



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESTUDIOS DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA  
INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD**

**Autor:** Mg. Gildardo González

**Tutor:** Dr. Próspero González

Campus Bárbula, diciembre de 2023



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESTUDIOS DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA  
INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD**

Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación  
de la Universidad de Carabobo como requisito para optar al Título de **Doctor en Educación**.

**Autor:** Mg. Gildardo González  
**Tutor:** Dr. Próspero González

Campus Bárbula, diciembre de 2023



## ACTA DE DISCUSIÓN DE TESIS DOCTORAL

En atención a lo dispuesto en los Artículos 145, 147, 148, y 149 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 146 del citado Reglamento, para estudiar la Tesis Doctoral titulada:

### ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD

Presentada para optar al grado de **DOCTOR EN EDUCACIÓN** por el aspirante:

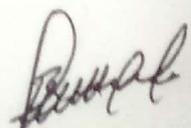
**GILDARDO GONZALEZ**

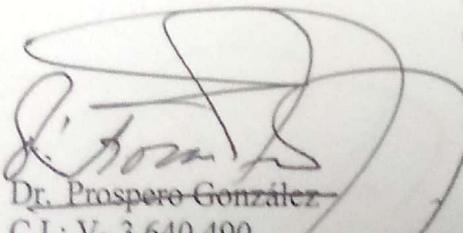
C.I.: V- 12.641.245

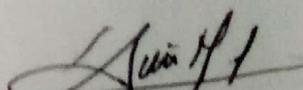
Realizada bajo la tutoría del Dr. PROSPERO GONZALEZ titular de la cédula de identidad N° V-3.640.490

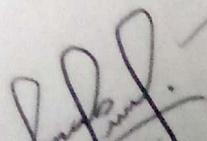
Una vez evaluada la Tesis presentada, se decide que la misma está **APROBADA**.

En Bárbula, a los nueve días del mes de abril del año dos mil veinticuatro.

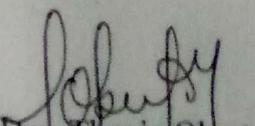
  
Dr. Wilmer Barico  
C.I.: V- 8.513.353  
09/04/2024

  
Dr. Prospero González  
C.I.: V- 3.640.490  
09/04/2024

  
Dr. Luis Guanipa  
C.I.: V- 13.045.403  
09/04/2024

  
Dra. Juana Martínez  
C.I.: V-7.078.833  
09/04/2024  
SG/km



  
Dra. Thania Oberto  
C.I.: V-7.100.050  
09/04/2024



Dr. 244-19

# DOCTORADO



## ACTA DE APROBACIÓN

Por medio de la presente acta, se hace constar que la Comisión Coordinadora del **Doctorado en Educación**, en uso de las atribuciones que le confiere el artículo N° 44, literal k), del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, consideró que el proyecto de tesis doctoral titulado: **"Aproximación teórica a la alfabetización informacional de Doctorandos en la FaCE-UC: Un estudio fenomenológico"** adscrito a la línea de investigación: *Pedagogía, educación, didáctica y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo*

**Temática:** *Impacto del proceso social educativo.*

**Sub-temática:** *Innovación tecnológica, información, comunicación, redes y plataforma en educación.*

Presentado por el ciudadano:

**Gildardo González C.**  
V-12.641.245

Reúne los requisitos exigidos para su aprobación

La Dra. Elsy Medina realiza la tutoría de esta tesis

En Bárbula, a los veintidós (22) días del mes de julio de 2019

  
**Dra. Elsy Medina**  
Coordinadora del Programa



Actas

... *La Universidad Efectiva*



# DOCTORADO



Junio, 13 del 2023

## DESIGNACIÓN COMO TUTOR

Ciudadano

**Dr. PROSPERO GONZALEZ**  
**C.I. 3.640.490**  
Presente. -

Me dirijo a usted, a fin de comunicarle que, en cumplimiento de lo establecido en los artículos N° 44, 46 y 130 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, la Comisión Coordinadora del Programa de **Doctorado en Educación**, aprobó su designación como tutor de la tesis doctoral elaborada por el participante **Gildardo González** titular de la cédula de identidad N° **12.641.245**, cuyo título es: **"APROXIMACION TEÒRICA A LA ALFABETIZACIÒN INFORMACIONAL DE DOCTORANDOS EN LA FACE-UC: UN ESTUDIO FENOMENOLÒGICO"**. Adscrita en la Línea de Investigación: Pedagogía, educación, didáctica y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo.

Atentamente,



**Dr. WILFREDO ILLAS**  
**Coordinador del Programa**

Junio, 2023





# DOCTORADO



Bárbula, 27 de junio de 2023

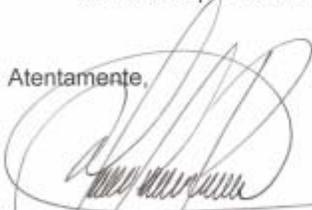
Ciudadano.-

**GILDARDO GONZALEZ**  
C.I. 12.641.245

Junto con mi saludo, le informo que una vez estudiada su solicitud de cambio de Título de su Tesis Doctoral, esta Comisión aprueba dicho cambio, sustentada en la respectiva consideración favorable de su Tutor el **Dr. Prospero González**. En tal sentido, queda sustituido el Título "APROXIMACION TEORICA A LA ALFABETIZACION INFORMACIONAL DE DOCTORANDOS EN LA FaCE UC: UN ESTUDIO FENOMENOLOGICO" por la nueva denominación: "**ALFABETIZACION INFORMACIONAL HOLISTICA: UNA EPISTEMOLOGIA INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD**"

Sin más a que hacer referencia.

Atentamente,

  
**Dr. WILFREDO ILLAS**  
Coordinador del Programa





UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
 DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
 DOCTORADO EN EDUCACIÓN



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: **Mg. Gildardo José González Córdoba** Cédula de identidad: **12.641.245**

Tutor: **Dr. Próspero González**. Cédula de identidad: **3.640.490**.

Correo electrónico del participante: [machudrums@gmail.com](mailto:machudrums@gmail.com)

Título tentativo de la Tesis Doctoral: **ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD.**

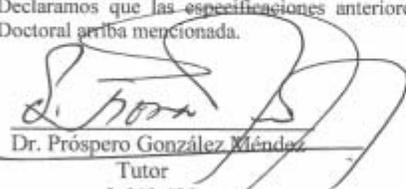
Línea de investigación: **Pedagogía, educación, didáctica y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo.**

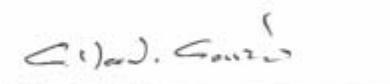
SESIÓN	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIÓN
1	25-02-2023	10:00am	Holofase I: Revisión y dialógica sobre planteamiento del problema	
2	25-03-2023	10:00am	Holofase I: Revisión y dialógica sobre planteamiento del problema	
3	27-05-2023	11:00am	Holofase II: Fundamentación teórico-epistemológica de la investigación	
4	29-07-2023	10:00am	Holofase III: Criterios metodológicos del estudio	
5	26-08-2023	11:00am	Holofase IV: Procesamiento de los datos	
6	28-10-2023	02:00pm	Holofase V: El constructo AIH y su relación con el aprendizaje continuo	
7	25-11-2023	11:00am	Revisión integral de todo el recorrido investigativo	

Título definitivo: **ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD.**

Comentarios finales acerca de la investigación: **Acertado trabajo, innovador y original.**

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección de la Tesis Doctoral arriba mencionada.

  
 Dr. Próspero González Méndez  
 Tutor  
 3.640.490

  
 Mg. Gildardo José González Córdoba  
 Participante  
 12.641.245

## AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su Artículo 133, vigente a la presente fecha quien suscribe **Dr. Próspero González Méndez**, titular de la cédula de identidad **N.º 3.640.490**, en mi carácter de Tutor de la Tesis Doctoral titulada: **ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD**, presentada por el ciudadano, **Mg. Gildardo José González Córdoba**, titular de la cédula de identidad **N.º 12.641.245** para optar al título de **Doctor en Educación**, hago constar que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

Por tanto doy fe de su contenido y autorizo su inscripción ante la Dirección de Asuntos Estudiantiles.

En Valencia, a los **veintiocho días** del mes de **noviembre** del año **dos mil veintitrés**.



**Dr. Próspero González Méndez**  
**N.º 3.640.490**

## AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su Artículo 133, vigente a la presente fecha quien suscribe **Dr. Próspero González Méndez**, titular de la cédula de identidad **N.º 3.640.490**, en mi carácter de Tutor de la Tesis Doctoral titulada: **ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA: UNA EPISTEMOLOGÍA INTEGRAL DE APRENDIZAJE CONTINUO EN LA MODERNIDAD**, presentada por el ciudadano, **Mg. Gildardo José González Córdoba**, titular de la cédula de identidad **N.º 12.641.245** para optar al título de **Doctor en Educación**, hago constar que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

Por tanto doy fe de su contenido y autorizo su inscripción ante la Dirección de Asuntos Estudiantiles.

En Valencia, a los **veintiocho días** del mes de **noviembre** del año **dos mil veintitrés**.



**Dr. Próspero González Méndez**  
N.º 3.640.490

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios, inteligencia suprema y causa primera de todas las cosas.

A mi madre Coromoto por la vida y las enseñanzas para enfrentar las dificultades.

A mi esposa Aisha por el amor y la comprensión durante el tiempo dedicado a la  
investigación.

Agradecimiento especialísimo a mi tutor, Dr. Próspero González por todo el apoyo y  
acompañamiento en el devenir de la investigación.

A la Universidad de Carabobo y a todos los profesores del Doctorado en Educación por los  
conocimientos compartidos.

A todos los compañeros cursantes del doctorado por el intercambio constante de ideas a lo  
largo de nuestro recorrido académico.

## **DEDICATORIA**

Esta tesis va dedicada a mi hermano Enyel Alexander González Córdoba, quien ya desencarnó, gracias por todo lo compartido a lo largo de los años.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	ix
<b>DEDICATORIA</b> .....	x
<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	xiii
<b>RESUMEN</b> .....	xiv
<b>ABSTRACT</b> .....	xv
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>HOLOFASE I: EL FENÓMENO DE LA ALFABETIZACIÓN EN EL CONTEXTO DEL PARADIGMA INFORMACIONAL MODERNO</b> .....	5
La alfabetización desde un enfoque holístico.....	10
La paradoja de las “nuevas”, “emergentes” o “múltiples” alfabetizaciones .....	16
Alfabetización Informacional Holística: ¿un fenómeno moderno o postmoderno?.....	24
Interrogantes de investigación .....	29
Objetivos de la investigación.....	30
General .....	30
Específicos.....	30
Justificación .....	30
<b>HOLOFASE II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICA DEL HOLOGRAMA INVESTIGATIVO</b> .....	34
Holismo y evolución por Jan Christiaan Smuts: las ideas pioneras .....	35
La materia.....	37
La vida.....	39
La mente.....	46
La personalidad ¿una espiritualidad en el ámbito científico? .....	49
David Bohm: la totalidad y la fragmentación del pensamiento humano.....	56
El orden implicado y el orden explicado.....	64
Zygmunt Bauman: la educación continua en la modernidad líquida .....	69
La teoría de la modernidad líquida.....	69

La educación en un mundo líquido .....	76
El Contexto Institucional Nacional .....	81
<b>HOLOFASE III: CRITERIOS METODOLÓGICOS DEL ESTUDIO .....</b>	<b>95</b>
Paradigma de investigación .....	95
Método de investigación.....	115
Diseño de investigación.....	121
Selección de los informantes clave.....	123
Técnicas para la recolección del material experiencial .....	124
Instrumentos para la recolección del material experiencial.....	125
Validación de la investigación.....	126
<b>HOLOFASE IV: PROCESAMIENTO E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS..</b>	<b>128</b>
<b>HOLOFASE V: EL CONSTRUCTO ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL</b>	
<b>HOLÍSTICA Y SU RELACIÓN CON EL PROCESO DE APRENDIZAJE CONTINUO</b>	
<b>EN EL CONTEXTO DE LA MODERNIDAD .....</b>	<b>171</b>
La perspectiva tradicional.....	171
Aprendizaje continuo.....	174
Teleología del aprendizaje.....	177
Holos axiológico.....	183
Holos cognitivo .....	185
Holos comunicacional .....	188
Holos emocional.....	190
Holos ontológico .....	192
Holos semiótico .....	195
Holos tecnológico.....	198
<b>HOLOFASE VI: REFLEXIONES FINALES .....</b>	<b>203</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>208</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura N° 1 Complementariedad epistemológica en la AIH.....	11
Figura N° 2 Complementariedad de enfoques de investigación .....	15
Figura N° 3 Fases progresivas del Holismo .....	54
Figura N° 4 Relación sintagmática del evento de estudio I.....	108
Figura N° 5 Relación sintagmática del evento de estudio II .....	111
Figura N° 6 Holotipos de investigación .....	113
Figura N° 7 Representación holística paradigma, enfoque y método .....	117
Figura N° 8 Esquema de investigación en espiral .....	129
Figura N° 9 Vista principal software Atlas.ti versión 7.5.4 .....	130
Figura N° 10 Reporte de citas por documento interfaz Atlas.ti .....	132
Figura N° 11 Reporte de memos/comentarios interfaz Atlas.ti.....	133
Figura N° 12 Procesamiento de datos en interfaz Atlas.ti. Selección de citas (A), codificación (B) y memos (C).....	134
Figura N° 13 Lista de categorías. ....	135
Figura N° 14 Red semántica de categoría “Perspectiva tradicional” .....	138
Figura N° 15 Red semántica de categoría “Aprendizaje continuo” .....	141
Figura N° 16 Red semántica de categoría “Teleología del aprendizaje” .....	145
Figura N° 17 Red semántica de categoría “Holos axiológico” .....	147
Figura N° 19 Red semántica de categoría “Holos comunicacional” .....	152
Figura N° 20 Red semántica de la categoría “Holos emocional”.....	154
Figura N° 21 Red semántica de la categoría “Holos ontológico” .....	157
Figura N° 22 Red semántica de la categoría “Holos semiótico”.....	160
Figura N° 23 Red semántica de la categoría “Holos tecnológico”.....	164
Figura N° 24 Representación gráfica del holos “Alfabetización informacional holística”.....	165
Figura N° 25 Representación gráfica del holos “aprendizaje continuo en la modernidad”.....	167
Figura N° 26 Representación gráfica del constructo teórico.....	169
Figura N° 27 Holos complejo Pedagogía de la AIH .....	172
Figura N° 28 Relación sintagmática semiótica-pedagogía.....	196
Figura N° 29 Estructura ontológica de la respuesta al enunciado holopráxico .....	201



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESTUDIOS DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**Autor:** Mg. Gildardo González

**Tutor:** Dr. Próspero González

**Año:** 2023

## RESUMEN

La tesis doctoral versa sobre la construcción de un cuerpo teórico interpretativo sobre la relación que existe entre el concepto sintagmático de Alfabetización Informacional Holística y el aprendizaje continuo en la modernidad, basado en las experiencias de un grupo de cinco educadores multidisciplinares. La investigación surge en el contexto de evidenciar la fragmentación del conocimiento manifestada a través de la evolución del concepto de alfabetización y el surgimiento de las nuevas, emergentes o multi alfabetizaciones. El contexto teórico-epistemológico se sustenta en los trabajos de Jan Christiaan Smuts *Holismo y evolución*, David Bohm *La totalidad y el orden implicado* y Zygmunt Bauman *Modernidad líquida*. El paradigma de investigación es el interpretativo o interpretativismo, el método y diseño de investigación están fundamentados en la complementariedad de los enfoques integral-holónico y fenomenológico-hermenéutico.

**Palabras clave:** Alfabetismo, Alfabetización informacional, Nuevas alfabetizaciones, Holística, Tecnología de la información y la comunicación

**Línea de investigación:** Pedagogía, educación, didáctica y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo

**Temática:** Impacto del proceso social educativo

**Subtemática:** Innovación tecnológica, información, comunicación, redes y plataforma en educación.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**Author:** Mg. Gildardo González

**Tutor:** Dr. Próspero González

**Year:** 2023

### ABSTRACT

The doctoral thesis project deals with the construction of an interpretative theoretical body on the relationship that exists between the syntagmatic concept of Holistic Information Literacy and continuous learning in the modernity, based on the experiences of a group of five multidisciplinary educators. The research arises in the context of evidencing the fragmentation of knowledge manifested through the evolution of the concept of literacy and the emergence of new, emerging or multi literacies. The theoretical-epistemological context is supported by the works of Jan Christiaan Smuts *Holism and evolution*, David Bohm *Totality and implicated order* and Zygmunt Bauman *Liquid modernity*. The research paradigm is interpretative or interpretivism, the research method and design are based on the complementarity on the integral-holonic and phenomenological-hermeneutic approaches.

**Keywords:** Literacy, Information literacy, New literacies, Holistic, Information and Communication technology

## INTRODUCCIÓN

La alfabetización, fenómeno socioeducativo tradicionalmente asociado a habilidades básicas o elementales para la lectura y escritura, desde mediados del siglo XX y en lo que va del XXI, ha sido motivo de interés y ha estado plasmado en los discursos de entidades gubernamentales, instituciones académicas y organismos internacionales avocados a la actividad educativa, cultural y científica.

Durante todas estas décadas de producción intelectual, la labor de conceptualización de lo que es la alfabetización no ha sido completamente estática, o inerte. Al contrario, se ha podido evidenciar como organismos de referencia a nivel mundial como la Unesco, han ido incorporando cada cierto tiempo, nuevas aristas a la concepción sobre qué es la alfabetización.

De hecho, a una visión centrada en la lectura y escritura de los años 50 del siglo XX, se incorporó a partir de los años 70 el conocimiento básico de las matemáticas, así como una perspectiva más sociológica, con la idea de la alfabetización funcional. Para, posteriormente, de sumo interés para la investigación, y núcleo de la reflexión epistemológica, el surgimiento de la noción de las llamadas “nuevas”, “emergentes” o “multi” alfabetizaciones.

Toda esta síntesis evolutiva conceptual, evidencia la dinámica de la construcción ontológica de los eventos o fenómenos, en la medida del cambio de las perspectivas que se tienen y son aceptadas por la comunidad académica. La realidad es que el conocimiento es parte del devenir del pensamiento humano, por lo que nunca llega a una situación final o absoluta.

Este panorama del conocimiento, ofrece la oportunidad de una relectura de eventos que en principio parecerían ya bastante estudiados, o que ya es suficiente con lo que se ha logrado, y más, si cuentan con la credibilidad de organismos internacionales. Tal es el caso de la alfabetización.

Como parte de la relectura del fenómeno de la alfabetización, y más precisamente por el surgimiento del término “alfabetización informacional” en el ámbito de las bibliotecas universitarias; este último, espacio de formación y experiencia del investigador. Surge el interés por profundizar no solo en el tema de las alfabetizaciones, ya aceptadas por la Unesco y muchos ámbitos académicos, sino por tratar de buscar el origen de esta fragmentación de los eventos de estudio y los posibles vacíos o saltos conceptuales que pudiese provocar.

Es por ello que se presenta a continuación la tesis doctoral titulada “Alfabetización informacional holística: una epistemología integral de aprendizaje continuo en la modernidad”, donde se desarrolla un cuerpo teórico interpretativo para dar respuesta al interrogante sobre cuál es la relación que existe entre el sintagma Alfabetización Informacional Holística (AIH), el cual agrupa tres nociones fundamentales: el proceso de la alfabetización, el paradigma informacional moderno y el enfoque integral holístico de investigación; y, el aprendizaje continuo en la modernidad.

La investigación está estructurada en seis partes o unidades de conocimiento, identificadas con el término *holofase*, es decir, una fase o etapa en el contexto de un todo investigativo. Para de esa forma cumplir con la coherencia en el discurso científico.

En la holofase I, titulada *El fenómeno de la alfabetización en el contexto del paradigma informacional moderno*, se describe el contexto de la problemática asociada al evento de estudio, estructurada en núcleos temáticos como:

a) la concepción actual de la alfabetización por la Unesco y los saltos conceptuales identificados en el contexto de una realidad tecnológica e informacional, b) las posibilidades de estudiar el proceso alfabetizador desde una perspectiva o enfoque holístico, c) lo que se considera desde la visión del investigador como la paradoja de las nuevas alfabetizaciones; y d), los argumentos que sustentan el uso del término “modernidad” para contextualizar temporalmente el sintagma AIH.

Posteriormente, se enuncian los interrogantes de investigación, para luego precisar el objetivo general y los objetivos específicos, es decir, la ruta a seguir para responder a los interrogantes planteados. Esta holofase finaliza con la justificación o relevancia del estudio para la investigación en ciencias de la educación.

La holofase II, titulada *Fundamentación teórico-epistemológica del holograma investigativo*, contiene la fundamentación noológica de la investigación, es decir, la explicación de las ideas centrales de las teorías, estructuras conceptuales y aspectos de orden legal institucional que sustentan todo el recorrido investigativo.

Son tres los autores, cuyos trabajos teóricos se consideraron de mayor pertinencia para sustentar la postura teórico-epistemológica asumida por el investigador: a) el filósofo sudafricano Jan Christiaan Smuts, creador del término *Holismo* y pionero en el pensamiento holístico del ser y el conocer b) el físico estadounidense David Bohm, epistemólogo y

apologista de las ideas de la totalidad y el orden implicado en la investigación científica y, el influyente sociólogo polaco Zygmunt Bauman, reconocido en la comunidad académica sociológica y educativa por su teoría social de la “modernidad líquida”.

Finalmente, se ofrece un recorrido por todo el andamiaje legal venezolano vigente, y que aplica, desde una concepción de la alfabetización como proceso de aprendizaje continuo holístico.

La holofase III, titulada *Criterios metodológicos del estudio* contiene el abordaje metódico de la investigación. Se identifica el modelo epistémico o paradigma de investigación, en este caso interpretativo o interpretativismo; el abordaje o enfoque de investigación: el definido como integral-holónico; y las estrategias a implementar para vincularlo a la evidencia empírica, es decir, el método y diseño de investigación: fenomenológico hermenéutico.

Luego, se muestran las pautas seguidas para la selección de los informantes y las técnicas e instrumentos utilizados para recolección del material experiencial. La holofase finaliza con los criterios de rigor científico asumidos por el investigador para legitimar el carácter científico de la disertación.

La holofase IV, titulada *Procesamiento e interpretación de los datos* comprende la confirmación operativa de las pautas metodológicas previas. Se describen los pasos seguidos para el procesamiento de los datos obtenidos en las entrevistas en profundidad con el apoyo del software Atlas.ti. Se describen las relaciones identificadas entre los datos obtenidos, las interpretaciones producto de la aplicación de la espiral hermenéutica y las ideas iniciales de los nuevos significados del evento de estudio. Se muestran, además, las categorías emergentes y se explican los criterios seguidos para su creación.

La holofase V, titulada *El constructo alfabetización informacional holística y su relación con el proceso de aprendizaje continuo en el contexto de la modernidad*, contiene el constructo teórico resultado de la espiral hermenéutica aplicada a cada uno de los documentos primarios obtenidos de las entrevistas en profundidad, y de la triangulación de sus unidades o segmentos de significado.

En esta fase, se muestran los resultados de la investigación de forma textual, en una síntesis teórica conceptual donde se explican las relaciones identificadas entre las 10 categorías finales, estructuradas en escenarios o nubes temáticas: perspectiva tradicional, aprendizaje

continuo, teleología del aprendizaje, holos axiológico, holos cognitivo, holos comunicacional, holos emocional, holos ontológico, holos semiótico y holos tecnológico.

En la holofase VI, titulada *Reflexiones finales*, el investigador comparte algunas ideas con respecto al devenir del estudio realizado, algunas aristas que requerirían continuidad y la complementariedad de la interacción multidisciplinaria, ya que los resultados no son absolutos ni agotan el tema investigado.

Finalmente, se muestra la lista de referencias bibliográficas utilizadas para sustentar todo el recorrido de investigación.

**HOLOFASE I**

**EL FENÓMENO DE LA ALFABETIZACIÓN EN EL CONTEXTO DEL**

**PARADIGMA INFORMACIONAL MODERNO**

Hoy en día, vivimos en una etapa de la modernidad donde el acelerado y paulatino crecimiento de la información disponible, a través de los distintos medios disponibles (en su mayoría provenientes del entorno tecnológico), ha convertido a ésta, en una necesidad fundamental en la cotidianidad del mundo de la vida de buena parte de la población mundial.

Según el informe de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), en el año 2021 el 63% de la población mundial (4.9 mil millones de personas) se conectaba a Internet, un 17% más que en el 2019. Mientras, el 95% de la población mundial vive en un rango de espacio que permite la conexión telefónica. Es tal la importancia de la información en nuestras vidas, que circulan ya con regularidad términos asociados a esta realidad, tales como: infodemia, infoxicación, infobesidad, desinformación, malinformación, entre otros.

Desde el punto de vista teórico, Manuel Castells (2000), quien ha realizado profundos estudios sobre la realidad informacional contemporánea, describe el surgimiento en las postrimerías del siglo XX de una nueva sociedad que se desenvuelve en un sistema capitalista informacional de alcance global. Y en la cual, la experiencia de vida, tanto individual como colectiva, está condicionada por el surgimiento de un nuevo paradigma basado en la tecnología de la información: “el informacionalismo”.

A este contexto de alcance global en el cual nos desenvolvemos, y al cual se hará constante referencia en el transcurso del desarrollo investigativo, se le denominará “paradigma informacional moderno”.

El rasgo principal de este nuevo paradigma económico, informacional y global, según este autor, a diferencia de la revolución industrial previa, es básicamente que “la información es su

materia prima...todos los procesos de nuestra existencia individual y colectiva están directamente moldeados (aunque sin duda no determinados) por el nuevo medio tecnológico” (p. 105).

Este avanzado entorno informacional y comunicacional, tiene un gran impacto en el ámbito educativo, tanto formal, no formal como informal, en sus distintos niveles o etapas.

En palabras de Zygmunt Bauman (2008):

Sencillamente, nunca estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo. (p. 46)

De allí que una de las líneas investigativas de mayor relevancia, debe ir dirigida a la comprensión de los cambios ocurridos en los procesos de aprendizaje en el marco de sociedades informacionales o de la información. Al respecto, y como consecuencia de esta realidad, destaca la siguiente cita de enorme interés, tomada del informe mundial “Hacia las sociedades del Conocimiento”, publicado por la Unesco (2005)

Muchos se darán cuenta de que en lugar de dominar la información, es ésta la que los domina a ellos. Además, el exceso de información no es forzosamente una fuente de mayor conocimiento...En las sociedades del conocimiento, todos tendremos que aprender a desenvolvernos con soltura en medio de la avalancha aplastante de informaciones... (p.19)

El panorama informacional descrito, lleva no solo a la necesidad de investigar nuevos fenómenos emergentes, sino además, el redimensionamiento de otros. Entre ellos, uno de los de mayor interés y por antonomasia de índole pedagógico como es la alfabetización.

Tradicionalmente, la alfabetización se asume como un fenómeno que implica una acción pedagógica. Esencialmente, dirigida al aprendizaje de destrezas básicas, primarias o elementales para la comprensión y comunicación a través de un lenguaje escrito: lectura, escritura y cálculo.

Esta conceptualización, se afianza a nivel internacional desde mediados del siglo XX.

Para el año 1958, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), consideraba como alfabetizada a toda persona “que puede leer y escribir, comprendiéndolo, un sencillo y conciso enunciado sobre hechos relacionados con su vida cotidiana” (p. 97). Tendríamos allí entonces, el concepto base o clásico, tradicionalmente aceptado por los distintos ámbitos de la sociedad en general.

En el año 1978, este mismo organismo divulga a nivel internacional el término *alfabetismo funcional*, donde el alfabetizado funcional pasaba a ser aquella persona con la facultad de

...emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que le permitan asimismo seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad<sup>1</sup> (Unesco, 1978, Anexo 1 p. 18).

Esta conceptualización sobre la alfabetización, propuesta un par de décadas después, definía en forma clara cómo debía ser comprendida para entonces. Es decir: a) capacidad para la lectura, b) capacidad para la escritura, c) capacidad de cálculo y d) el uso de estas habilidades para sí mismo y el desarrollo de la comunidad.

De manera que, a las capacidades básicas de lectura y escritura, se añadirían habilidades aritméticas. Este conjunto de habilidades pasaría a ser considerado, además, no solo importante en el desarrollo individual, sino también para la comunidad –componente sociológico-, en la cual se desenvuelve el individuo.

Si se avanza hasta nuestros días, al consultar la página Web de este organismo de referencia mundial, nos encontramos con que:

...la alfabetización se entiende hoy en día como un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación *en un mundo cada vez más digital, mediado por textos, rico en información y de cambios rápidos. La alfabetización es un proceso continuo de aprendizaje* y conocimiento de la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida, *y forma parte de un conjunto más amplio de competencias, que incluyen las competencias digitales, la alfabetización mediática,* [itálicas añadidas] *la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial...* (Unesco, 2022)

De esta última cita, a la cual se acudirá en varias oportunidades, conviene resaltar algunos aspectos conceptuales, considerados de enorme relevancia para fundamentar la disertación doctoral.

Lo primero es la flexibilidad o dinamismo de lo que se entiende por alfabetización. Esto se aprecia con claridad al percatarse de la incorporación en el tiempo de nuevas adiciones a una visión que podemos llamar “tradicional” o “convencional”, difundida a mediados del siglo pasado y restringida a unos conocimientos de lectoescritura básicos.

---

<sup>1</sup> Original en inglés: “A person is functionally literate who can engage in all those activities in which literacy is required for effective functioning on his group and community and also for enabling him to continue to use reading, writing and calculation for his own and the community's development.”

En contraste, la alfabetización no está limitada al aprendizaje o desarrollo de habilidades básicas de lectura, escritura y matemática. Es decir, no se considera como una parte de la vida que culmina con el logro de un nivel de conocimiento elemental. Ese nivel primario, corresponde solo a una etapa inicial que no termina allí, que no se cierra al completarla. Más allá de eso, se extiende a toda la experiencia humana. Y se desarrolla tanto dentro como fuera del sistema escolar formal.

Esta última apreciación, resulta de gran importancia para la comprensión del evento o fenómeno de estudio, debido a que todavía, la visión “tradicional” o “convencional” se encuentra arraigada en la comunidad académica, e incluso, en buena parte de la comunidad científica del campo educativo. De manera que, es indispensable para emprender esta disertación, centrada en la comprensión de la alfabetización en el contexto reciente, precisar en una primera etapa cuáles son sus perspectivas actuales y su relación con el proceso de aprendizaje continuo.

Como expresa la misma cita, se considera como un “proceso continuo de aprendizaje y conocimiento” –¿siempre no fue así?– y como tal, se entiende no como una fase cerrada, sino como un proceso que se desarrolla en el tiempo, del cual forma parte la lectura, escritura y los números. Pero va más allá, al extenderse para todos “a lo largo de la vida”, es decir, a todos los años de nuestra existencia.

En otras palabras, aunque la alfabetización todavía no sea asumida de esta manera por toda la sociedad, incluidas las comunidades académicas, es un proceso de aprendizaje que nunca termina.

Por otro lado, resalta en este concepto el componente tecnológico o el medio para tener acceso a la información en “un mundo cada vez más digital, mediado por textos, rico en información y de cambios rápidos.” De manera que, el medio y soporte –donde destaca el tecnológico sobre el tradicional impreso por la rapidez y cantidad de información disponible–, representa un papel preponderante en la cultura escrita. Por lo tanto, no se puede descontextualizar el proceso alfabetizador de lo que se ha descrito como el paradigma informacional de la modernidad.

A propósito de esta realidad, para dar un ejemplo cercano a nuestro entorno geográfico, es indudable el frecuente cambio, acelerado por el periodo pandémico, de los acostumbrados

periódicos impresos a ediciones digitales (algunos diarios incluso nacen solo en este último formato).

Para citar el caso venezolano, medios de tradición e impresión masiva como El Nacional, Tal Cual, El Impulso, Correo del Caroní o El Carabobeño, entre otros, han migrado al mundo digital. Siendo éste, en algunos casos, la única manera de tener acceso a los mismos. Esta tendencia, a la par de la competencia de las redes sociales, sitios Web y aplicaciones, ha provocado que hasta llevar a cabo una de las más comunes manifestaciones de la cultura escrita: la lectura de noticias, requiera un mínimo conocimiento instrumental del uso de la tecnología.

La situación descrita sobre el contexto mediático informacional, es la primera causa esencial, junto a otras que se apuntarán más adelante, que lleva al investigador a proponer el término “alfabetización” junto al vocablo “informacional”, como una manera de contextualizarlo o enlazarlo al escenario nacional e internacional descrito.

En el siguiente extracto de la cita en cuestión, se encuentra un punto clave en la problematización del tema, pues su contenido, muestra a la vista del investigador una aproximación a lo que se puede llamar un “salto conceptual”, sobre el cual se debe profundizar. Y advierte de igual forma, una columna sólida para desarrollar la estructura argumentativa que sustenta la investigación.

Al final de la cita referida en la página 3, tomada de la Web de la Unesco, se caracteriza a la alfabetización como “parte de un conjunto más amplio de competencias, que incluyen las competencias digitales, la alfabetización mediática...” Con esta última apreciación se ingresa al terreno de lo ontológico y epistemológico: si es un solo proceso continuo de aprendizaje a lo largo de la vida, el cual incluye a su vez un conjunto de competencias o conocimientos interrelacionados, se podría realizar el siguiente cuestionamiento: ¿No sería entonces acertado asumir la alfabetización como *un solo fenómeno continuo* que involucra una jerarquía equilibrada de eventos? ¿Por qué no contribuir a superar la fragmentación o desintegración de las partes que lo conforman?

En otras palabras ¿Por qué no estudiar este proceso desde un enfoque holístico, el cual permita englobar de manera integral todos los eventos o totalidades/partes que lo comprenden? Para dar respuesta a estos interrogantes, se presentan a continuación los argumentos que sustentan el sintagma Alfabetización Informacional Holística.

## **La alfabetización desde un enfoque holístico**

Lo que se considera como “enfoque holístico” es una manera del ser y el pensar el conocimiento, cuyos principios epistemológicos, se adaptan a un recorrido investigativo que se ha asumido como pertinente para dar respuesta a los interrogantes de investigación.

Para Hurtado de Barrera (2010) este modo de conocer:

...más que una doctrina, es una actitud hacia el conocimiento, que le recuerda al ser humano que permanentemente está conociendo, y que le invita a estudiar los eventos en su complejidad, en su enteridad, en su integralidad y en su contexto. Esta actitud permite al investigador estar alerta frente a sus propias tendencias reduccionistas y fragmentarias... (p. 58)

Así mismo, es un enfoque flexible en lo metodológico, donde se acepta el diálogo e integración de paradigmas a través del llamado “sintagma”. Esta expresión, tomada de la lingüística, en el enfoque holístico hace referencia a que podemos construir sintagmas, cuando percibimos las contribuciones de diferentes paradigmas como complementarias. Y a partir de ellas, podemos ir hacia “una comprensión nueva que los integra, pero al mismo tiempo los reinterpreta.” (ob. cit., p. 34)

En el sintagma Alfabetización Informacional Holística, se hace referencia a un conjunto de al menos diez disciplinas científicas que pueden ser consideradas como complementarias, ya que sus componentes teóricos y metodológicos, realizan aportes de importancia para la profundización y mejor comprensión del evento de estudio.

Esta complementariedad disciplinar, fundamentada en las interrelaciones y conexiones interdisciplinarias existentes, constituye a nuestro modo de ver una reflexión pendiente en las Ciencias de la Educación. Una vez realizada la respectiva revisión bibliográfica, se puede decir que es muy poco lo que se ha aportado hasta ahora.

La pedagogía, ha tenido una jerarquía ampliamente aceptada en los círculos académicos. Y eso lo demuestra la multitud de documentos publicados relacionados con la alfabetización, cuyos contenidos están centrados en los procesos involucrados en la relación educador/educando y/o enseñanza/aprendizaje. No obstante, el estudio de la complementariedad disciplinar existente, constituye una nueva totalidad/parte esencial para construir una visión integral de los eventos constituyentes de la alfabetización.

Se propone entonces, una postura investigativa donde este conjunto de campos del conocimiento, deben comenzar a ser considerados desde una posición equilibrada. Por lo

tanto, se toma distancia de los abordajes con estructuras jerárquicas en las cuales se ignora o considera marginal “lo ajeno”.



Figura N°1 Complementariedad epistemológica en la AIH

Fuente: Elaboración propia

En la estructura de la imagen anterior, se mencionan en el área superior, un grupo de campos cuyos aportes van dirigidos con un mayor énfasis a los aspectos cognitivos de la alfabetización, como son la pedagogía, la psicología, la semiótica, la lingüística y la teoría del discurso. En el área inferior oscura, se presentan una variedad de campos que aportan una visión social y cultural como la antropología, bibliotecología, comunicación social, sociología y la historia. Como se puede advertir, la intención es mostrar la interacción de todas las disciplinas, sin una jerarquía o nivel de mayor o menor de importancia entre ellas.

Es evidente que cada uno de estos campos, tiene entre sus comunidades de investigación grupos interesados en el fenómeno de la alfabetización. No obstante, es muy poco lo que se ha hecho hasta ahora por explorar en un mismo estudio, la interrelación y conexión multidisciplinaria existente. Es común sí, a propósito de lo dicho, encontrarse con investigaciones presentadas como de tipo pedagógico, cuyos contenidos tienen un gran

componente discursivo sociológico o viceversa. Esto, muchas veces sin ser advertido por los propios autores.

Una de las prácticas más comunes en Ciencias de la Educación, es realizar investigaciones circunscritas a grupos específicos de informantes, por lo general docentes o estudiantes de las mismas características etáreas, niveles escolares, género, instituciones, condición económica, asignaturas o contextos histórico-geográficos idénticos. Es decir, donde se estudian grupos humanos muy parecidos en ciertos aspectos condicionantes de los resultados de investigación. Por supuesto, esto dependerá de las particularidades de la problemática a abordar.

Sin embargo, es poco común encontrar investigaciones donde se rompan estos estereotipos metodológicos, por ejemplo, interrelacionando las perspectivas de grupos humanos con disímiles características, que conlleven a construir un discurso fundamentado en la complementariedad. Por ejemplo, ¿Cuál es la visión de un antropólogo y un docente de educación inicial con respecto a algún fenómeno de índole educativo? O ¿Cuál es la visión de un sociólogo, un comunicador social y un docente de lengua y literatura en relación con una misma temática pedagógica?

En el ámbito concreto de la alfabetización, es posible el acercamiento interdisciplinario. En especial porque es un aprendizaje que no nace con el individuo, pero tiene un componente cognitivo esencial; y que además es parte de un contexto socio-cultural e histórico significativo. De allí que es un tema de estudios de áreas como la psicología, la semiótica o la teoría del discurso, pero también de estudios culturales como la antropología, sociología o la historia.

En los estudios antropológicos, por ejemplo, se estudia la lectura y escritura desde la etnografía y como una práctica social situada en contextos culturales particulares. En líneas generales, se enfocan los procesos de alfabetización desde dos perspectivas: la autónoma o universalista y la ideológica o relativista.

La primera de ellas prevaleció por algún tiempo en organismos internacionales como la Unesco o el Banco Mundial, y parte de la premisa del carácter universal de la alfabetización y de que leer y escribir trae por sí solo cambios significativos en lo cognitivo y cultural, como el pensamiento crítico o abstracto. Esta postura, como señalan Rudas Burgos y Castiblanco (2018), no ha estado exenta de críticas en los estudios antropológicos.

Esto, porque demuestra cierto tinte ideológico neocolonial, al privilegiar el pensamiento lógico-científico occidental escrito sobre la cultura oral de ciertas poblaciones. Y por otro lado, se traduce en una oralidad que tiende a ser considerada como sinónimo de ignorancia y atraso, lo cual trae maltrato a los “analfabetos” y discriminación.

La perspectiva ideológica o relativista por su parte, parte del principio que la lectura y escritura no traen cambios significativos por sí mismas, pues los mismos dependerán de los contextos particulares. Y que “los discursos, actitudes y relaciones de poder (ideologías) tienen un papel preponderante.” (ob. cit., p.19). De allí que, desde esta postura antropológica, es necesario considerar en el proceso de alfabetización inicial prácticas dialógicas entre la cultura escrita y la oralidad, así como las expectativas e intereses de los grupos locales (tradiciones, leyendas, mitos, etc).

La visión antropológica de la alfabetización muestra lo interesante que sería incorporar otras perspectivas científicas a los estudios pedagógicos. Igual es el caso de la sociología, para la comprensión del impacto en el comportamiento social humano del proceso de alfabetización (la sociología crítica de Paulo Freire representa un caso paradigmático). La comunicación social y sus aportes a la reflexión mediática tan representativa en la actualidad. La bibliotecología y su apoyo para la formación sobre los recursos y servicios de bibliotecas escolares, universitarias, especializadas y nacionales, así como de instituciones archivísticas y museísticas. O el caso de la historia para comprender los cambios del fenómeno alfabetizador en el tiempo, lo cual contribuiría a tomar mejores decisiones a futuro.

Desde disciplinas que se podrían considerar como cognitivas, o que estudian en gran parte los procesos mentales y cerebrales es viable un “acercamiento” interdisciplinario entre éstas y las ciencias sociales. Y mucho más en torno al estudio de fenómenos pedagógicos, pues son indiscutibles sus aportes, incluso desde los inicios mismos del estudio del aprendizaje humano.

Vale resaltar por ejemplo los trabajos de la Dra Emilia Ferreiro sobre alfabetización inicial, psicología genética y psicolingüística, luego de ser discípula directa de Jean Peaget. Esto, en el marco de una disciplina tan ligada a la pedagogía como es la psicología. Otras disciplinas, como la semiótica, la lingüística y la teoría del discurso son también inherentes a un proceso de alfabetización que se lleva a cabo durante toda la vida. Y aún más, en sociedades abundantes en información multimedia, mucha de ella de dudosa veracidad.

Padrón (2013) se plantea incluso interrogantes relacionados con estas disciplinas cognitivas que conllevarían a teorías de la alfabetización que van más allá del proceso de lectoescritura, al respecto se pregunta:

¿No estaremos confundiendo algo muy global e integral, como es la semiosis ilimitada, con algo demasiado particular, específico y pequeño como es la lectoescritura? En fin, ¿no hay nada más profundo y amplio por debajo de la aparición de la lectoescritura? ¿No es ésta apenas una pequeñísima manifestación de aquella enorme y sorprendente capacidad cognitiva humana para simbolizar, para asociar ideas con signos? (p.4)

Tomando como referencia esta síntesis de ejemplos sobre posturas multidisciplinarias, se podría preguntar:

¿No permitiría la triangulación de perspectivas multidisciplinarias cognitivo-sociales enriquecer y romper barreras existentes todavía en la ciencia actual? ¿No sería válida una investigación donde se rompan ciertos paradigmas metodológicos y se vaya hacia una complementariedad epistemológica, donde los resultados provengan de disciplinas científicas o grupos de personas aparentemente distantes?

En nuestro caso de investigación, se buscó darle respuesta a un conjunto de interrogantes, dirigidas a crear un cuerpo teórico sobre el fenómeno de la alfabetización desde una perspectiva integral. Surgió entonces el siguiente interrogante ¿Cómo podemos lograrlo desde la dimensión metodológica?

Como se pretendió dar el paso hacia una epistemología integral o complementariedad multidisciplinaria, es decir, un nuevo componente o parte constituyente de un holos o totalidad en estudio; se realizaron entrevistas en profundidad con un grupo de educadores de varias ramas disciplinarias: Ciencias Sociales, Comunicación Social, Tecnología, Lengua y Literatura y Educación inicial.

La interpretación de estos testimonios experienciales, relacionados con la alfabetización en el contexto del paradigma informacional, brindaron un conjunto de perspectivas provenientes de representantes de distintos puntos de vista pedagógicos, las cuales, permitieron la construcción de un nuevo evento, una epistemología integral. Esta, se incorporó a los otros eventos o partes constituyentes relacionados con este proceso de aprendizaje continuo.

De esta manera, se pretendió dar respuesta a un interrogante de contenido ontológico, esencial para alcanzar los objetivos planteados: ¿Cómo es el fenómeno de la alfabetización desde la visión multidisciplinaria del educador? La respuesta, se encontró a través de la

construcción una epistemología integral, representada por las sinergias o interacciones multidisciplinares existentes.

Esta complementariedad epistemológica, y es importante resaltarlo, se cimentó en la construcción de una unidad de eventos, basada no solo en la consideración de los puntos en común, sino también, en sus contrastes. Se puso en marcha entonces un proceso de investigación donde se consideró el equilibrio, inclusión y armonía entre las partes. En este caso, campos del conocimiento científico.

