprensión de una conciencia en acción. Pero también, en el reconocimiento actual pues la memoria se construye en el día a día de que tenemos un patrimonio cultural tantas veces impuesto en un proyecto modernista que intenta perpetuar en el presente y futuros unas víctimas que eran inferiores y no tenían alternativa de existir; eso condena al ciudadano a seguir siendo soslayado.

La EPT debe encargarse de semejante liberación de las víctimas del presente. Marín (2014) afirma "la educación deberá trabajar contra la denigración o auto denigración que impone la dominación. No olvidemos que denigrar para asegurar la

opresión, fue la regla de oro desde la época de la dominación colonial” (p.301), y ya luego la colonización de las mentes y los estragos del capitalismo y la globalización.

Por último, acá se hace referencia a la sabiduría popular y hábitat popular y la cultura allí inmersa que hacen incisiones meramente ricas para el PC y que desde luego en la tríada PC-I-C están contenidas como caldo de cultivo. De ello debe estar impregnada la EPT; entendiéndose por sabiduría popular de acuerdo con Scannone (1998) “en cuanto es verdadera sabiduría y verdaderamente popular, y no ideología introyectada. Así es como el «otro» (el pobre) no sólo fue fuente de interpelación ético-histórica para el filosofar sino además fue reconocido como su «maestro» socio-históricamente inculturado”. (p.81). Se niega la condición elitista de la cultura, del PC y en la EPT. Más aún, está desde la tríada PC-I-C se considera liberadora de la cultura, del saber sapiencial y popular, con los saberes legos de los pobres de aquellos que han sido apartados de los proyectos modernistas que los hacen pobres en tanto no les convienen para su dominación, ellos están impregnados de una cultura preciada, creación de vida, sabiduría y libertad. En lo que sigue se muestra un gráfico que resume esta sección.

Figura 2. La educación patrimonial transcompleja que emerge de la relación PC-I-C

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL TRANSCOMPLEJA QUE EMERGE DE LA RELACIÓN PC-I-C

- La gestión de la tríada PC-I-C permea a la EPT de la incertidumbre.
- La EPT encarna una antropoética en la relación individuo-sociedad - y especie.
- La tríada PC-I-C la EPT pensada desde la complejidad promueve la diada cultura-educación-saberes.
- La EPT en la Educación Intercultural contribuirá a fraguar nuevos mecanismos de generación y apropiación de conocimientos.
- Desde la tríada PC-I-C la memoria histórica es de relativa importancia en la EPT.
- Se niega la condición elitista de la cultura, del PC y en la EPT. La tríada PC-I-C se considera liberadora de la cultura.



Fuente: elaboración propia de esta investigación

Conclusiones

La EPT es el ejercicio educativo que tiene por base el asunto patrimonial que es esencialmente política y se muestra como un dinámico elemento de ciudadanía e inclusión social de la cultura autóctona. Dicha educación se configura como una praxis educativa y social que permite elaborar acciones pedagógicas, privilegiando enfoques transcomplejos

percibiendo su dimensión histórica, fortaleciendo su compromiso como ciudadano; su identidad y subjetividad cobran un papel fundamental los saberes científicos y soterrados en igual grado de importancia, en plena transdisciplinariedad.

La trascendencia de la EPT es altamente importante y reconocida como inédita por los colaboradores entrevistados, es pensada como alfabetizadora; ubicada en pensamientos y accionados descolonizadores en una transmodernidad como andar, como filosofía de vida. Desde luego, este el transparadigma transcomplejo es la mirada, la posición transepistemológica, el transitar de la autora y así mismo las visiones de todos los autores consultados y también la transmetodología.

Los elementos epistemológicos de la EPT no están acabados, sino que se construyen día a día en cada momento donde se investiga, donde se practica las manifestaciones culturales, en cada lugar donde el ciudadano de identifique con su devenir, de allí el hecho que uno de sus componentes sea la transcomplejidad, no rígida; compleja, transdisciplinar, liberadora y crítica. Todo ello en procesos de descolonización de las mentes, transmodernistas, en plena valorización de lo que somos como ciudadanos venezolanos; en la conciencia de nuestra valía.

En el mismo orden de ideas la transmodernidad como un andar, una filosofía de vida del ciudadano, de las políticas educativas, conforma un caldo de cultivo muy propicio para la independencia y autodeterminación venezolana. Este proyecto descolonizador debe hacer que las políticas educativas patrimoniales partan de la perspectiva que la EPT es alfabetizadora, liberadora, engrandecedora de nuestro país, un ciudadano que sabe y salvaguarda una cultura rica, minoritaria jamás, excelsa, que abraza las diversas manifestaciones en cada región del país como una hermandad de ciudadanos hermanos.

Por otro lado, es menester que la EPT, que se enriquece de la triada PC-I-C, tienda a una forma subjetiva de construcción del conocimiento sobre la cultura, aceptando que hay diferentes visiones entrelazadas de ella, de sus manifestaciones y que el ser humano se desenvuelve de acuerdo con un bagaje de conocimientos de su historia, de su familia, de su contexto, de sus orígenes, de los aborígenes. Del reconstruir diario de la aula mente social, del ingenio de los científicos para enseñar patrimonio cultural, en la medida que se conformen grupos transdisciplinarios.

De lo anterior se amerita que la EPT sea de lugares otros, no necesariamente las instituciones educativas se abraza transversalmente con los saberes científicos, en las universidades, las escuelas, en cualquier lugar donde un ciudadano hace presencia. Por ello deben existir políticas cotidianas para una EPT antifuncionarista; pero que no rechaza las ciencias; sino que no necesita del conocimiento tradicional modernista para existir; es así como los contextos de los discursos y las prácticas se conforman en un gran país: Venezuela.