Para efectos de esta disertación, se consideró apropiado partir de los fundamentos metódicos de la corriente fenomenológica hermenéutica. Con lo cual, se manifiesta la complementariedad de paradigmas admitida por el enfoque holístico, en este caso específico, entre la tradición *fenomenología hermenéutica* y el enfoque *integral-holónico*.



Figura N° 2 Complementariedad de enfoques de investigación

Fuente: Elaboración propia

Se adoptaron, además, los principios de investigación expresados por el pedagogo y fenomenólogo hermeneuta holandés Max Van Manen, orientado a estudiar la experiencia vivida a través de la interpretación de los “textos de la vida”, haciendo siempre especial énfasis en la reflexión pedagógica.

Siguiendo con las características de este enfoque holístico, cabe destacar un último aspecto de mucha consideración desde el punto de vista epistemológico. El mismo se ajusta además a la “episteme” del investigador. Y es que, como aclara Hurtado de Barrera: “Si bien la holística constituye una invitación para estudiar los eventos desde una actitud integradora, y no

reduccionista, la comprensión que se tiene de un evento como totalidad no es absoluta ni definitiva.” (ob. cit., p. 58)

Como bien expresan estas palabras, el recorrido de investigación a llevar a cabo aborda al fenómeno como una unidad equilibrada de eventos, los cuales no se han incorporado e interrelacionado anteriormente. Es decir, donde se estudia con una posición más amplia o abarcadora.

Es incluir un nuevo espacio en la multidimensionalidad de la temática. Pero no por ello, se consideran estos resultados como absolutos, ni el fenómeno agotado como tema de investigación. Al contrario, queda abierto a la reflexión y a la complementariedad de otras partes o eventos surgidos en posteriores investigaciones.

### **La paradoja de las “nuevas”, “emergentes” o “múltiples” alfabetizaciones**

Cuando se realiza una revisión de la bibliografía sobre alfabetización, y esto ocurre tanto en sitios Web, obras monográficas y artículos científicos, una de las primeras apreciaciones que saltan a la vista, es el empleo de combinaciones de términos que incluyen el de alfabetización. Esta tendencia se mantiene vigente, y al entender del investigador, es una de las más importantes causas de las problemáticas asociadas a la comprensión de este proceso de aprendizaje continuo.

David Bawden (2002), en un estudio referido a conceptos asociados a la alfabetización entre 1980-1998, destaca la existencia en la literatura; por un lado, de “alfabetizaciones” basadas en destrezas. A saber: alfabetización informacional, informática (sinónimo de: en nuevas tecnologías/electrónica/información electrónica), bibliotecaria, en medios, de redes (sinónimo de: en Internet/hiper-alfabetización) y digital (sinónimo de: en información digital).

Y por otro lado, hace referencia a otras expresiones (¡de las cuales existen al menos 34!) cuyo uso está circunscrito a un área específica del conocimiento. En las que, además, como pudimos evidenciar, no se hace alusión al entorno tecnológico, rasgo resaltante entre las primeras. A saber: alfabetización agrícola, cinematográfica, en danza, geográfica, legal o laboral, entre otras.

Como es evidente, cada una de estas expresiones, más allá de aclarar conceptualmente el tema, trae como consecuencia una gran ambigüedad semántica. Difícil de resolver ante una abundancia de definiciones que se solapan, mezclan, repiten, contradicen y al mismo tiempo, parecieran alejarse cada día de la esencia del fenómeno como tal. Esta problemática, según la

postura de esta investigación, es una demostración de la tendencia atomista, reduccionista y pluralista del conocimiento, presente en distintas temáticas ontoepistémicas recientes.

La situación descrita tiene un entorno académico e institucional a favor, y que incluso le da una especie de legitimidad a nivel internacional. Al respecto, se pueden mencionar dos columnas conspicuas sobre las cuales se apoya la permanencia de estas nuevas, emergentes o multi “alfabetizaciones”.

La primera de ellas corresponde al New London Group, un conjunto de académicos de origen estadounidense, británico y australiano, quienes a mediados de los 90 publicaron un documento titulado “Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” (1996). En su contenido, enmarcado en una orientación pedagógica, auspician una revisión de la alfabetización, tomando en consideración aspectos de tipo: a) lingüísticos (donde el inglés es por supuesto la lengua en cuestión) b) sociales (de acuerdo al contexto geográfico anglosajón) c) culturales y d) relacionados con los múltiples canales y medios de comunicación disponibles.

Para proponer entonces un cambio de perspectiva a través de la palabra “multiliteracies”, la cual, según estos autores “encapsula” los resultados de sus discusiones.

De esta manera, plantean el cambio de una pedagogía de la alfabetización “tradicional” a pedagogías de multialfabetizaciones. Con las premisas de la comunicación multimodal, la diversidad local y la conectividad global, legitiman la existencia de multialfabetizaciones.

En otras palabras, redimensionan este proceso a través de favorecer un énfasis en el medio físico tecnológico, así como la diversificación y pluralización del fenómeno. En sus propias palabras “El rol de la pedagogía es desarrollar una epistemología del pluralismo que provee acceso sin que la gente borre o deje atrás diferentes subjetividades. Esto tiene que ser la base de una nueva norma.”<sup>2</sup> (ob. cit., p. 72)

Esta epistemología del pluralismo defendida por los autores, se convierte en una plataforma teórica para favorecer la proliferación de términos asociados a la alfabetización. Y que finalmente, no contribuye a una profundización del conocimiento sobre el fenómeno en su esencia, sino a saltos conceptuales y ambigüedades semánticas.

---

<sup>2</sup> Original en inglés: “The rol of pedagogy is to develop an epistemology of pluralism that provides access without people having to erase or leave behind different subjectivities. This has to be the basis of a new norm.”

Significa, desde el punto de vista académico, avanzar hacia la descomposición del fenómeno en partes, para concentrarse en la producción intelectual sobre estas partes atomizadas, con el riesgo de dejar atrás la posibilidad de comprender el fenómeno inicial o central como un todo complejo. Es decir, una postura donde la diferencia es la norma, donde el pluralismo (fragmentación, desintegración) es mostrado como un ejemplo a seguir desde lo pedagógico.

La otra columna que se quiere destacar, sobre la cual se sostienen estas alfabetizaciones, corresponde a una variedad de escritos auspiciados por la Unesco, organismo de indudable referencia educativa a nivel mundial.

Luego de revisar diversos documentos, algunos sobre alfabetización, y otros sobre alfabetización informacional, ya que todavía no existe una integración entre ambas comunidades de investigadores, nos encontramos con que los distintos usos del término alfabetización son aceptados. Esto, en el marco del reconocimiento de la ambigüedad que traen consigo.

Para muestra, algunos ejemplos.

En *Writing the future: fifty years of promoting literacy* (Unesco, 2017) se refiere el amplio uso dado al término alfabetización en distintas áreas o dominios, se menciona la alfabetización financiera, legal, médica, en salud, medios, información, medio ambiente; y otras menos “obvias”, como alfabetización emocional, cultural, social, y hasta alfabetización en cocina (¿gastronómica?). Más allá de hacer una crítica al uso indiscriminado y muchas veces con poco criterio de los términos, se advierte que ninguna de estas emergentes competencias cimentadas en el término alfabetización, se puede alcanzar sin algún grado de comunicación, en la cual, el texto, es decir, la cultura escrita esté involucrada (p. 15).

En otro documento, titulado *Understanding information literacy: a primer* (Horton, 2008), publicado por Unesco, se describe la existencia de una “familia de alfabetizaciones para la supervivencia en el siglo XXI”. Y se advierte que, aunque las fronteras entre sus miembros se solapen o superpongan, debe ser vistos como una “familia muy unida” (p. 3). Entre estas alfabetizaciones están las básicas (lectura, escritura y matemática), las alfabetizaciones en computación: alfabetización en hardware, en software y en aplicaciones, y las alfabetizaciones mediática, cultural e informacional.

Una vez más, no hay una crítica o reflexión al respecto, ante una problemática conceptual evidente; al contrario, hay aceptación de un pluralismo y fragmentación que es la raíz de la situación expuesta.

A partir de mediados del 2010, ante la relatividad e imprecisión de este archipiélago de alfabetizaciones, se comienza a proponer en los documentos de la Unesco, una vía encaminada a un concepto integrado, holístico o compuesto: “Media and Information Literacy (MIL)” (Alfabetización mediática e informacional)<sup>3</sup>, como una forma de “armonizar” o “encapsular” las distintas alfabetizaciones emergentes.

Dicho de otra forma, para estar en sintonía con la amplitud y apertura que debe tener un organismo de tamaño espectro global, recomienda como solución el uso de un término paraguas, como una manera de contribuir a solventar la ambigüedad conceptual existente. Siempre expresando que todas estas alfabetizaciones están incluidas allí.

Sin embargo, más allá de dar pasos hacia una posible visión holística, no se opta por una reflexión crítica en relación con el relativismo pluralista, reductivista y atomista del conocimiento. Representado, desde nuestro punto de vista, por la tendencia hacia las alfabetizaciones.

En este punto, resulta importante enfatizar que esta postura de reflexión crítica sobre las distorsiones procuradas a la comprensión de la alfabetización, de la cual se es partidaria en esta investigación, no es aislada e inédita. Al respecto, se deben destacar particularmente, los trabajos del académico venezolano José Padrón Guillén, quien ha sido a través de sus escritos, una referencia de primer orden.

En concreto, por sus ideas con respecto a las nuevas, emergentes o múltiples alfabetizaciones. Del material consultado, es interesante destacar una cita, representativa, donde expresa con claridad su posición en relación con el escenario problemático descrito:

...¿deberá haber por cada sistema lenguaje-medio un particular y especializado proceso de alfabetización? Si fuera así, podríamos entonces hablar de alfabetizaciones múltiples. Pero no sólo múltiples, sino infinitas, ya que en los siglos venideros surgirán cada vez más sistemas de ese tipo. *Si fuera así, las alfabetizaciones múltiples serían una utopía: moriríamos en el intento no sólo de alfabetizar a los demás, sino aun de alfabetizarnos a*

---

<sup>3</sup> Guidelines for broadcasters on promoting user-generated content and media and information literacy (2009), Media and information literacy curriculum for teachers (2011), Global media and information literacy assessment framework: country readiness and competencies (2013), Media and information literacy: policy and strategy guidelines (2013), Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism (2016), Survey on privacy in media and information literacy with youth perspectives (2017), Media and information literacy: non-formal education guide for all platforms (2019).

*nosotros mismos*. Resulta teóricamente más económico y más potente considerar el dominio de los sistemas lenguaje-medio como una única habilidad amplia y compleja, pero integral. *No se trata de competencias o destrezas que son radicalmente diferentes para cada lenguaje-medio. Se trata de una misma destreza que se diversifica según el tipo de sistema discursivo que aparezca por delante.* [itálicas añadidas] (Padrón, 2014, p. 45)

Es en esta orientación investigativa donde se sitúa este trabajo académico. Y es lo que lleva al autor a plantear el recorrido desde un sintagma unificador: Alfabetización Informacional Holística y su relación con el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad. Para utilizar una frase de Husserl (1982), se trata de poner la atención o volver la mirada “a la naturaleza de las cosas mismas, de las cosas en sí.” (p. 30)

En Venezuela se han detectado distintos trabajos académicos y programas gubernamentales donde la alfabetización es el tema central. En muchos de ellos, aplican de igual manera las observaciones expuestas.

Partiendo de los resultados del censo poblacional del año 2001, se inició una gran campaña en todo el territorio para la alfabetización de adultos, denominada “Programa Nacional de Alfabetización Misión Robinson”. Para el 2005, con casi un millón y medio de personas incluidas, según cifras oficiales, se declaró al país como “Territorio Libre de Analfabetismo”. Todo el programa se llevó a cabo siguiendo el método cubano llamado “Yo, Sí Puedo”.

Posteriormente, a mediados del 2006, surge el llamado “Plan de Alfabetización Tecnológica”, el cual, a nuestro modo de ver, debía ser la continuación lógica y debidamente estructurada del plan inicial. Cuando se revisa el documento base de formación “Curso de alfabetización tecnológica” (2008), nos encontramos con una visión netamente instrumental (lo cual no quiere decir que no sea necesaria), pero donde predomina la destreza en el lenguaje-medio. Donde se utiliza la “alfabetización tecnológica”, no como un proceso continuo de aprendizaje donde la comprensión de un mensaje representa un telos a alcanzar. El propósito de su contenido es la descripción de una serie de actividades educativas centradas en temas como “Conozcamos al computador”, “Uso básico del computador”, “Programas de aplicación en Linux” e “Internet básico”.

No hubo por tanto, una conexión directa y sistemática entre los beneficiarios de ambos programas. Sin negar el indudable aporte de cada uno de estos planes, no se elaboraron desde un enfoque holístico y de enlace, que hubiera permitido hacer un seguimiento a mayor largo plazo, resultado del trabajo integral entre los involucrados en la creación de ambos programas.

La siguiente cuestión a abordar corresponde a una pregunta obvia, ya respondida parcialmente, pero que requiere una más amplia argumentación, y es ¿Por qué se propone el constructo Alfabetización Informacional Holística y no alfabetización mediática holística, o alfabetización digital holística, o alfabetización mediática e informacional holística, para seguir la propuesta de la Unesco?

La combinación de términos “information literates”, fue usada por primera vez en 1974, por el entonces presidente de la *Information Industry Association* Paul Zurkowski. En un documento elaborado para la *National Commission on Libraries and Information* señalaba:

Pueden considerarse alfabetizados, competentes en información, las personas que se han formado en la aplicación de recursos de información a su trabajo. Han adquirido las técnicas y las destrezas necesarias para la utilización de la amplia gama de herramientas documentales, además de las fuentes primarias, en el planteamiento de soluciones informacionales a sus problemas<sup>4</sup> (p. 6)

Al leer este documento, elaborado en el contexto del impulso adquirido en esa década de los 70s por el paradigma informacional moderno, se pueden advertir tres aspectos esenciales.

En primer lugar, la tradicional dicotomía en la condición alfabetizado/analfabeto en información, donde se presenta por un lado un alto porcentaje de la población alfabetizada en lectura y escritura, y un mínimo de alfabetizados en información. A diferencia de esta idea, las perspectivas recientes van encaminadas más bien a aceptar un continuum de aprendizajes, en los que cada persona demuestra diferentes niveles de competencias y usos particulares. De acuerdo a los contextos culturales, necesidades y recursos disponibles.

En segundo lugar, se advierte un predominio de la aplicación de los recursos de información al contexto laboral para la resolución de problemas. Es decir, una visión donde el contexto empresarial tiene un interés especial.

Y en tercer lugar, se evidencia ya en el discurso un énfasis en lo instrumental, es decir, en las “técnicas y destrezas” para el manejo de las distintas herramientas, ofrecidas para entonces por las empresas de información. Se aprecia como, desde que se comienza a pensar la idea de una alfabetización en el marco de un mundo cada vez más comunicado, interconectado y abundante en información, las habilidades y destrezas comienzan a tomar prioridad en este proceso de aprendizaje.

---

<sup>4</sup> Original en inglés: People trained in application of information resources to their work can be called information literates. They have learned techniques and skills for utilizing the wide range of information tools as well as primary resources in molding information solutions to their problems.

En una primera ojeada, se puede decir que el documento solo refleja una noble postura empresarial, ante la abundancia de información disponible. No obstante, lo que también evidencia, es el obvio interés de estas empresas privadas por el consumo de sus productos de información. De allí, el predominio en el discurso del medio sobre el mensaje.

Pawley (2003), plantea la “tensión” producida desde entonces debido a la unión de ambos términos:

Sostengo que la combinación de los términos “información” y “alfabetización” crea una tensión entre ideales en conflicto de, por una parte, una visión prometeica de empoderamiento ciudadano y democracia, y, por otra, un deseo de controlar la “calidad” de información<sup>5</sup> (p. 425)

Sin embargo, indica más adelante

Si bien la mayoría de los comentaristas asumen que la 'alfabetización informacional' es simplemente un matrimonio de conveniencia, que apunta a la combinación de alfabetización con muchos otros socios, de hecho los dos términos comparten una herencia. *Y el eslabón común es la práctica social de la lectura* [itálicas añadidas].<sup>6</sup> (p. 428)

La combinación “alfabetización informacional” ha sido protagonista en distintas proclamaciones e informes auspiciados por organismos internacionales: American Library Association (ALA), International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), The Library and Information Association (CILIP), así como las declaraciones de Praga (2003), Alejandría (2005), Liubliana (2006), Kuala Lumpur (2006), Patiala (2005) y Bangkok (2005).

No obstante, más allá de su amplio uso a nivel mundial, lo que se quiere, como se ha reiterado, es plantearla no como un proceso donde tiene prioridad lo instrumental, la destreza o habilidad. Esto es solo una parte, en la mayoría de los casos desarrollada sin necesidad de pasar por un programa de formación formal. Por lo tanto, no se niega la importancia de lo instrumental, ya que es un aprendizaje que permite manejar el medio tecnológico, pero es solo un paso para tener acceso a lo fundamental, a la información, a comprender un mensaje textual.

---

<sup>5</sup> Original en inglés: I argue that combining the terms “information” and “literacy” sets up a tension between conflicting ideals of, on the one hand, a promethean vision of citizen empowerment and democracy, and, on the other, a desire to control “quality” of information

<sup>6</sup> Original en inglés: While most commentators assume that “information literacy” is merely a marriage of convenience, pointing to the pairing of literacy with many other partners, in fact the two terms share an inheritance. And the common link is the social practice of reading

Es por ello que al proponer el sintagma Alfabetización Informacional Holística, el componente al que refiere la palabra “informacional”, es a la etapa donde se contextualiza este proceso continuo de aprendizaje: paradigma informacional de la modernidad, palabra esta última también discutida, y a la cual se hará referencia más adelante acerca del por qué se considera pertinente para contextualizar la investigación.

Con respecto a la combinación “alfabetización mediática”, luego de explorar distintos documentos, se entiende que su ámbito corresponde a los medios de comunicación de masas: radio, cine, televisión, prensa e Internet. Su enfoque se centra en el conocimiento, evaluación y pensamiento crítico en relación con sus mensajes. Como se parte de no considerar ningún tipo de jerarquización entre una alfabetización informacional y una de medios, ni que alguna de ellas es un prerrequisito absoluto para otra, surge la pregunta: ¿No son también las bibliotecas, archivos, museos e incluso la tradición oral proveedores de información? ¿No son todos igualmente medios, unos convencionales y otros emergentes, para alcanzar el telos de la alfabetización: la comprensión de mensajes, de información?

Aspectos como la libertad de expresión, libertad de imprenta, protección de la privacidad y el pluralismo mediático, todos de profunda connotación social, ciudadana y democrática, son parte de la Alfabetización Informacional Holística.

Un constructo creado para abordar la alfabetización desde un punto de vista integral, estaría limitado si considera de manera aislada o parcial el impacto de unos medios de acceso a la información sobre otros.

En lo que respecta a la llamada “alfabetización digital”, el término hace referencia a uno de los conceptos más recientes en la literatura especializada. Su surgimiento puede ser evidenciado en torno a los años 90 del siglo XX (Bawden, 2002).

Por ser uno de los de menor trayectoria en el lenguaje de las disciplinas con interés en el tema, podría ser considerado como de los de mayor ambigüedad, presto a confusión y uso indiscriminado. Como el término lo indica, la alfabetización digital hace énfasis en habilidades cognitivas y técnicas encaminadas al uso de una variedad de recursos como el hipertexto, la multimedia y la interactividad, *los cuales funcionan concretamente, en ambientes digitales*. En otras palabras, concentra sus perspectivas educativas en lo virtual/digital, donde el ordenador y las redes son las herramientas fundamentales. Por lo tanto, la comunicación oral o la información impresa, por ejemplo, no parecieran ser nudos centrales dentro de sus límites.

Aun cuando parecería complicado establecer posibles fronteras y conexiones entre dos conceptos muy cercanos: alfabetización informacional y alfabetización digital; mientras esta última depende de ambientes digitales; la primera, desde el punto de vista del investigador, abarca toda información, cuyas fuentes provienen de distintos orígenes y formatos: orales, impresos, incluyendo por supuesto a su vez lo virtual/digital.

Al respecto, Ahmadpour (2014), expresa de esta manera su posición:

La alfabetización informacional podría ser más amplia que la alfabetización digital porque la alfabetización digital no es el único tipo de alfabetización necesaria para tener éxito en la alfabetización informacional. Además, la alfabetización informacional existía incluso antes del concepto de alfabetización digital, y la tecnología digital es solo una entre muchos recursos de acceso a la información. Por lo tanto, la relación entre las dos debe ser reconocida y clarificada. (p. 24)<sup>7</sup>

De manera que, como el sintagma Alfabetización Informacional Holística involucra información en un ambiente que puede o no incluir infraestructura tecnológica, lo digital/virtual se convierte por lo tanto en un componente o subparte, es decir, una de las múltiples posibilidades de tener acceso a la información.

### **Alfabetización Informacional Holística: ¿un fenómeno moderno o postmoderno?**

La reflexión académica en relación con los cambios culturales ocurridos desde mediados del siglo XX, tiene en la actualidad lo que se pueden denominar varias corrientes o escuelas representativas. De las cuales forman parte entre otros, intelectuales o pensadores prolíficos como Jurgen Habermas, Jean-Francois Lyotard y Zygmunt Bauman.

En principio existe una especie de consenso en cuanto al surgimiento de la modernidad. Esto, concretamente a partir del afianzamiento de las ideas europeas de la Ilustración en el siglo XVIII, el predominio de la razón científica, la revolución industrial, los avances científico-tecnológicos y los ideales emancipatorios de la revolución francesa, lo cual se tradujo en la idea o doctrina del “Progreso” infinito de las sociedades.

No obstante, las nuevas realidades surgidas sobre todo luego de la segunda guerra mundial, despertaron un debate dialéctico todavía no concluido entre la modernidad y una nueva etapa postindustrial o de capitalismo tardío. Esta nueva etapa o fase ha recibido distintas

---

<sup>7</sup> Original en inglés: information literacy could be broader than digital literacy because digital literacy is not the only type of literacy we need to be successful in information literacy. Besides, information literacy existed even before the concept of digital literacy, and digital technology is only one among many sources of accessing information. Therefore, the relationship between the two should be recognized and clarified.

denominaciones tales como “otra modernidad”, “hipermodernidad”, “segunda modernidad”, “sobremodernidad” o la de mayor usanza en el ámbito académico: postmodernidad.

Para Calinescu (2003), el término postmodernidad fue inventado por el historiador y filósofo británico Arnold Toynbee y fue utilizado en sus inicios –década de los 60– exclusivamente en el mundo anglosajón.

No obstante, va a ser a partir de los años 70 del siglo XX –lo cual concuerda cronológicamente con la concreción del paradigma informacional moderno–, cuando el término se hace popular en los círculos artísticos, literarios y arquitectónicos. Alcanzando una mayor divulgación con la publicación de la obra “La condición posmoderna” en 1979, por el filósofo francés Jean-Francois Lyotard.

De manera que el término postmodernidad representa un concepto de referencia relativamente reciente en los círculos académicos. Y que incluso, podría ser de existencia efímera, pues como señala Moret (2011) ya se vislumbra o avizora “el umbral de una nueva era, post-posmoderna.” (p. 347)

La primera característica a destacar en este debate modernidad/postmodernidad, es que no existe una fecha o periodo histórico consensuado en el cual periodizar el fin de la primera y el comienzo de la otra. Es decir, el inicio de estos cambios a partir de la decadencia de la idea o doctrina del Progreso.

Al respecto, se manejan fechas como 1945, año del lanzamiento de las bombas atómicas en Japón, finales de la década de los 60, con movimientos sociopolíticos y culturales de protesta a nivel internacional, o el año 1989, con la caída del muro de Berlín y la debacle del bloque socialista. (Moret, 2011)

Esta disyuntiva responde básicamente a que los cambios culturales no se producen de forma instantánea o súbita, sino que responden a procesos de transformación de ideas entre generaciones. A propósito de este argumento, y precisamente en referencia a la definición de postmodernidad, resultan explicativas las palabras de Jameson (2008), quien señala lo siguiente:

Las rupturas radicales entre periodos no suelen conllevar cambios completos de contenido, sino más bien la reestructuración de cierto número de elementos ya dados: rasgos que en un periodo o sistema anterior estaban subordinados, se vuelven ahora dominantes, y rasgos que habían sido dominantes se hacen de nuevo secundarios. (p. 183)

De igual forma, Ken Wilber (1998) expresa:

Cada nueva visión del mundo trasciende e incluye a su predecesora. La emergencia y el desarrollo de un nuevo estadio de conciencia incluye los componentes fundamentales de las visiones anteriores del mundo agregándoles, al mismo tiempo, las nuevas percepciones diferenciadas propias del estado anterior. Trascender e incluir (p. 101)

Si a esto se le suma el detalle de que todos los términos referidos mantienen la palabra “modernidad” o “moderno” en su estructura, lo cual evidencia la dificultad de desentenderse de su vigencia, difícilmente se pueda considerar a la postmodernidad como una nueva cultura sin pasado, pura o inédita.

En otras palabras, no podemos comprender esta nueva fase o etapa cultural en el marco de una desconexión total con las ideas predominantes durante varios siglos. De allí que, desde el punto de vista del discurso de esta investigación, lo que ha ocurrido es más bien una metamorfosis de las mismas.

Incluso, desde el punto de vista semántico existen apreciaciones a considerar como las de Calinescu (2003), quien expresa:

El mismo término postmodernismo puede que no sea una acertada invención verbal, especialmente cuando uno es exigente respecto a las etimologías: si moderno proviene de “modo”, que en Latín significa “justamente ahora” u “hoy”, ¿qué sentido tiene decir que una cosa de hoy no es realmente de hoy, ni siquiera de mañana, sino, de un modo bastante extraño, de “después de hoy”? (ob. cit., p. 272)

Por otro lado, y desde la dimensión epistemológica, la postmodernidad ha sido caracterizada por un conjunto de elementos como la “fragmentación, desintegración, ambigüedad, incoherencia, malestar, primado del placer, de la voluntad, de los impulsos...Paralelamente la postmodernidad se presenta acompañada de una lista de defunciones (Dios, el sujeto, la utopía, etc)” (Almoguera Carreres, 1994, p. 301).

Los dos primeros elementos: fragmentación y desintegración, corresponden a una característica manifiesta en la ciencia contemporánea, donde predomina el paradigma de la representación, es decir, una postura epistemológica de separación entre el yo o sujeto (una especie de cartógrafo) y el mundo sensorial o empírico (de la cual el cartógrafo elabora una imagen). En otras palabras, donde el conocimiento “verdadero” consiste en trazar mapas de un mundo empírico predeterminado y objetal. (Wilber, 1998, p. 91)

No obstante, desde el enfoque holístico, se procura la superación de este paradigma de la representación, para ir a una ciencia de la unidad e integración.

Cuando se plantea un sintagma como Alfabetización Información Holística, implícitamente se estudia un fenómeno cuyo fundamento epistemológico difiere de la fragmentación y la desintegración del ser y el conocer. Es decir, donde se aborda el evento de investigación desde un enfoque que busca superar elementos característicos de la llamada postmodernidad. Dicho de otra manera, es un fenómeno, evento u objeto de estudio no cimentado en una visión epistemológica postmoderna.

Para autores como Moret (2011), en esta querrela o debate modernidad/postmodernidad se pueden distinguir tres corrientes o escuelas: a) los que consideran a la modernidad como una realidad o fase de la historia no acabada, b) los que consideran a la modernidad como finalizada y su etapa posterior (postmodernidad) como un periodo caracterizado por la indiferencia, la resignación general y el “pensamiento débil” y c) los que abogan por un enfrentamiento directo modernidad contra postmodernidad.

De estas corrientes de pensamiento, vale la pena considerar la postura del filósofo alemán Jürgen Habermas, último eslabón de la corriente neomarxista de la Escuela de Frankfurt. Y a quien puede considerarse entre los “reconstructores-reformistas”.

Para él, el escenario es el siguiente: “Creo que en vez de abandonar la modernidad y su proyecto como una causa perdida, deberíamos aprender de los errores de esos programas extravagantes que han tratado de negar la modernidad.” (2008, p. 32) Para concluir en líneas posteriores: “El proyecto de modernidad todavía no se ha completado” (ob. cit, p.34)

Para Habermas, más allá de los problemas y contradicciones, la modernidad no es un proyecto perdido, concluido, en otras palabras: no ha llegado a su fin. Y las soluciones a esta sociedad defectuosa dependerán del aprendizaje de los errores cometidos en su racionalidad.

Mientras Wilber (1998), representante de la psicología evolutiva y apologista del enfoque holístico, desde una visión de complementariedad expresa que: “Trascender la modernidad supone contrarrestar o limitar esas facetas opresivas aunque rescatando también sus aspectos positivos y beneficiosos. Cualquier transformación futura deberá trascender e incluir a la modernidad, incorporar sus elementos compositivos fundamentales y limitar el poder” (p.105)

Es interesante apuntar que no obstante venir de escuelas de pensamiento distintas, como son la teoría crítica y la holónica, tanto Habermas como Wilber, coinciden en la trascendencia de la modernidad.

De igual forma, Olmedo Moreno en su obra “El aro y la trama” (2008), aborda el tema de la modernidad/postmodernidad desde la siguiente perspectiva:

Lo que está en juego es el hombre pensado desde esa episteme [la Modernidad]. La corriente que podríamos llamar tradicionalista, en cuanto pretende desarrollar y llevar a su término la tradición ilustrada, lo asume como válido. La corriente, globalmente llamada postmoderna, pretende sacar las conclusiones finales de esa misma tradición, según ellos, presentes en la experiencia de la humanidad actual, y declara su fin, pero, fieles al fin y al cabo a la modernidad, no plantean un paso ulterior sino que proclaman la instalación definitiva y gozosa en ese término del hombre, en el sin-fin. (p. 270)

Para el autor de esta última cita no se ha producido la muerte definitiva de las ideas de una época que bien podría ser tardomoderna, pero aún no terminal de la modernidad. Su postura se sintetiza en la frase “La episteme de la modernidad sigue viva” (*ibid.*)

Como se puede evidenciar, no todos los pensadores concuerdan con la existencia de un periodo emergente desligado totalmente de las ideas modernas, ni con la pertinencia del término postmodernidad. Aunque eso sí, todos concuerdan que somos parte una etapa de crisis o cambios culturales significativos, de los cuales forma parte esencial la disrupción causada por el surgimiento del paradigma informacional moderno.

Es importante destacar además que la teoría social que fundamenta esta disertación corresponde a las ideas del sociólogo polaco Zygmunt Bauman, contenidas en la argumentación teórica de la obra “Modernidad Líquida” (2004), sobre la cual se profundizará en la holofase II, dedicada al contexto teórico-epistemológico.

Lo interesante aquí es que la postura de este autor es clara con respecto a la querrela modernidad/postmodernidad, y se puede sintetizar en la siguiente cita, tomada de la obra referida:

...las noticias de la muerte de la modernidad, e incluso los rumores de su canto de cisne, son una burda exageración: la profusión de los obituarios no los hace menos prematuros...Su decadencia no augura el fin de la modernidad ni proclama el final de la desdicha humana. Menos aun presagia el fin de la crítica como labor y vocación intelectual; y bajo ningún punto de vista hace de esa crítica algo superfluo. *La sociedad que ingresa al siglo XXI no es menos “moderna” que la que ingresó al siglo XX; a lo sumo, se puede decir que es moderna de manera diferente* [itálicas añadidas]. (ob. cit, p. 33)

De allí que Bauman prefiere usar el término “Modernidad Líquida” como alternativo a postmodernidad para identificar sus planteamientos teóricos.

En concordancia con las ideas de los autores referidos, se decidió utilizar el término “modernidad” como pertinente para identificar el contexto histórico-cultural del enunciado holopráxico o interrogante general de investigación.

Al igual que con el término “modernidad”, cada uno de los ejes conceptuales contenidos en la problematización del evento de estudio:

a) La alfabetización en el contexto del paradigma informacional moderno, b) La alfabetización desde un enfoque holístico, c) La paradoja de las “nuevas”, “emergentes” o “múltiples” alfabetizaciones y d) Alfabetización Informacional Holística: ¿un fenómeno moderno o postmoderno? Tienen el propósito de explicar cada uno de los conceptos interrelacionados en el enunciado holopráxico o pregunta objeto de investigación: alfabetización, paradigma informacional moderno, enfoque holístico, proceso de aprendizaje continuo y modernidad; estructurado finalmente de la siguiente manera: *¿Cuál es la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?*

### **Interrogantes de investigación**

La pregunta objeto de investigación, guía de todo el recorrido investigativo es:

*¿Cuál es la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?*

Junto a la pregunta general, surgen un conjunto de interrogantes específicos que orientan los objetivos de la investigación:

*¿Cuáles son las perspectivas actuales de la alfabetización y la relación que existe con el proceso de aprendizaje continuo en el contexto del paradigma informacional moderno?*

*¿Cómo es el fenómeno de la alfabetización en el contexto del paradigma informacional moderno desde la visión multidisciplinaria del educador?*

*¿Qué es el constructo Alfabetización Informacional Holística y cuál es su relación con el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?*

## **Objetivos de la investigación**

### **General**

Construir un cuerpo teórico interpretativo de la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad.

### **Específicos**

Describir las perspectivas actuales de la alfabetización y su relación con el proceso de aprendizaje continuo en el contexto del paradigma informacional moderno.

Interpretar el fenómeno de la alfabetización en el contexto del paradigma informacional moderno desde la visión multidisciplinaria del educador.

Comprender la relación que existe entre el constructo Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en el contexto del paradigma informacional moderno.

### **Justificación**

La temática surge en primer lugar, por el interés del investigador sobre el redimensionamiento que ha tenido el concepto de alfabetización a lo largo de los años. Y además, con respecto a cómo se ha ido incorporando a este proceso el componente tecnológico.

Cuando hablamos de alfabetización ya no nos referimos solo a una etapa de formación y de condición dicotómica (alfabetizado/analfabeto) limitada en el tiempo y en conocimientos. Al contrario, nos referimos a un aprendizaje continuo, no circunscrito a lo básico, para todos, y a lo largo de toda la vida. Esto, en el marco de la realidad de las sociedades informacionales o paradigma informacional de la modernidad. Una etapa de la humanidad, donde el evidente exceso de información, pareciera complejizar en vez de facilitar la cultura escrita: “Más información, más comunicación no elimina la fundamental imprecisión del todo. Más bien la agrava.” (Han, 2013, p. 23)

Es común advertir el uso en el ámbito académico de términos comprendidos entre las llamadas nuevas o múltiples alfabetizaciones emergentes: alfabetización digital, tecnológica, mediática, computacional, cultural, académica, científica, financiera, legal, emocional, ambiental, entre otras. Este uso generalizado del vocablo alfabetización, más allá de consolidarlo conceptualmente y en la praxis como proceso de aprendizaje continuo, lleva a la confusión y solapamiento de definiciones.

Tanto es así, que la Unesco viene utilizando desde al menos una década, la expresión “Alfabetización mediática e informacional” (Media and information literacy MIL), como una manera de reducir complicaciones, agrupando en un término “paraguas” todas las alfabetizaciones existentes y seguramente por venir.

Desde el punto de vista epistemológico esta situación descrita es una manifestación de la tendencia a la atomización del conocimiento. A la bifurcación de los fenómenos en partes que se fragmentan cada vez más en el tiempo, y terminan alejando las investigaciones de la comprensión del evento de estudio en sí. Escenario que podemos asociar al relativismo pluralista del conocimiento o a una especie de archipiélago epistémico; a un reduccionismo que limita el estudio de los fenómenos desde una visión macroscópica e integral.

Es por ello, que a la vista del investigador, resulta de gran importancia una mejor comprensión de una temática vigente y de indudable impacto socio-cultural en el marco de la sociedad informacional, como lo es la alfabetización. De una revisión que permita interpretar y precisar de forma integral este proceso. En la cual, no se soslayan los aspectos cognitivos de la comprensión del mensaje, por un predominio del medio (variable en el tiempo) o la especificidad ontoepistémica.

La alfabetización es un tema con una indiscutible jerarquía del componente pedagógico, no obstante, requiere y tiene relación con otros campos científicos. Algunos con un enfoque más cognitivo como: la lingüística, la semiótica o la teoría del discurso, y otros, que estudian su manifestación social: la sociología, la antropología o la comunicación social.

Esta interrelación y conexión multidisciplinaria, valiosa para una comprensión multidimensional del fenómeno, no ha sido considerada en su justa medida en la documentación revisada sobre el tema. De manera que, si entendemos la alfabetización como un proceso de aprendizaje continuo, consideramos fundamental dar el paso hacia la profundización en la visión de las diversas disciplinas científicas involucradas.

Desde el punto de vista internacional, la alfabetización es un tema prioritario dentro de los objetivos globales, a la par de la pobreza, la justicia y la paz mundial. Según el Instituto de Estadísticas de la Unesco (<http://uis.Unesco.org/en/topic/literacy>), aproximadamente 771 millones de jóvenes y adultos en el mundo no saben leer ni escribir –dos tercios son mujeres–, junto a los 250 millones de niños y niñas sin las competencias básicas de lectoescritura.

El objetivo 4 de la agenda de la ONU 2030 para el desarrollo sostenible, concerniente a educación de calidad, tiene como meta destacada “asegurar que todos los jóvenes y una cantidad considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética” (<https://www.un.org/sustainabledevelopment>).

En el mismo orden de ideas, ante los nuevos retos educativos del siglo XXI, en una reunión sostenida en mayo del 2019 en el Instituto de la Unesco para el aprendizaje a lo largo de la vida, se propuso, entre los ámbitos prioritarios para fomentar la alfabetización de jóvenes y adultos: “Formular políticas y estrategias nacionales que integren la alfabetización dentro de una perspectiva holística, intersectorial de aprendizaje a lo largo de la vida.” (<https://uil.Unesco.org>)

De allí que se proponga el sintagma Alfabetización Informacional Holística, como una manera de abordar el fenómeno de forma integral, estructurado en tres partes fundamentales: a) *alfabetización*: refiere a las tendencias y perspectivas actuales del proceso alfabetizador como aprendizaje continuo, b) *informacional*: refiere al paradigma informacional de esta etapa de la modernidad y c) *holística*: entendiendo el concepto desde la integración, el equilibrio, la relación inclusiva y armónica entre las dimensiones de un todo u holos. Esta visión sintagmática, engloba los elementos necesarios para la creación de un cuerpo teórico, que permita avanzar en la comprensión de un fenómeno todavía teóricamente inacabado.

Considerar la alfabetización como proceso de aprendizaje continuo, lleva implícito ya el componente pedagógico. De manera que para profundizar en las perspectivas multidisciplinarias –en equilibrio con la pedagogía–, es requerido conocer la visión del conjunto de campos del conocimiento que tienen relación con la temática en cuestión.

De allí la necesidad de seleccionar un grupo de docentes con enfoques pedagógicos multidisciplinarios, cuya experiencia y visión del objeto de estudio, permita descubrir a través de su testimonio experiencial, la sinergia existente. Para así, construir una estructura

epistemológica integral, multidimensional, complementaria y equilibrada –holoarquía– del fenómeno.

De cara a los retos actuales y próximos de la comunidad académica, ante sociedades ya de por sí sobresaturadas de información, el abordaje del tema del proceso de la alfabetización, resulta de gran importancia. Con especial interés, para aquellas instituciones de educación superior cuyos propósitos incluyen la investigación y producción de conocimiento educativo, innovador y actualizado.

Cuando se plantea una disertación a nivel doctoral, fundamentada en la visión holística del conocimiento y en la experiencia de un grupo docente multidisciplinario del holosistema informacional contemporáneo, se pretende crear un escenario teórico nuevo. Es presentar un estudio que contribuya a un mejor entendimiento de los fenómenos educativos en modelos epistemológicos complementarios, inclusivos y holoárquicos. Y donde se investiguen sus perspectivas multidimensionales en el marco de una realidad tecnológica abundante en información, pero mucha de ella falsa o poco fiable.

Los resultados obtenidos, tienen el propósito de presentar un fundamento teórico que impulse nuevas investigaciones en la temática. Así como, la revisión y posibles modificaciones en las perspectivas teóricas existentes. Relacionadas con la alfabetización tradicional o convencional y las nuevas alfabetizaciones o aprendizajes del entorno tecnológico. Y finalmente, contribuir con posibles cambios factuales y futuros en las políticas y programas nacionales e internacionales del ámbito educativo en sus distintos tipos y niveles.

La problemática a abordar se ajusta a la línea de investigación descrita en el programa doctoral en educación (2015) como Pedagogía, educación, didáctica y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo. La temática es el impacto del proceso social educativo, y la subtemática está enmarcada en innovación tecnológica, información, comunicación, redes y plataforma en educación.

## HOLOFASE II

### FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICA DEL HOLOGRAMA INVESTIGATIVO

Esta fase comprende la construcción de la fundamentación noológica de la investigación. En otras palabras, la descripción y análisis de las teorías, estructuras conceptuales y aspectos legales en los cuales se sustenta el investigador, como base de conocimientos previos existentes en el contexto teórico-epistemológico.

Como señala Hurtado de Barrera (2010), el fundamento noológico no se restringe exclusivamente a una etapa o fase investigativa, sino que se desarrolla desde los primeros pasos de la investigación y está presente en todas las etapas siguientes. No obstante, es necesario un espacio para su abordaje en profundidad.

Los contenidos de esta dimensión del recorrido investigativo, están reflejados en todas las demás partes del discurso de la investigación; sustentan la estructura semántico-discursiva de la pregunta objeto de investigación o enunciado holopráxico y, además, fundamentan la validez y confiabilidad del procesamiento de los datos e interpretación de los resultados.

Debido a que la investigación está estructurada desde un enfoque integral-holónico, los autores a los cuales se hará referencia, son considerados por el investigador como los de mayor pertinencia en el contexto teórico-epistemológico existente. Particularmente, porque sus construcciones teóricas, ofrecen la base de conocimientos necesarios para sustentar las posturas del investigador. Permitiendo además la construcción de un discurso científico coherente, orientado por las mismas ideas a lo largo de todo el recorrido investigativo.

Las primeras ideas para un pensamiento holístico del ser y el conocer se pueden rastrear incluso desde el periodo de la antigua Grecia. Ya el filósofo Aristóteles (384 A.c-322 A.c.) en su obra *Acerca del alma*, reflexionaba en contra de la concepción tradicional dualista cuerpo-alma:

Y así como el ojo es la pupila y la vista, en el otro caso –y paralelamente– el animal es el alma y el cuerpo. Es perfectamente claro que el alma no es separable del cuerpo o, al menos, ciertas partes de la misma si es que es por naturaleza divisible: en efecto, la entelequia de ciertas partes del alma pertenece a las partes mismas del cuerpo. Nada se

opone, sin embargo, a que ciertas partes de ella sean separables al no ser entelequia de cuerpo alguno. (2003, p. 105)

De esta forma, hace más de 2000 años, Aristóteles reinterpretaba la definición del alma desde una visión del ser humano como unidad, y la vida como entidad compuesta.

En el caso de esta investigación, se consideraron las ideas de tres autores cuyos desarrollos teóricos, sustentan la estructura y las ideas relacionadas en la pregunta o interrogante general de investigación: la **Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad**.

El primero de ellos, es el fundador del pensamiento holístico contemporáneo, el filósofo Jan Christiaan Smuts. El segundo, el físico y filósofo David Bohm con su postura epistemológica sobre las totalidades y la fragmentación en el pensamiento humano. Y el tercero, uno de los más importantes intelectuales de la actualidad académica, el sociólogo Zygmunt Bauman, tomado como referencia por sus desarrollos teóricos sobre la educación en la etapa reciente de la modernidad.

### **Holismo y evolución por Jan Christiaan Smuts: las ideas pioneras**

Un trabajo teórico primordial en el pensamiento holístico contemporáneo corresponde a *Holismo y evolución*, escrito por el militar y filósofo sudafricano Jan Christiaan Smuts. Este libro, publicado en las primeras décadas del siglo XX, puede ser considerado como la obra fundacional de los principios filosóficos del ser y el conocer holístico actual.

Es importante resaltar que la labor de revisión documental, dio como resultado una evidente carencia de trabajos de investigación doctoral que hayan utilizado esta obra como fundamento epistemológico, al menos en el ámbito venezolano.

Con respecto a otros enfoques o paradigmas de tradición en el medio académico, como lo son la fenomenología, la hermenéutica, el pensamiento complejo y la teoría crítica; el enfoque holístico se evidenció como de menor uso común en nuestros espacios intelectuales.

A la vista del investigador, esta situación responde al poco conocimiento de la existencia de esta obra, entre otras cosas por la dificultad del acceso a la misma en idioma español. De allí que se podrán identificar un número importante de citas traducidas por el propio investigador,

ya que se trabajó con la obra en su idioma original, en la edición publicada en Londres en 1936.

En esta publicación, J. C. Smuts desarrolla un cuerpo teórico amplio en torno al concepto de Holismo, término del cual es considerado su creador, y cuyo origen proviene de la mezcla de la palabra griega *holos* (entero, todo, completo) y el sufijo *ismo* (doctrina, pensamiento) (<https://etimologias.dechile.net/>).

La estructura teórica de Smuts gira alrededor de la reflexión a través de ideas encaminadas a desvanecer las fronteras entre la ciencia y la filosofía, y entre las ciencias físicas y biológicas. Para este filósofo, el rasgo fundamental para superar estos aparentes límites está representado en el concepto de Holismo. Fenómeno que tiene en el proceso evolutivo una característica intrínseca crucial para su definición.

Desde la visión de Smuts, el Holismo y la Evolución constituyen la vía para explicar la tendencia sintética y totalizadora del universo, así como el origen y progreso de todo en la naturaleza.

Para explicar el concepto de Holismo, Smuts utiliza al ser humano como unidad compleja, que manifiesta en su evolución cuatro categorías distintivas del proceso holístico: la materia, la vida, la mente y la personalidad.

El desarrollo teórico tiene como propósito, en sus propias palabras, contribuir a:

...la reforma de los conceptos fundamentales de materia, vida y mente [y la personalidad como rasgo humano], ayudar a salvar las brechas aparentemente infranqueables entre ellos e interpretarlos de tal manera que se presenten como formas y fases sucesivas más o menos continuas de un gran proceso, o como elementos progresivos relacionados en una realidad coherente total. (Smuts, 1936, p. 47)<sup>8</sup>

Todas estas categorías, según la perspectiva del autor, se han considerado en el ámbito del conocimiento contemporáneo como antinomias separadas y compartimentadas.

De manera que para comprender el concepto de Holismo, es necesario conocer a qué se refiere con cada una de estas categorías, así como cuál es la función que cumplen en la explicación del ser humano como un evento holístico.

---

<sup>8</sup> Original en inglés: “the reform of the fundamental concepts of matter, life and mind, to assist in bridging the apparently impassable gaps between them and to interpret them in such a way as to present them as successive more or less continuous forms and phases of one great process, or as related progressive elements in one total coherent reality.”

## La materia

Cuando se refiere a “materia” en sus planteamientos teóricos, Smuts expresa la necesidad de una reforma conceptual, partiendo de la superación de la perspectiva absolutamente mecanicista y estática del conocimiento. Para este pensador:

El antiguo concepto de la materia como muerta, pasiva, inerte es claramente inconsistente con los desarrollos recientes de la ciencia física. La vieja noción contradictoria de la materia muerta como vehículo y portadora de la vida debe desaparecer a la luz de nuestro nuevo conocimiento...Lejos de ser la materia pura solo inercia o pasividad, es en realidad una masa agitada, de energías palpitantes y actividades...la materia no es más que una forma de energía, concentrada por su excesiva velocidad y estructurada para parecer masiva o sustancial. La naturaleza misma del universo físico es actividad o acción.<sup>9</sup> (ob. cit., p. 48)

Esta cita, permite una primera aproximación al entramado teórico del Holismo. Allí, se plantea una reforma conceptual de la materia, primera categoría del Holismo desde la perspectiva del ser humano.

Para Smuts, la materia, debe ser entendida ya no como un elemento estático o pasivo, sino a la luz del conocimiento de las ciencias físicas, como un evento dinámico, con una intensa actividad a nivel cuántico, atómico, no perceptible a través de la observación o realidad sensible, pero indiscutible.

Se presenta entonces una etapa primigenia, germinal en el camino evolutivo para el entendimiento del origen y progreso de la vida, donde se involucran a las ciencias físicas y por ende la reflexión epistemológica.

La materia, nos lleva a la primera explicación sobre la condición o tendencia totalizadora de la naturaleza. De la materia o estructura atómica, surge y se puede explicar con base en la condición evolutiva “creativa” de la naturaleza, el origen e interrelación de esta, con las demás categorías: la vida, la mente y la personalidad. La materia no está aislada, al contrario, está relacionada y conforma una unidad con otras categorías, las cuales son estudiadas por disciplinas como las ciencias biológicas.

---

<sup>9</sup> Original en inglés: the old concept of matter as dead, passive, inert is clearly inconsistent with the recent developments of physical science. The old contradictory notion of dead matter as the vehicle and carrier of life must disappear in the light of our new knowledge...So far from matter being pure inertia or passivity, it is in reality a mass of seething, palpitating energies and activities...matter is but a form of energy, concentrated by its exceeding velocity, and structured to appear massive or substantial. The very nature of the physical universe is activity or Action.

El entendimiento de estas interconexiones permite bifurcar la construcción teórica en dos grandes aportes al conocimiento. Por un lado, los factores que hacen de estas categorías fases y partes relacionadas de una unidad totalizadora de la naturaleza como lo es el ser humano; y por la otra, la complementariedad de las disciplinas científicas involucradas. Así, el trabajo de Smutsiano ofrece importantes aportes para la comprensión de la esencia humana y la reflexión epistemológica.

Para Smuts,

...los campos de la materia y la vida se superponen, se entremezclan y se interpenetran, se establecen los fructíferos contactos, y los enriquecidos y ampliados conceptos de materia y vida aparecen como lo que son: *diferentes fases en la evolución de una unidad esencial* [itálicas añadidas]<sup>10</sup> (ob. cit., p. 49)

Esta relación **materia/átomo/ciencias físicas – vida/célula/ciencias biológicas**, fundada en la tendencia totalizadora y hacia la unidad de la naturaleza –extendida a la mente y la personalidad–, requiere abordar de manera más amplia el fenómeno que denomina Smuts en sus consideraciones teóricas como “campos”.

Para este autor, la inteligencia abstracta y el método analítico han hecho de la materia y la vida entes “ininteligibles e inexplicables”. Y el mundo se ha convertido para nosotros en *disjecta membra*, o conjunto de miembros dispersos, sin unión ni relación alguna. Todo esto, debido

...al error inicial de encerrar las cosas, las ideas o las personas en contornos rígidos, puramente artificiales y que no están de acuerdo con las continuidades naturales que se esfuman; y que son o deberían ser bien conocidas tanto por la ciencia como por la filosofía...<sup>11</sup> (ob. cit., p. 13)

De allí que propone como una de las reformas “más saludables” para el pensamiento, acostumbrarse a la idea de la existencia de los “campos”, pero ¿Cómo es posible apreciar la existencia de los campos?

La respuesta para Smuts está en considerar a “cada cosa o persona concreta o incluso idea como un mero centro, rodeado de zonas, auras o penumbras de la misma naturaleza que el

---

<sup>10</sup> Original en inglés: For the fields of matter and life overlap, intermingle, and interpenetrate each other, the fruitful contacts are established, and the enriched and broadened concepts of matter and life appear as what they are –different phases in the evolution of an essential unity.

<sup>11</sup> Original en inglés: to the initial mistake of enclosing things or ideas or persons in hard contours which are purely artificial and are not in accordance with the natural shading-off continuities which are or should be well known to science and philosophy alike.

centro [sus campos], solo que más atenuadas y desvaneciéndose en la indefinición.”<sup>12</sup> (ob. cit., p. 13)

Por lo tanto, desde su postura teórica, uno de los errores intelectuales ha sido intentar “borrar” los campos circundantes de las fases o categorías que componen el mundo, y por ende, obviar la plasticidad y fluidez de la naturaleza. Es a través del reconocimiento de los campos, como se puede evidenciar el conjunto de actividades que interconectan o vinculan a las categorías en una relación holística, encaminada a la conformación de unidades totalizadoras.

### **La vida**

La segunda categoría, la vida, resultado evolutivo de la materia e influenciada por su campo, es estudiada a través de lo que considera este pensador como la síntesis o esencia real de los organismos vivos: la célula.

Esta síntesis de la vida, compleja en su funcionamiento, refleja en su estructura una nueva cara de la evolución creativa del universo, con características propias, pero que lleva en sí la esencia de la materia. No hay por tanto una separación absoluta con su categoría predecesora (su pasado), ni tampoco, con su futuro evolutivo, ya que a su vez porta la esencia del mismo.

La comprensión de la estructura y funcionamiento de las células y sus campos, revelan al estudioso una serie de principios del Holismo smutsiano que permiten fundamentarlo como enfoque de investigación. Smuts expresa que aunque no debemos aferrarnos a un plan, propósito o teleología de la naturaleza:

...es irresistible la impresión de que las actividades celulares son cooperativas, que están inherentemente o a través de un desarrollo selectivo coordinadas en una dirección específica, y que la impresión del todo que forma el organismo está claramente estampada en todos los detalles.<sup>13</sup> (ob cit., p. 78)

Este extracto, permite inferir algunos principios fundamentales del pensamiento holístico, a partir del funcionamiento de unidades complejas como las estructuras celulares.

La primera apreciación va dirigida a la no existencia de un aislamiento entre las células del organismo, sino al contrario, una tendencia hacia la cooperación, la complementariedad y el

---

<sup>12</sup> Original en inglés: every concrete thing or person or even idea as merely a centre, surrounded by zones or aerae or penumbrae of the same nature as the centre, only more attenuated and shading off into indefiniteness.

<sup>13</sup> Original en inglés: the impression is irresistible that cell activities are co-operative, that they are inherently or through selective development co-ordinated in a specific direction, and that the impress of the whole which forms the organism is clearly stamped on all the details.

funcionamiento coordinado hacia un propósito común. De manera que la búsqueda de los vínculos entre las partes constituyentes de un todo, es un paso para entender el Holismo manifestado por la naturaleza en su comportamiento.

Uno de los aspectos más interesantes en el comportamiento celular, es precisamente la existencia de un “desarrollo selectivo coordinado hacia una dirección específica”. Las preguntas que saltan a la vista entonces son, pero ¿Qué lo provoca, impulsa o produce? ¿Qué regula, coordina o controla las actividades y dirección a seguir?

Para Smuts este fenómeno extraordinario es la manifestación de la tendencia de la naturaleza al Holismo, es decir, de los organismos y elementos naturales hacia estructuras totales en unidad.

Otra consideración de importancia puede ser extraída de la última parte de la cita, donde señala, que el todo de un organismo está “claramente estampado” en todos sus detalles. De allí se infiere la condición holográfica del universo expresado a través de la naturaleza.

Y es que la totalidad de un organismo, es decir, la manifestación de todas sus partes actuando de manera cooperativa –y algo más, como se verá más adelante–, puede ser apreciada en cada una de estas partes. De allí que es posible aproximarse a la totalidad de un fenómeno, a través de la estructura de uno de sus miembros.

Una célula, por ejemplo, demuestra en su comportamiento actividades o funciones asociadas a la totalidad del organismo. Esto, en el contexto de las posibles diferencias que pudiesen existir entre cada una de estas unidades constitutivas.

Esta última consideración se puede apreciar en la siguiente cita:

Las células son diferentes, están diferenciadas en aspectos definidos y la totalidad de las diferenciaciones encajan en un plan o esquema, cuyo cumplimiento constituye el organismo completo. No hay repeticiones, hay singularidad en todas partes, y las diversas entidades únicas y sus funciones encajan entre sí más o menos como para producir un todo orgánico.<sup>14</sup> (*ibid.*)

Por tanto, el funcionar de manera cooperativa, no restringe la condición de cada una de estas partes, por millones que coexistan, a ser idénticas en sus estructuras. Más allá de eso, son diferentes, no se repiten, demuestran singularidad. Smuts utiliza el término “individuación”

---

<sup>14</sup> Original en inglés: The cells are different, they are differentiated in definite respects, and the totality of differentiations fit into a plan or scheme, the fulfillment of which constitutes the complete organism. There are no repetitions, there is uniqueness everywhere, and the various unique entities and their functions fit into each other more or less so as to produce an organic whole.

para identificar esta condición. Esta particularidad, responde a la lógica de la vida en cualquier organismo vivo:

El cuerpo vegetal o animal es una comunidad social, pero una comunidad que permite un desarrollo sustancial a sus miembros individuales. Su naturaleza y estructura son tales, que sólo puede perfeccionarse a través de la diferenciación y desarrollo de los miembros que lo componen.<sup>15</sup> (ob. cit., p. 81)

El contenido de esta cita resulta fundamental, ya que revela uno de los principios filosóficos del Holismo, y que resultan de especial importancia para sustentar una postura epistemológica. Y es precisamente, que los fenómenos de la realidad, ya sea la realidad sensible o el mundo abstracto de las ideas, *evolucionan hacia su perfección a través del desarrollo de sus miembros o partes en el contexto de la individuación o rasgos diferentes de las partes involucradas.*

La dinámica de interrelaciones entre no iguales, es la que conforma esta especie de unidad en la diversidad, cuyos componentes heterogéneos, desarrollan funciones encaminadas hacia un plan o esquema común.

Cuando se hizo mención en líneas anteriores a ese “algo más” presente en un todo, es para destacar otro de los fenómenos más interesantes del Holismo evolutivo. Y que puede ser sintetizado en la frase “el todo es más que la suma de las partes”. En otras palabras, hay algo más allá de estas categorías y sus campos de influencia.

Una muestra representativa de esto, la ofrece Smuts al describir el fenómeno de la reproducción orgánica:

La naturaleza misma de las células es funcionar como partes de un todo, y cuando el todo se descompone, surge automáticamente una tarea adicional inusual para restaurar la brecha, y sus poderes latentes se despiertan para la acción...De hecho, en la reproducción, la célula o el organismo da un claro testimonio del hecho de que no está solo en sí mismo, que es parte de una situación más amplia...<sup>16</sup> (ob. cit., p. 80)

Esta situación más amplia o abarcadora, es precisamente hacia donde son dirigidas las funciones fundamentales. Hay una tendencia evidente hacia el todo, donde no solo se

---

<sup>15</sup> Original en inglés: The plant or animal body is a social community which allows a substantial development to its individual members. And its nature and structure are such that it can only perfect itself through the differentiation and development of the members which compose it.

<sup>16</sup> Original en inglés: The very nature of the cells is to function as parts of a whole, and when the whole is broken down an unusual extra task automatically arises for them to restore the breach, and their dormant powers are aroused to action...In fact, in reproduction the cell or the organism bears clear testimony to the fact that it is not itself alone, and that it is part of a larger situation.

conjugan las interrelaciones coordinadas de las partes, sino que *hay un todo que supera y condiciona las partes*; con una amplitud y profundidad mayor que las mismas.

La vida, como categoría de la comprensión holística del ser, resulta ser esencial para la construcción de un entramado filosófico que sustente el conocimiento científico desde una perspectiva diferente, bajo el paradigma del holismo evolutivo.

El propio Smuts, expresa en su obra lo trascendental de esta categoría para comprender el concepto de Holismo:

Podemos viajar lejos a través de los reinos de la Evolución, pero en ninguna parte encontraremos una cooperación más perfecta o una ilustración más hermosa de ayuda mutua de una parte para otra, y de todas las partes para el todo, así como del todo para todas sus partes, que en la pequeña e insignificante célula que parece contener el secreto mismo del universo.<sup>17</sup> (ob. cit., p. 82)

Es de mucho interés para la tarea investigativa, evidenciar en la estructura microscópica que sustenta la vida, una manera de conocer la realidad, no solo desde el punto de vista físico o biológico, sino que pueda trascender a la comprensión de eventos relacionados con el comportamiento humano en sociedad.

Y aunque Smuts, centró su trabajo en un discurso teórico que profundiza en la condición física y biológica del ser humano; demuestra en algunas partes de su escrito –como se verá posteriormente–, la posibilidad de la aplicabilidad de estos principios teórico-filosóficos en otros ámbitos del conocimiento.

En este punto es pertinente profundizar en un concepto clave en el discurso que sustenta el Holismo smutsiano, y que es una condición *sine qua non* para esta manera de comprender el mundo: la Evolución.

Desde esta construcción teórica sustentada en los procesos naturales, no existen rupturas entre las expresiones de la naturaleza, sino continuidades identificadas en sus relaciones evolutivas. En la evolución de la vida en el planeta, no existen discontinuidades absolutas con el pasado, sino mutaciones, pasos de avance donde una especie “salta” adelante.

---

<sup>17</sup> Original en inglés: We may travel far through the realms of Evolution, but nowhere shall we find a more perfect co-operation or a more beautiful illustration of mutual help of one part for another, and of all parts for the whole, as well as of the whole for all its parts, than in the little insignificant cell, which seems to hold the very secret of the universe.

En el contexto de la evolución de un organismo vivo como el ser humano, podemos decir entonces que la prístina materia, contiene la “promesa” de la vida, y ésta, la de las manifestaciones más avanzadas de la espiritualidad humana: la mente y la personalidad.

El rasgo fundamental de la expresión de la Evolución en los fenómenos naturales, tiene para Smuts una manifestación extraordinaria en el factor “creativo”. Es decir, hay una naturaleza y evolución creativa en los procesos naturales, evidenciada en que su progreso o avance, no responde a una causa que produce o impulsa la creación de una condición estrictamente análoga.

La “evolución creativa”, manifestada por la naturaleza

...no es una reorganización mecánica del material antiguo; involucra lo cualitativamente nuevo en cada etapa, desde los elementos más diminutos hasta la estructura más compleja. No es solo la estructura lo que es nuevo y diferente de lo que había antes, algunos de los materiales también son nuevos; los detalles de la nueva estructura también involucran nuevas estructuras más pequeñas junto con las viejas estructuras heredadas.<sup>18</sup> (ob. cit., p. 133)

O, en otras palabras, la fluidez y plasticidad de la naturaleza, conduce a que la relación causa-efecto no produzca un efecto idéntico a su causa. Y aunque el efecto o resultado mantiene en esencia su causa, no es exactamente igual, sino se manifiesta con nuevas agrupaciones o síntesis estructurales cada vez más complejas.

Una característica esencial del proceso evolutivo, es que en la medida que progresa y crea nuevas fases y categorías, estas van aumentando en complejidad. De esta manera, la evolución creativa se caracteriza por una cada vez mayor complicación, profundidad, selectividad, dirección y control. La novedad, no obstante, es una continuación y no una negación de lo anterior. La naturaleza evoluciona de forma creativa.

El concepto de “creatividad” en el contexto del Holismo, nos lleva a una reflexión epistemológica necesaria. Y a la cual hace referencia el filósofo en distintas partes de su obra. E incluso, dedica un capítulo completo titulado “Mecanismo y Holismo”<sup>19</sup>.

En su contenido, intenta demostrar cómo ambos conceptos, más allá de ser antagónicos, como han venido siendo concebidos en la ciencia y filosofía, cumplen una función

---

<sup>18</sup> Original en inglés: is not a mechanical rearrangement of old material; it involves the qualitatively new at every stage, from the most minute elements to the most complex structure. It is not merely the structure which is new and different from what has gone before, some of the materials are also new; the details of the new structure also involve new smaller structures along with the old inherited structures...

<sup>19</sup> Original en inglés: “Mechanism and Holism”

complementaria. Este antagonismo, responde al criterio científico que considera las estructuras físico-químicas: materia y moléculas, como dominantes y estrictamente mecanicistas, mientras las otras estructuras evolutivas psicofísicas: la mente y personalidad, como “esencialmente irreales” o solo realidades aparentes.

Al respecto, se plantea una relación que se manifiesta en el organismo de forma gradual entre ambas condiciones. Y esta situación, se puede demostrar desde las etapas primigenias de la totalidad inorgánica de la vida, hasta las orgánicas más avanzadas en complejidad.

La naturaleza, tiende a mantener un equilibrio regulador en sus estructuras, y este equilibrio, se mantiene en el contexto de constantes reorganizaciones, reajustes e intercambios. Esta dinámica se conserva en el tiempo, permitiendo a través de un equilibrio activo, la preservación de la evolución orgánica y la creación de las nuevas estructuras.

En el proceso, el funcionamiento mecanicista o mecánico no es el predominante en todo momento. Smuts no considera un rompimiento o superación absoluta del mecanicismo como forma de comportamiento o funcionamiento de la naturaleza. Fundamentado en el conocimiento avanzado de la vida orgánica, describe un cambio gradual y progresivo desde una materia inorgánica predominantemente mecanicista, a un Holismo predominante en las fases más avanzadas del desarrollo orgánico.

Una característica de este cambio progresivo, es que nunca hay una totalidad mecánica absoluta en las etapas primigenias, ya que está la semilla del holismo; ni una totalidad holística absoluta en sus etapas posteriores, ya que no pierde la esencia de su pasado. Los cambios, por tanto, no responden a procesos mecánicos sino evolutivos “creativos”.

Esta explicación trae consigo aspectos de consideración en el ámbito epistemológico. En concreto, la superación de antagonismos producto de lo que considera Smuts como “hipóstasis”. Es decir, dividir lo nuevo en distintas sustancias independientes que subyacen a su condición inicial y se oponen entre sí. En el Holismo se plantea la superación de antinomias entre lo nuevo y lo antiguo, se “suavizan” las rupturas, brechas y condiciones hipostasiadas de los eventos del mundo.

Lo dicho anteriormente es clave para la reflexión en el conocimiento científico, ya que demuestra la necesidad de superar la tendencia a la polarización o polaridad en el pensamiento y en la experiencia. El camino del Holismo

...es el movimiento hacia delante en el mundo, donde todas las diferencias y brechas y los antagonismos aparentes no son más que los pasos en el progreso, los momentos en la

gran línea de avance. La unidad, por lo tanto, subyace a todas las diferencias y es el terreno final para su reconciliación.<sup>20</sup> (ob. cit., p. 180)

La armonía profunda, en suma, pareciera ser una condición elemental en la estructura y funcionamiento interno de cada categoría, pero también entre todas las fases de los procesos evolutivos de la naturaleza.

Para completar las ideas con respecto a los conceptos de mecanicismo y Holismo, conviene abordar un aspecto teórico quizás de los de mayor trascendencia en la construcción teórica. Y es el que tiene que ver con lo que Smuts llama “Selección holística”.

Basado en los trabajos teóricos de Charles Darwin, aunque reconoce la grandeza de sus postulados y lo que han significado para el progreso de la ciencia, parte de la posición de que “el excesivo énfasis” puesto por el científico en los factores externos al organismo, trajo consigo un afianzamiento de la idea de un orden mecanicista del universo.

Como es bien sabido, dos de los pilares de la teoría darwinista son los conocidos como la “Variación” y la “Selección natural”. Es decir, la tendencia de los seres vivos a multiplicarse y variar su descendencia (factores internos), y la inevitable lucha por la sobrevivencia en la que solo sobreviven los más aptos, y se extinguen los menos favorecidos (factores externos).

Para Smuts, el énfasis de Darwin en las condiciones externas al organismo, representadas por la “Selección natural”, como *vera causa* de los cambios y progreso orgánico, minimizó u opaco la existencia de las variaciones de origen interno, produciendo un resultado “muy desafortunado” en la comprensión de los organismos: el reforzamiento y exageración “directa y poderosa” de la concepción mecanicista del mundo.

Ante esta tendencia en el pensamiento y la experiencia, Smuts contrapone la existencia de una “Selección holística”, la cual responde, a la evolución y progreso creativo inmanente que actúa dentro de cada manifestación de la vida.

Es el organismo como un todo el que realiza la “selección”, por lo que resulta pertinente hablar de una “Selección holística”, con mayor presencia en el funcionamiento interno y en las primigenias fases orgánicas. A diferencia de una absoluta “Selección natural” mecanicista y de tipo externo, sí manifiesta en etapas posteriores, pero que no se reserva el control exclusivo, la regulación o coordinación de todos los procesos evolutivos en todas sus etapas.

---

<sup>20</sup> Original en inglés: is the forward movement in the world, where all differences and gaps and apparent antagonisms are but the steps in the progress, the moments in the great line of advance. Unity thus underlies all the differences and is the final ground for their reconciliation.

*Grosso modo* la visión de Smuts sobre el mecanicismo puede sintetizarse en el siguiente extracto de su obra:

El todo controla, guía y conserva todo. El destino de cualquier parte en particular, considerado por sí mismo y por sus propios méritos, sería un misterio inexplicable, y podría esperarse que fuera todo lo contrario de lo que sucede en la práctica. Sin embargo, cuando se contempla desde su posición y función en el todo, se explica el misterio; vemos cuán diferentes son las leyes de la vida de las leyes de la mecánica, y cuán erróneo es aplicar concepciones mecanicistas y atomistas en una región donde prevalece el Holismo.<sup>21</sup> (ob. cit., p. 210)

Llegados a este punto, es necesario abordar la siguiente estructura u órgano holístico del progreso gradual en la evolución creativa. Que al igual que el átomo, la molécula y la célula, surge como resultado del avance de su pasado y sus campos.

### **La mente**

En la mente, entendida como una categoría que trasciende lo material, y tiene en el cerebro y el sistema neural su soporte físico y biológico, el Holismo muestra lo que Smuts considera como el factor “más significativo del universo”. El órgano “supremo” cuyo funcionamiento controla todas las demás estructuras o mecanismos.

Se podría decir que la mente, constituye la expresión más avanzada de la creatividad evolutiva de la naturaleza. Una creatividad que está presente desde los cimientos de la vida orgánica y contribuye a “mover” las acciones hacia un delicado equilibrio interno y externo. Pero que en el caso del ser humano, llega a una fase tal, donde el universo alcanza a reflexionar sobre sí mismo, y puede manifestarse de formas que identifican con exclusividad la condición humana.

Esta característica extraordinaria y única de la mente, es descrita de la siguiente manera en el discurso smutsiano:

La Mente es el ojo con el que el universo se contempla a sí mismo y se sabe divino. En Mente, la naturaleza emerge por fin del sueño profundo de sus comienzos lejanos, se vuelve despierta, atenta y consciente, comienza a conocerse a sí misma, y conscientemente, en lugar de ciega e inconscientemente, se dirige hacia la libertad, hacia

---

<sup>21</sup> Original en inglés: The whole controls, guides and conserves all. The fate of any particular part, considered by itself and on its own merits, would be an inexplicable mystery, and might be expected to be the very opposite of what happens in practice. When, however, it is viewed from its position and function in the whole, the mystery is explained; we see how different the laws of life are from the laws of mechanics, and how wrong it is to apply mechanistic and atomistic conceptions in a region where Holism prevails.

el progreso y hacia la meta del bien último. La mente es así el órgano de control, del conocimiento y de los valores.<sup>22</sup> (ob. cit., p. 225)

En esta fase de la evolución, y a través del vehículo “ego” o “yo”, la naturaleza avanza a un punto o fase de las de mayor adelanto en regulación y coordinación orgánica.

Algunos argumentos mostrados por Smuts en relación con la mente, sirven también de base para la reflexión en el ámbito epistemológico.

La psicología, ha sido durante mucho tiempo la encargada de ahondar en el conocimiento de la mente. Sin embargo, para el filósofo, esta disciplina científica hasta ese momento, estudiaba la mente solo como “un factor o fenómeno en sí mismo”. Concentrando el análisis en una variedad de aspectos o “modos de actividad”, entre los que menciona la conciencia, la atención, la concepción, los sentimientos, las emociones y la voluntad. Todo, y es importante resaltarlo, en el contexto de una especie de aislamiento y límites establecidos por las disciplinas científicas en general, y por la propia psicología.

Ahora, si se asume a la mente no como un objeto aislado o inmóvil, sino como parte de una dinámica relacional activa, como la continuación de estructuras previas de las cuales no se distingue totalmente; o, dicho de otra forma: como una estructura holística compleja con el germen de su futuro y la esencia de su pasado, no independiente. Se podría ampliar la reflexión a las disciplinas científicas involucradas, ya que se infiere la necesidad de trascender las fronteras existentes, para lograr una comprensión más profunda del misterio de la mente.

De manera que si se entiende a la mente (psicología), como una continuación de la evolución de la materia (ciencias físicas), y la evolución de esta hacia la vida (ciencias biológicas), surge la necesidad de considerar el estudio de la mente como un evento que trasciende y une estos tres polos del conocimiento científico. Así, la mente como forma de Holismo, brinda la oportunidad de pasar de lo físico a lo biológico, de ambos a la psiquis, y de esta, a la necesidad de la interdisciplinariedad para la comprensión profunda del todo humano.

Por otro lado, la plasticidad, fluidez, creatividad que responde a los impulsos orgánicos, y que domina en el átomo y la célula, en la mente se “emancipa” o “libera” del dominio de lo circunstancial. ¿De qué forma lo hace? Con la mente, el organismo toma su “lugar en el orden

---

<sup>22</sup> Original en inglés: Mind is the eye with which the universe beholds itself and knows itself divine. In Mind Nature at last emerge from the deep sleep of its far-off beginnings, becomes awake, aware and conscious, begins to know herself, and consciously, instead of blindly and unconsciously, to reach out towards freedom, toward progress, and towards the goal of the ultimate Good. Mind is thus the organ of control, of knowledge and of values.

universal”, se emancipa de la rutina previa de regulación, para pasar a asumir el control creativo de sus propias condiciones de vida y desarrollo.

El control creativo de la vida, es el que trae consigo manifestaciones propias del ser humano, como construir un contexto social, un lenguaje, sistemas de escritura, tradiciones, historia o las expresiones literarias. De esta manera el “ego” o “yo” en sociedad, disminuye su dependencia de condiciones extrañas o raras a una conciencia, como ocurre en sus fases evolutivas anteriores.

Así, el organismo alcanza un nivel de libertad no ajustado exclusivamente a lo hereditario, genético o instintivo como otras especies, sino que es libre, con capacidades extraordinarias para la adaptabilidad, el aprendizaje y adquisición de *experiencias individuales únicas e ilimitadas* en su recorrido vital.

Esta ipseidad del yo consciente, representa como ningún otro organismo viviente la idea de la “individuación” en el discurso smutsiano:

Hay en cada ser humano no sólo una combinación peculiar de caracteres, sino también un sentido de singularidad de esta combinación, un sentido de individualidad separada y específica que constituye su propia esencia. Los humanos no son meras unidades (como cuerpos materiales), también son individuos; no son simplemente individuos (como los organismos), sino también seres únicos. Así *se consuma finalmente en lo humano el principio fundamental de la individuación* [itálicas añadidas].<sup>23</sup> (ob. cit., p. 229)

A través de la mente, entonces, el individuo de manera consciente y voluntaria, ya no depende totalmente de la naturaleza, pues toma decisiones, planifica e influye en su comportamiento futuro: organiza su porvenir. Es la creatividad heredada física y biológicamente manifestada ahora en un telos consciente.

En la mente, se crean propósitos o teleologías, se recrean situaciones hipotéticas del futuro, en una dinámica creativa que no sufre de ataduras ni anclajes temporales. Que se mueve con libertad y fluidez entre el pasado, presente y futuro. Esto, representa otra de las características conspicuas en la totalidad orgánica humana. Los seres humanos tienen a través de la mente, la capacidad extraordinaria de planificar, de pensar el futuro, de recrear una situación no ocurrida en el tiempo venidero, y a la vez, un escenario vivido o no del pasado. La mente puede ser

---

<sup>23</sup> Original en inglés: There is in each human being not only a peculiar blending of characters but also a sense of the uniqueness of this blending, a sense of separate and specific selfhood which constitutes his or her very essence. Humans are not mere units (as material bodies), they are also individuals; they are not merely individuals (like organisms), but also unique selves. Thus is the fundamental principle of the individuation finally consummated in the human.

considerada como una síntesis integradora del tiempo, que lo unifica en su funcionamiento presente.

Lo dicho en este último párrafo, al igual que otras expresiones del Holismo, aunque proviene de una reflexión del ámbito biológico, permite al estudioso ampliar sus ideas a otros ámbitos como lo epistemológico. Y es que en la construcción de conocimiento, en el estudio sobre la realidad que nos rodea, cada evento ha sido estudiado y tiene por lo tanto una historia, una arqueología; pero de igual forma tiene una etapa parcial actual o reciente activa; y a su vez, tiene una teleología, o una manera de reflexionar su futuro y de intentar preverlo.

La consideración de cada una de estas condiciones, es lo que lleva al conocimiento científico, a la razón, –¡producto también de la mente humana!- a alcanzar una visión compleja y amplia para una mejor comprensión de sus eventos de estudio.

Una vez abordada la categoría mente, se puede pasar a la siguiente y última estructura del constructo Holismo: la personalidad. Fase o etapa que reúne las mismas características de sus fases previas: materia, vida, y que tiene como mayor influencia a la mente y al campo que la circunda.

### **La personalidad ¿una espiritualidad en el ámbito científico?**

Con la personalidad, llegamos a lo que se considera en la obra como “la fase culminante del gran movimiento holístico”.

Smuts expresa con las siguientes palabras, lo que representa la personalidad en la evolución creativa del universo:

...es un todo nuevo, es el más alto y más complejo de todos los todos, es la mutación conspicua más reciente en la evolución del Holismo, es una síntesis creativa en la que la serie anterior de todos materiales, orgánicos y psíquicos se incorporan con una nueva forma, ascensión o surgimiento del Holismo, y así surge un nuevo todo único de un orden superior a cualquiera de sus predecesores.<sup>24</sup> (ob. cit., p. 260)

Es común el uso del término “holístico” en disciplinas como la pedagogía, la medicina o la psicología, pero además, en una variedad de creencias y prácticas “alternativas” al contexto dominante en los ámbitos religioso y de la salud física y mental. Esto último, ha traído consigo

---

<sup>24</sup> Original en inglés: is a new whole, is the highest and most complex of all wholes, is the most recent conspicuous mutation in the evolution of the Holism, is a creative synthesis in which the earlier series of material, organic and psychical wholes are incorporated with a fresh accession or emergence of Holism, and thus a new unique whole of a higher order than any of its predecessors arises.

diferencias o posiciones en cuanto a la credibilidad o legitimidad de estas creencias o prácticas, aunque su presencia en el contexto social es ya considerable.

Hasta ahora, no se maneja una data sobre si todos los apologistas de lo “alternativo” están claros sobre el origen y fundamento teórico del Holismo. No obstante, en la categoría personalidad, es posible una aproximación a lo que puede ser la base para renovadas visiones sobre la espiritualidad, así como la búsqueda de soluciones integrales a los problemas físicos humanos.

Es pertinente resaltar que el Holismo, en el contexto de su aporte como enfoque de investigación, tiene la particularidad de que sus principios o fundamentos filosóficos, abren una puerta (estrecha posiblemente), a incorporar lo espiritual en el campo de la investigación científica. Sin embargo, es perentorio aclarar a qué se refiere Smuts cuando menciona lo espiritual en su construcción teórica.

En el Holismo, lo espiritual está asociado a las fases más avanzadas de la evolución creativa del universo. Su existencia responde a estructuras holísticas adelantadas en el todo humano. En el discurso teórico de Smuts, siempre se encontrará la perspectiva espiritual como una manifestación ligada a las dos estructuras más complejas: la mente y la personalidad.

De estas aseveraciones es posible inferir que lo espiritual no trasciende a las categorías holísticas. Por lo tanto, no comprende un “algo” paralelo o autónomo al átomo, la molécula, la célula, la mente y la personalidad.

Básicamente lo espiritual es parte y debe su condición ontológica a las fases superiores de este proceso evolutivo. Es posible llegar a la conclusión de que en el Holismo, lo espiritual no está representado por uno o múltiples entes independientes, pertenecientes a un mundo o plano no sensible e independiente de la materia.

Smuts es claro en su posición al respecto:

La visión del universo como una Sociedad de Espíritus ignora el hecho de que el espíritu es una llegada creativa más reciente al universo y no puede ser retrospectivamente anterior a la fase material anterior. El pluralismo espiritual es un refinamiento moderno del monadismo y, de manera similar, está sujeto a la crítica de que no reconoce el carácter realmente creativo de la Evolución...El Holismo explica tanto el realismo como el idealismo en el corazón de las cosas y, por lo tanto, es una descripción más precisa de la realidad que cualquiera de estas visiones del mundo más o menos parciales y unilaterales.<sup>25</sup> (ob. cit., p. 315)

---

<sup>25</sup> Original en inglés: the view of the universe as a Society of Spirits ignores the fact that spirit is a more recent creative arrival in the universe and cannot be retrospectively antedated to the earlier material phase. Spiritual

Una vez más, se puede apreciar la coherencia en la visión de Smuts y el Holismo en la comprensión del mundo. La evolución y la armonía son factores centrales en todo el discurso. En el caso particular de lo espiritual, se parte de la superación de posiciones “parciales y unilaterales” como las del naturalismo, el idealismo, el monadismo o el pluralismo espiritual, para pasar al Holismo.

La esencia humana no es un estanco aparte, parcelado. Creencia arraigada en el pensamiento occidental desde sus cimientos en la antigua Grecia, con la dualidad cuerpo-alma; en el pensamiento cristiano y musulmán con la condenación de la carne (carne=pecado) y la supremacía del ente espiritual; o la discusión materialismo vs. espiritualismo. En el Holismo, se podría decir al contrario, que no es posible el uno, el cuerpo, sin el otro, el alma, y que sus procesos se manifiestan es por fases evolutivas.

Ahora, ¿Qué es lo espiritual en el Holismo? En todo el escrito, este filósofo asocia lo espiritual a los valores supremos de la humanidad. Siempre, en todo el discurso, lo espiritual es sinónimo de lo psíquico, espíritu es psique, son considerados lo mismo.

En concreto, lo espiritual en el Holismo refiere a los más altos niveles de creación de la humanidad. La ética, la moral, los valores, la libertad, la verdad, la belleza, la bondad, la religión, la producción artística, comprenden los ideales holísticos para la construcción del “mundo espiritual”.

Visto de esta manera, es totalmente pertinente la espiritualidad desde una postura axiológica, como parte o dimensión, en algunos casos periféricos y en otros central, en las posibilidades de la investigación científica.

Como la personalidad es una estructura estrechamente relacionada a la mente, es común en el discurso encontrar reflexiones que las mencionan como parte del mismo fenómeno. La mente y su campo son la fuente de la que emana la personalidad. La personalidad es la manifestación suprema de la individuación, “la novedad creativa única” de cada ser humano, pero a su vez, la mente es el componente más conspicuo de la personalidad.

Las dualidades son un tema central en el estudio de la personalidad. De hecho, los primeros aspectos abordados en esta fase avanzada del Holismo, tienen que ver con los mencionados

---

Pluralism is a modern refinement of Monadism and similarly subject to the criticism that it fails to recognize the really creative character of Evolution...Holism explain both the realism and the idealism at the heart of things, and is therefore a more accurate description of reality than any of these more or less partial and one-sided world-views.

distanciamientos cuerpo-alma y/o espíritu, o lo que es lo mismo desde el concepto de espiritualidad smutsiana, cuerpo-mente.

A la vista de esta perspectiva teórica, la situación descrita responde a una posición “antinatural”, resultado de posiciones religiosas dualistas. El origen o raíz de esta problemática hay que buscarla en la tendencia a separar ambos elementos, a “hipostasiarlos” como entidades independientes.

La posición de Smuts ante esta disyuntiva es que “La personalidad ideal sólo surge donde la Mente irradia Cuerpo y el Cuerpo nutre la Mente, los dos son uno en su mutua transfiguración.”<sup>26</sup> (ob. cit., p. 258). Es imposible conceptualmente pensar en una mente “desencarnada” o un cuerpo “desmente”.

Incluso, señala como error utilizar el término “interacción” para identificar la relación cuerpo-mente. Propone el uso de palabras como “peracción” o “introacción” como más adecuadas, ya que la mente no actúa sobre el cuerpo, sino más bien a través o dentro de éste.

Como es evidente, la superación del dualismo es uno de los pasos esenciales para la comprensión de la realidad desde la visión holística del conocer. No hay peores o mejores en la relación cuerpo-mente, no se puede abusar de uno, sin pervertir el otro. La personalidad humana es un todo integral.

Smuts hace entonces una propuesta interesante en el campo de las disciplinas científicas existentes. Y es que, para él, al menos hasta el momento de la escritura de su obra, la psicología, por ejemplo, concentraba todo su potencial en los aspectos mentales del individuo, y por ende, obviaba los demás polos o aspectos de la personalidad. Esta no es una apreciación superflua, si se toma en cuenta lo trascendental de la personalidad individual para la comprensión de la evolución de la naturaleza, del ser humano y del universo.

Propone entonces la existencia de lo que denomina como “personología”. La creación de una disciplina científica que estudie la personalidad humana en su complejidad individual, de forma sintética, que trascienda lo psicológico y fisiológico. Entre los aspectos a estudiar por esta nueva disciplina, sugiere la profundización en las biografías de las personalidades humanas como unidades totalizadoras vivientes, durante todo su desarrollo de forma sintética.

---

<sup>26</sup> Original en inglés: The ideal Personality only arises where Mind irradiates Body and Body nourishes Mind, and the two are one in their mutual transfiguration.

Los avances investigativos permitirían entonces la formulación de leyes en la evolución personal, y, por lo tanto, la construcción de una sólida teoría de la personalidad, que contribuya a conocer en profundidad el territorio inexplorado de la personalidad humana.

Más allá de que Smuts solo esboza las características de esta nueva disciplina, su creación, hasta ahora, no se ha concretado. Entre los factores que lo han impedido, quizás el principal es que ni el Holismo ni la disciplina sobre la personalidad, han sido de las propuestas más divulgadas y conocidas en las comunidades académicas.

Uno de los aspectos de mayor trascendencia en esta obra, y concretamente desde el punto de vista de las disciplinas que estudian al ser humano en sociedad. Es que la personalidad se construye sí, como parte de un proceso evolutivo, heredado de fases anteriores, y que se manifiestan en la condición humana de forma genética. De esta forma tenemos un primer factor interno, intrínseco al ser humano y que responde a factores físicos, químicos y biológicos, como se ha visto a lo largo del contenido de esta holofase.

Pero además, y esto es fundamental, el ser humano no es solo un agente biológico evolutivo, sino que debe su condición humana también a factores socioculturales, que se van agregando a lo largo de su recorrido vital a la unicidad, a la ipseidad inmanente de cada ser individual.

La personalidad tiene en la intersubjetividad un elemento neurálgico. Y esto es posible gracias a la libertad heredada en su proceso holístico, que le da al “yo” la fluidez y plasticidad para educarse, adquirir experiencia, aprender maneras de actuar, de reaccionar al contexto en el cual se desenvuelve.

Smuts advierte que la individualidad solo se vuelve consciente de sí misma a partir de conocer a los otros. Esta simbiosis es descrita de la siguiente manera:

El Yo estrictamente individualista o el mero individuo es un producto de la abstracción. Porque el sí mismo solo llega a la realización y conciencia de sí mismo, no solo y en aislamiento y separación individual, sino en sociedad, entre otros yos con los que interactúa en las relaciones sociales. Nunca llegaría a conocerme a mí mismo y a ser consciente de mi identidad individual separada, si no fuera porque me doy cuenta de otros como yo: la consciencia de otros yos es necesaria para la consciencia de sí mismo o autoconciencia.<sup>27</sup> (ob. cit., p. 240)

---

<sup>27</sup> Original en inglés: the purely individualist Self or mere individual is a figment of abstraction. For the Self only comes to realisation and consciousness of itself, not alone and in individual isolation and separateness, but in society, among other selves with whom it interacts in social intercourse. I would never come to know myself and be conscious of my separate individual identity were it not that I become aware of others like me: consciousness of other selves is necessary for consciousness of self or self-consciousness.

De allí que el discurso smutsiano, más allá de concentrarse en lo físico/químico/psíquico de la unidad totalizadora humana, con la personalidad extiende sus ideas a los factores socioculturales. Y por ende, a las disciplinas científicas involucradas en el estudio del ser humano en sociedad. El ser orgánico humano es sociedad desde sus cimientos cuánticos hasta las fases supremas de convivencia grupal. Estando mucho más marcada esta tendencia en las postrimerías de su proceso evolutivo.

Las manifestaciones grupales tales como la familia, iglesia, el Estado o las naciones, son fundamentalmente la multiplicación de la individualidad y sus campos conjuntos. Así, desde el Holismo la sociedad es orgánica, pero no representa un organismo nuevo.