Referencias

- Andrade, M. (2009). Poder, Patrimonio y Democracia. *Revista Andamios*, 6(12), 11-40.
- Balza, A. (2008). Pensar la investigación postdoctoral desde una perspectiva transcompleja. *Investigación y Postgrado*, 24 (3), 45-66.
- Constitución República Bolivariana de Venezuela (2002). Gaceta oficial extraordinaria N° 5.453. Caracas: Game vial.
- Dussel, E. (1983). *Praxis latinoamericana y filosofía de la liberación*. CLACSO.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la Liberación. En la edad de la globalización y de la exclusión*. Trotta: Madrid.
- Dussel, E. (2003). Europa, modernidad y eurocentrismo. En Lander, E. (Compilación) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires, CLACSO-UNESCO.
- Dussel, E. (2009). *Política de la liberación Vol. II: Arquitectónica*. Madrid: Trotta.
- Galeano, E. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.
- García, Z. (2012). *La Educación Patrimonial en Venezuela desde una Visión Latinoamericana, Una propuesta de modelo teórico*. Memoria para optar al grado de Doctora, Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- García, Z. (2014). Maestros que conectan saberes a través del patrimonio cultural. *CLIO. History and History teaching*, 40, 1-12.
- González, J. (2011). *Aplicaciones Educativas de la Teoría Educativa Transcompleja*. La Paz: Edición La Paz: IIICAB.
- Guzmán, J. (2014). Cosmovisión emergente de la naturaleza de la realidad desde la perspectiva transcompleja. En libro: *Tecnología y transcomplejidad*. Red de Investigadores de la transcomplejidad REDIT, Universidad Bicentenario de Aragua: Caracas.
- Leal, N. (2008). Patrimonio cultural indígena y su reconocimiento institucional. *Opción*, 24, 56, 28-43.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial Número 5.929 Extraordinaria del 15 de agosto de 2009. República Bolivariana de Venezuela.
- Marín, J. (2014). Interculturalidad y descolonización del saber: el caso de las relaciones entre el saber y el poder, en el contexto de la globalización. *Revista Educación Pública, Curitiba*, 23 (1), 281-310.
- Mate, R. (2003). *Por los campos de exterminio*. Editorial Anthropos. Barcelona.

- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas: Fundación CENAMEC.
- Moraes, M. (2010). Transdisciplinariedad y educación. *Rizoma 6*, 1-19.
- Moreno, H. (2016). La concepción de los Patrimonios Culturales y Naturales desde el Pensamiento Complejo. Maestría en Investigación Integrativa. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, A.C. México.
- Moreno, M. (2007). Complejidad y Educación Patrimonial. Universidad de la Ciénaga del Estado de Michoacán de Ocampo. Instituto Michoacano de las Ciencias de la Educación. México.
- Morín, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: Gedisa.
- Morín, E. (2000). *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas: Ediciones IESALC/UNESCO.
- Morín, E. (2001). Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Buenos Aires: UNESCO- Nueva Visión.
- Morín, E. (2004). *Unir los conocimientos*. La Paz: Gedisa.
- Morín, E. (2006). *El método: La naturaleza de la naturaleza*. Madrid, España: Cátedra Ediciones.
- Morín, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Nicolescu, B. (2002). Transdisciplinariedad y la complejidad: los niveles de la realidad como fuente de indeterminación: Disponible en <http://www.basarab.nicolescu.perso.sfr.fr/ciret/bulletin/b15/b15c4.htm>
- Polanco, H. y Payares, L. (2012). Patrimonio histórico-cultural y pensamiento complejo como estrategias del desarrollo sostenible. *MULTICIENCIAS*, 12 (3), 295 – 299.
- Pupo, R. (2013). Ecosofía, cultura, transdisciplinariedad. *Revista Big Bag Faustiniiano*, 2(4), 1-7.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En libro: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires: Argentina.
- Rodríguez, M. (2013). La Formación Transcompleja Del Docente De Matemáticas: Consonancias Con La Tríada Matemática-Cotidianidad – Y Pedagogía Integral. En *Formación Docente: Un Análisis Desde La Práctica*. México: Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

- Rodríguez, M. (2015). El síndrome de la globalización cultural: omnipresente, ambivalente, incierto e incognoscible. ¿Cómo afecta el patrimonio cultural? *Revista Visión Educativa IUNAES*, 9 (20), 72-85.
- Rodríguez, M. (2015). La diversidad cultural: una riqueza vital para el patrimonio cultural, en la utopía de ser conservada y valorada. *Praxis Educativa ReDIE. Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, A. C. 13, 87-87.
- Rodríguez, M. (2016). La conservación de la cultura autóctona como un proceso descolonizado para Latinoamérica y el Caribe. *Praxis Investigativa ReDIE. Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, A. C, 8, 14. 8-19.
- Rodríguez, M. (2016). La función social de la enseñanza de la matemática desde la matemática-cotidianidad- y pedagogía integral. *Revista Eleuthera*, 15, 34-45. DOI: <http://dx.doi.org/10.17151/elev.2016.15.3>
- Rodríguez, M. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 425-440. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2654>
- Rodríguez, M. (2018). La Educación Patrimonial y la Formación Docente desde la Transcomplejidad. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 20(3), 431-449.
- Santos, B. (1998). *Por una concepción multicultural de los derechos humanos*. Universidad nacional Autónoma de México. México.
- Santos, B. (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. *El otro derecho*. Volumen 28. Bogotá. (Pp. 59-83).
- Scannone, J. (1998). Filosofía de la liberación y sabiduría popular. *Revista ANTHROPOS*, 180, 80-86.