Para cerrar lo concerniente a la obra de Jan Christiaan Smuts, a continuación, se muestra una representación de la estructura evolutiva del Holismo. En sí, es una ilustración sintética de la estructura del Holismo en todas sus fases, de acuerdo a todo lo expuesto en esta holofase. Además, la figura sirve de modelo sobre cómo representar la relación holística de los eventos de estudio, usando como referencia las realidades de la naturaleza.

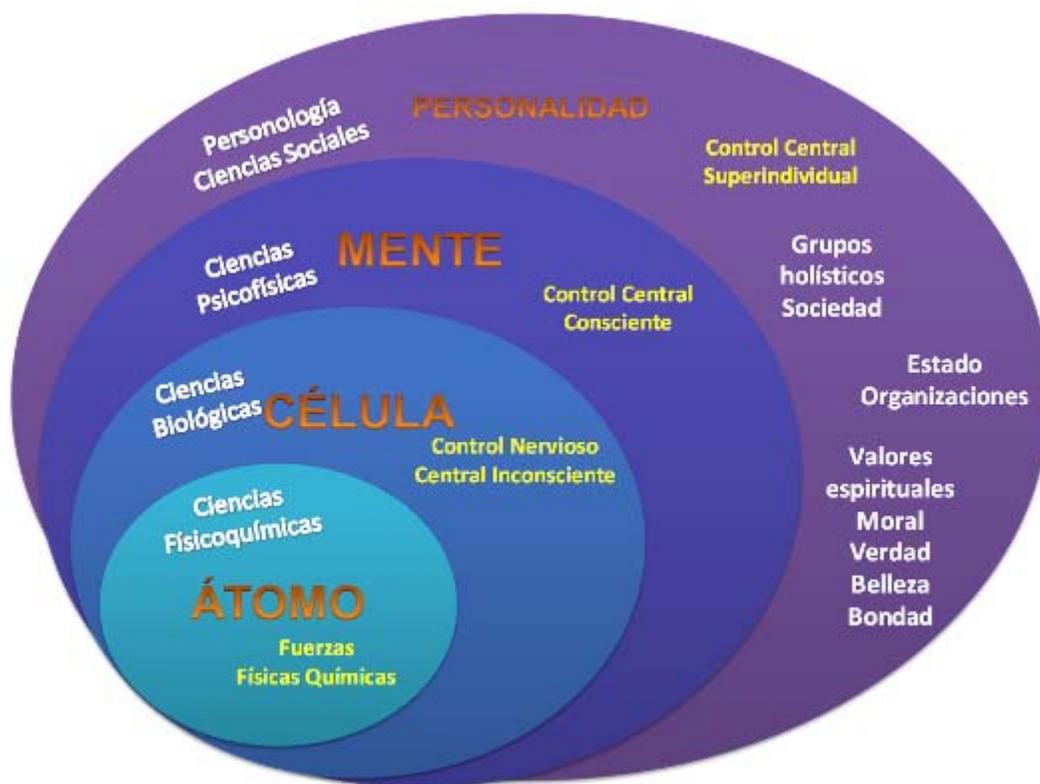


Figura N° 3 Fases progresivas del Holismo

Fuente: Elaboración propia basada en la obra Holismo y Evolución (Smuts, 1936)

En resumen, la figura representa las distintas fases del Holismo, iniciando con una estructural fundacional sintética, caracterizada exclusivamente por fuerzas o energías físico-químicas que se manifiestan en el átomo, la molécula o un compuesto químico. Desde lo epistemológico involucra a la física y la química (ciencias físico-químicas)

El campo de esta primera categoría se convierte en la fuente de una nueva fase. Representada por la estructura funcional de los organismos vivos, donde las partes funcionan de manera activa y cooperativa, trabajando en conjunto para el mantenimiento del cuerpo vivo. Esta etapa es característica de organismos como las plantas. Las disciplinas involucradas en la comprensión de esta etapa orgánica son las ciencias biológicas.

Luego, el proceso evolutivo nos lleva a una fase donde la actividad cooperativa y de armonía estructural llega a ser regulada por un control nervioso central, todavía en buena parte implícito o inconsciente, como es el caso de muchas especies animales. El organismo sufre entonces una de las transformaciones evolutivas más extraordinarias. El control nervioso central, anteriormente inconsciente, pasa a ser consciente, manifestándose este cambio en la aparición de la mente, y con ella la personalidad. Las ciencias involucradas son las psicofísicas, entre las cuales la psicología ha tenido un papel preponderante.

Con la personalidad emergen los grupos holísticos: la familia, las organizaciones, la sociedad. Estas asociaciones humanas tienden a complejizarse, volviéndose superindividuales en los Estados y grupos humanos complejos similares. Desde lo epistemológico nos lleva a la personología (disciplina propuesta por Smuts) y a las ciencias sociales, es decir, las que estudian el comportamiento del ser humano en sociedad.

Para finalmente, llegar a la etapa en la que nos encontramos, donde surgen los ideales holísticos, valores que responden a la libertad y a los factores creativos de la personalidad humana: verdad, belleza, bondad.

Los principios holístico-evolutivos planteados por J. C. Smuts, comprenden un conjunto de cimientos cognitivos de gran valor académico para la comprensión/explicación de temáticas donde lo multidisciplinar resulta fundamental. Estos principios, cuyas ideas se concentran en reflexiones sobre factores evolutivos que involucran ciencias físicas, químicas, biológicas y psicológicas: *la condición o naturaleza holística de los eventos del cosmos*, se presentan al investigador como una base teórico-epistemológica legítima para la construcción del cuerpo

teórico interpretativo sobre el sintagma Alfabetización Informacional Holística y su relación con el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad.

### **David Bohm: la totalidad y la fragmentación del pensamiento humano**

El siguiente fundamento teórico corresponde a la síntesis teórico-epistemológica sobre la naturaleza, la consciencia, la materia, la vida y el cosmos desarrollada por el físico y filósofo estadounidense David Bohm.

Aunque Bohm es un científico conocido por sus aportes en el campo de la física cuántica, tuvo un papel relevante en el campo de la epistemología. Muchas de sus reflexiones, resultado de estudios en las ciencias exactas, se presentan como postulados filosóficos que trascienden el pensamiento abstracto, para dar paso al conocimiento de la realidad humana en sus diferentes dimensiones.

De su producción intelectual, y en concordancia con la estructura del enunciado holopráxico, se consideró pertinente explorar la obra titulada *La totalidad y el orden implicado* (2008). En su contenido, Bohm comparte un conjunto de planteamientos teóricos que permiten sustentar el estudio de la realidad humana, desde una perspectiva holística en el contexto tardomoderno.

Uno de los aspectos esenciales de esta obra para los intereses de la investigación, tiene que ver con la disyuntiva entre la idea de la totalidad, en contraste con la de la fragmentación dominante en el pensamiento humano.

El pensamiento fragmentario, desde la perspectiva de este autor, ha sido durante muchos siglos la forma considerada como ideal para conocer el mundo. Tratar de entender el mundo que nos rodea como un entramado de distintas partes separadas entre sí, ha sido una constante, en algún momento reforzada por la lógica científica de la física clásica. La especialización del conocimiento científico y la estructura social en general, son evidencia clara del alcance de esta manera fragmentaria de intentar comprender y moldear la realidad.

La postura de este científico al respecto, es que además de no ser absolutamente cierta esa manera del ser y el conocer, ha traído una especie de confusión o desorden mental general, acarreando una serie de problemas. Y, finalmente, no ha aclarado ciertamente la percepción de la realidad subyacente en el funcionamiento del mundo. Problemáticas como la contaminación y el desequilibrio medioambiental, la superpoblación, los desordenes económicos y políticos,

así como la existencia de un medioambiente desfavorable en lo físico y mental, son parte de la realidad no solventada hasta ahora por el pensamiento fragmentario predominante.

El punto clave a considerar aquí, es que ver el mundo estrictamente en partes separadas es para Bohm una ilusión, arraigada sí en la manera de pensar, pero a su vez fuente de posibles contradicciones y conflictos. El dilema del pensar fragmentario pareciera tener un primer punto esencial para su superación en la comprensión de cómo, el mismo yo pensante, se ha cerrado a otras posibilidades más apropiadas de pensar el mundo. Bohm plantea este círculo o bucle cognoscitivo de la siguiente manera:

Guiado por un concepto fragmentario de su propio mundo, el hombre intenta entonces romperse a sí mismo y su mundo, para que así todo parezca corresponder a su modo de pensar. Así consigue una prueba aparente de que su propio concepto fragmentario del mundo es correcto aunque, por supuesto, *no advierta el hecho de que es él mismo, actuando según su manera de pensar, quien ha introducido esta fragmentación* [itálicas añadidas] que ahora parece tener una existencia autónoma, independiente de su voluntad y de su deseo. (2008, p. 9)

Y no es que el pensar fragmentario sea inútil, ya que ha sido necesario para la solución de un conjunto de actividades técnicas a lo largo de la historia, tal es el caso, por ejemplo, de la estructuración de los terrenos para la agricultura. No obstante, la problemática surge cuando se intenta comprender toda la realidad humana y cósmica desde esa única visión, cuando intentamos adaptar o “acomodar” todos los hechos al orden o pensamiento fragmentario.

Lo que ha ocurrido realmente, es que una manera de pensar el mundo, reforzada por el conocimiento científico, pareciera alejarse de su origen como producción del intelecto humano. Es decir, se tiende a no considerar en su justa medida que el pensamiento fragmentario, surgió con base en una postura específica sobre la realidad, ajustada a un contexto teórico, metodológico e instrumental específico. Y pasó a ser aceptado como una norma o ley inquebrantable para todo lo cognoscible.

De allí que resulten de enorme interés las reflexiones expuestas por Bohm sobre la influencia que ha tenido el conocimiento científico contemporáneo en el pensamiento fragmentario. Ya que a partir de estas ideas, surgen un conjunto de principios filosóficos que sustentan la necesidad del surgimiento de nuevas perspectivas de investigación científica.

Una de las reflexiones fundamentales está representada en la siguiente cita:

Lo que hay que poner de relieve, ante todo en la investigación científica, y más tarde en un contexto más general, es que la fragmentación produce continuamente la costumbre

casi universal de pensar que el contenido de nuestro pensamiento es ‘una descripción del mundo tal como es’. O que, según esta costumbre, consideremos nuestro pensamiento en correspondencia directa con la realidad objetiva. Como nuestro pensamiento está permeado de diferencias y distinciones, esta costumbre nos lleva a considerar estas divisiones como reales, y vemos y experimentamos el mundo como realmente dividido en fragmentos. (ob. cit., p. 9)

La problemática aquí expuesta es de orden epistemológico y tiene que ver con la compleja relación pensamiento-realidad. El pensamiento científico está moldeado en gran parte por las teorías, es decir, por el conocimiento sistemático legitimado por la comunidad científica. De manera que un paso crucial para comprender el porqué del predominio del pensamiento fragmentario, y de dónde partir para su superación desde el ámbito científico, es aclarar el concepto de teoría.

Para Bohm, “una teoría es, en primer lugar, una manera *de formarse una idea*, es decir, una manera de mirar el mundo, y no una forma de *conocimiento* [agregaríamos absoluto] de lo que es el mundo.” (ob. cit., p. 9)

¿Qué quiere decir con esto? Básicamente, que los cuerpos teóricos son formas de mirar al mundo desde perspectivas particulares, que pueden llegar a funcionar muy bien, incluso durante siglos. Pero, pueden crear complicaciones y resultados poco confiables cuando se intentan extender a otros campos. Al respecto, pone como ejemplo la dinámica ocurrida entre la teoría newtoniana, la relatividad de Einstein y la teoría cuántica.

Cada una de ellas permite explicar el mundo, solo que, en un orden científico particular, pues comprenden perspectivas distintas sobre el mismo. Ante la imposibilidad de la teoría newtoniana para explicar nuevas formas de ver la realidad, surgieron la relatividad y la física cuántica. Bohm plantea la problemática de la siguiente forma:

Si suponemos que las teorías nos dan verdadero conocimiento, que corresponde a ‘la realidad tal como es’, tendremos que concluir que la teoría newtoniana fue verdadera hasta aproximadamente 1900, después de cuyo año se convirtió súbitamente en falsa, mientras que relatividad y la teoría cuántica se convirtieron de pronto en verdades. (ob. cit., p. 10)

La postura de este científico va dirigida a evitar llevar la reflexión a sobre si las teorías científicas son verdaderas o falsas. La conclusión a la que llega es que todas las teorías permiten aclarar la realidad en ciertos campos y bajo ciertos parámetros, pero son limitadas y se vuelven menos claras cuando se intentan aplicar más allá de los mismos. Y es en ese

momento, cuando surgen entonces nuevas maneras de observar y nuevas construcciones teóricas.

Lo dicho anteriormente es de suma importancia para una postura epistemológica, ya que evidencia que el conocimiento científico no es estático, y que periódicamente surgen nuevas maneras de observar el mundo. Por lo cual, no ha existido ni existirá una manera absoluta y definitiva de conocimiento de la realidad “verdadera” o “tal como es”: lo que es claro desde una teoría científica, se pudiera volver oscuro y confuso fuera de su campo.

No menos importante aún es la postura de este autor en relación con la fragmentación, ya no solo en los resultados expresados en lo teórico, sino en la propia praxis científica, interrelacionado a su vez con lo axiológico. Al respecto es claro en cuanto a su posición sobre la perspectiva científica de separación observador-observado, sujeto-objeto o pensamiento-cosa:

Ya no se puede mantener por más tiempo la división entre el observador y lo observado (como está implícito en la concepción atomística, que considera cada uno de ellos como agregados separados de átomos). Más bien ambos, observador y observado, son aspectos emergentes e interpenetrados de una realidad total, la cual es indivisible y no analizable. (ob. cit., p. 14)

Esto quiere decir, que el contenido del hecho que se muestra al observador, no puede ser contemplado como separado del modo de observación, los instrumentos utilizados y el modo de comprensión teórica que exige la investigación científica.

En este punto, y a partir del contenido de esta última cita, resulta pertinente abordar un aspecto central para los intereses de la investigación, y tiene que ver con la idea de la totalidad. Es decir, la forma propuesta en su desarrollo teórico para observar y comprender el mundo en los nuevos tiempos.

Para Bohm la realidad es una totalidad. La problemática existente es debido a la manera fragmentaria como mentalmente el observador pretende aprehenderla. Solo cuando este “yo” o “ego” despierte a la idea de su pensamiento fragmentario ilusorio, podrá dar el paso consciente hacia su superación.

Si se aborda la realidad de manera fragmentaria, la respuesta lo será también, pero si al contrario, se hace desde la idea de totalidades, los resultados estarán en concordancia esta última.

¿Cómo se refleja esto último en la praxis investigativa? si se aborda un evento de investigación –la alfabetización en este caso– bajo la premisa de que consiste en un proceso fragmentario, atomístico y dualista; lo más seguro es que los resultados se dirijan a explorarla desde sus dualidades, fragmentaciones o dispersión del fenómeno en partes: alfabetizaciones múltiples. Incluso, el plan del recorrido investigativo respondería a lo lineal y fragmentario en su estructura y contenido.

Pero, si por el contrario, se parte desde una perspectiva de la totalidad, se encaminará la investigación a comprender el mismo evento desde su condición no fragmentaria, como un fenómeno dinámico, constituido por sinergias entre sus partes. Donde, se parte de un interrogante general de investigación cuya estructura responde a lo sintagmático y relacional entre sus partes: Alfabetización Informacional Holística. Un estudio en el cual, los resultados no se pretenden conducir hacia la creación de una estructura ontológica fragmentada del fenómeno en estudio. Y donde además, todas las partes constitutivas del trabajo escrito están interrelacionadas de forma constante.

Para Bohm, la base para la nueva posición teórica, viene dada por los avances precedentes dados por la relatividad y la física cuántica. Como señala el propio autor en su discurso, aunque ambas tienen caminos distintos en el campo científico, coinciden en un aspecto que fundamenta la idea de la totalidad. Y esa coincidencia es precisamente que estas teorías buscan en sus principios mirar el mundo como un “todo continuo”, “...en el cual todas las partes del universo, incluyendo al observador y sus instrumentos, se mezclan y unen en una totalidad.” (ob. cit., p. 15)

Partiendo de esa fuente, propone una nueva manera de observar el mundo, a la cual llama “totalidad no dividida en movimiento fluyente”, que bien podría ser el nombre de una teoría científica innovadora. Esta manera del observar, se sustenta en la existencia de un “flujo” o “corriente” en la consciencia previo a la formación de nuestras ideas y pensamientos, en el cual estas se forman y diluyen. Lo más trascendente aún, es que este flujo o corriente no es exclusivo de la consciencia, sino es inmanente a toda la materia.

Entonces, de lo que estamos hablando es de la existencia de un “flujo universal” que no se puede definir de forma clara, pero puede ser conocido a través de “sus formas y estructuras explícitamente definibles, unas estables y otras inestables, que pueden ser abstraídas del flujo universal.” (ob. cit., p. 15)

Este “flujo universal” según advierte, todavía no es posible reducirlo a una definición es términos de una estructura cognoscible. Sin embargo, la clave aquí, consiste en entender que este flujo o corriente, al estar presente en toda la estructura del mundo, permite comprender la complementariedad de los fenómenos naturales, y por ende humanos, como partes de un todo.

De hecho, la mente y la materia, partiendo de esta premisa, no son una dualidad constituida por partes o sustancias separadas. Al contrario, son partes diferentes de un mismo movimiento “único y continuo”.

De manera que, así como lo hacemos en la relación mente-materia, se puede contemplar toda la realidad de la existencia como constituida por aspectos no separados entre sí. O, en otras palabras, como una totalidad.

Estas dualidades planteadas por Bohm, si se toman como modelos referenciales, y se trasladan a distintos ámbitos del conocimiento, se convierten en la base para un estilo de pensamiento científico diferente. Una manera de pensar el conocer que implica la superación de las dualidades no solo de fenómenos sensibles o no de la naturaleza, sino también de estructuras conceptuales o constructos sociológicos, antropológicos y educativos, tal es el caso de la alfabetización.

Es necesario anotar, no obstante, que el atomismo como modo de conocer válido no es que sea totalmente descartable para algunos procesos autónomos. Sin embargo, bajo esta noción de totalidad es posible entender sus limitaciones.

Incluso a nivel de la aparente autonomía y estabilidad de la partícula atómica, es posible evidenciar su no permanencia e independencia, al formar parte de la totalidad del movimiento fluyente, en el cual se disolverá finalmente.

Bohm advierte que más allá de la evidencia empírica y observacional sobre la existencia del “movimiento fluyente no dividido ni fragmentado”, se mantiene el predominio del pensamiento fragmentario, mecánico y atomista en campos como los de la biología y la psicología.

Escenario que se extiende y es posible identificarlo en el ser humano en sociedad. Y que se puede sintetizar en la confusión existente entre lo que es diferencia de lo que es mismidad o unidad, que finalmente conlleva a la separación y antagonismo en lo social, político, económico o religioso.

Otro aspecto interesante al que lleva la existencia de un flujo universal en la consciencia, la materia, la vida y el cosmos, es que así como en la consciencia, todo fluye.

En palabras de Bohm:

...lo que existe es el proceso mismo de llegar a ser, mientras que todos los objetos, acontecimientos, entidades, condiciones, estructuras, etcétera, son formas que pueden abstraerse de este proceso. La mejor imagen del proceso es tal vez la de una corriente que fluye, cuya sustancia nunca es la misma. En esta corriente se pueden ver modelos siempre cambiantes de remolinos, rizos, ondas, salpicaduras, etcétera, que no tienen existencia independiente como tales. Más bien son abstracciones del movimiento fluyente, que surgen y se desvanecen en el proceso total del flujo. (ob. cit., p. 43)

De manera que el movimiento y la acción son cualidades del todo del mundo. El conocimiento, por ejemplo, es fluyente, es un proceso, un “momento” vagamente definido en el tiempo y el espacio, y cada elemento o parte del mismo es *una abstracción del llegar a ser*. De forma tal que no es posible un conocimiento absolutamente invariable.

Lo interesante aquí, para efectos de su aplicación en la concepción de la alfabetización, es que bajo la perspectiva smutsiana ya no se consideraría como un evento estático, limitado a una etapa de la vida; sino más bien como un proceso, caracterizado por la fluidez (como todo proceso humano) y donde el “llegar a ser” es una constante. Todo, en una trama de relaciones entre abstracciones fluyentes de conocimiento pasado y presente en un “llegar a ser” que nunca termina.

No es posible entonces desde esta visión de la totalidad, intentar percibir la realidad como absolutamente estática, sino como de cambio constante. Ya no hablamos de un mundo compuesto por partes inertes, movidas gracias a una relación mecánica; más bien de procesos o eventos fluyentes y dinámicos en una relación de estructuras tipo “remolinos, rizos, ondas, salpicaduras”.

En el campo científico, el hecho y la teoría son aspectos que forman parte de la misma totalidad. Cuando construimos conocimiento científico, cuando investigamos alguna temática específica, lo que hacemos es la abstracción de una parte de la totalidad del movimiento fluyente de la realidad. Se puede decir que la totalidad no dividida es esencial no solo en el contenido del conocimiento científico existente, sino en la manera de trabajar de sus representantes. A propósito de estas aseveraciones es importante tener presente que:

Esto significa que no podemos forzar siempre la teoría para que se ajuste a aquellos hechos que coinciden con los órdenes generales de descripción comúnmente aceptados, sino que también debemos estar dispuestos, cuando sea necesario, a aceptar cambios en

lo que se entiende por hechos, cambios que pueden ser requeridos por la asimilación de tales hechos en nuevas nociones teóricas de orden. (ob. cit., p.117)

La manera de observar la realidad desde los procedimientos de la investigación científica cambia radicalmente. Si antes consistía en partir de una visión fragmentaria, donde iniciamos con abstracciones preconcebidas sobre el orden de lo que debe ser el hecho. Ahora, va dirigida desde el principio a la percepción de la totalidad en su individualidad. Para posteriormente, ir determinando por etapas, el orden de la estructura para su asimilación. Según Bohm, el procedimiento responde o es más parecido al trabajo o percepción artística.

En coherencia con lo expuesto sobre la dinámica del conocimiento y el pensamiento, este autor advierte sobre un factor de orden epistemológico muy pertinente a considerar por los apologistas de una nueva ciencia de la totalidad u holística. Y tiene que ver con intentar un cambio sustancial, sin persuadirse de estar rompiendo con los mismos principios que se defienden. La siguiente cita se puede considerar suficientemente explicativa:

Tampoco servirá de nada el imponer una especie de principio 'holístico' integrador o unificador en nuestro propio concepto del mundo, porque, como ya indicamos antes, cualquier forma fija de concebir el propio mundo supone que ya no vamos a tratar nuestras teorías e intuiciones como maneras de mirar, sino más bien como 'conocimiento absolutamente verdadero de las cosas tal como ellas realmente son'...las distinciones que están presentes en cada teoría, incluso en una teoría 'holística' se tratarán falsamente como divisiones... (ob. cit., p. 19)

En síntesis, intentar imponer la holística como único modo de pensamiento válido en el conocimiento científico, equivaldría a fragmentar una vez más el ser y el conocer. El pensamiento de la totalidad forma parte y avanza de acuerdo a la dinámica fluida del conocimiento. Por lo tanto, no es un conocimiento verdadero absoluto, sino una manera de mirar la realidad desde otra perspectiva, más ajustada a los nuevos interrogantes que surgen sobre el mundo que nos rodea.

Es decir, cuando se plantea el interrogante objeto de investigación: *¿Cuál es la relación que existe entre la Alfabetización Informativa Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?* Se advierte la necesidad de dar respuesta a una pregunta cuya estructura parte de un estilo de pensamiento particular hacia el ser y el conocer; cuya respuesta, está contextualizada en esta misma manera del pensar el mundo. En otras palabras, el interrogante condiciona la respuesta.

Por ende, no se podría considerar el cumplimiento del objetivo general de la investigación: la construcción de un cuerpo teórico interpretativo sobre la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad, como una respuesta teórica absoluta o concluyente sobre la alfabetización. Lo que se busca es dar una respuesta a una manera de preguntarse sobre la naturaleza de este proceso socioeducativo.

### **El orden implicado y el orden explicado**

Es importante tener siempre presente que Bohm fue un físico teórico, de allí que sus reflexiones generalmente parten de su experiencia como científico experimental. Por lo tanto, la mayoría de sus planteamientos se basan en teorías como la mecánica cuántica o la relatividad general, así como el contexto metodológico e instrumental inherente a su estudio.

En correspondencia con esta experiencia, se pregunta por la existencia de algún instrumento que permita entender la totalidad no dividida del mundo, en la misma forma como un lente, lo hace para representar la división de un sistema en sus partes separadas o fragmentadas. La respuesta a esta pregunta es de suma importancia, ya que se ha convertido en uno de los ejemplos más utilizados en la actualidad por los representantes del enfoque holístico en la investigación.

La respuesta a esta pregunta la encuentra Bohm en lo que se conoce como *holograma*. Palabra cuyo significado refiere a la unión de los vocablos griegos *holos*=todo y *grama*=mensaje escrito o trazado (<https://etimologias.dechile.net/>, 2023). En otras palabras, un holograma es un instrumento que escribe o traza el todo.

A diferencia de un lente, el cual refuerza la atención del observador en términos del análisis de las partes de una imagen y las relaciones entre estas partes; el holograma, al iluminar un espejo y una placa fotográfica con rayo láser, permite observar una imagen en tres dimensiones, incluyendo la profundidad. Por lo tanto, cada región de la estructura puede apreciarse en relación con su totalidad.

Es decir, nunca se pierde la perspectiva de la totalidad de la imagen desde alguna de sus partes. Y es por ello que, este instrumento represente de mejor forma la manera habitual de investigar en el campo de la física a nivel cuántico.

Esto nos lleva a un nuevo orden preferente en la investigación. Al orden natural de la totalidad no dividida, no ajustado obligatoriamente a las ideas preconcebidas. Este orden

natural, no se caracteriza por una distribución “regular” de objetos (hileras) o acontecimientos (series), sino más bien un orden total implícito en el tiempo y el espacio. Dicho de otra forma, un estudio de la realidad no anclado a coordenadas cartesianas, sino al orden implicado, al orden natural de la totalidad.

La noción de orden implicado es central en esta construcción teórica. De hecho, es parte del título de la obra en cuestión. Cuando emplea la palabra “implicado”, lo hace orientado a su significado de “plegar hacia adentro” ¿Qué quiere decir con esto? Simplemente que cada “región”, a la que podríamos llamar evento o proceso, tiene la totalidad “plegada” dentro de sí.

A lo que se refiere concretamente, es a:

Una nueva noción del orden, que llamamos el *orden implicado* (del latín *implicare*, que significa ‘doblar’ o ‘plegar’ hacia ‘adentro’). Según el orden implicado, se podría decir que todo está plegado dentro de todo. Esto contrasta con el *orden explicado* que predomina actualmente en la física, en el cual las cosas están *desplegadas* en el sentido de que cada cosa sólo está en su región particular del espacio (y el tiempo), y fuera de las regiones que pertenecen a las otras cosas. (ob. cit., p. 152)

Es decir, mientras el orden explicado es aquella manifestación del fenómeno que se busca describir a través de las coordenadas cartesianas, siendo además lo más evidente; el orden implicado es más amplio, subyace a lo evidente y se aborda desde la totalidad no dividida.

Una consideración muy significativa, tiene que ver con el vocabulario creado por Bohm para identificar aspectos relacionados con la visión de la totalidad no dividida de la realidad. Este es un punto resaltante, ya que es de utilidad para construir un discurso en un campo científico particular, y que lo identifica dentro de la estructura conceptual del conocimiento.

Un primer término propuesto es el de *holomovimiento*, el cual usa para identificar lo que en palabras de Bohm “transporta” el orden implicado (entendiendo que este fluye). Y el cual es a su vez una totalidad no fragmentada.

Del *holomovimiento* se pueden hacer abstracciones como bien señala, por ejemplo, de la luz, los electrones o el sonido, no obstante, todas las formas de la realidad perceptible son inseparables y se entremezclan en el *holomovimiento*. Éste, no se caracteriza por un orden específico ni está limitado en lo absoluto. Y, como es, en palabras del autor “indefinible e inmensurable”, no se ajusta a una teoría específica o fundamental única bajo la cual pudieran reducirse todos los fenómenos físicos.

Ante la utilidad del análisis de ciertos componentes autónomos en algunos contextos científicos, y al reconocer la existencia de algún tipo de autonomía en las abstracciones,

introduce el término *heterotomía*, como el más adecuado para describir el “relativo y limitado grado de autonomía” por ejemplo de una partícula. Es decir, desde la perspectiva de la totalidad no dividida, resulta más pertinente hablar de una *heterotomía* para identificar las relaciones relativamente autónomas de las cosas.

Por otra parte, como las descripciones analíticas (análisis=disolución o disgregación desde arriba) dejan de ser adecuadas en contextos amplios, propone el vocablo *holonomía* para identificar una ley de la totalidad.

La *holonomía* podría ser descrita como una ley de la integralidad, ya que incluiría:

...la posibilidad de describir la ‘disgregación’ entre los diferentes aspectos, con lo que serán lo suficientemente autónomos en contextos limitados... Sin embargo, toda forma de relativa autonomía (y de heterotomía) quedará finalmente limitada por la holonomía, de tal modo que, en un contexto lo suficientemente amplio, se verá que tales formas son tan sólo aspectos, relevados en el holomovimiento, más que cosas en interacción, inconexas y existentes por separado. (ob. cit., p. 127)

En este punto, es conveniente comentar algunas citas que acercan las ideas expuestas en su construcción teórica al estudio de los organismos vivos. Y que al igual que hizo J. C. Smuts con el Holismo, contribuyen a la comprensión del ser humano y a su vida en sociedad.

Una de las reflexiones más importantes, al igual que lo hizo Smuts, tiene que ver con la visión del mecanicismo, en contraste con la de la totalidad no dividida fluyente. Al igual que Smuts, Bohm expresa lo predominante de la idea mecanicista en el pensamiento científico. En este caso particular en la disciplina científica de la física.

Al respecto, parte de la idea de que el orden o pensamiento mecanicista es básicamente fragmentario ¿En qué sentido? En que observa el mundo como constituido por un conjunto de partes o entidades independientes organizadas unas fuera de otras. Además de distribuidas en distintas regiones del espacio-tiempo, por lo que no influyen unas en la naturaleza esencial de las otras. En síntesis, el mecanicismo asume el mundo como una máquina, donde cada parte es independiente de la otra y cada una funciona solo a través de cierta interacción externa y superficial con la otra.

No obstante, si observamos el funcionamiento de los organismos vivos, podemos apreciar un tipo de funcionamiento en el cual no predomina este tipo de estructura mecanicista. Al contrario, se evidencia un comportamiento más cercano a la idea de la totalidad no dividida fluyente.

Al respecto este pensador expresa que

...en un organismo vivo, por ejemplo, cada una de sus partes crece en el contexto del todo, de tal modo que no existe independientemente, ni puede decirse de ella que 'interactúa' simplemente con las demás, sin que ella misma sea esencialmente afectada en esta relación. (p. 146)

Por lo tanto, el pensamiento fragmentario o mecanicista es limitado para la comprensión de los seres vivos, y por ende, al ser humano desde una perspectiva amplia. Principalmente, porque el funcionamiento de un organismo vivo se produce en el contexto del desarrollo armonioso de un todo, sin independencia absoluta de sus partes; y con una interacción entre estas que influye y afecta sus esencias.

El tema de la dualidad mente-cuerpo, al igual como fue planteado en la teoría del Holismo de Smuts, se sintetiza en lo que podemos llamar una complementariedad. En la superación de la acostumbrada jerarquía de uno u otro arraigada en el pensamiento general. Los argumentos con respecto a esta dualidad son expresados por el físico estadounidense de la siguiente manera:

...la realidad más comprensiva, profunda e íntima no está en la mente, ni tampoco en el cuerpo, sino más bien en una realidad de una dimensionalidad todavía mayor, que es su fundamento común y que es de una naturaleza que los sobrepasa a ambos. Tanto la mente como el cuerpo son, pues, una subtotalidad relativamente independiente, y esto implica que tal independencia relativa deriva del fundamento multidimensional en el cual ambos son, finalmente, uno solo... (ob. cit., p. 180)

Como se puede evidenciar, al igual que Smuts, lo que se plantea es que tanto la mente como el cuerpo son ambos a su vez parte de una realidad mayor "más comprensiva, profunda e íntima". Es decir, un todo más amplio en el cual ambos interactúan. Tanto la mente como el cuerpo desde una visión de totalidad, confluyen en un campo dimensional común más amplio, que "los sobrepasa a ambos".

Bohm hace mención en distintas partes de su obra de la existencia de subtotalidades relativamente independientes o autónomas. De allí que se puede decir en este caso, que de lo que estamos hablando cuando nos referimos a la relación mente-cuerpo, es a dos subtotalidades con una relativa independencia, caracterizadas por una relación "heterotómica". Y que son fundamentalmente integrados en otra subtotalidad compleja que es el propio individuo humano.

Si ampliamos el foco de la reflexión podemos incluso apreciar cómo, este ser humano relativamente independiente, ya en el contexto de la realidad en la cual vive, cuando interactúa

con su mismidad (unidad) y su otredad, lo que hace es formar parte de una totalidad más amplia.

De allí que

...será engañoso y por supuesto erróneo suponer, por ejemplo, que cada ser humano es una realidad independiente que interactúa con los demás seres humanos y con la naturaleza. Por el contrario, todos ellos son proyecciones de una totalidad única. Cuando un ser humano toma parte en el proceso de esta totalidad, queda fundamentalmente cambiado, precisamente por la misma actividad con la que se propone cambiar la realidad que contiene su consciencia. (ob. cit., p. 181)

De forma tal que el ser humano, es parte de una realidad caracterizada por relaciones multidimensionales que evidentemente lo modifican, pero en la cuales ese mismo individuo influye a su vez en la sociedad y en la naturaleza que lo rodea.

Para culminar, es necesario agregar una apreciación más y tiene que ver con su posición con respecto a un tema central en la obra de J. C. Smuts, y es en relación con la evolución. Desde el punto de vista del físico, la palabra evolución no es coherente en su significado de lo que ocurre en la realidad de la vida. Pero esta apreciación, va dirigida es a lo asertivo del uso del término:

...hay que decir que la palabra ‘evolución’ (cuyo sentido literal es ‘desenrollamiento’) tiene connotaciones demasiado mecanicistas para que nos sirva con propiedad en este contexto. Sería mejor decir, como ya hemos apuntado antes, que diferentes formas sucesivas de vida *se despliegan creativamente*. Los miembros últimamente llegados no son derivables por completo de los que llegaron antes, *mediante un proceso en el cual el efecto surge de una causa...*(ob. cit., p. 183)

No obstante, y como se puede apreciar en la cita, aunque no está de acuerdo con el uso del término, por considerarlo de cierta connotación mecanicista, lo que describe como la realidad del funcionamiento de la naturaleza es muy cercano a las ideas de Smuts. De hecho, menciona el fenómeno como “formas sucesivas de vida” desplegadas **de forma creativa**.

Esta última palabra, clave en el discurso de Smuts. De igual manera, plantea que los miembros surgidos de último no son derivables totalmente de los anteriores, lo cual nos recuerda la planteado por Smuts sobre como cada categoría tiene en sí la esencia de sus pasados más remotos, pero a la vez la esencia de su futuro. Y además, la relación causa efecto para ambos pensadores, no se presenta como una norma donde el efecto es idéntico a la causa. Lo expresado aquí permite apreciar la coherencia en muchas de las ideas de dos pensadores

que aunque provienen de contextos geohistóricos diferentes, concuerdan en la idea de la totalidad como tendencia de la naturaleza y el cosmos.

Finalmente, ambas construcciones teóricas representan no la verdad científica absoluta sino parte de la dinámica cambiante del progreso científico. Ambas se pueden considerar como propuestas para aprehender el mundo, para crear ontologías de la naturaleza, el cosmos y la vida partiendo de “la totalidad de todo lo que es”.

### **Zygmunt Bauman: la educación continua en la modernidad líquida**

El tercer fundamento teórico que sustenta la investigación, está comprendido por el corpus de ideas y proposiciones teóricas del sociólogo y filósofo polaco Zygmunt Bauman. Concretamente, en relación con la etapa actual de la modernidad, denominada por el autor como “líquida” o “fluida”. Y de forma más precisa, por sus reflexiones sobre la educación continua en este contexto.

A tales efectos, se tomaron como referencia tres obras principales en su extensa producción académica. La primera de ellas *Modernidad líquida* (2004), en la cual presenta sus principales ideas en torno a la condición humana en el contexto sociológico reciente. La segunda, *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (2008), donde profundiza sus reflexiones sobre las tendencias educativas en la fase fluida de la modernidad. Y la tercera, *Sobre la educación en un mundo líquido* (2013), resultado de una larga entrevista donde aborda distintos tópicos de la realidad mundial y reflexiona sobre las tendencias educativas en el mundo contemporáneo.

### **La teoría de la modernidad líquida**

Las reflexiones presentadas por Zygmunt Bauman en su construcción teórica conocida como modernidad líquida, divulgada a comienzos del nuevo siglo, han tomado cada vez más espacio en los ámbitos académicos. De allí que sus ideas sobre la etapa tardomoderna o tardía, no se pueden considerar como desconocidas o de poca referencia en los espacios intelectuales. De hecho, el propio Bauman ha sido una figura con difusión mediática considerable entre los pensadores contemporáneos.

En primer lugar, es importante destacar que este autor –como se indicó en la holofase I de la investigación–, junto a Habermas y Wilber, forma parte del grupo de intelectuales que consideran a la modernidad como una etapa histórico-cultural aún existente. Para ellos, nos

encontramos en una fase sí, única de la humanidad, con sus propias características, pero que no representa una superación total de la condición moderna.

Para este filósofo específicamente, el avance en la toma de espacios en el discurso y en la realidad de la autonomía humana, las libertades individuales, el derecho a ser diferente, el libre mercado y la libertad de elección, no trajo consigo el fin o muerte de la modernidad, ni tampoco de la historia misma, como presagiaron algunos círculos intelectuales.

Y menos aún, el de la teoría crítica:

Su decadencia no augura el fin de la modernidad ni proclama el final de la desdicha humana. Menos aun presagia el fin de la crítica como labor y vocación intelectual; y bajo ningún punto de vista hace de esa crítica algo superfluo. (Bauman, 2004, p. 33)

Más allá de los evidentes signos de crisis, y de estar en una fase con particularidades propias, la modernidad no ha concluido. Estos argumentos explican el porqué del uso del término modernidad y no postmodernidad o cualquier otro en la identificación de su teoría social. Esta posición es de considerable interés para la investigación llevada a cabo, y de hecho, es lo que sustenta el uso del término en el título y el enunciado holopráxico que guió todo el trabajo.

Bauman plantea en sus argumentos la existencia de una etapa o fase previa, anterior, “pesada/sólida/condensada/sistémica” de la modernidad, caracterizada por el totalitarismo, el modelo fordista de producción, la obediencia y la adaptación humana.

Esta fase sólida o pesada de la estructura social, se caracterizó por el predominio de la creencia en lealtades, derechos y obligaciones, cuyos resultados fueron obstaculizar la libertad de movimientos e iniciativas. En términos generales describe este periodo como una “sociedad totalitaria de la homogeneidad abarcadora, compulsiva y forzosa” (ob. cit., p. 31).

El “derretir” esos sólidos, desde la perspectiva de Bauman, representaba en las etapas iniciales modernas, la búsqueda de la autonomía y libertades individuales. Lo que se concretó finalmente en una emancipación progresiva de los factores económicos y la instauración de un nuevo orden fundamentado en el dinero, en el liberalismo económico.

Cuando menciona el totalitarismo de esta etapa inicial, no se refiere exclusivamente al totalitarismo clásico de los estudios políticos e históricos, sino más bien, a una tendencia totalitaria. A una manera de pensar el mundo que predominaba en las distintas ramas de la estructura social.

Destaca al respecto, cinco íconos representativos de esta primera etapa moderna, y que permiten sintetizar las características de la sociedad previa a través de la metáfora de una realidad sólida o pesada.

El primero de ellos fue el *modelo de producción en serie* instaurado en las fábricas fordistas. En tales espacios las actividades humanas estuvieron reducidas a un conjunto de movimientos “simples y rutinarios”, altamente predeterminados, que debían seguirse de forma estricta, “obediente y mecánica”. Allí cualquier viso de creatividad o facultad mental de la persona estaba restringido, y por lo tanto, era mantenido “a raya todo sesgo de espontaneidad e iniciativa individual.” (ob. cit., p. 31).

Otra manifestación de esta etapa “dura” fue el afianzamiento de *la burocracia*. En sus propias palabras “las identidades y los lazos sociales se dejaban en el guardarropa de entrada junto con los sombreros, paraguas y abrigos” (ob. cit., p. 31). Conformándose entonces una estructura en la cual, una vez ingresados a esos espacios, las acciones de todos los actores involucrados se regían exclusivamente y sin discusión, por un discurso donde privaban las normas y leyes existentes.

La siguiente manifestación de la etapa sólida correspondió a lo que considera como *el panóptico*. Concepto ampliamente desarrollado por Michel Foucault, y que en los planteamientos de Bauman, se demuestra en la existencia de infraestructuras diseñadas para alcanzar una visión “panóptica”, o total del individuo.

A través de la construcción de torres de vigilancia, se condenaba a “los internos” a ser vigilados constantemente, en su totalidad y “sin tregua”. Se buscaba crear por tanto, un gran ojo, “un gran hermano” (para hacer referencia a la famosa novela distópica de Orwell) que todo lo ve, un supervisor que nunca descansa, y recompensa a unos leales castigando a otros infieles.

Un último ícono es lo que identifica con el término *Konzlager*. Y que se refiere a campos, espacios o lugares donde la condición humana se restringió al límite, donde su “maleabilidad”, su plasticidad o fluidez social se cercenó de la manera más estricta, poniéndose a prueba en un contexto tipo laboratorio. Allí, los que llegaban a ser considerados poco maleales o definitivamente no maleables, estaban condenados inexorablemente al sufrimiento y la aniquilación.

Es de resaltar, que las cuatro referencias destacadas por este autor, no son producto de una realidad restringida a la reflexión abstracta. Son realidades sensibles experimentadas en la realidad histórica colectiva vivida a lo largo de los años precedentes. Donde es necesario agregar que la infraestructura, la construcción sólida: el concreto, el metal y la madera, tuvieron un papel fundamental en su puesta en práctica. La ingeniería como medio de expresión del pensamiento totalitarista.

Y más importante aun, todos estos espacios representaron laboratorios de construcción epistemológica, de consolidación de una visión del mundo que se arraigaba en toda la esfera pública.

No obstante, para Bauman la humanidad ha sufrido cambios importantes en su estructura social. La etapa en la cual se desenvuelven las recientes generaciones, se presenta de manera distinta a la que predominó en toda la modernidad temprana. Los cambios acelerados de las últimas décadas, nos han llevado a una fase avanzada o tardía de la modernidad donde ahora priva lo extraterritorial, lo fluido, flexible, la instantaneidad y lo volátil. Ahora lo fluido y efímero impera sobre lo sólido e imperecedero.

Es a esta fase de la historia de la humanidad a la que denomina el filósofo polaco como modernidad líquida, y es en torno a este concepto que construye todo su cuerpo teórico. Ante la pregunta ¿Por qué el uso del término “líquido” como metáfora de los nuevos tiempos? El siguiente extracto resulta pertinente:

Los fluidos se desplazan con facilidad. ‘Fluyen’, ‘se derraman’, ‘se desbordan’, ‘salpican’, ‘se vierten’, ‘se filtran’, ‘gotean’, ‘inundan’, ‘rocían’, ‘chorrean’, ‘manan’, ‘exudan’; a diferencia de los sólidos, **no es posible detenerlos fácilmente** –sortean algunos obstáculos, disuelven otros o se filtran a través de ellos, empapándolos...La extraordinaria movilidad de los fluidos es lo que los asocia con la idea de ‘levedad’...Asociamos ‘levedad’ o ‘liviandad’ con **movilidad e inconstancia**: la práctica nos demuestra que **cuanto menos cargados nos desplazamos, tanto más rápido será nuestro avance**. Estas razones justifican que consideremos que la ‘fluidez’ o la ‘liquidez’ son metáforas adecuadas para aprehender la naturaleza de la fase actual – en muchos sentidos *nueva*– de la historia de la modernidad. (ob. cit., p. 8)

En su recorrido discursivo, expresa la existencia de dos aspectos novedosos y diferentes caracterizadores de la nueva realidad. El primero de ellos, el colapso y lenta decadencia de la confianza en el progreso como regla o norma del devenir. O en sus propias palabras, el declive de

la creencia de que el camino que transitamos tiene un *telos* de cambio histórico alcanzable, un estado de perfección a ser alcanzado mañana, el año próximo o en el próximo milenio, una especie de sociedad buena, justa y sin conflictos en todos o en algunos de sus postulados... (ob. cit., p. 34)

Desde su perspectiva ha ocurrido la transformación de una humanidad enfocada en el pretendido orden, control y predicción social –una fórmula o ecuación predictiva del mundo– a una condición dominada por la incertidumbre y el desarraigo. Se ha desvanecido la creencia en el control del futuro en todos los órdenes sociales.

Una de las principales manifestaciones de esto, es posible observarla en el quiebre de la confianza en el progreso. La confianza colectiva se ha fragmentado hacia la confianza individual, es decir, mi futuro ya no descansa en los brazos del mundo, el Estado o la sociedad sino solo en mí. Para Bauman se ha “privatizado” el progreso.

Desde el punto de vista académico, es interesante agregar al respecto, el surgimiento y cada vez mayor “popularización” académica de teorías sobre el caos, juegos e incertidumbre, sobre nuevas perspectivas investigativas para estudiar lo incontrolable de los procesos naturales y sociales.

El segundo aspecto novedoso y diferente de la modernidad, comprende la liberalización de los procesos involucrados en la condición moderna. Bauman destaca el desarrollo paulatino de lo que denomina como una desregulación y privatización de las tareas y responsabilidades de la modernización, cuya manifestación más conspicua se puede estudiar a través del fenómeno de la *individualización*.

La sociedad actual moderna, existe por una incesante acción individualizadora de sus integrantes. La asignación de roles, “reformada y renegociada” diariamente, a través de los lazos que se establecen en la sociedad, es una marca “de origen” del proceso modernizador. Solo que en la actualidad, esa interacción es efímera, esa sociedad o acuerdo dura poco tiempo.

La búsqueda de la “emancipación” del individuo en las etapas tempranas, desconvocó en la fragmentación de la responsabilidad. El discurso de la sociedad justa fue superado por el de los derechos humanos. En la condición humana actual “El énfasis (junto con la carga de la responsabilidad) ha sido volcado sobre la autoafirmación del individuo” (ob. cit., p. 35).

Para Bauman, el modelo de vida a seguir en la actualidad no es estrictamente el del todo colectivo, sino el del otro u otros individuos, bajo mi única responsabilidad. El rol de

individuo sustituye al de ciudadano. Se puede decir incluso que se produjo un descenso, con la inevitable expansión, del pensamiento individualista de los integrantes de los pocos grupos sociales privilegiados, a las mayorías intermedias y bajas; fragmentando y aislando el pensamiento colectivo predominante en estas últimas.

En síntesis, la individualización

...consiste en transformar la ‘identidad’ humana de algo ‘dado’ en una ‘tarea’, y en hacer responsables a los actores de la realización de esta tarea y de las consecuencias (así como de los efectos colaterales) de su desempeño. En otros términos, consiste en establecer una autonomía *de jure* (haya o no haya sido establecida también una autonomía *de facto*) (ob. cit., p. 37)

Es decir, la identidad con la que nace y se desenvuelve el individuo desde el punto de vista social y que determinaba el “¿Quién soy?” en la modernidad temprana, cambia a una transformación individual constante e interminable en nuestra modernidad. Venimos de un componente social determinante y pasamos a una necesidad caótica de autoafirmación.

De allí que utilice el término “autonomía *de jure*” para identificar esa identidad que se construye y destruye a lo largo de la vida, efímera, condicionada por lo que copiamos del otro y finalmente de soledad del individuo; a diferencia de una “autonomía *de facto*” de verdadera identidad, de una auténtica autodeterminación y de ciudadanía, la tarea a alcanzar.

El fenómeno de la individualización es neurálgico en la comprensión del ser moderno, y a la vista del investigador, el factor central en el cual buscar respuestas sobre la condición humana no solo de ahora, sino en toda la modernidad. Como lo dice el propio autor polaco:

No nos equivoquemos: ahora, como antes –en la modernidad tanto en su etapa líquida y fluida como en su etapa sólida y pesada–, la individualización es un destino, no una elección. En la tierra de la libertad individual de elección, la opción de escapar a la individualización y de rehusarse a tomar parte de ese juego es algo enfáticamente no contemplado. (ob. cit., p. 39)

De hecho, en el discurso de Bauman la individualización y la modernidad son considerados como términos redundantes, decir “individualización moderna” es utilizar un pleonismo.

Es interesante que el estudio de la individualidad del ser humano sea un aspecto temático común entre dos autores de corrientes epistemológicas distintas como J.C. Smuts y Z. Bauman. Mientras uno nos permite estudiar la individualidad desde la perspectiva física y biológica, y su “campo” limita en el componente del ser humano en sociedad. El otro

profundiza en los aspectos sociológicos y antropológicos de este ser humano físico y biológico.

La teoría de la modernidad líquida abarca también aspectos como el poder, el trabajo y la política de vida individual. El poder político representado por parlamentos, gobiernos locales y nacionales se “aleja a toda vela” del control ciudadano a través de la extraterritorialidad, velocidad e instantaneidad de las redes electrónicas. Siendo los principios estratégicos “el escape, la evasión y la retirada, y su estado ideal es la invisibilidad” (ob. cit., p. 46).

Uno de los aspectos de mayor interés en el discurso de este autor es el que refiere a la condición de extraterritorialidad del poder, el trabajo y el capital, como características distintivas de las estructuras sociales actuales. Todo esto, impulsado por el auge de las redes electrónicas de información desde las últimas décadas del siglo XX. Como las jerarquías supervisor/supervisado, líder/seguidor, generales/soldados, gobierno/pueblo están mediados por las redes electrónicas, el tiempo y el espacio no son condicionantes en estas relaciones. Es decir, el poder se mueve con la rapidez e instantaneidad del mensaje electrónico y de la movilidad del equipo portátil.

El trabajo no escapa a los cambios. Pocas personas de forma razonable se plantean en la etapa actual de la modernidad laborar durante toda su vida en la misma empresa.

La ‘flexibilidad’ es el slogan de la época, que cuando es aplicado al mercado de trabajo presagia el fin del ‘empleo tal y como lo conocemos’, y anuncia en cambio el advenimiento del trabajo regido por contratos breves, renovables o directamente sin contratos, cargos que no ofrecen ninguna seguridad por sí mismos sino que se rigen por la cláusula de ‘hasta nuevo aviso’. La vida laboral está plagada de incertidumbre. (ob. cit., p. 157)

La gran cantidad de horas presenciales en los espacios empresariales, han dado paso a la labor individual, al equipaje de mano: un portafolio, una portátil y un teléfono celular, así como la disolución de compromisos estables.

Finalmente, nos encontramos en una sociedad de capitalismo tardío (liviano) caracterizada por el afianzamiento de la fragilidad y descomposición de los vínculos humanos. La individualización es transversal a todos los aspectos considerados como propios de la condición humana actual. Y como se explicará a continuación, la educación, como fenómeno socio-cultural no escapa a esta tendencia de carácter global.

## La educación en un mundo líquido

El campo educativo en el discurso teórico de Bauman responde a las mismas tendencias de todas las demás estructuras sociales de la sociedad moderna. De manera que cultura y pedagogía se imbrican en las dos fases desarrolladas por el autor: sólida o pesada y fluida o líquida.

En la etapa temprana o sólida de la modernidad, caracterizada por el pensamiento totalitarista, de producción en serie fordista, de obediencia y adaptación humana, los procesos educativos estaban condicionados por una filosofía educativa que predicaba el telos de *conocimientos impercederos transferibles*.

Así como los objetos producidos y las relaciones grupales humanas eran establecidas con el propósito de ser duraderas, “La educación debía encararse como la adquisición de un producto que, como todas las demás posesiones, podía y debía atesorarse y conservarse para siempre.” (Bauman, 2008, p. 26)

Al hacer referencia a las raíces clásicas de la pedagogía según Werner Jaeger. El filósofo describe una pedagogía asentada “en la roca dura del orden inmutable del mundo”, así como en leyes que sustentaban la naturaleza humana de forma sólida.

En el ámbito educacional esto sería la base para la justificación de la necesidad y beneficios de la transmisión de conocimientos del educador al educando; y además, de la confianza en sí mismo por parte del docente para “tallar la personalidad de sus alumnos, como el escultor talla el mármol, para darle la forma que, en todos los tiempos se estimaba que debía ser justa, bella y buena y, por esas mismas razones, virtuosa y noble.” (ob. cit., p. 32)

En síntesis, la solidez de lo aprendido, a modo de monumento conmemorativo ante la intemperie, era una garantía que permitía al individuo confiar en la no caducidad de sus conocimientos a lo largo de su vida.

Sin embargo, hoy entramos a un periodo distinto, de procesos, vínculos y productos efímeros, hechos para y utilizados en su condición de desechables. Si antes se acumulaban cosas, hoy se disfrutaban de forma breve. La vida se caracteriza en los últimos tiempos por la instantaneidad y todo se produce para usarse y descartarse pronto. Ante este panorama, se pregunta: “¿por qué el ‘caudal de conocimientos’ adquiridos durante los años pasados en el colegio o en la universidad habría de ser la excepción a esa regla universal?” (ob. cit., p. 29)

La respuesta es que el conocimiento forma parte de la dinámica cambiante del capitalismo “liviano” actual. Se ha transformado en una mercancía más, ajustada al alto flujo y desuso acelerado de los demás recursos “renovables” de vida. Al igual que cualquier otro producto del capital global, así como los vínculos humanos, la familia, la comunidad: se utilizan y descartan con celeridad. Por tanto, se ha reducido o encogido el lapso de caducidad de vida del conocimiento, del saber.

Finalmente, se ha superado la idea de la educación como un producto que “uno gana y conserva, atesora y protege y, ciertamente, ya son pocos los que hablan a favor de la educación institucionalizada.” (p. 31)

Esta última aseveración es de particular interés, es central en el discurso pues describe una crisis como nunca antes la tuvo el campo educativo. Y de allí los enormes obstáculos a enfrentar por los involucrados en la formación de las nuevas generaciones. En palabras del propio autor:

Los retos actuales están golpeando duramente la esencia misma de la idea de educación tal como se la concibió en el umbral de la larga historia de la civilización: hoy está en tela de juicio lo *invariable* de la idea, las características constitutivas de la educación que hasta ahora habían soportado todos los retos del pasado y habían emergido ilesas de todas las crisis. (ob. cit., p. 27)

El gran reto de la educación, y posiblemente el mayor de todos, es afrontar un panorama donde los procesos de aprendizaje están condicionados por un mundo caracterizado por lo escurridizo, la fluidez, rapidez y corta vida del conocimiento y la información. Pareciera haberse condenado al aprendizaje, “...a ser una búsqueda interminable de objetos siempre esquivos que, para colmo, tienen la desagradable y enloquecedora costumbre de evaporarse o perder su brillo en el momento en que se alcanzan.” (ob. cit., p. 33)

Como parte de esta dinámica caótica distintiva de la infraestructura electrónica existente, el contexto líquido predominante estrecha continuamente el tiempo del “cómo hacer las cosas”. En otras palabras, la sabiduría envejece con presteza y sus beneficios se agotan con prontitud. De allí que la experiencia fundamentada en la cantidad de años previos, privilegia ahora en forma cada vez mayor, las más recientes habilidades adquiridas.

Todo el panorama descrito, nos lleva sin duda a una filosofía educativa dirigida a un aprendizaje no anclado a los tiempos y espacios convencionales. Es decir, no aferrada estrictamente a espacios geográficos exclusivos y que se mueva constantemente a la par de las

redes electrónicas y del equipo portátil. Que sea tan extraterritorial y ubicua como el poder, el capital y el trabajo.

La condición de la tradicional infraestructura educativa sólida o pesada (horarios, pupitres, escritorios, pizarrones, etc.) se disuelve poco a poco en la discontinuidad y adaptabilidad constante. En pocas palabras, debemos ir hacia una educación continua, que aparece en distintos momentos del recorrido vital del individuo y se desarrolla a lo largo de toda su vida.

Bauman advierte como premisas para encarar la nueva realidad educativa, que “En nuestro volátil mundo de cambio instantáneo y errático, las costumbres establecidas, los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por los valores estables, aquellos objetivos últimos de la educación ortodoxa, se convierten en desventajas.” (ob. cit., p. 37)

En definitiva, los vínculos, lealtades y compromisos parecieran representar hoy en día una visión que se transforma, más bien, en un obstáculo epistemológico considerable en el contexto educativo. Los procesos de aprendizaje parecieran necesitar estar cada día más pensados para adecuarse a la dinámica de desarraigo del individuo a la institucionalidad: requieren superar el tiempo y el espacio educativo convencional. El “vigilar y castigar” de Foucault queda poco a poco en el olvido. Y, por otra parte, el valor tradicionalmente atribuido a la memoria como contenedor de experiencias “atrincheradas” lejanas, “los años de experiencia” parecieran perder su “prestigio” ante los conocimientos que fluyen y se reorganizan en el corto plazo pasado cercano.

La garantía o receta para un posible éxito, según este autor, no está en ser como los demás sino ser cada vez más uno mismo. “Más diferencia, mayor oportunidad” pareciera entonces el axioma que podría garantizar el acceso al empleo y a una mejor calidad de vida. Desde sus reflexiones, plantea que lo necesario son “ideas insólitas, proyectos excepcionales nunca antes sugeridos por otros y, sobre todo, la gatuna propensión a machar solitariamente por caminos propios.” (ob. cit., p. 40)

Como se mencionó en la holofase I de la investigación, actualmente nos encontramos bajo la égida de lo que se considera en esta investigación como el paradigma informacional moderno. Es decir, nos desenvolvemos en un mundo donde la información se ha convertido en la “materia prima” de la economía global. Contexto el cual significa también un mundo complejo para una teleología del campo educativo.

Al respecto, de la lectura de la teoría de la modernidad líquida se puede inferir lo que pudiera llamarse la “paradoja informacional”, sintetizada en el hecho de que a pesar de existir una cantidad y flujo “sobresaturado” de información (para utilizar un término de este autor) y una disponibilidad de equipos electrónicos en los hogares como nunca antes; más allá de representar una ventaja, se ha convertido en uno de los mayores retos educativos.

En su construcción teórica, este autor explica el escenario de la siguiente manera:

...el caso de la masa impenetrable de información ‘objetivamente disponible’: todo está aquí, accesible ahora y al alcance de la mano y, sin embargo, insolente y enloquecedoramente distante, obstinadamente ajeno, más allá de toda esperanza de ser comprendido cabalmente alguna vez...Sólo aumentará las complicaciones presentes, acrecentando exponencialmente la inútil y sofocante masa de conocimiento, impidiendo la salvación que seductoramente ofrece. La completa masa de conocimiento en oferta es el principal obstáculo que impide aceptar esa misma oferta. (ob. cit., p. 44)

Lo que quiere decir que más cantidad y velocidad de información y comunicación, no equivalen indefectiblemente a mejores decisiones. Como señala otro autor contemporáneo (Han, 2013)

Más información o una acumulación de información por sí sola no es ninguna verdad. Le falta la dirección, a saber, el *sentido*...La hiperinformación y la hiper comunicación dan testimonio de la *falta de verdad*, e incluso de *la falta de ser*. Más información, más comunicación no elimina la fundamental imprecisión del todo. Más bien la agrava (ob. cit., p. 23)

En definitiva, la masa de información disponible, necesita de un apropiado “sentido” y pensamiento crítico por parte del “yo” pensante para construir sabiduría verdadera. Allí estaría la clave de la reflexión educativa para el momento actual de la modernidad. Y finalmente, desde el punto de vista de esta investigación, el mayor obstáculo a superar.

La gran diferencia con nuestro pasado es que “En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea.” (ob. cit., p. 46). Por lo tanto, es inevitable la búsqueda de estrategias innovadoras para afrontarlo.

Para cerrar lo concerniente a Zugmunt Bauman, conviene mencionar una de las explicaciones más interesantes sobre lo que es el aprendizaje continuo en la fase actual de la modernidad, y que podemos denominar como “la metáfora de los misiles inteligentes”. A través de un ejemplo bélico, el filósofo expone su postura sobre la metamorfosis que ha tenido

la educación en los últimos años, y describe un panorama actual desafiante para el futuro educativo.

Desde la concepción de la noción de *paideia* en la antigua Grecia, la idea de la educación para toda la vida tuvo que esperar hasta décadas muy recientes para pasar de ser una contradicción (o un oxímoron) a una redundancia (o un pleonasma).

Para desarrollar la metáfora discursiva sobre la educación para toda la vida, Bauman toma como ejemplo los misiles balísticos convencionales. En una primera etapa este tipo de armamento, funcionaba de acuerdo a una dirección y a una trayectoria determinada previamente. Es decir, se podía calcular con mucha precisión su lugar de destino y ajustar este último de acuerdo a las circunstancias, haciendo solo los cambios necesarios en la dirección del cañón y la cantidad de pólvora. Lo importante aquí, es que todos estos ajustes y cambios controlados, alcanzaban sus objetivos con eficiencia en el contexto de blancos fijos o inmóviles; mientras lo único activo o en movimiento eran los propios misiles.

Esta primera parte de la metáfora, representa la educación de la fase temprana de la modernidad. Una etapa donde los educadores eran lo que llama “unos lanzadores de misiles balísticos”. Instruidos para que “sus productos”, es decir, sus educandos, siguieran el trayecto de su impulso inicial hasta un destino predeterminado. En resumen, se intentaba ofrecer unos conocimientos sólidos durante una etapa temprana, que permitirían al individuo desenvolverse con tranquilidad durante toda la vida.

Sin embargo, retornando a la metáfora ¿Qué ocurre si los blancos dejan de ser fijos o inmóviles? ¿Si se hacen poco visibles y se movilizan a mayor velocidad que los misiles? Y más aún, ¿Qué pasa si se mueven de forma “errática” y se vuelven impredecibles para los cálculos previos?

Aquí se puede apreciar la segunda parte de la metáfora, ya que expresa la necesidad de “misiles modernos o inteligentes”. Es decir, armas con la capacidad para cambiar de curso en pleno vuelo ante circunstancias de incertidumbre; con el poder de detectar movimientos en tiempo real; capacidad de extraer y procesar información cambiante sobre la dirección y velocidad del objetivo; y además, calcular de forma exacta el cruce de sus trayectorias.

Los misiles inteligentes, por tanto, deben procesar muchísima información habiendo sido ya lanzados, cambiar de velocidad y dirección en el camino, y actualizar y corregir su destino constantemente. Estas armas inteligentes, fluidas o líquidas, finalmente se distinguen es por

“desechar” un fin o telos establecido. Es decir, por no funcionar en torno a un blanco fijo determinado con exactitud a través de cálculos previos. Los objetivos identificados durante el trayecto pudiesen sustituir a los blancos preseleccionados.

Bauman (2013) define la lógica de este funcionamiento como una “racionalidad instrumental a la inversa”, la cual consiste en que:

...los objetivos son seleccionados mientras el misil se desplaza, y son los medios disponibles los que deciden cuál será el objetivo finalmente seleccionado...la inteligencia del misil lanzado y su efectividad se beneficiarán si sus características técnicas son de naturaleza más bien “generalizada” o “neutral”, no enfocada hacia ninguna característica específica de objetivos, y no excesivamente preparada para atacar un tipo particular de blancos (p. 25)

La metáfora de los misiles, nos lleva a hacer la comparación entre los misiles arcaicos, que representaría el aprendizaje en la fase moderna temprana, en contraste con los misiles inteligentes, o el aprendizaje en el contexto tardo moderno reciente. Probablemente la mayor diferencia entre ambos es como señala el autor que, a diferencia de los primeros, estos últimos van aprendiendo “en la marcha”.

Es por ello que se debe proporcionar a “los misiles inteligentes”, los conocimientos necesarios para afrontar la incertidumbre con la celeridad requerida. Ante un mundo caracterizado por el paradigma informacional moderno, las nuevas generaciones de educandos, así como la metáfora de los misiles inteligentes, deben tener la capacidad para tomar decisiones con rapidez en el contexto de grandes volúmenes de información que se obtiene y descarta de manera acelerada. Una generación sin apegos excesivos ni confianza absoluta en la información acumulada.

En resumen, una generación con habilidades para la gestión, procesamiento y descarte oportuno de información inútil, falsa o de dudosa procedencia. Habilidades cada vez más necesarias y transversales a los procesos sociales, educativos, culturales, tecnológicos y axiológicos del devenir humano.

### **El Contexto Institucional Nacional**

Desde el punto de vista legal institucional venezolano, existen un conjunto de instrumentos jurídicos-políticos que constituyen el andamiaje legal, en el cual, se puede sustentar el planteamiento de la alfabetización como proceso continuo de aprendizaje holístico.

El fundamental es la Constitución Nacional, pero también es importante considerar un conjunto de leyes específicas, inherentes al sistema educativo, la cultura, la ciencia, las tecnologías de información y los medios de comunicación.

Cada una de estos códigos normativos específicos, se han seleccionados bajo el criterio de una alfabetización no restringida estrictamente a lo educativo, a un aprendizaje elemental o básico, o con un enfoque exclusivamente mediático o tecnológico; sino a un fenómeno integral, donde existe sinergia entre todas estas totalidades/parte mencionadas.

De manera que aspectos como la educación, la libertad de expresión, los derechos humanos, la propiedad intelectual, la privacidad de la información, la tecnología de la información y los medios de comunicación, serán los eventos centrales entorno a los cuales giran los contenidos de cada una de las leyes a considerar.

El texto con rango superior del ordenamiento jurídico de la nación, se encuentra contenido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, aprobada en el año 1999. La alfabetización como pedagogía y por ende como evento concerniente al ámbito educativo, tiene en la Constitución varios artículos fundamentales.

En el propio preámbulo de esta norma constitucional se asegura “el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia social y a la igualdad sin discriminación ni subordinación alguna” (p. 1).

Es indiscutible la responsabilidad que tiene el Estado en garantizar estos derechos y valores de primer orden. Y esto, está claramente expresado en el artículo 3:

El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respecto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución. *La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.* [itálicas añadidas] (p. 2)

Es incuestionable el papel que tiene la alfabetización en el conocimiento y comprensión de estos derechos y valores, hacerlos respetar y lograr alcanzarlos plenamente. Es difícil desenvolverse en la sociedad actual, altamente comunicada, en lo tecnológico e informacional, en lo educativo y lo laboral, sin ser parte de un proceso de alfabetización integral y que se lleve a cabo durante toda la vida.

La Constitución venezolana demuestra la relación existente entre este código constitucional y los tratados, pactos y convenciones internacionales suscritos por el país en materia de derechos humanos y educación.

De estas normativas internacionales, cabe destacar por su pertinencia, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la ONU en 1948. Aunque no es nombrada en el texto constitucional venezolano, se puede evidenciar en distintas partes de su contenido preceptos fundamentales.

De esta declaración internacional es necesario citar, por la notoria influencia en los códigos normativos a mencionar, dos artículos esenciales. El primero corresponde al número 19, donde dice:

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión. (p. 6)

El segundo, está dirigido al ámbito de la educación, corresponde al número 26. En el mismo se declara que: “Toda persona tiene derecho a la educación, la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria...” (p. 6)

Seguidamente, en el apartado 2 declara:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (p.8)

La libertad de expresión y la educación son pilares fundamentales de los derechos humanos universales. Ninguno de los valores que los acompañan: la comprensión, la tolerancia, la amistad y la paz, la no discriminación, pueden ser alcanzados sin algún nivel de alfabetización. Esta, representa una vía de singular importancia conocer su existencia, comprenderlos y lograr su consecución.

En la Constitución y las leyes venezolanas se abordan temas como la libertad de expresión y la censura, los cuales podrían ser considerados como inherentes a la llamada alfabetización mediática. No obstante, en esta investigación son considerados como parte de una

Alfabetización Informativa Holística. En tal sentido, el texto constitucional señala en su artículo 57:

Toda persona tiene derecho a expresar libremente sus pensamientos, sus ideas u opiniones de viva voz, por escrito o por mediante cualquier otra forma de expresión y de hacer uso para ello de cualquier medio de comunicación y difusión, sin que pueda establecerse censura. (p.14)

La libertad de expresión, por tanto, no está restringida a un medio específico, ni por ende compete solo al estudio de los medios de comunicación de masas, sino que incluye la propia voz humana.

El texto constitucional expresa el derecho que tiene toda persona al acceso a información y datos, de sí misma o de sus bienes, los cuales, consten en registros oficiales o privados. Esto por supuesto, en concordancia con las excepciones legales que puedan existir. Todo venezolano puede acceder a documentos “de cualquier naturaleza” con información que sea de interés para su comunidad o grupo social.

Como se pudo constatar, la información, se presenta como un elemento transversal a aspectos como la educación, la cultura, la ciencia, la tecnología y los medios de comunicación. A propósito de esto, el artículo 58 expresa:

Toda persona tiene derecho a la información oportuna, veraz e imparcial, sin censura, de acuerdo con los principios de esta Constitución, así como a la réplica y rectificación cuando se vea afectada directamente por informaciones inexactas y agraviantes. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir información adecuada para su desarrollo integral (p.15)

Los contenidos de los dos artículos anteriores (57 y 58), son parte de grandes debates públicos nacionales e internacionales. Entre otros aspectos, por las interpretaciones y acciones que se toman a diario, las cuales muchas veces culminan en agravios recibidos por individuos y grupos que producen y consumen información. Más allá de las aristas del tema, es importante destacar su existencia en la estructura constitucional.

Los principios expresados en la Constitución sobre el tema de los medios de comunicación, vienen acompañados por dos leyes orgánicas vigentes: la Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión, aprobada en 2004, y la Ley Orgánica de Telecomunicaciones, promulgada en el año 2010.

La primera de ellas, rige todo lo referente a la responsabilidad de los prestadores de los servicios de radio y televisión, así como anunciantes, productores nacionales independientes y

usuarios o usuarias. Sus preceptos se aplican a toda imagen o sonido cuya difusión y recepción tengan lugar dentro del territorio venezolano, tanto públicos como privados. Incluye en sus disposiciones, sanciones tales como la cesión de espacios de programas, multas, suspensiones, así como revocatorias de habilitaciones administrativas y concesiones.

La segunda, establece el marco legal de regulación de las telecomunicaciones en general, entendidas estas como “toda transmisión, emisión o recepción de signos, señales, escritos, imágenes, sonidos o informaciones de cualquier naturaleza, por hilo, radioelectricidad, medios ópticos, u otros medios electromagnéticos afines, inventados o por inventarse.”(p.6) Esta Ley contiene disposiciones que incluyen sanciones administrativas, multas en unidades tributarias, amonestaciones públicas y sanciones penales (prisión).

Otro tema de interés para la investigación, es el referido al derecho a la privacidad de la información personal. Actualmente, los datos que resguardamos y compartimos en los equipos electrónicos tienen un espacio cada vez más importante en la esfera pública. Al respecto, indica el texto constitucional venezolano que “La ley limitará el uso de la informática para garantizar el honor y la intimidad personal y familiar de los ciudadanos y ciudadanas y el pleno ejercicio de sus derechos.” (p.15)

Este precepto constitucional está reflejado también en la mencionada Ley de Telecomunicaciones, donde se pretende defender los intereses de los usuarios y “el respeto a los derechos al honor, a la intimidad, al secreto en las comunicaciones y el de la protección a la juventud y la infancia.” (p.5)

De igual forma, la referida Ley sobre responsabilidad social de los medios de comunicación, señala la obligación de “Promover el efectivo ejercicio y respeto de los derechos humanos, en particular, los que conciernen a la protección del honor, vida privada, intimidad, propia imagen, confidencialidad y reputación y al acceso a una información oportuna, veraz e imparcial, sin censura.” (p.2)

En este punto, conviene señalar la aprobación en el año 2013 de la Ley de Infogobierno, la cual contiene “los principios, bases y lineamientos que rigen el uso de las tecnologías de la información” de los organismos gubernamentales, con el propósito de “mejorar la gestión pública y los servicios que se prestan a las personas” (p.1)

Esta Ley, es un instrumento legal que propugna la obligatoriedad del uso de las tecnologías de información en los entes públicos. En relación con la privacidad de la información, señala

por su parte que la protección de datos personales “comprende la protección del honor, vida privada, intimidad, propia imagen, confidencialidad y reputación de las personas” (p.8)

Otro de los capítulos significativos de la Constitución concierne a aquel donde se declaran los derechos culturales y educativos: “La creación cultural es libre. Esta libertad comprende el derecho a la inversión, producción y divulgación de la obra creativa, científica, tecnológica y humanística”. Y este derecho a la creación cultural, desde cualquiera de sus manifestaciones, pasa por “la protección legal de los derechos de autor o de la autora sobre sus obras.” (p. 25)

A propósito de esta última cita, conviene resaltar la existencia de la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (LOCTI), promulgada en el año 2010. En la misma, se puede evidenciar la importancia de la dimensión axiológica, como componente fundamental para la producción científica y tecnológica.

Según su contenido, tanto los organismos oficiales como personas las naturales y jurídicas deben “ajustar sus actuaciones y actividades” a los principios éticos en ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones, los cuales “deben predominar en su desempeño” (p.4)

En cuanto a las disposiciones que rigen los derechos del autor, conviene tener presente la todavía vigente Ley sobre el Derecho de Autor, promulgada desde el año 1993. Los preceptos de esta ley, defienden los derechos de las personas sobre las obras de su ingenio contenidas en libros, folletos, programas de computación, obras cinematográficas, musicales, pinturas, entre otras.

Hoy en día, ante la abundancia de información que circula a nuestro alrededor, se hace primordial el reconocimiento de la existencia de garantías legales sobre la propiedad intelectual. Es decir, los derechos sobre de nuestras producciones artísticas, científicas, humanistas y tecnológicas. Y por supuesto, el derecho de los demás sobre las suyas.

De allí que el proceso de alfabetización, entendido como aprendizaje continuo para toda la vida, no estaría completo si no incorpora en algún momento del ciclo vital de las personas, al menos información básica sobre el derecho de propiedad intelectual.

La educación tiene en la estructura constitucional una serie de artículos que demuestran su importancia en la labor política institucional. Y como se puede constatar, siempre orientada a los derechos universales existentes:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento

científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática (p.26)

Además, refiere a la educación como un derecho que debe ser atendido según estándares que satisfagan la necesidad de la persona, incluso, y por lo tanto para toda la población, sin ningún tipo de discriminación. El texto como tal dice:

Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo. (p. 26)

A propósito de esta cita, es necesario destacar una constante evidenciada al revisar todo el entramado normativo nacional, y particularmente, los más importantes textos institucionales en materia educativa: la Constitución Nacional y la Ley de Educación. Y es la reiterativa mención a la condición “integral” de diversos aspectos, incluidos los educativos.

En la Constitución la palabra “integral” aparece unas 28 veces, asociada a preceptos como: “política integral en espacios fronterizos” (p.4), “desarrollo armónico e integral de la ciudad” (p.5), “información adecuada para su desarrollo integral” (en referencia a niños, niñas y adolescentes) (p.15), “protección integral a la maternidad” (p.19), “sistema de seguridad social universal, integral” (p.22), “atención integral a los y las deportistas” (p.28), “desarrollo integral del país” (p.28) y el “derecho a una salud integral” (con relación a los pueblos indígenas) (p.30).

Es decir que, el enfoque integral constituye una constante en la trama discursiva de gran parte del texto constitucional venezolano, abarcando eventos de tipo urbanístico, de salud, deporte e incluso defensa y seguridad.

Como señala la Constitución en su preámbulo, Venezuela es un país multiétnico y pluricultural. De allí que el Estado reconoce, como parte de su población, la existencia de pueblos y comunidades indígenas. Estos grupos tienen un conjunto de derechos que abarcan “su organización social, política y económica, sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones” (p.30)

Con respecto a los derechos de los pueblos indígenas declara:

El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones. (p. 30)

Además, debe garantizar y proteger “la propiedad intelectual colectiva de los conocimientos, tecnologías e innovaciones de los pueblos indígenas.” (p.30). Prohibiendo además, el uso de patentes sobre estos conocimientos universales.

La pregunta ahora es: ¿Y por qué incorporar artículos relacionados con pueblos o comunidades indígenas en una investigación sobre Alfabetización Informacional Holística?

El propósito de considerar artículos correspondientes a los derechos de los pueblos indígenas, responde a que muchos de estos conocimientos ancestrales, reconocidos por la Constitución, son parte de la tradición oral. Y esta forma de comunicación, representa en muchos casos, el único medio de estos grupos étnicos para la transmisión y mantenimiento de su cultura en el tiempo.

De manera que se presenta otro argumento para no ceñir la alfabetización a parcelas como los medios de comunicación de masas: radio, cine, televisión, Internet, como propugna la llamada alfabetización mediática; o a los medios estrictamente digitales mediados por aparatos electrónicos (alfabetización digital).

La comunicación oral es tan importante –y muchas veces más importante– para algunos grupos o sociedades ancestrales, que los medios tecnológicos convencionales. Es por ello, que no debe ser desestimada en un proceso de alfabetización con pretensiones verdaderamente holísticas.

Por su relación con la temática expuesta, corresponde hacer algunos comentarios específicos al más importante instrumento legal vigente en materia educativa en Venezuela, la Ley Orgánica de Educación, promulgada en el año 2009. Como se ha reiterado en varias oportunidades, la alfabetización tiene en el componente pedagógico, y por ende educativo, una de sus totalidades/partes esenciales e insustituibles.

Muchos de sus artículos son fecundos para la reflexión educativa desde múltiples perspectivas de estudio y posturas epistemológicas. No obstante, en el marco de esta investigación, se toma un grupo de estos, circunscritos a lo que es una postura integral del proceso de alfabetización.

El objetivo de esta Ley, es “desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como función indeclinable y de máximo interés” (p.1). La educación entonces, resalta entre las funciones “indeclinables” y con “máximo interés” que tiene el Estado venezolano. El andamiaje legal que ha implementado el Estado a lo largo de la historia republicana, es el que ha regido y guía con más amplio espectro todo el proceso educativo en el país.

El proceso de alfabetización comprende un evento complejo, que visto como fenómeno holístico, involucra a entidades de poder e influencia (Estados, organismos internacionales, multilaterales, mundiales, regionales) tanto en el ámbito nacional como internacional. Estas, de manera conjunta, tienen un papel preponderante en su sistematización desde distintas perspectivas.

Los principios que fundamentan el proceso educativo en Venezuela, parten de concepciones reconocidas universalmente, y que forman parte de convenios y convenciones aceptadas a nivel internacional. Un ejemplo claro de ello está en el artículo 4, donde se considera a la educación “como derecho humano y deber social fundamental” (p.2)

Al igual que en la Constitución, el contenido de convenciones internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, está reflejado en el texto normativo educativo nacional. No existe por tanto, una desconexión entre los principios y valores educativos aceptados mundialmente y los códigos normativos internos en la materia.

Esta Ley aplicable al ámbito de la educación, fundamenta además el papel preponderante del Estado venezolano en materia educativa, a través de la figura del Estado docente. En su contenido, se describe a éste como “la expresión rectora del Estado en Educación, en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable, y como servicio público que se materializa en políticas educativas.” (p.3)

En el referido texto, se señala al Estado como ente rector del Sistema Educativo, teniendo el deber de garantizar derechos tales como: una plena educación “integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes”, el “Acceso al Sistema Educativo a las personas con necesidades educativas o con discapacidad...privados y privadas de libertad”, a “condiciones para la articulación entre la educación y los medios de comunicación, con la finalidad de

desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo”, además de una “educación intercultural bilingüe indígena, la cual deberá garantizar el uso oficial y paritario de los idiomas indígenas y del castellano.” (p.3)

Todos estos derechos, fundamentados y en armonía con el texto constitucional.

El Estado como ente que ejerce rectoría a los procesos educativos, tiene el deber de planificar, ejecutar y coordinar las políticas y programas en la materia.

¿A qué se refieren o son concernientes estas políticas y programas? Para efectos de esta investigación se destacan dos fines, el primero de ellos, al

desarrollo socio-cognitivo integral de ciudadanos y ciudadanas, articulando de forma permanente, el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, para desarrollar armónicamente los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos, y *superar la fragmentación, la atomización del saber y la separación entre las actividades manuales e intelectuales* [itálicas añadidas]. (p.5)

Y el segundo, a “la formación integral...las innovaciones pedagógicas, las comunicaciones alternativas, el uso y desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación” (p.5)

Estas dos citas anteriores, merecen un comentario en particular, especialmente debido a su contenido discursivo, afín a la posición o postura epistemológica que guía la disertación.

La primera de las dos citas en cuestión, constituye la de mayor coherencia discursiva en toda esta ley, con respecto a la postura del investigador. Pudiéndose considerar como un portentoso apoyo justificativo a los fundamentos no solo legales, sino incluso epistemológico de la investigación.

Como se describe allí, las políticas y programas que el Estado docente venezolano planifica, ejecuta y coordina, deben estar dirigidas a la consecución del “desarrollo socio-cognitivo integral de ciudadanos y ciudadanas”. Se tiene entonces una visión con una base de considerables pretensiones (al menos en el discurso) holísticas (integrales), que parte de lo educativo, pero va más allá.

Además, considera la necesidad del desarrollo armónico o en armonía (término clave en investigaciones con enfoque holístico) entre eventos, “cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos”. Y, no menos importante aún, y con un peso discursivo de evidentes connotaciones epistemológicas, refiere a la necesidad de “superar la fragmentación, la atomización del saber y la separación entre las actividades manuales e intelectuales”.

Esta última consideración, es coherente con la postura epistemológica del investigador, con respecto a la necesidad de reconsiderar el archipiélago del saber existente en buena parte del conocimiento científico. Esto, a través de enfoques epistemológicos como el utilizado en esta investigación, el cual fundamenta el recorrido investigativo científico partiendo de la complementariedad e integración de eventos, entorno a un fenómeno en común.

La otra cita en cuestión, señala que estas políticas y programas estatales deben estar encaminadas a “la formación integral”, de manera que es cercana en su línea discursiva a la complementariedad o integralidad en el campo educativo. Mientras, el componente pedagógico innovador debe estar presente, a la par de la consideración del “uso y desarrollo” del componente tecnológico comunicacional.

Más adelante, en las competencias del Estado docente, es conveniente destacar el punto 4, ya que hace referencia a uno de los aspectos esenciales de la alfabetización en las sociedades informacionales. Y es el apoyo educativo a la debida “interpretación crítica y responsable de los mensajes de los medios de comunicación social públicos y privados” (p.6). Esto, como un paso necesario para alcanzar la universalización y acceso democrático a los mismos.

La responsabilidad educativa de los medios de comunicación es abordada con especial énfasis y amplitud, describiendo sus obligaciones:

Los medios de comunicación social, como servicios públicos son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo y como tales, deben cumplir funciones informativas, formativas y recreativas que contribuyan con el desarrollo de valores y principios establecidos en la Constitución de la República y la presente Ley, con conocimientos, desarrollo del pensamiento crítico y actitudes para fortalecer la convivencia ciudadana, la territorialidad y nacionalidad. (p.7)

Si se avanza un poco en la lectura aparece un dato interesante y es que entre las obligaciones de los medios de comunicación existe la de “incorporar subtítulos y traducción a la lengua de señas, para las personas con discapacidad auditiva” (p.7). Esto, en concordancia con la Constitución Nacional, cuyo contenido refiere a que los medios de comunicación, en concreto la televisión, deben incorporar en su programación dichos sistemas de comunicación inclusivos.

De manera que el empleo de estos sistemas de comunicación –subtítulos y lenguajes de señas– en la programación audiovisual, responde por lo tanto, no a una decisión individual del medio, sino a un código legal que así lo exige. Este mismo artículo menciona que “a los subsistemas del sistema educativo se incorporan unidades de formación para contribuir con el

conocimiento, comprensión, uso y análisis crítico de contenidos de los medios de comunicación social.” (p.7)

El papel de los medios de comunicación en Venezuela es un tema al cual se ha dedicado especial interés en las dos últimas décadas, debido a la dinámica sociopolítica nacional de años recientes. De manera que es un proceso por sí solo de mucha complejidad y de constante debate en círculos académicos y no académicos. Es por tanto considerable el grado de responsabilidad que se le ha otorgado al uso de medios de comunicación social, para cualquier espacio de la sociedad que los utilice como herramienta de divulgación.

Para cerrar este apartado dedicado a la Ley de Educación, conviene destacar el artículo 14, el cual dice textualmente

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos (p.8)

Al respecto, se pueden destacar al menos dos ideas, consustanciadas con planteamientos expuestos con anterioridad. La primera está convenida en la frase “La educación es un derecho humano”, donde están implícitos valores aceptados en el contexto internacional. Y por otra parte, se concibe a la educación como “un proceso de formación integral”, además de “permanente, continua e interactiva”.

Evidentemente, el discurso de la visión holística de investigación no está alejado del discurso con el cual se redactó la ley de educación venezolana vigente. Si se comprende al campo o ámbito educativo como un fenómeno amplio que incluye por antonomasia el proceso de la alfabetización, se tiene en el andamiaje legal vigente en Venezuela (sin obviar las reflexiones y cambios necesarios), una base de directrices pertinentes para hoy y el futuro.

El último tema pertinente en la estructura legal institucional existente en Venezuela, concierne a las tecnologías de información.

Desde el inicio y a lo largo de la problematización del fenómeno de estudio, se ha reiterado el papel fundamental que tienen las tecnologías de información en el sintagma Alfabetización Informacional Holística. Y es que a través de las tecnologías de información, es posible tener acceso a una mayor cantidad de información, con mayor diversidad, cantidad y rapidez que otros medios convencionales como los libros, revistas y otros documentos impresos. Esto,

junto a la proyección mundial que ofrecen estas tecnologías para la divulgación de las creaciones intelectuales grupales e individuales, escritas, audiovisuales o multimedia.

El andamiaje legal con relación a la reglamentación de las tecnologías de la información se puede concentrar en cuatro leyes (algunas mencionadas con anterioridad), las cuales contienen artículos emblemáticos en el marco de la temática de esta disertación: la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (LOCTI), Ley de Telecomunicaciones, Ley de Infogobierno y la Ley sobre Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas (2001)

La primera de estas leyes (LOCTI), establece la responsabilidad de la autoridad o ente nacional con competencias en el área, es decir, el ministerio, como responsable en el ejercicio de la dirección en el área de tecnologías de la información. Teniendo entre sus deberes el establecimiento de políticas relacionadas con la generación de contenidos en la red, el resguardo de la inviolabilidad de la confidencialidad de los datos electrónicos en la gestión de organismos públicos y la democratización del acceso a las tecnologías de información (p.5)

Por su parte, la Ley de Telecomunicaciones menciona la figura del “Servicio Universal”, como meta a alcanzar. La finalidad es maximizar el acceso a la información, el desarrollo educativo y de servicio de salud, así como reducción de las desigualdades de acceso a los servicios de telecomunicaciones por parte de toda la población (p. 24) Entre las obligaciones de este “Servicio Universal”, está el que todas las personas, incluidos usuarios discapacitados o con necesidades sociales, puedan recibir conexión a la red telefónica pública fija y acceso a Internet. (p. 24)

La Ley de Infogobierno, es la que aborda el tema de la tecnología de información con mayor amplitud, básicamente porque está dedicada a su reglamentación en los organismos gubernamentales. En su contenido se declara el interés y carácter estratégico de estas tecnologías en la gestión pública, declarando en sus artículos el deber de su utilización en la gestión interna, en las relaciones entre los órganos y entes del Estado, y muy importante, en sus relaciones con la ciudadanía. (p.5)

Este es un instrumento legal, que como señala en su contenido, fundamenta “el derecho de las personas a utilizar las tecnologías de información en sus relaciones con el Estado” (p.5) Estos derechos incluyen: dirigir peticiones, realizar pagos, recibir notificaciones vía correo electrónico, así como el acceso a información y expedientes por medios electrónicos.

La seguridad de la información es parte sustancial en el contenido de esta Ley, y da una idea de cómo actualmente, por un lado, cada vez es mayor la cantidad de trámites habituales que se llevan a cabo a través del entorno tecnológico; y por otro, que principios axiológicos como la confidencialidad de la información se mantienen en el tiempo. En esta Ley, por ejemplo, se declara el deber de garantizar en las actuaciones electrónicas “la integridad, confidencialidad, autenticidad y disponibilidad de la información, documentos y comunicaciones electrónicas” (p.8)

Y no menos importante aún, el Poder Público debe garantizar cada uno de estos principios y valores, mediante el uso de otra de las manifestaciones más recientes dentro del paulatino avance de las sociedades informacionales, y es la validez de los certificados y firmas electrónicas.

A partir de la aprobación de la Ley de Infogobierno, los archivos o documentos electrónicos donde se utilicen certificaciones y firmas electrónicas, tienen “la misma validez jurídica y eficacia probatoria que los archivos y documentos que consten en físico” (p.28) A propósito de esto, desde el año 2001 está en vigencia la Ley sobre Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas, la cual regula, reconoce y otorga valor jurídico a los mensajes de datos, firmas electrónicas, certificados electrónicos y proveedores de servicios de certificación.

No está de más recalcar en último lugar, que la Ley de Infogobierno también cuenta con un régimen sancionatorio, que aplica a los funcionarios y servidores públicos que incurran en infracciones a la misma.

Todo este conjunto de códigos normativos, se sustentan en principios y valores que guían o propician un comportamiento ético, no obstante, no se debe olvidar que son instrumentos legales oficiales. La infracción de sus preceptos no queda simplemente en una actitud de conciencia personal, sino que puede acarrear sanciones, multas, revocatorias de habilitaciones administrativas, cesión de concesiones, amonestaciones públicas e incluso sanciones penales (prisión).

## HOLOFASE III

### CRITERIOS METODOLÓGICOS DEL ESTUDIO

#### Paradigma de investigación

El paradigma de investigación engloba un sistema de ideas multidimensionales: ontológicas, epistemológicas, gnoseológicas, axiológicas, metodológicas y teleológicas, que orientan el proceso de producción de conocimiento científico. El resultado de la coherencia de cada uno de estos supuestos esenciales, permite legitimar a través de ciertos criterios de rigor científico, los resultados de investigación.

El paradigma, comprende el más amplio rango de ideas en el cual se enmarca cualquier proceso de investigación para producir conocimiento científico. Es un estilo de ser y de conocer que se refleja en la estructura y el discurso del quehacer científico.

En un trabajo ya clásico, Kuhn (2004) señalaba que “Un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa, una comunidad científica consta de personas que comparten un paradigma.” (p. 293)

Para una importante representante de la comprensión holística de la investigación, Jacqueline Hurtado de Barrera, el paradigma implica:

**aspectos epistémicos** (la posición acerca de qué es la ciencia), **aspectos teóricos** (las diferentes teorías que concuerdan con tal visión de la ciencia), **aspectos metodológicos** (los métodos que se adecuan a los objetos de interés de las teorías aceptadas), **aspectos éticos** (los valores involucrados), y **aspectos disciplinares** (cómo se expresa esa episteme en cada disciplina) (2010, p. 30)

En el mismo orden de ideas, esta autora en líneas siguientes expresa que “el paradigma consta de conceptos, valores, métodos y técnicas que dirigen la actividad de los investigadores. Los científicos que comparten un mismo paradigma están sujetos a las mismas reglas y normas para la práctica científica.” (*ibid.*)

De manera que, un paso crítico en la producción de conocimiento científico es definir claramente el modelo epistémico o paradigma con el cual se identifica la investigación. Esto, permite tener la más amplia referencia de ideas, puntos de vista y estilo de discurso científico con el cual se identifica el investigador y desarrolla todo su recorrido investigativo.

Además, existe una estrecha relación entre los aspectos, partes o componentes del sistema de ideas que conforman un paradigma. La dimensión metodológica de la investigación, por ejemplo, no puede plantearse fuera del marco de las premisas que sustentan la dimensión epistemológica.

Como señala Leal Gutiérrez (2012):

La metodología de investigación no puede prescindir de la epistemología, ya que ésta se dedica a examinar las referencias dadas por la historia de las ciencias, la historia de los investigadores, la historia de los científicos para buscar respuestas teóricas sobre el conocimiento científico y la investigación que permitan definir prácticas y estrategias las cuales den legitimidad y validez al conocimiento producido. Por ende, *no podemos definir una metodología en el trabajo de investigar si no tenemos alguna posición clara sobre la concepción que nos guiará* [itálicas añadidas]. (2012, p. 29)

De igual forma, cualquiera de los abordajes o enfoques de investigación a seguir, ya sea el empírico analítico, fenomenológico-hermenéutico, crítico-dialéctico, complejo-dialógico o integral-holónico, responderá a la dimensión teleológica de la investigación, es decir, a sus objetivos generales y específicos.

Por su parte, el sistema de valores sociales con los cuales se identifica el investigador, es decir, la dimensión axiológica, tiene una presencia importante en la praxis u holopraxis científica.

Esta dimensión axiológica es un factor determinante en el establecimiento y puesta en práctica de las estrategias metodológicas a seguir por el investigador. En palabras de Hurtado de Barrera (2010): “Aun cuando los valores no constituyen parte de cierta teoría científica, son el fondo y la motivación de la elaboración de la ciencia, de modo que la ciencia no se halla exenta de valores, está orientada por ellos.” (p. 66)

Al respecto, existen incluso códigos normativos dirigidos a aspectos como la bioética y bioseguridad, aplicables en investigaciones donde se estudian organismos vivos y el ambiente. Tal es el caso de la “Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos” (Unesco, 2005) y el “Código de Ética para la Vida” (Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, 2011).

Todos estos aspectos mencionados son de especial consideración para llevar a cabo una investigación científica que pretenda ser legitimada en los ámbitos académicos.

En el caso específico de esta disertación, el proceso investigativo se fundamentó en el **paradigma interpretativo o interpretativismo**. Esta tendencia o estilo de pensamiento lo

describe Leal Gutiérrez (2012) como “holístico, naturalista, humanista, etnográfico, se basa en la credibilidad y transferibilidad, su validez es más interna que externa, a diferencia del paradigma empírico-analítico que busca la generalización de los hallazgos” (p. 94)

En este paradigma interpretativista, el yo investigador

...desarrolla conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de los datos. Trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, de manera que es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan... Los conceptos se interpretan a través de las propiedades y relaciones, por la síntesis holística y análisis comparativo (*ibid.*)

El paradigma interpretativo es una forma de construcción de conocimiento científico que contrasta o se diferencia del paradigma “dominante”, conocido como empírico-analítico, cuyo abordaje o enfoque más significativo está representado por el positivismo lógico.

Este último, se caracteriza por principios epistemológicos como la existencia de una separación entre el yo que investiga y su objeto de estudio. De allí que el investigador no debe “contaminar” o ejercer algún tipo de influencia en los resultados. Es un estilo de pensamiento que responde, además:

...a una visión mecanicista- reduccionista de la realidad, donde se aísla el objeto de estudio con la finalidad de analizarlo...su fin último es controlar la realidad, aprehenderla y dominarla. Este enfoque desde el punto de vista metodológico está enmarcado dentro del paradigma empírico-analítico y se expresa en lenguaje cuantitativo. (ob. cit., p. 29)

Ken Wilber, representante del pensamiento evolucionista holístico, en su obra “Breve historia de todas las cosas” (1998), llama a la tendencia empírico-analítica “paradigma de la representación”, y hace la analogía con el sujeto investigador como un “cartógrafo” que elabora mapas o imágenes del mundo, a los cuales, según este paradigma, no aporta nada o se ignora su intervención. Ante esta idea, contrapone la apología a una nueva manera de hacer ciencia, puesto que este “cartógrafo”

no es un mónada desencarnada, ahistórica, aséptica, aislada y encerrada en sí misma que permanece intocada por el mundo que está cartografiando. El yo no tiene una esencia inmutable sino que tiene una historia y el cartógrafo hará mapas completamente diferentes en cada uno de los distintos estadios de su propia historia, de su propio proceso de crecimiento y desarrollo (Wilber, p. 93)

Por su parte, Hurtado de Barrera (2010), desde la misma óptica de Wilber, se contrapone a la visión de separación sujeto/objeto o yo/fenómeno:

...el ser humano 'produce el mundo'. Aunque más bien podría decirse que produce una cierta interpretación de un mundo que en el fondo no sabe cómo es. El conocimiento, más que una verdad absoluta, un punto de llegada, o una representación fiel del mundo, es un proceso en el cual el ser humano va construyendo representaciones de lo que él considera que es el mundo (p. 63)

A diferencia del positivismo lógico, el abordaje o enfoque bajo el cual se llevó a cabo este recorrido investigativo, no implicó la comprobación de hipótesis y/o teorías preconcebidas. De hecho, lo que se buscó fue generar una teoría y no comprobar otra.

De igual forma, no se pretendió la creación de leyes generales a través de procesos reversibles empíricamente, controlados y comprobables, a la manera de un laboratorio. El constructo resultante, por lo tanto, surgió del procesamiento de la información obtenida durante el transcurso del proceso investigativo.

No se partió tampoco de la idea de separación sujeto-objeto en el proceso de investigación. Por el contrario, se asumió una relación de dependencia, de complementariedad entre ambos. Para ello, se consideró como una premisa científica básica, la implicación directa del investigador en el proceso investigativo, y la interrelación entre éste y la realidad en estudio, durante todo el recorrido investigativo.

Por ser una investigación cuyos objetivos o dimensión teleológica se sustentó en la construcción de la estructura ontológica –¿qué es? y ¿cómo es?– de un constructo teórico sintagmático, es decir, fundamentado en la complementariedad de paradigmas o modelos epistémicos, el abordaje o enfoque más pertinente fue el definido como **integral-holónico**.

De manera que en orden de amplitud de ideas integradoras, la investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo; y en el marco de este paradigma y el conjunto de ideas que lo identifican, se consideró como apropiado seguir el abordaje o enfoque conocido como integral-holónico.

Este tipo de enfoque, para Leal Gutiérrez (2012), se caracteriza por ser

...‘integral’, comprensivo, inclusivo, abarcador y no marginador. Está orientado por la interdisciplinariedad trascendente, que incluye el mayor número de perspectivas, estilos y metodologías en una visión coherente; se puede decir que un ‘metaparadigma’, que trata de unificar paradigmas distintos en una red interrelacionada de enfoques mutuamente enriquecedores. (p.31)

A continuación, se presentan los principios que sustentan, de acuerdo a Hurtado de Barrera (2010), todo proceso investigativo en el marco de una comprensión holística de la investigación.

Es importante enfatizar que, como se mencionó con anterioridad, los aspectos epistemológicos constituyen la base o cimiento a seguir en el plano metodológico. De allí que cada uno de estos principios, parten de premisas epistemológicas que están reflejadas en el método, estrategias y técnicas seguidas para dar respuesta a los interrogantes de investigación.

**1.- El principio de la unidad del todo:** una de las ideas fundamentales en la visión holística de la realidad es que el universo es un todo u holos, es decir, una unidad conformada por diversidad de eventos ligados y en una interacción paradójica constante.

Es común tratar en el pensamiento holístico lo que comúnmente es conocido como fenómeno, realidad u objeto de estudio, con el término “evento”. Esto responde a que desde esta perspectiva

la realidad, más que constituida por ‘cosas’ con límites propios, corresponde a evidencias, en campos de acción que se interfieren; por tanto, los ‘aspectos del universo’, más allá de constituir elementos físicos como tal, pueden entenderse como eventos, es decir, organizaciones que se reorganizan constantemente en sinergias (ob. cit., p. 60)

Puede decirse entonces que la realidad que nos rodea y que se convierte en temática de estudio, no está conformada por realidades estáticas y únicas, a modo de un objeto inerte y aislado. Al contrario, el mundo está integrado por eventos, es decir, realidades dinámicas, en constante movimiento y siempre “en relación con”.

Cada uno de estos eventos u holos, se organiza y reorganiza a su vez en totalidades/parte que “contienen o reflejan” todas las dimensiones de cada uno de ellos.

En los procesos metodológicos, esta unidad del todo se manifiesta en primer lugar en la postura del investigador con respecto a su recorrido investigativo.

Desde el enfoque holístico, el investigador se distancia de la concepción estrictamente lineal o secuencial del proceso de producción de conocimiento científico. No concibe la investigación como un proceso donde todas las etapas están estrictamente separadas y jerarquizadas, o donde no se puede pasar a otra fase sin culminar totalmente la anterior.

Por el contrario, piensa el camino para construir conocimiento como un conjunto de reflexiones y acciones alrededor de un todo. Y en las cuales, existe la posibilidad de simultaneidad en los procesos, como una característica intrínseca a la dinámica investigativa.

Esta simultaneidad, como lo expresa Hurtado de Barrera (2010), representa o es la expresión de la unidad del todo en el recorrido de investigación, advirtiéndole a su vez que tampoco “ninguna de estas tareas o eventos puede abrogarse la totalidad del ejercicio investigativo” (p. 61)

Este principio de la unidad del todo, está presente también en el proceso de selección de la temática a estudiar. Y es que el investigador es el protagonista de la abstracción que implica “focalizar” en la unidad del universo, el evento a estudiar. Es el yo quien establece, delimita, o define la frontera de su estudio:

El investigador podría elegir cualquier evento de estudio, pero lo que determina la decisión es su interés particular, el cual se sustenta en su experiencia previa, su cosmovisión, su disciplina y su enfoque teórico personal, así como en las necesidades del contexto. (ob. cit., p. 62)

La palabra clave en esta delimitación temática es “focalizar”, porque eso hace el investigador: se concentra en un evento, se familiariza, busca relaciones, observa el contexto, indaga sobre lo escrito anteriormente. Y es esa visión de lo global, de un todo en unidad, lo que le permite focalizar su realidad de estudio.

**2.- El principio de simultaneidad y sincronicidad:** para la autora en cuestión, este principio está vinculado a las ideas sobre sincronicidad expuestas por el psicólogo y psiquiatra suizo Carl Gustav Jung. Los planteamientos sobre sincronicidad se pueden sintetizar en la existencia de “una forma de conexión entre fenómenos o situaciones de la realidad que se enlazan de manera a-causal, no lineal, de modo que tal conexión no responde a la lógica de la causa-efecto.” (*ibid.*)

De forma tal que, todas las realidades no pueden ser entendidas estrictamente, bajo la mirada de relaciones basadas en un vínculo de tipo causa-efecto lineal. Muchas de las conexiones entre las partes o totalidades/parte que conforman un todo, están presentes en el contexto de la inexistencia de relaciones causales entre unas y otras. O que sigan un patrón de relaciones u orden secuencial estilo efecto dominó.

De hecho, muchas de las relaciones no son evidentes en un primer momento, producto del aparente distanciamiento o separación, pero también del paralelismo o simultaneidad entre eventos o sus partes.

Cuando se trata de investigaciones enmarcadas en la comprensión holística del proceso investigativo, un factor central es el sujeto o yo investigador, pues existe un vínculo especial entre su mundo interno y externo, el cual se puede traducir en el “principio de unidad entre el investigador y lo que investiga”.

De manera que toda investigación responde a esa unidad entre el yo investigador y su realidad en estudio. Y en el caso de una investigación holística, a las conexiones, en principio no tan evidentes, que se van descubriendo como resultado de la constante reflexión.

Es siempre remarcable el hecho de que:

Toda investigación es realizada por un investigador que, como persona, está inserto dentro de un contexto y en una situación particular. No es posible olvidar que cada investigación es abordada con los recursos, motivaciones, interpretaciones y enfoques propios de la persona que la lleva a cabo, según el modelo teórico del investigador. (ob. cit., p. 63)

Por lo tanto, toda realidad desde el pensamiento holístico, está vinculada al cómo es percibida por la persona u observador, en el contexto de su cosmovisión.

**3.- El principio de integralidad:** la comprensión de la investigación desde el pensamiento holístico, parte de la premisa que el ser humano es un ente integral, una unidad que se manifiesta de manera multidimensional: biofísica, volitiva, cognitiva y ética.

En palabras de Hurtado de Barrera (2010) “El humano es un ser holístico por naturaleza, que es integral, en consecuencia, multidimensional, pero además es un ser en devenir, un ser en situación, en relación, histórico y trascendente” (p. 64)

De allí que la manera de pensar el conocimiento, o los modelos epistémicos para conocer al y desde el ser humano, deben ir enfocados hacia la multidimensionalidad interrelacionada de la realidad.

Si se piensa al ser humano desde una sola dimensión, desde posiciones absolutamente dicotómicas, lineales secuenciales o de relación única causa-efecto, estaríamos limitándolo en su complejidad.

Y esta multidimensionalidad se refleja en el proceso investigativo. De modo tal que la propia praxis investigativa es una experiencia de integralidad, se da en un contexto social, tiene un carácter histórico y está inmersa en un sistema de valores. De hecho, la investigación holística da cabida a experiencias para algunos aparentemente desligadas a la ciencia como el arte, la filosofía y la espiritualidad. (ob. cit., p. 65).

Un ejemplo a propósito del proceso investigativo, y que retoma Hurtado de Barrera, corresponde al estudio del cerebro desde una condición bihemisférica. Donde, desde algunas escuelas de pensamiento se daba prioridad a la condición lógica-analítica (hemisferio izquierdo), sobre la condición intuitiva (hemisferio derecho) en los procesos de producción de conocimiento científico. Sin embargo, nuestro cerebro no funciona a modo de switch que cambia constantemente de funciones entre los dos hemisferios. Más bien es un órgano complejo, que combina funciones de manera multidimensional y multirelacional.

De manera que la praxis investigativa no solo comprende un componente lógico- analítico-racional, sino donde también “El investigador asume su trabajo a partir de su complejidad de ser humano, con valores, emociones, actitudes, pensamientos, intuiciones y todo aquello que forma parte de él como persona.” (*ibid.*)

Por lo tanto, se puede decir que lo intuitivo es tan importante como lo lógico-racional en el pensar de la ciencia:

Se necesita intuición para percibir relaciones relevantes antes de iniciar un estudio profundo de ellas, se necesita intuición para hacer las inferencias que permiten llegar a la formulación de una teoría y se necesita intuición para entender la pauta de relación que le da sentido a un conjunto de datos. (*ibid.*)

Otro de los aspectos a resaltar en el principio de integralidad es el que se refiere a los valores. Todas las acciones que toma el investigador durante el recorrido de su trabajo, y que responden a un plan preliminar (métodos, estrategias, técnicas), se materializan en un conjunto de conductas de interrelación con la realidad en estudio, que se sustentan –y deben estar expresadas de manera diáfana– en el discurso escritural de la investigación.

En el caso de este trabajo de investigación, una parte importante de las pautas axiológicas seguidas para la realización de las entrevistas en profundidad, a la par de las consideraciones epistemológicas, corresponden a las recomendadas en los documentos “Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos”, publicado por la Unesco en el año 2005 y el “Código de Ética para la Vida”, aprobado por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias en el año 2011.

Los principios contenidos en ambos documentos se pueden sintetizar en los siguientes aspectos éticos:

- a) Respeto a la dignidad humana, los derechos humanos y las libertades fundamentales,
- b) Prioridad de los intereses y el bienestar de la persona por encima de la investigación.

- c) Potenciar los beneficios y minimizar los efectos nocivos para los participantes.
- d) Respeto a la autonomía y la responsabilidad individual.
- e) La investigación debe llevarse a cabo solo bajo previo consentimiento libre, expreso e informado de las personas.
- f) Respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal.
- g) Respeto a la privacidad de la persona y a la confidencialidad de la información.
- h) Respeto a la igualdad, justicia y equidad de las personas.
- i) La no discriminación ni estigmatización de los participantes.
- j) Respeto a la diversidad cultural y el pluralismo.

Las orientaciones desde el punto de vista de los valores respetados por el investigador en las entrevistas, y compartidos de manera verbal y escrita con los participantes, se pueden resumir en aspectos como:

- a) Informar sobre los objetivos de la investigación, sus métodos y el por qué fue seleccionado(a).
- b) Explicar en qué consiste una entrevista en profundidad.
- c) Tiempo de duración de la(s) entrevista(s).
- d) El carácter confidencial de la información ofrecida y la no divulgación de nombres y datos personales (a menos que sea autorizado por el propio informante).
- e) El carácter voluntario de la participación y que no implica remuneración o retribución monetaria alguna.
- f) La libertad de cesar su participación en cualquier momento si así lo decide.
- g) El compromiso del investigador a no publicar información que vulnere la integridad, bienestar e intereses del participante.
- h) La institución que respalda la investigación y el programa al que pertenece.
- i) Garantía de que los resultados solo serán publicados bajo el consentimiento de los entrevistados.
- j) La no existencia de riesgo alguno de lesión física ni psicológica por su participación.
- l) Garantía de que en caso de ser divulgados los resultados en publicaciones científicas o congresos, su identidad no será revelada.

Para cerrar lo concerniente al principio de integralidad, conviene destacar un tema que también trasciende lo epistemológico, y se refiere a los criterios de validación de la ciencia.

Desde la visión holística no hay una sola fuente de conocimiento, ni tampoco una sola vía o criterio exclusivo para validar la ciencia y “la verdad”.

Las premisas metodológicas por supuesto, se establecen con la vista puesta en los mecanismos que se utilizarán posteriormente para validar los resultados. Rusque (2010) lo explica claramente en la siguiente cita:

Ningún método de investigación puede escapar a los criterios de validez, porque son ellos los que confirman que los resultados de las investigaciones conducen a ‘la verdad’...En términos generales, la validez significa que el método de investigación utilizado ha sido capaz de responder las preguntas que fueron formuladas. (p.136)

En lo que se refiere a esta investigación, los criterios que se consideraron pertinentes para probar la legitimidad o carácter científico de la misma, son los conocidos como alternativos, paralelos o cuasifuncionales. Estos criterios, se siguen bajo la premisa de que no existen criterios exclusivos para todos los estilos de pensamiento, y en consecuencia, las investigaciones establecen sus criterios de validación de acuerdo al paradigma con el cual se identifican.

En otras palabras, los criterios de validación establecidos para una investigación de estilo empírico-analítico, no son los mismos que se aplican a una investigación bajo el paradigma interpretativo.

En síntesis, son 4 los criterios de validez a considerar en esta investigación: a) *la credibilidad*: refiere a la coherencia entre los testimonios de los informantes y los resultados de la propia investigación b) *la consistencia*: se refiere a la obtención de los mismos resultados al replicarse la investigación con los mismos o similares informantes y contexto c) *la transferibilidad*: consiste en la posibilidad de aplicar los resultados de la investigación en otros contextos. Y finalmente c) *la confirmabilidad*: criterio que se cumple al manifestar los supuestos epistemológicos asumidos por el investigador, como fundamento de las preguntas de investigación, los procedimientos, y la manera de presentar los resultados.

**4.-El principio de posibilidades abiertas, caología y cosmología:** este principio se fundamenta en las ideas del científico de origen ruso, y Premio Nobel de Química Ilya Prigogine. Académico destacado en la comunidad científica por sus estudios en termodinámica y su concepto de las estructuras disipativas.

Para Prigogine, no es posible predecir el futuro en los sistemas complejos, de allí que lo futuro “está abierto”, y este principio, es viable tanto en eventos físicos de pequeña envergadura como al mundo que rodea al ser humano.

Hurtado de Barrera (2010), plantea que la idea de este futuro abierto, se traduce a la visión holística en el principio de posibilidades abiertas. Y se manifiesta en la dimensión metodológica fundamentalmente en las siguientes premisas:

a) El carácter creativo y no rutinario de la investigación, aún en el uso de los métodos: como la investigación es también un asunto de posibilidades abiertas, no es un proceso rígido e inflexible en su condición metodológica, en otras palabras, lo metodológico no es una “receta” estricta en su recorrido ni estrategias a seguir. Al contrario, “Si bien es cierto que los métodos de investigación orientan sobre los caminos a seguir esos caminos pueden estar llenos de sorpresas. En ese sentido toda investigación es heurística, es decir, creativa” (p. 67)

Aunque toda investigación requiere de orientaciones metodológicas, es el propio yo investigador el que decide no solo el método, sino el tipo de recorrido, así como los ajustes y cambios en las decisiones que surgen en el tiempo. La siguiente cita, tomada de la obra “Tan solo una ilusión” de Prigogine, resulta representativa de esta última aseveración:

Para los seres humanos, hombres y mujeres, para nosotros, ser inmutables, estar exentos de cambio, tener seguridad total y permanecer inmunes a los veleidosos altibajos de la vida, sólo es factible al dejar este mundo, al morir, o al convertirnos en dioses (s.f., p. 9)

b) La complementariedad entre el abordaje caológico y el abordaje cosmológico de la investigación: el proceso investigativo no está restringido a un método exclusivo establecido previamente, ni a una sola estrategia o instrumento existente. Al contrario, debe ser “dinámico, abierto y creativo”. Con una apertura que permita emplear las diversas herramientas pertinentes y disponibles para la obtención de los resultados adecuados a la problemática a estudiar.

Hurtado de Barrera, partiendo de las ideas de Prigogine sobre el orden y el caos, destaca la vinculación entre lo que llama “abordaje cosmológico” y “abordaje caológico”, aplicado a la investigación, en donde:

...los abordajes cosmológicos (estructurados, cerrados, preestablecidos, orientados a corroborar) se asemejan a los sistemas lineales y cerrados, mientras que los abordajes caológicos (inestructurados, abiertos, con un mínimo de criterios previos, orientados a descubrir), se asemejan a los sistemas abiertos, complejos, no lineales y a las estructuras disipativas (p. 67)

En ámbito de la comprensión holística de la investigación, aunque es necesaria la complementariedad de ambos abordajes o modelos, se hace especial énfasis en el potencial creativo del abordaje caológico, traducido en procesos iniciales exploratorios, evitando conceptos preestablecidos y considerando sí, instrumentos múltiples y no estructurados.

En esta investigación, las premisas del recorrido investigativo se estructuraron desde una óptica caológica. Esto, principalmente por los criterios filosóficos del método seguido, entre cuyos principios ineludibles se encuentra la “puesta en paréntesis” o suspensión de los juicios existentes sobre la realidad.

Además, para la recolección de los datos se utilizó la técnica de la entrevista en profundidad, y la herramienta instrumental o guía de las entrevistas, se elaboró con preguntas abiertas y una postura siempre dispuesta al surgimiento de nuevas preguntas y temáticas de interés en el camino.

**5.- El principio holográfico:** este principio se sustenta en la idea del universo entendido como la figura de un holograma. Y ¿qué es un holograma? Es la representación fotográfica de un objeto en forma tridimensional, caracterizada porque a través de cualquier parte o trozo de la imagen, es posible reconstruir y apreciar su totalidad. La palabra holograma proviene de la combinación de los vocablos griegos *holos*=todo y *grama*=mensaje escrito o trazado (<https://etimologias.dechile.net/>, 2023).

El pionero en la técnica holográfica fue el científico húngaro Dennis Gabor, quien gracias a sus estudios al respecto, recibió el Premio Nobel de Física en 1971. Posteriormente, científicos como el físico estadounidense David Bohm y el neurocirujano de origen austríaco Karl Pribram, realizaron amplios estudios que resultaron en teorías para explicar el funcionamiento del universo y el cerebro humano como estructuras esencialmente holográficas: cada fragmento contiene información del todo.

En el campo de la investigación, y desde una visión holística, estas ideas se traducen en que “cada aspecto y momento de la investigación contiene y refleja la investigación completa y es coherente y armónico con el todo” (Hurtado de Barrera, 2010, p. 69)

Para esta autora, una parte fundamental en toda investigación científica corresponde a lo que en la visión holística es definido como “enunciado holopráxico”, y que es “la frase, pregunta o planteamiento que refleja en pocas palabras lo que el investigador desea saber con el estudio que está desarrollando.” (*ibid.*)

En el caso particular de esta investigación el enunciado holopráxico corresponde a lo también conocido como interrogante general u objeto de investigación, a saber:

*¿Cuál es la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?*

Este interrogante, visto desde la perspectiva holística, cumple con el principio de ser una parte reducida del discurso escritural, muy resumida o sintética, pero que a su vez, contiene y guía la totalidad de la investigación. A través y a partir de ella, se determinan los objetivos a alcanzar, el fenómeno u evento a estudiar, todos los aspectos de orden metodológico (métodos, estrategias, instrumentos y técnicas), mientras los resultados darán respuesta a la misma.

**6.-El principio de complementariedad:** la idea de la complementariedad o principio sintagmático, representa un concepto filosófico central en la comprensión de la investigación desde un enfoque integral-holónico. Este principio surge de los argumentos teóricos del físico danés Niels Bohr, con respecto al principio de incertidumbre del científico alemán, pionero en mecánica cuántica, Werner Heisenberg.

Para Bohr, la complementariedad se manifiesta en las propiedades complementarias de los objetos cuánticos, tal es el caso de la dualidad onda-corpúsculo. De acuerdo al tipo de experimento –lo cual responde al modo de pensar del observador–, la materia o la luz se comportará o como onda, o como corpúsculo.

De manera que, aunque ambas propiedades son inmanentes a la materia o la luz, no se manifiestan simultáneamente, sino solo alguna de ellas de acuerdo al tipo de experimento o medición que se quiera realizar. Y aunque estas propiedades no son compatibles, sí son complementarias, ya que ambos modelos (corpúscular y ondulatorio) son necesarios para una descripción completa del objeto en estudio.

Estas ideas provenientes de la física, al igual que otros principios holísticos, se extienden de este campo del conocimiento científico, al modo de pensar del ser humano sobre sí mismo y sobre la realidad que lo rodea.

En una investigación donde el evento de estudio sea entendido como holístico, el fundamento epistemológico se sustenta en el principio de la complementariedad de paradigmas o modelos epistémicos. Es decir, en el diálogo interparadigmático para estudiar los fenómenos de investigación desde distintas perspectivas y como una totalidad.

Y esta complementariedad, es viable tanto entre los grandes paradigmas del conocimiento científico, como en los enfoques o abordajes que se asuman, y por ende, en la dimensión metodológica. Esto siempre, y es necesario destacarlo, con el respaldo de argumentos discursivos coherentes que justifiquen la complementariedad de ideas, métodos, estrategias, instrumentos y técnicas a vincular.

Un concepto asociado y que da forma a la idea de la complementariedad en el enfoque integral-holónico corresponde al “sintagma”. Esta palabra, cuyo origen etimológico proviene del griego (*syn*=junto, *taxis*=orden, *-ma*=resultado de acción) (<https://etimologias.dechile.net/>, 2023) y de uso común en el ámbito de la lingüística, se utiliza en este enfoque para significar la integración de “un conjunto de eventos en un todo con sentido unitario, abstraído de una globalidad mayor, y en el cual cada uno de los eventos tiene valor por la relación con los otros eventos del holos.” (Hurtado de Barrera, p. 70). El sintagma, representa una significación más amplia en la percepción y comprensión del evento de estudio, superando su conocimiento desde una única perspectiva.

En el caso de esta investigación, el sintagma principal está representado en el término “Alfabetización Informacional Holística”, el cual describe el evento o fenómeno de estudio como un holos, es decir, un todo en unidad, el cual integra tres totalidades/parte fundamentales: Alfabetización; Paradigma Informacional Moderno; Epistemología integral.

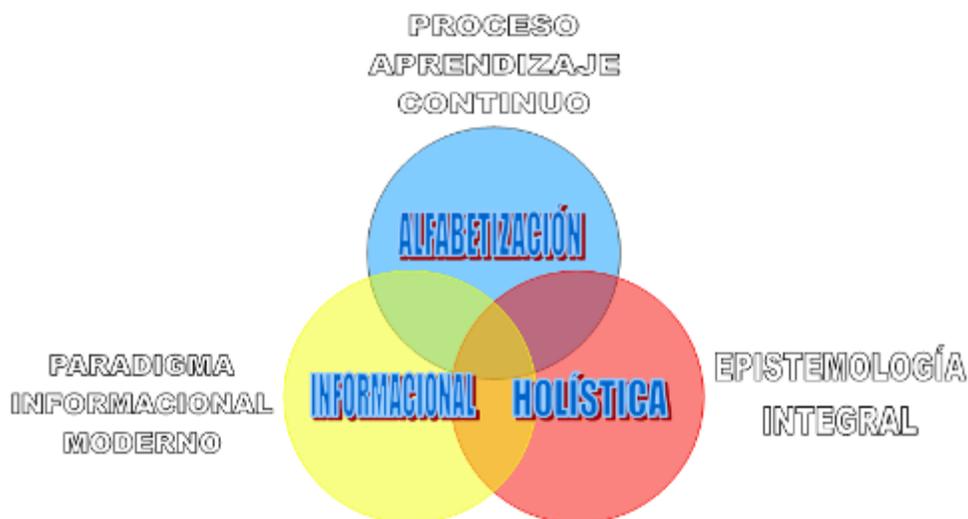


Figura N° 4 Relación sintagmática del evento de estudio I  
Fuente: Elaboración propia

Desde la perspectiva investigativa del enfoque holístico, los paradigmas y sus posturas epistemológicas y metodológicas no se consideran estrictamente como antinómicos unos de otros, ya que es posible su complementariedad:

...un paradigma no es contradictorio necesariamente con otro: lo complementa desde una perspectiva novedosa y original, por lo tanto, los diferentes modelos epistémicos en investigación se consideran como maneras distintas de percibir la misma realidad. Lo que a veces se presenta como paradójico, aparentemente incomprensible e irreconciliable, en realidad es constatación de la existencia de aspectos ‘opuestos’ o por lo menos ‘diferentes’, que pertenecen a un mismo evento... (ob. cit., p. 71)

En lo que refiere a esta investigación, esta complementariedad está representada en la dimensión metodológica con el uso del método fenomenológico hermenéutico.

Este método, es considerado por el investigador como el más adecuado para desarrollar la etapa de las entrevistas en profundidad y el procesamiento de los datos obtenidos. Los principios filosóficos que lo sustentan básicamente son: a) *epoché* o “puesta en paréntesis” de todos los juicios acerca de la realidad, b) la *reducción fenomenológica* consiguiente y c) la creación de la estructura ontológica, es decir, la *esencia pura* del fenómeno en estudio.

De manera que el método fenomenológico hermenéutico, es en este caso viable como estrategia metodológica vinculada a un enfoque e integrada a otro. En el caso particular que concierne a esta investigación, se produce entonces una integración sintagmática entre los enfoques de investigación integral-holónico y el fenomenológico-hermenéutico. Lo cual se manifiesta en la complementariedad de sus principios para alcanzar una visión de “totalidad” u “holónica” de la realidad en estudio.

Se presenta por lo tanto una sinergia de enfoques donde se estudia el fenómeno u evento de investigación desde su perspectiva holística, como un holos, comprendido con base en sus partes interrelacionadas, sintagmas, sinergias y complementariedades, así como una misma realidad, de la cual se construye su estructura ontológica, partiendo de los testimonios experienciales, como resultado de conocer cómo se manifiesta dicho fenómeno en la conciencia de un grupo humano.

**7.-El principio de relaciones holosintéticas:** no se puede contextualizar un evento u objeto de estudio desde la perspectiva holística, sin tener entre las premisas básicas su consideración, no como una estructura mecánica de relaciones directas solo entre algunas de las partes, sino como una relación dinámica donde están involucradas todas las partes con el todo; y el todo con todas sus partes: “las propiedades de los eventos fluyen de sus

interrelaciones y se comprenden a partir de la dinámica del conjunto. Es una singularidad explicada por la totalidad y una totalidad evidenciada como singularidad.” (ob. cit., p. 73)

La Alfabetización Informacional Holística, entendida como un holos o totalidad, involucra distintas dimensiones como proceso de aprendizaje continuo. La alfabetización inicial, aprendizaje básico o elemental del lenguaje escrito, comprende en sí mismo un proceso complejo que identifica una de las partes de este holos sintagmático más amplio.

A su vez, las habilidades instrumentales para el manejo de los artefactos electrónicos son una parte compleja en sí misma, y que solo puede ser entendida en el contexto de interrelación con la alfabetización inicial, el pensamiento crítico, la axiología de la información y la epistemología integral.

De igual forma, el pensamiento crítico sobre los mensajes de los medios de comunicación de masas: radio, cine, televisión, prensa e Internet, debe ser entendido en el marco de su relación con los dos primeros eventos y viceversa, pues sin los cuales, no sería parte del holos mayor propuesto.

El componente axiológico de la información que se consume y produce, y que involucra aspectos de carácter legal como la propiedad intelectual, es igualmente una parte también a su vez compleja, en interrelación con las anteriormente mencionadas.

Y finalmente, pero en el mismo nivel de parte constitutiva compleja, la epistemología integral, que representa las relaciones interdisciplinarias científicas existentes, forma parte junto a estas otras partes del sintagma Alfabetización Informacional Holística.

Y es que la epistemología integral, entendida como una totalidad parte, tiene un nivel de complejidad considerable, ya que no solo implica la interrelación de las disciplinas que integra: pedagogía, psicología, semiótica, lingüística, teoría del discurso, antropología, bibliotecología, comunicación social, sociología e historia; sino la relación entre este evento “epistemología integral”, y los otros eventos mencionados: alfabetización inicial, habilidades instrumentales, pensamiento crítico de los medios de comunicación y axiología de la información.



Figura N° 5 Relación sintagmática del evento de estudio II

Fuente: elaboración propia

Esta totalidad, constituye además “algo más que una suma de elementos y lo que se denomina ‘parte’ es simplemente una organización en una red inseparable de relaciones.” (*ibid.*)

De manera que una de las premisas fundamentales de la comprensión de la realidad desde una postura integral, es considerar los eventos de estudio como holos, es decir, totalidades que pueden ser parte de holos mayores, de más amplitud o conocimiento; pero que están integrados por partes que representan cada una un conocimiento más limitado. Cada holos responde a un contexto limitado por el propio sujeto investigador.

El recorrido o proceso de investigación también responde a esta lógica o dinámica de conjunto. Todas las partes del trabajo de investigación están interrelacionadas, y conforman el contenido del holos que es la investigación en su totalidad.

**8.-El principio de devenir:** este comprende el último principio mencionado por Hurtado de Barrera en la obra citada. El mismo, se puede sintetizar en la siguiente frase: “todo cambia permanentemente, por tanto, el conocimiento también es cambiante, y la investigación es un proceso de devenir personal e histórico.” (*ibid.*)

En rasgos generales, lo que quiere significar la frase en cuestión está ligado a otra de las ideas centrales en la visión holística, y se refiere a la evolución. Desde la publicación de la

obra fundacional del pensamiento holístico actual “Holismo y evolución” por J. C. Smuts, ambos conceptos se consideran estrechamente ligados.

Todo holos representativo de un conjunto de eventos, responde a un proceso de evolución, que se refleja en la menor profundidad y amplitud de cada totalidad/parte que contiene, y en la mayor profundidad y amplitud de los holos de los cuales es a su vez, una de sus totalidades/parte.

Lo considerado como “verdadero” en algún contexto histórico particular, y que responde a un grupo o comunidad identificada con un estilo de pensamiento científico dominante, no se traduce en ideas absolutas e irremplazables. El pensamiento humano varía en el tiempo, evoluciona tanto a nivel individual como colectivo. De igual forma, el conocimiento científico no es una parcela aislada y hermética, sino es influenciada por factores socioculturales, a su vez también cambiantes.

Y estos cambios en los modelos del pensar sobre sí mismo, sobre el contexto y de forma colectiva no son del tipo “borrón y cuenta nueva”, sino, como es evidente, confluyen en la integración de ideas previas y nuevas, que evolucionan en un devenir de relaciones muy dinámicas.

Desde la dimensión metodológica, el principio del devenir se asocia en el lenguaje holístico a la metáfora del proceso de investigación como una espiral holística. En el cual, se parte de niveles de complejidad que aumentan de acuerdo al tipo u holotipo de investigación, asociados a los objetivos y resultados pretendidos. En palabras de Hurtado de Barrera “La investigación holística concibe el proceso investigativo como un devenir a través de diferentes niveles de investigación, donde cada resultado alcanza grados de complejidad cada vez más avanzados” (ob. cit., p. 75)

De igual forma, los objetivos son entendidos en el marco de su profundidad en una relación de menor a mayor nivel, y en un vínculo de evolución continua:

Los objetivos de la investigación representan logros sucesivos en un proceso permanente de generación de conocimiento, más que resultados finales...los objetivos son integradores: para plantearse un objetivo de mayor profundidad se requiere antes haber logrado objetivos de menor profundidad o complejidad, pues los objetivos aparentemente menos complejos están contenidos dentro de los más complejos. (*ibid.*)

Los niveles de la investigación, que según esta autora, pueden aumentar o disminuir su grado de profundidad en cualquiera de los niveles, se pueden identificar como:

a) *nivel perceptual*: son estudios con un nivel de profundidad o complejidad “más externo”, los objetivos se caracterizan por los verbos “explorar” y “describir”

b) *nivel aprehensivo*: la investigación va más allá de lo que se considera evidente, se busca “precisar lo implícito, lo connotado, lo que subyace”, los verbos en los objetivos son del tipo “analizar” o “comparar”,

c) *nivel comprensivo*: la investigación pretende explicar y encontrar relaciones entre eventos, los resultados se presentan en forma de teorizaciones, predicciones o propuestas, los verbos característicos de los objetivos son “explicar”, “predecir” o “proponer”.

d) *nivel integrativo*: son investigaciones donde se alcanza el mayor grado de implicación con el fenómeno en estudio, donde el evento no se estudia “desde afuera” sino que se “transforma como parte de la investigación”, los verbos comunes en los objetivos son del tipo “modificar”, “confirmar” o “evaluar”.

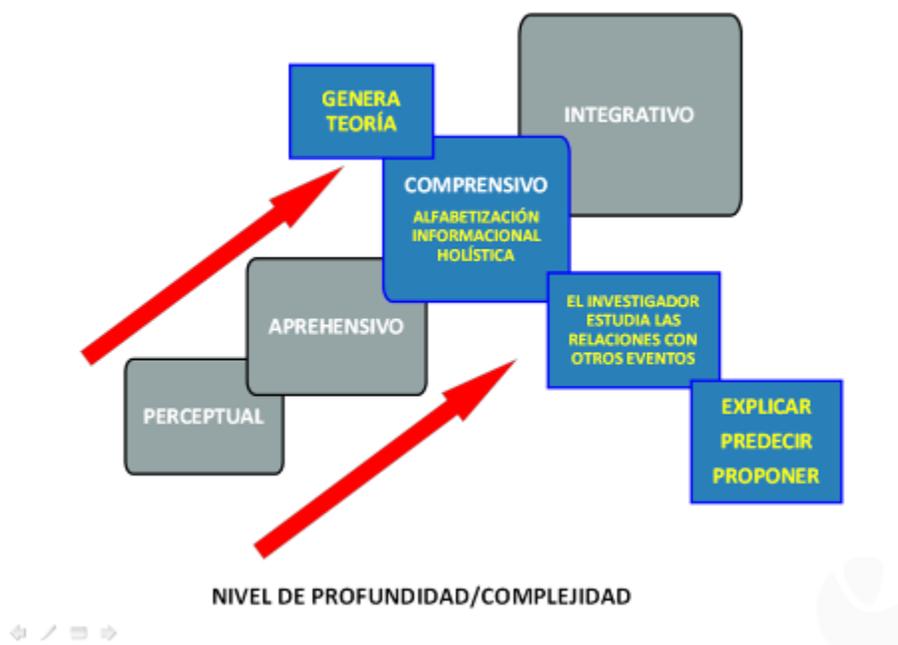


Figura N° 6 Holotipos de investigación

Fuente Jaqueline Hurtado de Barrera (2010)

La investigación titulada “Alfabetización informacional holística: una epistemología integral de aprendizaje continuo en la modernidad”, de acuerdo a criterios de profundidad y complejidad, puede ser identificada en el nivel comprensivo de la escala. Esto, responde a algunas consideraciones que caracterizan a este holotipo de investigación.

En primer lugar, es necesario destacar, que desde la visión de la complementariedad e integración que identifica al pensamiento holístico, donde se superan dicotomías, fracturas, dialécticas y reduccionismos gnoseológicos, no se consideran los términos “explicar” y “comprender” como estrictamente excluyentes. Este planteamiento resulta de particular interés, ya que desde el siglo XIX, y más precisamente desde los escritos epistemológicos del filósofo alemán Wilhelm Dilthey, se han considerado ambos términos desde algunas corrientes como opuestos.

Según esta postura, mientras el primero de ellos se utiliza para el conocimiento de los objetos naturales o en las ciencias de la naturaleza, las cuales se “explican”; el segundo, es inherente al conocimiento de la cultura humana o ciencias del espíritu, las cuales se “comprenden”.

En el pensamiento holístico ambos términos más allá de ser opuestos, no son antinómicos entre sí, y ambos pueden contribuir a la descripción más completa del evento en estudio. Para hurtado de Barrera “ambas expresiones se diluyen en el desarrollo de la investigación, y cuando se trabaja desde una comprensión integral del ser humano y del conocer, esta dualidad no tiene sentido, por lo que no es conveniente incurrir en separaciones tajantes.” (ob. cit., p. 492)

La investigación llevada a cabo, concretamente busca “comprender” la relación, los vínculos, las sinergias existentes entre las partes del constructo: “Alfabetización Informativa Holística”, y la relación entre éste, y el proceso de aprendizaje continuo. Este último, como uno de las características fundamentales de la condición humana en lo que se ha denominado el “paradigma informativo moderno”.

En la escala de holotipos representada con anterioridad (Figura N° 6), se menciona el hecho de que las investigaciones comprensivas/explicativas buscan “explicar y encontrar relaciones entre eventos”. Uno de los principales supuestos epistémicos de la investigación llevada a cabo, consiste en la relación entre los eventos constituyentes del evento o fenómeno de estudio. Esto es de particular interés, ya que la palabra “relación”, como es evidente, está presente constantemente en la redacción de los interrogantes y objetivos, simbolizando en la estructura de los mismos un aspecto clave para su entendimiento.

El entramado escritural de los verbos utilizados en los objetivos planteados: describir, interpretar, comprender; además de determinar las fases del proceso investigacional, permiten ubicar o identificar el “holotipo” de investigación en el nivel comprensivo.

Una de las características fundamentales de las investigaciones circunscritas al holotipo comprensivo, y que permite ubicar o localizar esta investigación en tal nivel, es que sus resultados se presentan en forma de construcciones teóricas, o teorías. Entendiendo la teoría como:

un modo de mirar el fenómeno de estudio, de organizar sus elementos y representarlos conceptualmente, a través de una nueva red de relaciones. El trabajo del teorizador, consiste en percibir, comparar, contrastar, agregar, establecer nexos, relacionar y especular...una teoría es una construcción mental simbólica que nos obliga a pensar de un modo nuevo al interpretar un conjunto de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, inconexos y/o intuitivos (Leal Gutiérrez, 2012, p. 105)

La construcción teórica se concreta en un discurso simbólico (palabras, imágenes, gráficos) estructurado sistemáticamente. En otras palabras, un marco conceptual integral con argumentos que permiten conocer en profundidad un evento de la realidad. Al respecto, el objetivo general de esta investigación, se estructuró discursivamente en función de la teorización, específicamente, en la construcción de un cuerpo teórico interpretativo relacional entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad.

Es importante destacar además, que en el estilo de pensamiento holístico, las teorías no representan “el conocimiento verdadero absoluto” o “la realidad como tal”, es decir, ideas absolutas y sin cambios en el devenir histórico. La dinámica evolucionista del quehacer científico, lleva a plantear las teorías científicas como formas de observación solo temporales, como maneras de “mirar” el mundo que pueden variar en el tiempo, desde una ciencia en constante evolución.

### **Método de investigación**

Como se mencionó con anterioridad, el más amplio rango de ideas, modelo epistémico o paradigma con el cual se identifica este recorrido investigativo es el **interpretativismo**. Y en el marco de este conjunto de ideas, se consideró adecuado usar el enfoque **integral-holónico**.

Este tipo de enfoque o abordaje, al estar fundamentado en una epistemología de la complementariedad, permite el “diálogo” e integración con los métodos característicos de otros enfoques. En síntesis, acepta el pluralismo metodológico.

Esta flexibilidad, ofrece al investigador la posibilidad de integrar métodos entre enfoques. Esto, siempre y cuando exista coherencia de ideas en lo epistemológico, y concordancia con lo planteado en el interrogante general de investigación (enunciado holopráxico) y los objetivos definidos.

En lo que respecta concretamente a esta investigación, existen dos orientaciones que permiten justificar el método a seguir.

Por un lado, es un estudio fundado en la comprensión de las relaciones e interacciones de las partes que conforman un evento visto como un holos o totalidad. Caracterizado por un discurso científico que se centra en vínculos expresados en sintagmas y sinergias existentes. De allí la visión holística, tanto del evento de estudio como de todo el recorrido de la investigación. Este enfoque integral-holónico, constituye por tanto una primera parte del pluralismo o complementariedad de enfoques.

Por otro lado, los objetivos están dirigidos a construir un cuerpo teórico interpretativo que permita elaborar la estructura ontológica de un fenómeno social. Esta estructura ontológica, que se concreta en un discurso escrito que presenta al fenómeno desde su multidimensionalidad, en un todo sistematizado “en términos de unidades de significado, estructura de significado o temas” (Van Manen, 2003, p. 96), tiene como fuente de los datos, la experiencia vivida por un grupo de docentes con respecto a un fenómeno al cual han sido expuestos.

Es decir, que para alcanzar los objetivos propuestos, fue necesario describir el significado que tiene no para un individuo, sino para varias personas y según su experiencia de vida, un mismo concepto o fenómeno. O, en otras palabras, fue necesario describir lo que tienen en común según sus testimonios, un grupo de informantes en su experiencia con un fenómeno particular. De manera que, desde esta otra perspectiva, el método que resulta más adecuado y pertinente lo constituye el del **enfoque fenomenológico hermenéutico**.

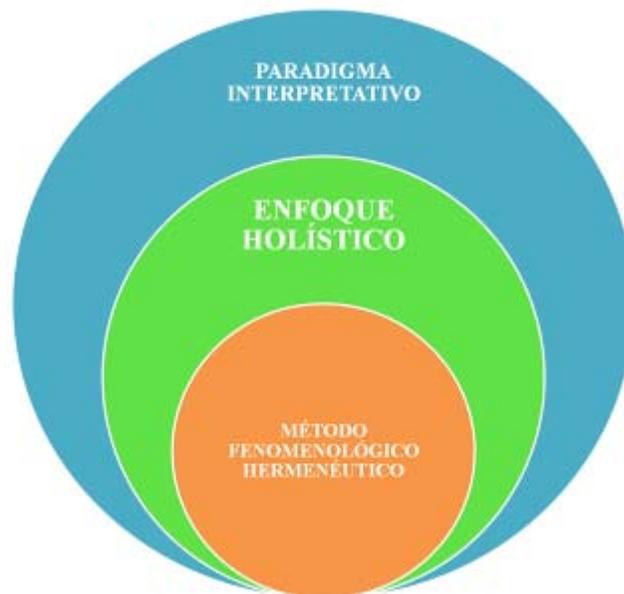


Figura N° 7 Representación holística paradigma, enfoque y método

Fuente: Elaboración propia

En este punto, surge la pregunta: ¿Existe un método fenomenológico hermenéutico?

En términos del fundador de la fenomenología, el matemático y filósofo alemán Edmund Husserl, la fenomenología pura, trascendental o ciencia de los fenómenos, se debía considerar una ciencia. Pero “no como una ciencia de hechos, sino como una ciencia de esencias, ciencia 'eidética'); como una ciencia que quiere llegar exclusivamente a 'conocimientos esenciales' y no fijar, en absoluto, 'hechos'.” (Husserl, 1962, p. 10).

La fenomenología entonces se presentaba como una filosofía sin presuposiciones. De allí que planteaba la necesaria “suspensión”, la “puesta en paréntesis” de todos los juicios acerca de la realidad:

...para asegurar la pureza de su campo de investigación tienen que colocarse entre paréntesis los juicios correspondientes; de que a ninguna de las ciencias respectivas es lícito tomar un solo teorema, ni siquiera un solo axioma, para utilizarlo como premisa a los fines de la fenomenología (ob. cit., p. 141)

Esta suspensión es llamada por Husserl *epoché*.

Para Husserl, la conciencia estaba dirigida siempre hacia un objeto, y existe según expresa una conciencia de algo, una “intencionalidad”, “concepto inicial y fundamental totalmente indispensable al comienzo de la fenomenología” (ob. cit., p. 202). De allí que la realidad del objeto, está de forma intrínseca ligada a la conciencia a la cual se manifiesta.

Por lo tanto, la realidad de un objeto o fenómeno es percibida, solo en el significado de la experiencia vivida por los individuos.

A estas ideas iniciales de Husserl, se fueron sumando distintos pensadores, creando nuevos enfoques que permitieran llevar estos firmes componentes filosóficos, a una praxis científica investigativa. Surgiendo uno de los enfoques de mayor trascendencia como lo es el de la fenomenología hermenéutica.

Entre los más conspicuos y contemporáneos representantes de esta corriente está el pedagogo y fenomenólogo hermeneuta holandés Max Van Manen (2003), para quien este tipo de enfoque es

Fenomenológico porque constituye el estudio descriptivo de la experiencia vivida, o sea, los fenómenos, en un intento de enriquecer la experiencia vivida a partir de extraer su significado; hermenéutico porque constituye el estudio interpretativo de las expresiones y objetificaciones, o sea, los textos, de la experiencia vivida en el intento de determinar el correcto significado que expresan. (p. 58)

Las perspectivas de investigación de este autor, tienen la singularidad de estar orientadas a la interpretación de lo que llama “textos de la vida”, haciendo especial énfasis en la reflexión pedagógica:

Sea cual sea la aproximación que pretendamos desarrollar, siempre tiene que ser entendida como una respuesta a la cuestión de cuál es el lugar que un educador ocupa en la vida...No estamos siendo simplemente pedagogos aquí e investigadores allá: somos investigadores orientados al mundo de una forma pedagógica (ob. cit., p. 166).

De forma tal que el enfoque fenomenológico hermenéutico, parte de unos supuestos epistemológicos que lo identifican, y que se pueden sintetizar en: a) *Epoché*: es una filosofía sin presuposiciones, es necesario suspender o dejar en suspenso todos los juicios o creencias preexistentes sobre la realidad, b) *Intencionalidad*: la conciencia está siempre dirigida hacia un objeto, la realidad siempre está ligada y condicionada por la conciencia, c) *Reducción fenomenológica*: es reducir el fenómeno a su significado profundo a través de la reflexión y, d) *Esencia*: es la naturaleza misma o principio interno de algo, lo que es.

Aunque Van Manen considera que no existe un método riguroso, arbitrario o con reglas estrictas bajo este enfoque, ya que según él “los caminos (métodos) no pueden venir determinados por unos indicadores fijos: tienen que ser descubiertos o inventados como respuesta a la pregunta en cuestión” (2003, p. 47); sí esboza varias fases o etapas orientadoras

y dos actividades transversales para este tipo de estudios. Las cuales sirvieron de guía para el proceso investigativo de esta disertación:

**1) Centrarse en un fenómeno que nos interesa verdaderamente y nos compromete con el mundo.**

Esta fase o etapa del proceso investigativo comprende la formulación de la pregunta fenomenológica y la explicación de presuposiciones y conocimientos previos sobre el fenómeno a estudiar.

El interrogante general de investigación que mantiene la orientación constante y a lo largo de todo el proceso, está plasmado en la holofase I y está estructurado de la siguiente manera: *¿Cuál es la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?*

Todo el conjunto de consideraciones teóricas (fundamento noológico), se encuentra por su parte expuesto en el entramado escritural de la holofase II.

**2) Investigar la experiencia del modo en que la vivimos:**

Se procede a la puesta en práctica de los métodos y técnicas de investigación. Implica la recogida de los relatos experienciales de los informantes seleccionados para el estudio.

Para la obtención de la información, se empleó la técnica de las entrevistas en profundidad durante varias sesiones, consistiendo en preguntas abiertas a 5 docentes de las disciplinas: ciencias sociales, tecnología, educación integral, comunicación social y lengua y literatura.

Se procuró que los informantes fuesen partícipes en el proceso reflexivo-interpretativo del itinerario de investigación.

**3) Reflexionar sobre los aspectos esenciales que caracterizan al fenómeno:**

Esta fase del recorrido comprende la reflexión dirigida a la aprehensión de la esencia del fenómeno en estudio. Para Van Manen (2003) esto: “implica un proceso de apropiación, esclarecimiento y explicitación reflexivos de la estructura de significado de la experiencia vivida” (p. 95).

En una relación permanente con la reflexión, se procede al inicio de la explicación fenomenológica. Es decir, la elaboración del discurso escrito que presente al fenómeno desde una perspectiva multidimensional, un todo significativo de la experiencia vivida estructurado “en términos de unidades de significado, estructura de significado o temas” (ob. cit., p. 96).

Esta fase interpretativa, requiere el descubrimiento y aislamiento de cada uno de estos temas o categorías. Para ello, se aplican las siguientes aproximaciones hermenéuticas a los textos experienciales transcritos:

a) *La aproximación holística o sentenciosa*: ¿Qué frase sentenciosa puede capturar el significado fundamental o la importancia principal del texto como un todo?

b) *La aproximación selectiva o de marcaje*: ¿Qué frase o frases parecen particularmente esenciales o reveladoras sobre el fenómeno o la experiencia que se está describiendo?

c) *La aproximación detallada o línea a línea*: ¿Qué revela esta frase o grupo de frases sobre el fenómeno o experiencia de vida que se está describiendo? (ob. cit., p. 110).

Estas aproximaciones permiten identificar y resaltar las llamadas “declaraciones significantes”, es decir, aquellas oraciones o frases que permiten entender cómo fue experimentado el fenómeno por los entrevistados. Para luego proceder a la construcción de nubes o grupos de “declaraciones significantes” por temas.

#### **4) Describir el fenómeno mediante el arte de escribir y rescribir:**

En esta fase se procede a completar la labor escritural de los rasgos fenomenológicos estructurales del objeto en estudio.

Se crea un discurso textual en el cual se describen las estructuras invariantes o esencia del fenómeno. Van Manen (2003), al referirse a la importancia de este momento expresa: “Crear un texto fenomenológico constituye el principal objetivo del proceso de investigación y, naturalmente, este propósito se encuentra al servicio del compromiso fundamental que promueve las preguntas investigacionales.” (p. 127).

Este autor, recomienda otras dos actividades de gran importancia durante el itinerario de investigación.

La primera, consiste en mantener una relación pedagógica firme con el fenómeno y orientada hacia él. Por lo tanto, la reflexión educativa representa una actividad fundamental y permanente para cumplir con la dimensión teleológica de la disertación. La segunda, se refiere a procurar mantener el equilibrio u orden entre cada una de *las partes*: unidades textuales de los testimonios experienciales, con *el todo*: la pregunta fenomenológica y el contexto investigacional.

## **Diseño de investigación**

El diseño de investigación comúnmente es considerado desde dos perspectivas: o como un plan general de la totalidad del proceso investigativo, o de forma “restringida” como lo define Hurtado de Barrera (2010). Según esta última perspectiva, la cual se siguió en este estudio, el diseño de investigación

se define con base en el procedimiento, es decir, con base en la manera cómo el investigador recolecta la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación (o para lograr su objetivo general), de la forma más rigurosa posible. (p. 261)

De manera que el diseño es una parte del componente metodológico, la cual debe garantizar la validez del trabajo, a través de los procedimientos de recolección y organización de información desarrollados.

La investigación llevada a cabo, tiene como objetivo principal dar respuesta a un interrogante general, que guía todo el recorrido investigativo y está estructurado de forma “relacional”. Es decir, un enunciado holopráxico que busca comprender las relaciones existentes entre partes constituyentes de un todo. Este todo, representado en el sintagma Alfabetización Informacional Holística, constituye en sí mismo una integración de conocimientos, saberes y experiencia, esto a su vez, en relación con el aprendizaje continuo característico del paradigma informacional moderno.

La tarea fundamental es construir un cuerpo teórico interpretativo sobre la alfabetización, a través de la comprensión de la misma como un todo sintagmático (integración de paradigmas) y sinérgico (conjunto de partes en interacción dinámica), y de incorporar la creación de una epistemología integral no explorada hasta ahora.

Como no se han encontrado trabajos escritos que permitan realizar la investigación solo desde un diseño documental-hermenéutico, surge la necesidad de trabajar con fuentes vivas. Y plantear los objetivos como resultado de la triangulación de los testimonios de un grupo de docentes, representantes de áreas del conocimiento multidisciplinarias. Todos estos a su vez coincidentes en su labor pedagógica común.

Es importante destacar que las primeras etapas o fases de la investigación, concentradas en las primeras tres (3) holofases, se cumplieron con base en la búsqueda, organización, revisión y comparación de fuentes documentales escritas existentes. Lo que permitió estructurarlos de

acuerdo al material existente actualmente en medios digitales y tradicionales impresos: libros, revistas, páginas web, blogs, diccionarios en línea, bibliotecas digitales, repositorios documentales, bases de datos de publicaciones periódicas.

Posteriormente, vino una etapa de trabajo en las siguientes holofases con fuentes que proporcionarían los datos para construir la teoría o constructo teórico pretendido, es decir, el aporte novedoso al conocimiento científico existente.

En este caso se trató de un solo **tipo de fuente**, específicamente lo que se pueden llamar fuentes vivas o directas. Ya que se llega a la estructura ontológica del fenómeno a través de entrevistas en profundidad aplicadas a un grupo humano: cinco (5) docentes, constituyendo estos, las unidades de estudio. Cada uno perteneciente a una disciplina particular: ciencias sociales, tecnología, educación inicial, comunicación social y lengua y literatura.

Todos los encuentros, cara a cara con los informantes, se llevaron a cabo además en un contexto natural, es decir, en lugares escogidos por los propios participantes: aula escolar, lugar de vivienda y áreas comunes cercanas a sus viviendas.

Debido a la situación mundial acaecida como consecuencia de la pandemia del Covid-19, la cual trajo consigo dificultades para los encuentros personalizados, las dos primeras entrevistas se realizaron de manera virtual, mediante el uso de la plataforma de videollamadas “Zoom”. De esta manera, no se condicionó un espacio común para los participantes con recursos experimentales a manera de laboratorio.

De igual forma, las entrevistas se realizaron en un horario flexible para los participantes, teniendo todas un tiempo estimado de 45 min., suficiente para obtener la información necesaria y no saturar al entrevistado. Desde el punto de vista de las fuentes, la investigación respondió a lo que es conocido como diseño de campo.

Por otro lado, desde el **factor temporalidad**, la recolección de los datos se realizó considerando un solo momento del tiempo, es decir, un solo marco temporal que concluyó en 3 meses, periodo en el cual se llevaron a cabo todas las entrevistas. En otras palabras, no se plantearon los encuentros para conocer los cambios del fenómeno en un periodo prolongado del tiempo, sino para explorarlo en un momento preciso. Particularmente, en el momento presente, según las perspectivas actuales del investigador y de las fuentes vivas. De esta forma, la investigación responde a lo conocido como diseño transeccional contemporáneo, es

decir, donde se estudia la realidad en un único momento del tiempo y particularmente en su situación actual.

Y un tercer factor considerado, respondió al **foco o tipología y variabilidad** del evento de estudio. El trabajo investigativo estuvo dirigido a la comprensión de un solo evento, visto desde su totalidad, su complejidad y en las relaciones de sus partes, pero fundamentalmente como una unidad. No se estudió más de un evento a manera de una investigación comparativa, entre grandes grupos humanos, en cuestiones de género o etarias sobre sus opiniones relacionadas con distintos eventos a la vez. De allí que se estudió un solo evento o tipo, respondiendo a un diseño univariable.

En síntesis, y de acuerdo a lo planteado por Hurtado de Barrera (2010), desde las tipologías de diseños de investigación existentes, esta disertación se puede describir como de un **diseño de campo, transeccional, contemporáneo, univariable**.

### **Selección de los informantes clave**

Para la selección de los perfiles del grupo de informantes clave, se tomaron en cuenta varios criterios. Entre ellos, los intereses de la investigación, el escenario, las personas a estudiar, las limitaciones del investigador y la dimensión axiológica de las investigaciones enmarcadas en el paradigma interpretativo.

En lo que refiere a la identificación de cada uno de estos informantes, se siguieron los criterios recomendados por Valles (1999), a saber:

a) Tenían la información más relevante: habían estado expuestos al fenómeno.

Como premisa fundamental se tomaron en cuenta como informantes a docentes graduados y con experiencia pedagógica, por lo cual tenían una visión amplia de la alfabetización desde sus respectivas disciplinas: Ciencias Sociales, Comunicación Social, Tecnología, Lengua y Literatura y Educación inicial.

b) Entre los posibles informantes fueron los más accesibles físicamente y socialmente.

Existía cercanía entre los lugares de trabajo, las viviendas y el escenario de investigación de los informantes y el investigador. Tanto las viviendas como los espacios laborales de todos los informantes están ubicados en el estado Carabobo.

c) Eran los más dispuestos a informar entre todos los informados y accesibles.

Todos los informantes, por su experiencia docente, además de tener información relevante y ser accesibles física y socialmente, tuvieron la mayor disposición a colaborar y formar parte de la investigación propuesta.

d) Fueron los más capaces de comunicar la información con precisión.

Además de cumplir con los criterios de estar informados, ser accesibles y estar dispuestos, fueron de los más capaces para ofrecer, con base en su experiencia vivida, las perspectivas multidimensionales necesarias para profundizar y dar respuesta a las preguntas de investigación.

Junto a los criterios para su selección, se tuvieron presente los 4 posibles “inhibidores” que pudiesen presentar los sujetos a entrevistar, a saber:

- 1) La falta de tiempo
  - 2) La amenaza al ego (temor a que la información trascienda y se vuelva en su contra)
  - 3) La etiqueta (o autocensura psicosocial)
  - 4) El trauma (o sentimiento desagradable que se revive al recordar algunas experiencias)
- (ob. cit., p. 214).

Otro aspecto de importancia es que por tener un diseño flexible de investigación o caológico, el número total de informantes no se definió restrictivamente *a priori*. Se realizó la recolección de la evidencia empírica a través de una serie de entrevistas en profundidad, en principio a cinco (5) docentes, activos en su condición de educadores.

Una vez iniciadas las entrevistas, se consideró siempre la posible la ampliación del número de informantes, hasta alcanzar la mayor diversificación de información que respondiera a las preguntas de investigación o hasta alcanzar la saturación de información.

### **Técnicas para la recolección del material experiencial**

Para obtener la información relacionada con la experiencia de vida de los informantes con respecto al fenómeno en estudio, se empleó la técnica de la entrevista en profundidad, es decir, no estructurada. Este tipo de entrevista, se caracteriza por

...reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias y situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1994, p. 101)

Desde la perspectiva de un diseño de investigación como el presentado, la entrevista en profundidad sirvió como estrategia para, a través de una relación conversacional con los informantes, profundizar sobre los significados, perspectivas y definiciones de la experiencia vivida en relación con el evento a investigar: la alfabetización en el contexto del paradigma informacional moderno.

Las entrevistas en profundidad consistieron en una serie de encuentros de los cuales formaron parte tanto el sujeto investigador, como el sujeto investigado. En cada una de estas citas cara a cara, la multidimensionalidad del fenómeno fue construida en conjunto, mediante conversaciones o diálogos prolongados propios de la cotidianidad (¡el café nunca faltó!).

Estas entrevistas se iniciaron con las mismas tres (3) preguntas abiertas a todos los informantes, lo cual permitió el surgimiento de nuevas perspectivas en razón del discurso de cada uno de ellos.

### **Instrumentos para la recolección del material experiencial**

Por ser la entrevista en profundidad la técnica principal empleada para la recogida de los relatos experienciales, el investigador se consideró a sí mismo como el instrumento fundamental de la obtención de la información.

Esta consideración, es compartida por autores como Vasilachis de Gialdino (2006), quien afirma: “Quien investiga es el instrumento a través del cual los datos son recolectados y analizados, se constituye en 'una/o' con la persona que investiga.” (p. 34).

El otro instrumento ya de tipo material lo constituyó la “Guía de la entrevista”. Documento que se estructuró de la siguiente manera: en primer lugar datos como: título del trabajo doctoral, fecha, lugar, informante, estudios previos, n° de entrevista y su duración. Luego un conjunto de “sugerencias para elaborar una descripción de la experiencia vivida” para compartir con el informante, tomadas de Van Manen (2003). Posteriormente los tres interrogantes abiertos para los informantes. Y, por último, algunas anotaciones a recordar por el investigador como: “agradecimiento por participar en las entrevistas”, “asegurar la confidencialidad de las respuestas” y “considerar posibles futuras entrevistas”.

Como apoyo a la labor de recogida e interpretación del material experiencial, se llevó un registro escrito de notas relacionadas con cada entrevista, con el propósito de respaldar el proceso de grabación de audio llevado a cabo.

Tres sesiones de entrevistas fueron grabadas mediante el uso de una aplicación digital en un teléfono inteligente, las otras dos, de forma virtual en una computadora portátil en la aplicación para videollamadas “Zoom”. Se utilizó la misma PC para elaborar y procesar las transcripciones de los relatos experienciales.

### **Validación de la investigación**

Para probar la legitimidad o carácter científico de la investigación, se consideraron aplicables los criterios de rigor científico conocidos como alternativos (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999), paralelos o cuasifuncionales (Sandín Esteban, 2003).

Para este último autor, estos criterios pueden ser considerados como aquellos donde: “se defiende que los estudios deben ser valorados a partir de criterios generados por y desde dentro del propio paradigma cualitativo, pues no es legítimo articularlos contra un telón de fondo epistemológico positivista.” (ob. cit., p. 190)

En otras palabras, para validar como científica esta disertación, se considera pertinente seguir criterios que respondan a los principios que sustentan o que son inherentes a investigaciones enmarcadas en el paradigma interpretativo. De allí que en este caso, se hizo de acuerdo a:

**a) La credibilidad:** es el equivalente al criterio de validez interna proveniente del paradigma positivista. En toda investigación debe existir isomorfismo entre las percepciones de los sujetos investigados y los resultados de la investigación.

Las estrategias seguidas para alcanzar la credibilidad comprendieron: a) la presencia prolongada en el campo, mediante una serie de entrevistas en profundidad a distintos informantes, b) la observación persistente de la realidad por parte del investigador, a través de la experiencia relatada por los sujetos en distintos encuentros cara a cara y, c) la exposición de los avances de investigación mediante el diálogo con otros investigadores, colegas, compañeros de doctorado y tutor para conocer su opinión.

Se empleó el método de triangulación de fuentes: entre todos los testimonios de los informantes clave (triangulación de fuentes), y entre estos testimonios y las notas de investigación. La comprobación o contrastación del investigador junto a los participantes (entrevista hermenéutica) de los datos e interpretaciones realizadas.

**b) La consistencia:** conocido también como dependencia. Es la posibilidad de obtener los mismos resultados al replicar el estudio en los mismos o similares sujetos y contextos (ob. cit., p. 288).

Para alcanzar este propósito, se describieron todos los procesos seguidos para la recogida y procesamiento de la información. Se procuró la mayor claridad para su lectura por otros investigadores con interés en la temática. Se hizo énfasis en cuanto a la dependencia de los resultados, con respecto a los sujetos informantes, contextos y procedimientos particulares de esta investigación.

**c) La transferibilidad:** corresponde a la validez externa. En las investigaciones elaboradas en el esquema interpretativista se refiere a la posibilidad de aplicar los resultados de la investigación a otros sujetos o contextos.

Al respecto, Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999) expresan: “Aunque la generalización no es posible dado el carácter único e irrepetible de los contextos, conductas y fenómenos estudiados, sí que cabe la posibilidad de algún tipo de transferencia entre contextos dependiendo del grado de similitud entre los mismos.” (p. 287).

Para lograr la transferibilidad, se procuró la recogida de “abundantes datos descriptivos, a fin de contar con suficiente información que permita establecer la similitud entre contextos y, en consecuencia, las posibilidades de transferir hipótesis de trabajo.” (*ibid.*)

**d) La confirmabilidad:** está relacionada con la neutralidad u objetividad del investigador con respecto al objeto de estudio.

En investigaciones interpretativas, las inclinaciones, motivaciones, intereses y concepciones teóricas del investigador, no se asumen como distantes al evento de estudio, y por ende, a los procesos cognitivos que implica la investigación científica. Por ello, la confirmabilidad se sustentó en la descripción de los principios epistemológicos asumidos por el investigador y contenidos en el trabajo de investigación. Esto, como fundamento para la construcción de las preguntas de investigación, objetivos, métodos, procedimientos, y la manera de presentar los resultados del estudio.

## HOLOFASE IV

### PROCESAMIENTO E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Esta etapa de la investigación, implicó la confirmación del proceso operativo anterior. Concretamente, el establecimiento de relaciones entre los datos obtenidos, con el propósito de generar interpretaciones y nuevos significados del evento de estudio (Hurtado de Barrera, 2010).

Cuando se habla de análisis y datos, es común la asociación de los términos con procesos investigativos de índole cuantitativo, donde juega un papel primordial la fragmentación o descomposición de datos estrictamente numéricos.

No obstante, en el contexto de esta investigación, se asume la postura de Van Manen (2003), con respecto al significado de la palabra “dato” en investigaciones con principios fenomenológicos hermenéuticos:

...hablar de ‘reunir’ o ‘recoger’ datos de ciencias humanas, como si estuviéramos hablando de ‘información objetiva’, podría constituir, ciertamente, un intento de apropiarse del respeto del que disfrutaban las denominadas ciencias ‘duras’. Y, aun así, no es del todo desafortunado afirmar que los métodos de entrevistas conversacionales, la observación de cerca, por ejemplo, implican el hecho de reunir o recoger datos. Cuando alguien me ha relatado una experiencia valiosa, yo he obtenido algo, incluso aunque ese ‘algo obtenido’ no sea una entidad cuantificable. (p. 71)

Para el procesamiento de la información recolectada como resultado de la culminación de los encuentros con los informantes, una fase inicial consistió en la lectura, revisión y transcripción detallada e individual de cada una de las entrevistas.

De esta manera, estos diálogos “yo investigador”/ “tú informante”, pasaron de ser archivos audiovisuales grabados en un soporte electrónico, a convertirse en material textual. En palabras de Ricoeur (2010), lo que ocurre entonces es que “...lo escrito se libera de los límites del diálogo cara a cara y se convierte en la condición del *devenir del texto* del discurso.” (p. 33)

Este material, transcrito en la misma secuencia de la entrevista e identificando lo dicho por el entrevistado y el investigador, pasó a ser la fuente de los datos a procesar en las siguientes fases.

Cada uno de los pasos, se llevaron a cabo tomando como referencia el esquema tipo espiral presentado por Creswell (2007), para el análisis de datos en investigaciones cualitativas. De allí que toda la explicación responde al siguiente esquema:

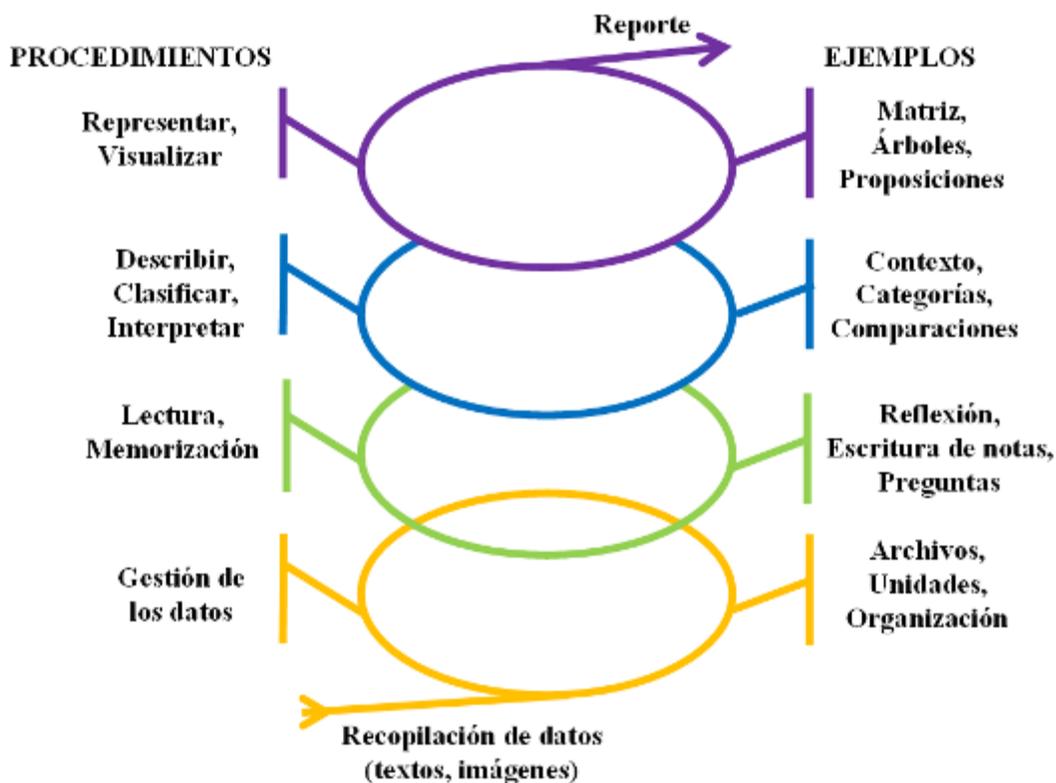


Figura N° 8 Esquema de investigación en espiral

Fuente: (Creswell, 2007, p. 151)

Todas las transcripciones se realizaron en una computadora portátil y se utilizó el formato para documentos de texto “Microsoft Word 2010” (\*.doc). De esta manera se obtuvieron cinco documentos, cada uno correspondiente a las cinco entrevistas realizadas a los informantes. Dos de los informantes, elaboraron previo a los encuentros, respuestas escritas a las tres preguntas abiertas que se le realizaron posteriormente en las entrevistas cara a cara. De allí que se obtuvieron un total de siete documentos para procesar e interpretar en las etapas siguientes.

Cada uno de los documentos transcritos se identificó con las iniciales del nombre y apellido de entrevistado, así como la fecha de la entrevista, con el propósito de mantener el orden

cronológico en el cual se fue obteniendo la información. Posteriormente, se agruparon como unidades de archivo de texto en una carpeta digital debidamente identificada. De igual forma, las grabaciones audiovisuales originales se copiaron y agruparon en otra carpeta digital, debidamente identificada. Toda la data se almacenó en la nube, a través de la aplicación “Google Drive”, para preservarla en el tiempo.

Todos los procedimientos o pasos seguidos para el procesamiento e interpretación de la información, se realizaron de manera electrónica, mediante el empleo de un software o programa CAQDAS (Computer Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software). Este tipo de aplicaciones, como su nombre lo indica, está diseñado especialmente para el procesamiento interpretativo de datos en investigaciones cualitativas.

En el caso particular de esta investigación, el software utilizado fue el Atlas.ti, versión 7.5.4. Herramienta tecnológica de origen alemán, que permite la realización de un conjunto de tareas inherentes al análisis de datos en investigaciones cualitativas.



Figura N° 9 Vista principal software Atlas.ti versión 7.5.4  
Fuente: Atlas.ti

El programa Atlas.ti permite la organización y control de grandes cantidades de documentos textuales, fotográficos y audiovisuales. Facilita la realización de tareas complejas como la codificación, categorización, creación de citas, memos y comentarios. Y además, agiliza la búsqueda, recuperación y agrupación de segmentos de los documentos en reportes

escritos, así como la creación de redes topológicas y semánticas de los contenidos del proyecto o unidad hermenéutica.

El procesamiento de la información a través del Atlas.ti se inició con la creación de una nueva unidad hermenéutica, titulada “Tesis Doctoral”. En la misma, se incorporaron en orden cronológico (fechas de las entrevistas), y en formato de texto (\*.rtf), los siete documentos contentivos de las transcripciones y relatos escritos por los informantes.

Una vez incorporados estos documentos primarios al sistema, y por ende asegurada su organización y almacenaje en un único archivo a lo largo de toda la investigación, vino la fase identificada en el esquema espiral como “lectura y memorización”. Desde este momento, las actividades se llevaron a cabo directamente a través de la interfaz del Atlas.ti.

Inicialmente se procedió a la lectura en varias oportunidades (luego de ser escuchadas en la propia entrevista y repasadas durante la tarea de transcripción), de cada testimonio transcrito. De esta manera se obtuvo una visión global del contenido y de las conexiones preliminares entre estos textos de la vida.

Todos los procedimientos interpretativos realizados con la data recolectada, pueden ser descritos como una dinámica reflexiva en “bucle”, un “ir y venir” reflexivo constante entre los diferentes contenidos para descubrir las relaciones, en principio no aparentes, entre las partes de cada discurso, y entre estas con las de los otros testimonios.

Este proceso, lo describe Leal Gutiérrez (2012) como círculo espiral o hermenéutico, el cual “...se inicia con una comprensión preliminar la cual debe llevar a un proceso de profundización, de exploración de detalles o de diferentes perspectivas para tener una visión holística que guíe a la comprensión profunda de lo estudiado” (p. 91)

Esta vía hermenéutica se “auxilia” con elementos semiológicos, los cuales representan niveles de comunicación o filtros epistemológicos. Según este mismo autor, los niveles o filtros se pueden estructurar de la siguiente manera:

...el *nivel sintáctico* [itálicas añadidas], que estudia las formas en que los signos se relacionan y estructuran para dar paso a un *nivel semántico* [itálicas añadidas] que profundiza en el significado de esos signos y expresiones. Dicho significado es influenciado por el contexto en que el signo fue emitido y percibido, para luego pasar a un *nivel pragmático* [itálicas añadidas] donde se estudian los efectos de los mensajes transmitidos. (ob. cit., p. 92)

Una vez realizada la lectura general, se procedió a identificar segmentos significativos de cada uno de los relatos experienciales. En otras palabras, unidades de análisis o fragmentos de

textos que contenían ideas que destacaban por aspectos como: a) el énfasis puesto por los informantes en las mismas, b) su reiterada presencia en los distintos testimonios experienciales y c) su vinculación con la respuesta al interrogante objeto de estudio o enunciado holopráxico.

La selección de estas unidades de análisis, trajo como resultado un conjunto de citas textuales asociadas a cada uno de los testimonios. En la siguiente figura, se muestra el número de citas reportadas en cada documento:

Id	Nombre	Medios	Citas	Ubicación
P 1	MS_Entrevista.rtf	Texto...	35	Mi biblioteca
P 2	CH_Entrevista.rtf	Texto...	65	Mi biblioteca
P 3	JJ_Entrevista.rtf	Texto...	43	Mi biblioteca
P 4	WB_Entrevista.rtf	Texto...	30	Mi biblioteca
P 5	ON_Entrevista.rtf	Texto...	6	Mi biblioteca
P 6	WB escrito.rtf	Texto...	7	Mi biblioteca
P 7	ON escrito.rtf	Texto...	5	Mi biblioteca

Figura N° 10 Reporte de citas por documento interfaz Atlas.ti

Fuente: Atlas.ti

En el mismo proceso y durante todo su desarrollo, comenzaron a surgir ideas producto de la reflexión, las cuales se plasmaron en los llamados “memos”.

Cuando en el esquema espiral de Creswell (2007), se indica una fase de “lectura y memorización”, no se refiere esto último a un proceso cognitivo de memorizar contenidos por parte del investigador, sino a la creación de memos. Los memos son anotaciones o comentarios que surgen “en el camino hermenéutico”, producto de la intuición y la serendipia característica de las investigaciones interpretativas. Una vez escritas estas anotaciones y comentarios en memos, sirven como recordatorios textuales de aspectos considerados importantes para incorporarlos a la redacción del discurso científico.

En la siguiente figura, se muestra parte de los nombres de los memos y comentarios elaborados en el transcurso de la investigación.

Nombre	Tipo
¿Cuál es la relación que existe entre la AIH y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?	Memo
¿El docente debe estar a la par del estudiante o el estudiante a la par del docente?	Comentario
¿Estamos hablando de un evento generacional?	Comentario
Algunas unidades de investigación presentan dos o más códigos relacionados en la contradicción	Memo
La AIH va desde el nacimiento a la vejez	Comentario
Modernidad líquida	Memo
Relación oralidad-lenguaje escrito	Comentario

Figura N° 11 Reporte de memos/comentarios interfaz Atlas.ti

Fuente: Atlas.ti

Como se puede observar en la figura N°11, el enunciado holopráxico o pregunta general de investigación, constituyó uno de los memos en el contexto de la disertación. Otros memos estuvieron referidos a interrogantes reflexivas sobre lo dicho en los testimonios; y otros, a recordatorios o comentarios sobre unidades de análisis que tenían más de un código/categoría asociada.

Según expresa Van Manen (2003), y como se explicó en el apartado dedicado al método de investigación, para el descubrimiento y creación de los temas o categorías se pueden aplicar tres tipos de aproximaciones hermenéuticas: a) aproximación holística o sentenciosa, b) aproximación selectiva o de marcaje y c) aproximación detallada o línea a línea.

Al respecto, es necesario destacar, que cada una de ellas no es excluyente de las demás. De hecho, incluso pueden ser utilizadas todas con el mismo texto. Su pertinencia estará determinada por el propio estilo de discurso del informante.

En el caso de esta investigación, por ejemplo, mientras el informante n° 2 demostró en unas pocas y largas frases al final de su discurso, los segmentos más significativos de sus ideas, los discursos de los n° 1 y 3, lo hicieron a través de sentencias cortas distribuidas a lo largo de todo el testimonio. Lo verdaderamente significativo para el investigador, puede estar en una sola frase o palabra, o en un grupo amplio de párrafos.

Una vez avanzada la identificación y selección de los segmentos de significado, y por ende reducido el discurso a un contenido más sintetizado, se inició la fase descrita en el esquema espiral como “describir, clasificar e interpretar”, la cual constituye una etapa esencial en el análisis interpretativo de los datos.

Una tarea primordial fue la codificación, entendida como la creación y asignación de códigos, es decir, palabras, frases cortas o términos, que permitieran agrupar por temas o categorías los segmentos significativos seleccionados.

Por ser una investigación con un enfoque caológico, holístico, flexible y emergente, el desarrollo de estos códigos respondió a una vía inductiva para su creación. Esta vía inductiva, la describen Muñoz Justicia y Sahagún Padilla (2017) como aquella donde

...los códigos, en tanto que categorías con sentido teórico, no están definidos previamente, sino que se construyen a partir de la interpretación de los datos. Es a través de una lectura interesada de los datos que identificamos fragmentos significativos, los convertiremos en citas y posteriormente los relacionamos con códigos (p. 42)

Es decir, no se crearon listas de códigos o categorías *a priori*, o en una fase previa a la interpretación de los datos, para ir agrupando posteriormente las unidades de análisis seleccionadas. Al contrario, se trabajó con códigos y categorías emergentes, es decir, que surgieron durante la fase de descripción, clasificación e interpretación de los datos. De manera que se fueron creando “códigos libres”, con etiquetas únicas y precisas, en el orden progresivo de la lectura y con el propósito de agrupar las ideas asociadas a cada uno de ellos.

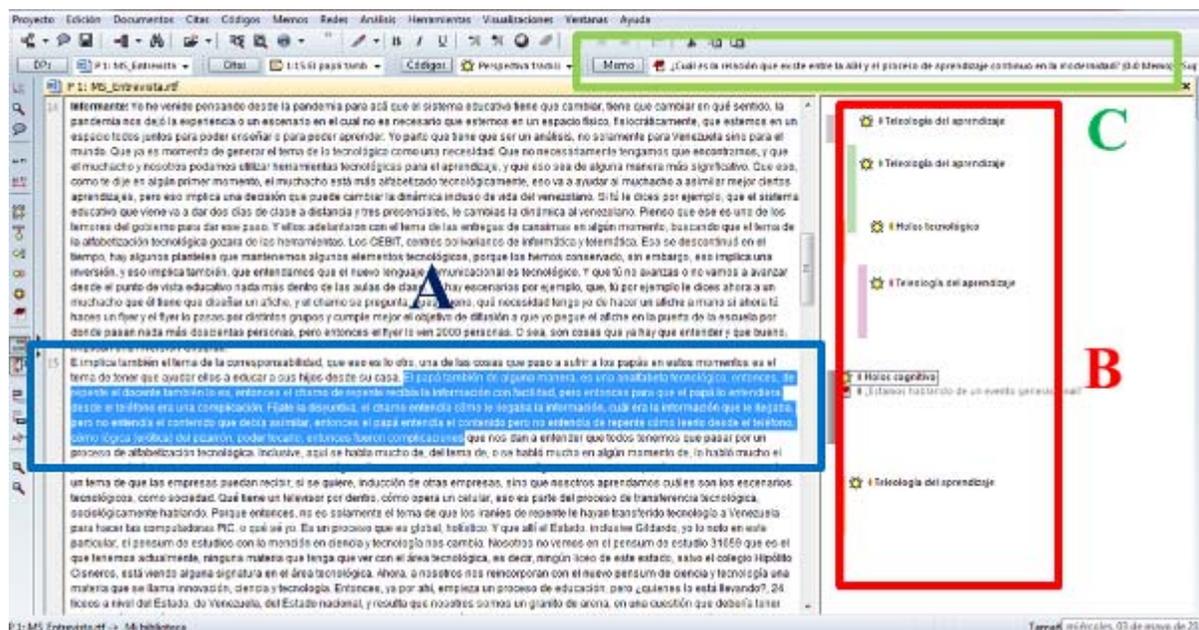


Figura N° 12 Procesamiento de datos en interfaz Atlas.ti. Selección de citas (A), codificación (B) y memos (C).

Fuente: Atlas.ti

Los nombres o etiquetas de cada código fueron creados por el propio autor, por considerar que eran los que mejor describían los textos asociados. Por lo tanto, no surgieron los llamados códigos “in vivo”, es decir, creados con palabras o frases tomadas textualmente del contenido de los textos seleccionados.

Para la creación de los códigos y por lo tanto escenarios temáticos conceptuales, se tomaron en cuenta criterios como: a) información que el autor esperaba encontrar en las entrevistas b) información emergente que el autor no esperaba encontrar y, c) información conceptualmente interesante o no usual para el investigador (Creswell, 2007).

Se crearon inicialmente doce códigos, sin embargo, se eliminaron dos y se descartaron sus citas por la poca densidad de su aparición, además de llegar a la conclusión de que no eran significativos para dar respuesta al enunciado holopráxico.

Finalmente, se agruparon los segmentos de significado en los contenidos de las siguientes categorías emergentes: 1) Perspectiva tradicional, 2) Aprendizaje continuo, 3) Teleología del aprendizaje, 4) Holos axiológico, 5) Holos cognitivo, 6) Holos comunicacional, 7) Holos emocional, 8) Holos ontológico, 9) Holos semiótico y 10) Holos tecnológico.

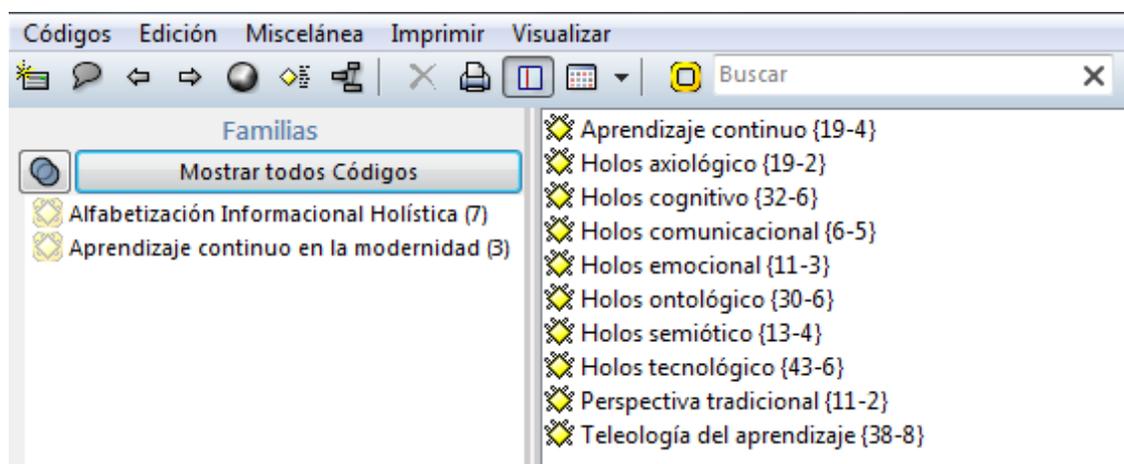


Figura N° 13 Lista de categorías.

Fuente: Atlas.ti

Como se puede evidenciar, se crearon diez categorías. Algunos autores, entre ellos Creswell (2007), se refieren a ambos términos código/categoría de forma indiferente. Mientras otros, como Hurtado de Barrera (2010), consideran que ambos términos hacen mención a aspectos distintos del análisis y representación de los datos.

En lo que se refiere a esta investigación, los códigos asignados inicialmente pasaron a ser parte de los contenidos conceptuales de diez categorías emergentes, siendo estas últimas agrupadas finalmente en dos grandes holos conceptuales. Estos dos holos de mayor amplitud – los de mayor alcance en toda la investigación–, a los cuales se hará mención posteriormente, fueron esenciales para dar respuesta a nuestro enunciado holopráxico.

En siete de las categorías se utilizó la palabra “holos”, ya que sus unidades de análisis conformaban una totalidad de ideas centradas en un aspecto dimensional específico del evento de estudio. Esto involucraba *lo axiológico, lo cognitivo, lo comunicacional, lo emocional, lo ontológico, lo semiótico y lo tecnológico*. Las otras tres categorías, se centraban en aspectos de orden pedagógico: *la visión tradicional de la alfabetización, el aprendizaje continuo y las perspectivas futuras del aprendizaje* en relación con la alfabetización.

Como señala Hurtado de Barrera (2010), para la categorización se deben establecer criterios para clasificar y agrupar los datos recolectados. De allí que las categorías se establecen con base en su pertinencia y precisión. Es importante definir vínculos entre las categorías; los segmentos textuales de significado que las comprenden, no se pueden repetir entre categorías, y además, todos los casos o testimonios deben tener presencia en las categorías definidas.

Es importante destacar, que una vez incorporados cada uno de los testimonios al software, pasan a ser identificados como documentos primarios, donde **P=** (invariable) significa “Documento primario” y **n=** (variable) indica el orden en el que se realizó la asignación. De allí que los segmentos de significado tomados de cada entrevista, se citaron de acuerdo a cómo fueron identificados sus documentos de procedencia en el interfaz del Atlas.ti:

**P1=** Documento primario 1 (Entrevista n° 1)

**P2=** Documento primario 2 (Entrevista n° 2)

**P3=** Documento primario 3 (Entrevista n° 3)

**P4=** Documento primario 4 (Entrevista n° 4)

**P5=** Documento primario 5 (Entrevista n° 5)

A continuación, se describen los criterios que fundamentaron la creación de cada uno de los códigos emergentes, los cuales, finalmente constituyeron las categorías que agruparon el constructo teórico en temas o escenarios conceptuales individuales.

La primera categoría o escenario temático conceptual, se identificó como “Perspectiva tradicional”. El mismo está referido a la visión, según la experiencia vivida por todos los informantes, con respecto a lo que se ha considerado como alfabetización durante sus años profesionales en la docencia. Tres aspectos del discurso fueron de especial interés para definir esta categoría: lo temporal, la amplitud y los límites.

Una clave para describir la alfabetización desde su perspectiva tradicional, fue el aspecto temporal, frases como “*una habilidad que se ha venido viendo*” (P2), “*no se parece en nada a aquella alfabetización o a aquel concepto de alfabetización que vivimos*” (P3), o “*Durante mucho tiempo cuando se hablaba de alfabetización*” (P4), son representativas al respecto. Y permitieron, contextualizar esta categoría en un tiempo pasado —una arqueología—, pero con un arraigo tal, que se manifiesta todavía en distintos escenarios sociales, incluidos los académicos.

Los informantes advirtieron en su discurso que esta visión es compartida de manera general por amplios sectores de la población, según su experiencia vivida. De allí lo importante de considerar su alcance, de acuerdo al criterio de amplitud de aceptación, lo cual se revela en segmentos de significado como: “*la visión que tiene la mayoría de las personas*” (P1), “*eso está atornillado todavía en la mente de todo el mundo.*” (P2), donde incluso: “*Algunos gobiernos quizás aún, consideran el concepto básico como un concepto real de la alfabetización*” (P3).

La amplitud se complementa con un criterio de límites, es decir, de una conceptualización “tradicional” del fenómeno reducida a la lectura y escritura elemental: “*un proceso mediante el cual la gente aprende a leer y escribir*” (P1), “*solamente es para leer y escribir*” (P2), “*le decían a las personas: usted va a ser alfabetizado, aprendiendo a leer y a escribir*” (P3) o “*nos referíamos básicamente a los procesos educativos que se hacían por enseñar a leer, escribir y hacer operaciones matemáticas básicas a la mayoría de la población*” (P4).

Es interesante resaltar que la totalidad de los testimonios demostraron, por un lado, un conocimiento de la existencia de lo que se puede considerar una perspectiva tradicional de la

alfabetización; y por el otro, su posición contraria o de discordancia con un fenómeno limitado a lo básico o elemental.

En la siguiente red semántica, resultado del procesamiento de la data a través de la herramienta tecnológica Atlas.ti, se describe la estructura relacional de esta categoría.

Es importante destacar que estas redes semánticas, no son calculadas automáticamente por el software, sino que responden a las relaciones o vínculos que va identificando el propio investigador entre sus categorías.

A través de las redes semánticas elaboradas para cada categoría, se puede identificar la “densidad” de las mismas. Es decir, la mayor o menor dimensión de los vínculos existentes entre los contenidos teóricos de cada uno de estos escenarios temáticos. Estos vínculos, representados de manera gráfica a través del software utilizado, son de gran pertinencia para el desarrollo de la investigación, ya que ofrecen una síntesis en forma gráfica, de los conceptos y conexiones entre las ideas que conforman el discurso escrito del constructo final.

En la red semántica obtenida para esta primera categoría “Perspectiva tradicional”, destacan de manera especial las relaciones “en contradicción” con otras dos categorías emergentes, como fueron “Aprendizaje continuo” y “Teleología del aprendizaje”.

Es decir, como resultado de la labor hermenéutica, se pudieron identificar contradicciones en las ideas expuestas desde la perspectiva tradicional de la alfabetización, con respecto a los escenarios temáticos del aprendizaje continuo y una teleología del aprendizaje.

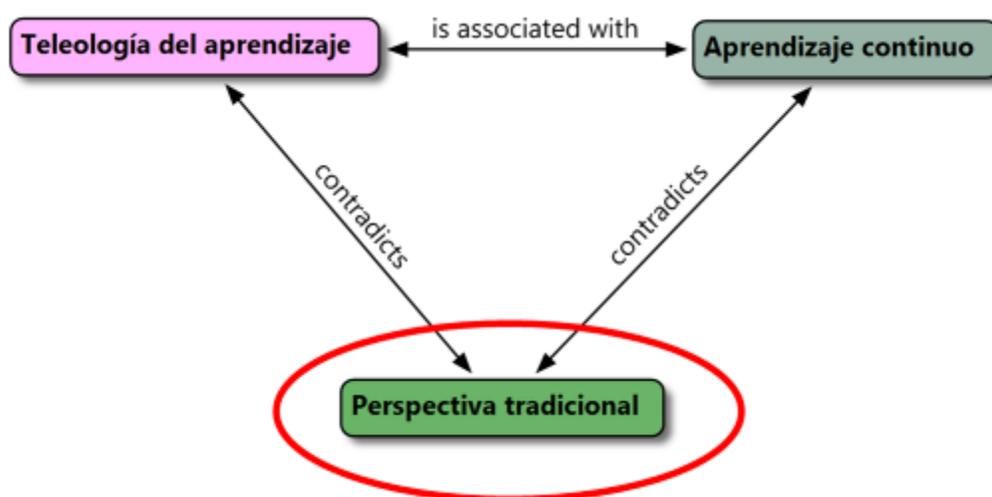


Figura N°14 Red semántica de categoría “Perspectiva tradicional”

Fuente: Atlas.ti

La segunda categoría emergente, identificada como “Aprendizaje continuo”, se creó como resultado de la existencia en el discurso de una serie de aspectos del aprendizaje como: su no reducción temporal/espacial, su condición evolutiva y su existencia como parte inmanente de la condición humana.

El primer criterio, la no reducción temporal/espacial, responde a que en la totalidad de las experiencias, se detectaron fragmentos de significados que describen al proceso de la alfabetización como no reducido, o que trasciende una etapa concreta y aislada de la vida.

Al contrario de presentar fronteras temporales y espaciales, es un fenómeno presente durante todo el ciclo vital del individuo, y no reducido al ámbito del sistema educativo formal. Unidades de análisis representativas como “*Sí, sí es para toda la vida, sobre todo, de acuerdo al área donde tú estés alfabetizándote.*” (P1), “*va a ser continuo, el día que [nombre del informante] muera, ese día dejará de suceder eso, de alfabetizarme*” (P2), “*Entonces yo si considero que la alfabetización tiene un inicio, y el final es el día que te mueres.*” (P3), fueron representativas.

La condición evolutiva refiere a que, según los testimonios, la alfabetización, al trascender una etapa concreta de la vida, pasa a formar parte de la condición humana a lo largo de su existencia. Por lo tanto, evoluciona con la persona. Mención reiterada se hizo al contexto tecnológico como reflejo del carácter evolutivo del fenómeno.

Segmentos de significado detectados al respecto fueron: “*tienes que estar permanentemente en proceso de formación porque las tecnologías cambian. Ya el televisor cayó en desuso, el tema del manejo a lo mejor de un control, ahora el tema es la Internet, el teléfono.*” (P1), “*...es una habilidad que se va aprendiendo y desaprendiendo, porque la tecnología va evolucionando.*” (P2), “*...yo no tenía esa habilidad, esa destreza de buscar información, de analizarla, de inquietarla, No. Yo no tenía nada de eso, ¿oíste? Pero fui madurando con el tiempo.*” (P4). Mientras, en otro testimonio, el informante decía “*lo vas construyendo poco a poco a través de la lectura, conversaciones, imágenes, experiencias, observaciones.*” (P5).

El tercer criterio, la inmanencia del fenómeno a la condición humana, surgió porque de acuerdo con los discursos, la alfabetización no se restringe a una formación académica específica, sino responde a una necesidad de existencia.

Citas como las siguientes manifiestan esa característica: *“Es un proceso continuo, intrínseco, basado en las necesidades e intereses del ser humano...es ese interés o esa habilidad que tiene el ser humano para indagar y buscar a través de diferentes herramientas”* (P2), *“todo lo he hecho yo en mi casa en horas de la madrugada, analizo, interpreto, busco, palabras que no conozco busco en el diccionario de la Real Academia, busco sinónimos, antónimos”* (P4), *“...te sueltan en un bosque y tú empiezas a errar, error, error, hasta que vas poco a poco, tú mismo te vas construyendo tu forma de hacer”* (P5).

La red semántica obtenida para esta categoría “Aprendizaje continuo”, representa a una categoría que está vinculada “en contradicción” con la categoría “Perspectiva tradicional”, pero a su vez asociada a “Teleología del aprendizaje”. Esto quiere decir que en el discurso del constructo teórico final, debe estar presente la reflexión con respecto a las contradicciones advertidas, entre el escenario conceptual del aprendizaje continuo, con respecto a la visión tradicional de la alfabetización. Así mismo, el aprendizaje continuo debe ser abordado desde sus vínculos de asociación con las perspectivas actuales y futuras del aprendizaje, en el contexto del paradigma informacional moderno.

Por otro lado, y esto es de sumo interés para los resultados de investigación, manifiesta unos iniciales vínculos con las categorías “Holos cognitivo” y “Holos ontológico”, las cuales forman parte del otro holos más amplio, y al cual se denominó “Alfabetización informacional holística”.

De esta manera, ya en esta categoría se pueden apreciar los primeros vínculos identificados entre los dos holos mayores o más amplios a comparar en esta investigación: “Alfabetización informacional holística” y “Aprendizaje continuo en la modernidad”, en concordancia con el interrogante general o enunciado holopráxico.

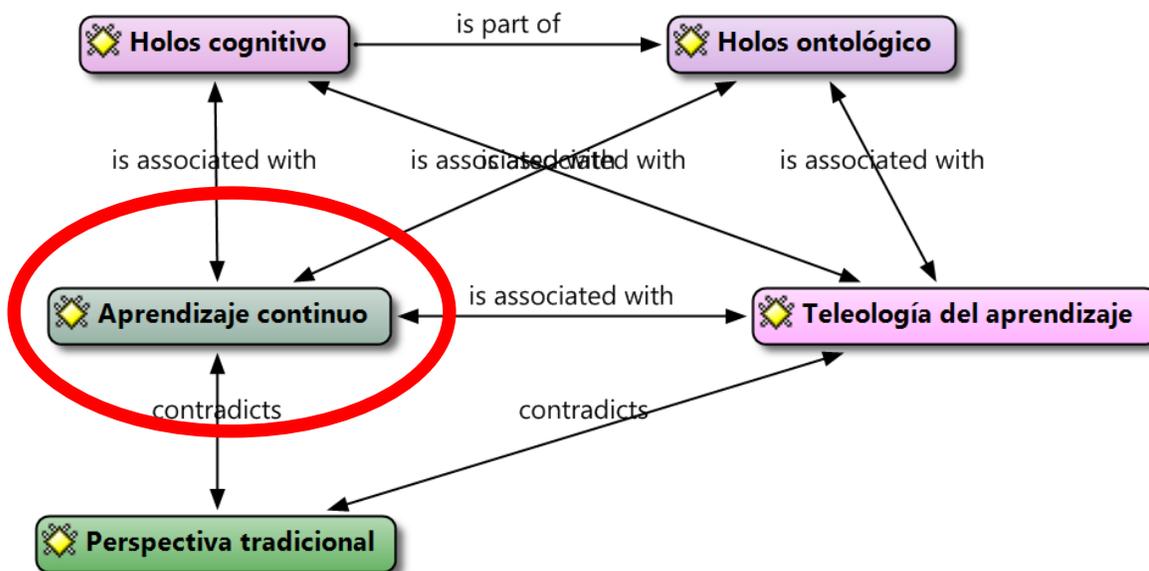


Figura N°15 Red semántica de categoría “Aprendizaje continuo”

Fuente: Atlas.ti

El tercer tema o escenario conceptual, fue identificado como “Teleología del aprendizaje”, y comprendió uno de los más complejos por el volumen de unidades de análisis asociadas, así como por la densidad de su estructura relacional semántica. De hecho, resultó ser la categoría con mayor densidad, es decir, con la mayor cantidad de vínculos con las otras categorías emergentes.

Su creación respondió a un conjunto de segmentos de significado que demostraban, la visión multidimensional de los informantes con respecto a las perspectivas actuales y futuras de la alfabetización, en el contexto de su dimensión pedagógica.

Los criterios para agrupar en una teleología del aprendizaje las perspectivas presentes y futuras del evento de estudio, como fenómeno de índole pedagógico, fueron: la ubicuidad del aprendizaje, la inmanencia del contexto tecnológico, la paradoja “*habilidad vs. comprensión*” y el reduccionismo del código lingüístico.

La ubicuidad del aprendizaje refiere a un conjunto de ideas que reflejaban la necesidad de un cambio real, basado en la vivencia de estos educadores, con respecto a la concepción del espacio de aprendizaje. Esto, entendiendo la alfabetización como proceso continuo que evoluciona durante todo el ciclo vital humano.

La infraestructura académica formal institucional, pierde su hegemonía como espacio privilegiado para el aprendizaje. Al respecto, segmentos de significado asociados fueron: “Y

*que tú no avanzas o no vamos a avanzar desde el punto de vista educativo nada más dentro de las aulas de clase.” (P1), “Bueno, eso era lo que tocaba hacer, porque no existía el Internet. Nosotros no teníamos celulares, no existía en Internet, en algunos casos las personas a veces no tenían un teléfono fijo en casa” [En referencia a que ahora sí y podemos tener acceso al conocimiento desde cualquier lugar] (P3).*

En otro testimonio, y en el mismo orden de ideas, el educador se expresaba sobre su experiencia personal de la siguiente manera:

*...tú investigas en el momento en que estás desocupado, o inviertes unos minutos, unas horas, unos segundos. Porque yo estoy aquí en mi casa, en mi casa tengo Internet. A veces me iba a la universidad y en la misma oficina en el tiempo de mediodía yo investigaba y mandaba. (P4)*

En lo que respecta a la inmanencia del contexto tecnológico, se pudo evidenciar una constante en los discursos, en relación con la tecnología, como herramienta central en las nuevas perspectivas pedagógicas. En otras palabras, como intrínseca al ámbito de la pedagogía y por ende al proceso de continuo del aprendizaje. Ya en una primera entrevista, el educador se preguntaba:

*...qué necesidad tengo yo de hacer un afiche a mano, si ahora tú haces un flyer y el flyer lo pasas por distintos grupos y cumple mejor el objetivo de difusión a que yo pegue el afiche en la puerta de la escuela, por donde pasan nada más doscientas personas. Pero entonces el flyer lo ven 2000 personas. (P1)*

Otros segmentos que confirman esta apreciación fueron: *“Ya hay repositorios, ya hay textos digitales, ya hay revistas, ya hay Google academic, ya hay una cantidad de herramientas, que podemos utilizar, y porque no aplicarlas desde el punto de vista productivo.” (P2).*

En otro testimonio, el educador planteaba lo siguiente:

*¿Cómo te comunicas con esas personas que poco leen? Bueno, a través de un audiovisual, a través de un podcast, a través de caricaturas, a través de dibujos, creo que es la forma, a través de micros de televisión, micros de radio, pequeñas cápsulas de cine. (P3)*

Mientras, otro informante indicó: *“lejos de perjudicar al estudiante, el uso de Internet como fuente de información enriquece de una manera efectiva sus conocimientos” (P4).*

El criterio de la paradoja “*habilidad vs. comprensión*”, representa uno de los aspectos de especial interés de esta categoría. Esto, por el énfasis puesto en la misma por los informantes en sus testimonios.

Concretamente, esta paradoja se refiere a la brecha generacional existente entre estudiantes/jóvenes y educadores/padres debido a, por un lado, la habilidad instrumental tecnológica de los primeros, con respecto a la comprensión de los códigos comunicativos de los segundos.

O, visto desde la otra perspectiva, la dificultad de las nuevas generaciones para la comprensión de los códigos comunicativos, versus la dificultad de la generación de los informantes para el manejo tecnológico.

Unidades de análisis representativas de este fenómeno de enorme implicación en la reflexión pedagógica fueron: “*Y el muchacho está más preparado que nosotros en el tema tecnológico.*” (P1). Otro educador expresaba que “*yo soy analógica, tratando de llegar a la tecnología, y ellos ya tienen un avance, tienen un pie o un paso más adelante.*” (P2).

Un tercer informante planteaba la situación de la siguiente manera: “*Esas nuevas generaciones, las que están naciendo hoy, los niños que tienen cuatro años, yo tengo un niño de cuatro años. Ellos, pareciera que nacen y ya saben usar la tecnología, pareciera. Tienen la facilidad para utilizar la tecnología.*” (P3)

Este escenario generacional docente-educando se vuelve una paradoja con las siguientes apreciaciones de los informantes:

*Entonces, los que tenemos que alfabetizarnos somos contradictoriamente los docentes, para poder ponernos a la par de los chamos...El papá también de alguna manera, es un analfabeta tecnológico, entonces, de repente el docente también lo es, entonces el chamo de repente recibía la información con facilidad, pero entonces para que el papá lo entendiera desde el teléfono era una complicación.* (P1)

Otro informante compartía esta idea de la siguiente forma:

*Yo como docente tengo que ir a la par del estudiante, ¿Para qué? Para estar en contexto, pero para mí ha sido una experiencia gratificante porque siempre me ha gustado investigar, indagar, a pesar de que la tecnología no estaba avanzada en años anteriores.* (P2)

De manera más concisa, el tercer informante expresó por su parte que “*Sin embargo, aunque tengan la facilidad de utilizar la tecnología, no están educados para utilizar la tecnología, y son elementos distintos.*” (P3)

La última parte conceptual de esta categoría, refiere a lo que se consideró como el reduccionismo del código lingüístico. Este fenómeno, se pudo identificar debido a la existencia de un conjunto de unidades de significado, que demostraban la apreciación de los informantes, con respecto a una disminución en la extensión de los contenidos textuales asimilados por las nuevas generaciones.

En otras palabras, una tendencia evidente a disminuir considerablemente el volumen del material textual que leen los estudiantes. Y por ende, la disminución de la cultura lectora de textos extensos, no solo en los ambientes académicos, sino también en general. Segmentos o citas representativos de estas ideas fueron, por ejemplo: *“el chamo quiere es un lenguaje más rápido, más asimilable, más inmediato, entre menos caracteres tenga mejor, no quiere perder tiempo leyendo tanto, y eso te da una fluidez de información”* (P1).

Otro de los entrevistados, afirmaba lo siguiente:

*Los jóvenes no les gusta leer, muy poco leen, entonces, ¿Cómo te comunicas con esas personas que poco leen? Bueno, a través de un audiovisual, a través de un podcast, a través de caricaturas, a través de dibujos, creo que es la forma, a través de micros de televisión, micros de radio, pequeñas cápsulas de cine* (P3)

Mientras, las ideas asociadas a esta apreciación, para otro informante se concentraron en la siguiente sentencia corta: *“Y allí es que yo comienzo a entender las cosas. Porque yo le decía a mis alumnos: ustedes no leen, y es verdad.”* (P4)

Como se puede evidenciar en la red semántica de esta categoría, este escenario conceptual resultó ser de los de mayor complejidad en su interrelación de significado o densidad con otras categorías. Al respecto, las conexiones intercategorías representadas por el Atlas.ti, son evidentes y demuestran lo importante de esta temática para responder al enunciado holopráxico.

Esto, concretamente porque tanto “Perspectiva tradicional”, “Aprendizaje continuo” y “Teleología del aprendizaje”, representan en forma integrada un holos conceptual de mayor amplitud. Que describe en su contenido lo que se ha denominado en el enunciado holopráxico como “Aprendizaje continuo en la modernidad”. Este holos conceptual de mayor amplitud, integra las ideas esenciales a comparar con el otro gran holos conceptual de mayor amplitud: “Alfabetización Informacional Holística”.

De estas últimas, se puede apreciar que las vinculadas a una teleología del aprendizaje, en una relación de “asociadas con” fueron finalmente: “Holos cognitivo”, “Holos ontológico”,

“Holos axiológico”, “Holos tecnológico” y “Holos comunicacional”. Mientras, “Holos emocional” se identificó como “parte de” esta categoría.

De esta manera, se puede considerar la categoría “Teleología del aprendizaje” como un escenario temático neurálgico, para identificar la relación que existe entre la Alfabetización Informacional holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad.

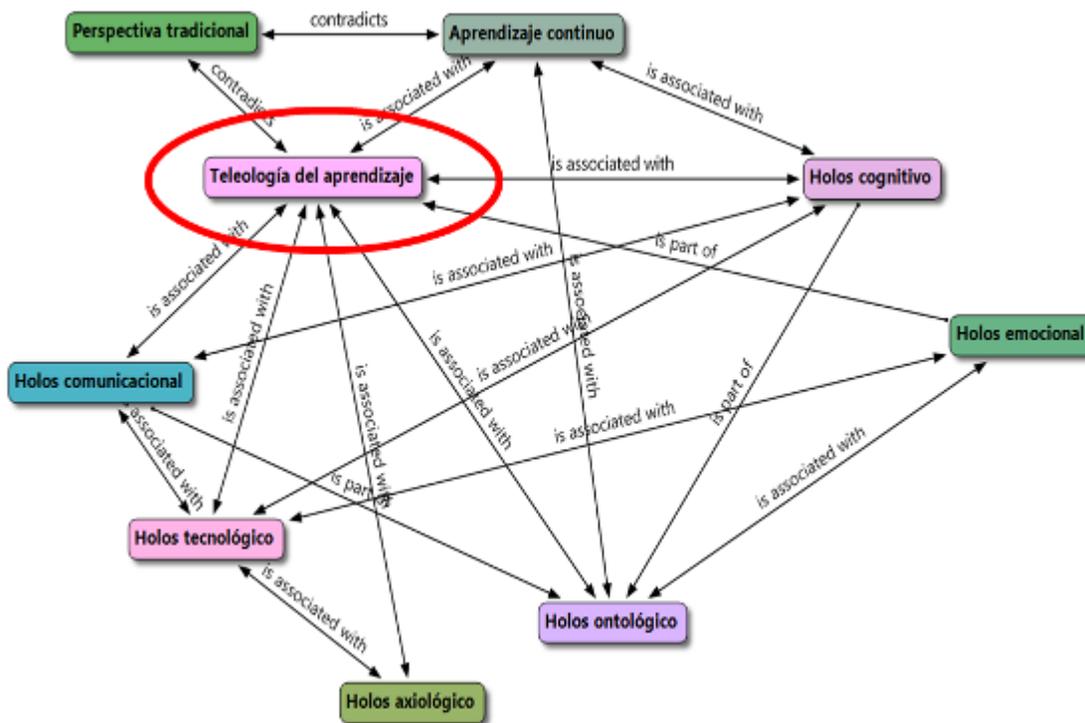


Figura N° 16 Red semántica de categoría “Teleología del aprendizaje”

Fuente: Atlas.ti

A partir de la próxima categoría, denominada “Holos axiológico”, se puede evidenciar el uso del vocablo “holos” como parte de los sintagmas lingüísticos creados para la identificación de todas las siguientes. Esta forma de estructurar las temáticas conceptuales que representan, surgió como parte de la propia espiral hermenéutica aplicada. Que llevó al investigador, a plantear cada una de estas nubes de conocimiento, como totalidades parte de un holos mayor o más amplio, representado por el sintagma “Alfabetización Informacional Holística”, componente esencial del enunciado holopráxico.

Esta categoría, nació al identificar un conjunto de unidades de significado cuyos contenidos, reflejaban la presencia de inquietudes de parte de los informantes, con respecto a

dos puntos particulares: el aspecto legal institucional y la responsabilidad individual en valores.

Las respuestas de los informantes en relación con lo legal institucional, reflejaban su preocupación y apreciación de la situación actual. En la primera entrevista realizada, el educador expresaba lo siguiente:

*De repente hacia los grandes medios de comunicación sí los hay. Pero no hay quién regule el sistema comunicacional, en cadenas de Whatsapp...tiene que tener un componente ético, un componente normativo coercitivo también, donde de repente, una persona que publique algo que no se, que afecte, que genere una situación de ansiedad, una situación de malestar, tenga su sanción, y que eso pueda cumplirse en el tiempo (P1)*

El segundo informante, por su parte, y con respecto a la normativa legal existente, expresaba que

*...no hay un fundamento legal, imagínate aquí en el país hay leyes que no están actualizadas desde el año 53...porque hasta para utilizar un Whatsapp tú tienes que tener una regla, porque si no la gente va a colocar allí hasta los dedos de las uñas de los pies. (P2)*

De igual forma, un tercer educador, decía lo siguiente:

*Previo a la aparición de las redes sociales, la Ley del Ejercicio del Periodismo data ya más de cincuenta, sesenta años, algo de hace mucho tiempo...Y bueno sí, tiene que ser adaptada, evidentemente. Ha habido intentos para revisarla, pero el problema es la carga ideológica que pueda tener la revisión. (P3)*

El componente, carga o responsabilidad individual en el comportamiento manifestado, de acuerdo a valores culturales personales o grupales, fue significativo. Y evidencia desde todas sus perspectivas, estar mediado por el contexto tecnológico:

*Aquí hay chamos que han sufrido acoso, porque les hacen un sticker. Entonces fijate, el chamo crea su propio lenguaje para burlarse del otro, entonces, fijate a dónde puede llegar el conocimiento del chamo en un tema de estar alfabetizado, para qué utilizo yo la tecnología... (P1)*

Otro informante, realizaba la siguiente acotación: “Un docente que esté ubicado en su rol como docente sabe que si la mayoría de los planteles tienen Facebook, tienen un Instagram y allí colocan cualquier cantidad de publicaciones incoherentes, va a haber una comunidad afectada.” (P2)

Un tercer informante, aclaraba sus planteamientos con las siguientes palabras:

*Y vivirlo en una era en donde hay tanta tecnología y en donde todo el mundo tiene tanto poder a través de un celular, bueno, hizo que se reventaran todos los cánones de seguridad en los países, los cánones de seguridad... (P3)*

Como se puede observar en la siguiente red semántica, la categoría “Holos axiológico” no muestra una alta densidad o dimensión en sus vínculos. No obstante, está asociada con el escenario conceptual “Holos tecnológico”, formando además, un vínculo de “asociación con” una de las categorías más resaltantes en contenido en el ámbito pedagógico, como lo es “Teleología del aprendizaje”.

En necesario destacar, que la poca densidad o cantidad de vínculos de una categoría con respecto a las demás, no la define como de menor importancia o interés para la investigación. Al contrario, la identifica como un holos de particulares características conceptuales, con vínculos particulares a considerar para la reflexión y redacción del constructo teórico.

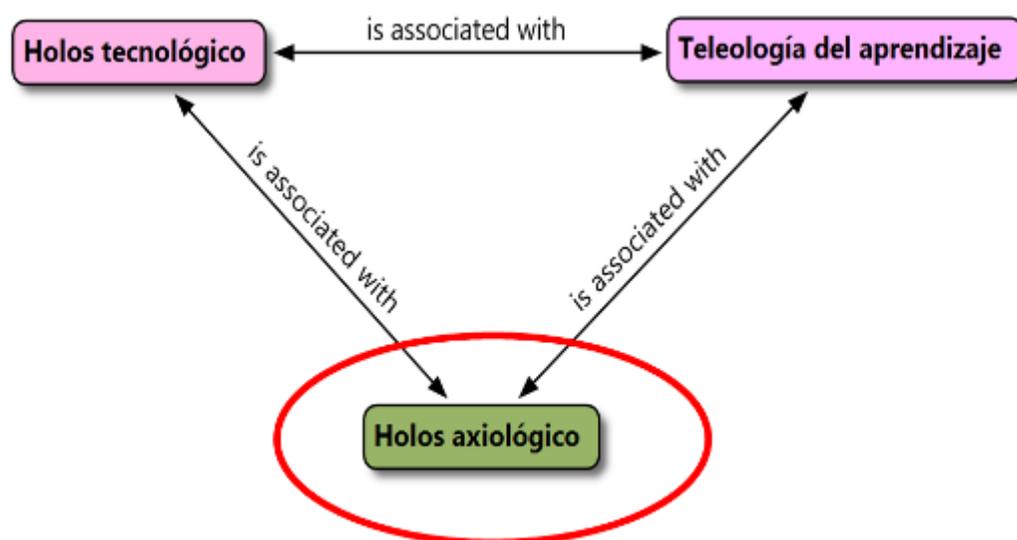


Figura N° 17 Red semántica de categoría “Holos axiológico”

Fuente: Atlas.ti

Una quinta categoría, identificada como “Holos cognitivo”, agrupó en forma conceptual un conjunto de segmentos de significado, cuyos contenidos demostraban, cómo los informantes percibían el proceso de alfabetización, más allá de la habilidad instrumental tecnológica y los conocimientos básicos de lectura, escritura y aritmética.

En este caso, su reflexión estuvo dirigida a la dimensión cognitiva o aspectos psicológicos involucrados en el procesamiento de información durante el aprendizaje. Esto desde dos

perspectivas identificadas: a) cómo lo experimentan desde la intersubjetividad de su ejercicio profesional y b) cómo lo perciben desde la subjetividad personal.

En relación con la primera perspectiva, en el contexto de la cotidianidad, y lo fundamental que es lo cognitivo como condición inmanente al ser humano, el primer informante señalaba en su testimonio lo siguiente:

*...nosotros tenemos chicos que saben leer, saben escribir, pero que cuando tú les preguntas a ellos, qué entendiste de la lectura, no saben explicarlo, porque entonces el proceso de lectura o escritura, se vuelve mecánico pero el contenido no es asimilado por los muchachos (P1)*

Otro educador entrevistado, hacía referencia a la cita de una obra de literatura universal para reflexionar en forma interrogante: “Miguel de Cervantes: ‘el que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho’. ¡Ajá! pero ¿hasta qué punto sabe, hasta qué punto lee y hasta qué punto, hasta qué punto es veraz?” (P2)

En otra entrevista, el informante compartía las siguientes ideas:

*...un ciudadano de hoy, para estar alfabetizado pues tiene que saber leer y escribir, que es lo más básico, o lo más básico del esquema, ¿no? Pero después de esto no puede quedarse con eso. Tiene que saber interpretar lo que lee y escribe y tiene que saber comunicarse, que es quizás el otro paso (P3)*

Con base en su experiencia como educador, otro testimonio ofrecía de manera expresiva y con un ejemplo vivido, la situación planteada:

*Porque los muchachos es: ¡profesor pero es que yo no consigo! Y teniéndolo allí en los lentes. Y es que no buscan información, yo les digo: ¡todo está allí! En San Google, busquen en San Google que allí usted busca una palabra y les sale lo más mínimo. Ah pero si buscas nada más en el primer link que consigues, ¡ay sí!, no, tú tienes que... (P4)*

Estos informantes, además describían, en el contexto de sus reflexiones personales, sus propios procesos cognitivos individuales de comprensión. El primero de ellos, se respondía a sí mismo la siguiente pregunta:

*¿Dónde alimentas tú la comprensión? En las grandes lecturas, en los grandes temas, en las discusiones amplias, más que en pequeñas pastillitas que es el lenguaje de la simplificación, que es lenguaje de lo inmediato, de lo rápido, de las pocas palabras. Porque es más fácil, piensas menos. (P1)*

Otro de los educadores, de forma bastante expresiva recordaba: “Entonces cuando me siento y hago un stop, ya, tengo que hacer un alto, cómo hago yo para discernir. Me enfoco,

*me enfoco, y digo qué es lo que quiero, hacia dónde voy, porque aquí hay mucha información.” (P2)*

Mientras, un tercer educador compartía también su experiencia reflexiva manifestada en comportamiento:

*...tú empiezas a dialogar contigo mismo. Entonces tu cerebro, te dice, lo correcto: no, eso está bien, yo hice esto, he hablado con estas personas, entonces, el que está pelado es él. Entonces cuando tú caminas cincuenta pasos, a lo mejor uno empieza a respirar tranquilo, voy a quedarme tranquilo, éste no sabe lo que está hablando. Pero siempre uno debe hablar con uno mismo. (P5)*

La red semántica obtenida, nos muestra como el escenario temático conceptual “Holos cognitivo”, presenta un nivel importante de complejidad en sus vínculos, los cuales se pueden identificar en tres formas:

La primera de ellas es de tipo “asociado con”, y está representada por su relación con las categorías “Holos tecnológico”, “Holos semiótico”, “Holos comunicacional”. Esto nos indica, que la dimensión cognitiva de la alfabetización, debe ser comprendida en el contexto de los aspectos tecnológicos, semióticos y comunicacionales involucrados. De allí que estos vínculos, identificados durante la espiral hermenéutica, están reflejados en el discurso del constructo teórico final.

La segunda vinculación refiere a que esta dimensión cognitiva “es parte de” el escenario teórico ontológico. Por ello, para construir el discurso teórico inherente a la reflexión ontológica, es necesario considerarla.

Y, en tercer lugar, “Holos cognitivo” estuvo asociada con otras categorías pertenecientes al ámbito pedagógico como fueron “Aprendizaje continuo” y “Teleología del aprendizaje”. Desde el punto de vista teórico, funciona como un puente conceptual para comprender las relaciones existentes entre el sintagma “Alfabetización informacional holística” y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad.

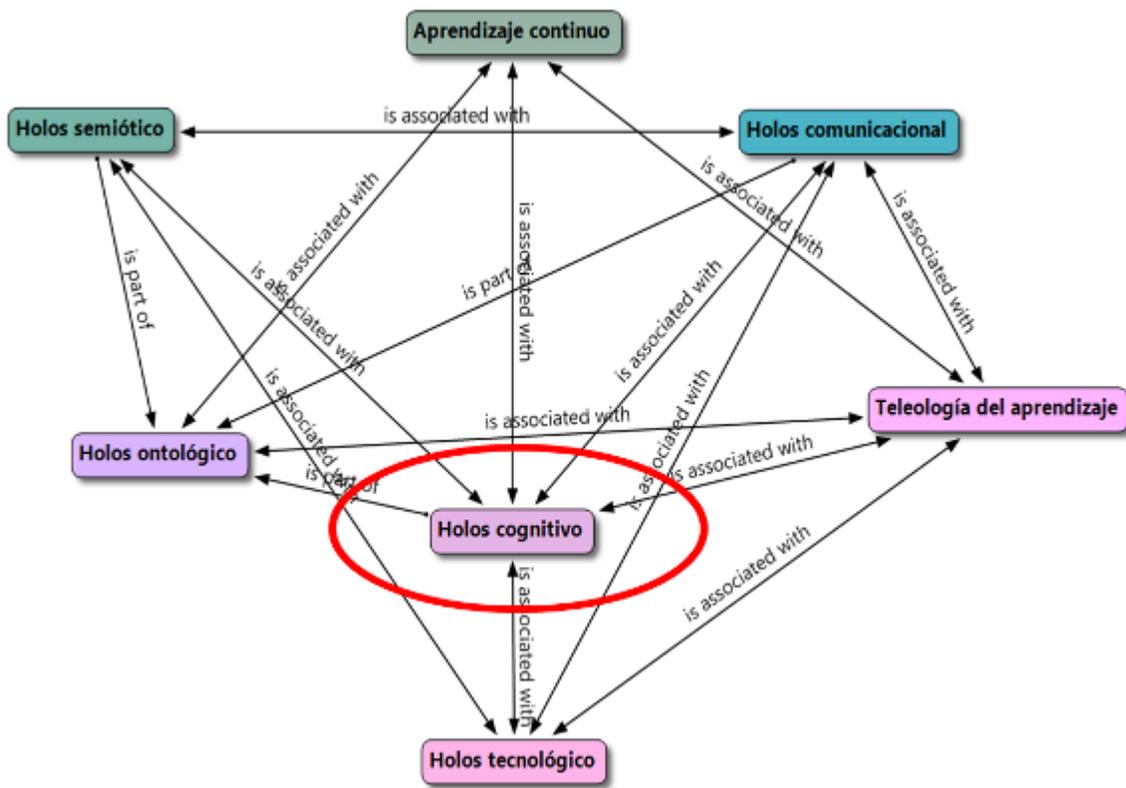


Figura N° 18 Red semántica de categoría “Holos cognitivo”  
Fuente: Atlas.ti

El escenario temático conceptual “holos comunicacional”, por su parte, surgió debido a la existencia de unidades de significado que mostraban, otra de las ideas coincidentes entre los informantes. Esta vez, en el ámbito de aspectos relacionados con los procesos comunicativos involucrados.

Según estos testimonios, lo comunicacional está intrínsecamente relacionado al proceso de alfabetización, y comprende una perspectiva que complementa los otros holos involucrados. Por lo tanto, el telos comunicativo, la posibilidad de comunicarse, es un tema fundamental, que complementa, y se vincula con otras perspectivas de la multidimensionalidad del evento de estudio.

El criterio bajo el cuál se creó esta categoría, respondió a citas que representaban lo comunicacional, no solo desde la mediación tecnológica, sino desde la oralidad.

Como parte de sus reflexiones sobre lo limitante que es tener deficiencias en la actualización de habilidades instrumentales en lo tecnológico, un educador expresaba “...y de

*repente quien lo detiene se queda en el tiempo, y le cuesta más leer códigos, leer, poder comunicarse, poder establecer sistema de relaciones.” (P1)*

Una educadora, hacia referencia a su experiencia con niños, recordando vivencias en el aula con respecto a lo importante de la comunicación no restringida solo a la comprensión del código escrito. Compartía la siguiente conversación y final reflexión, establecida con uno de sus educandos con dificultades en lectoescritura:

*Usted me va a hablar de su actividad dentro de su casa y qué es lo que usted sabe. Usted sabe lo que este grupo de niños no sabe. Ellos lo hacen de manera formal, pero usted lo hace desde la vida, y para mí eso es un valor. Y yo lo voy a evaluar a usted de manera oral, pero usted sabe que para poder comunicarse con la sociedad, usted tiene que escribir. Pero no lo puedo aplazar...Me busqué una estrategia, era muy mal escribiendo, pero era muy bueno expresándose en la oralidad. ¿Qué sabes tú hacer? Porque todos no nacimos para ser médicos o abogados, ni profesionales. (P2)*

En la entrevista n° 3, en el entorno del manejo de los equipos tecnológico y sus aplicaciones comunicacionales, el informante destacaba desde su perspectiva, la importancia de estas habilidades, como parte fundamental del proceso de alfabetización:

*...no es analfabeta porque bueno, tiene la capacidad de utilizar un celular, por ejemplo, y de agarrar, entablar conversaciones a través de los grupos de Whatsapp e interactuar con distintas personas o comunidades, interactuar en comunidades de redes sociales, que forma parte de la orientación que hoy en día vemos, como ciudadanos del mundo. (P3)*

La red semántica resultado del procesamiento de los datos a través de la herramienta tecnológica utilizada, demuestra la complejidad relacional de esta categoría.

En primer lugar, entre ésta y las otras categorías identificadas con la palabra “holos”. Esto se evidencia al identificar sus vínculos, en una relación de “asociado con” los contenidos de categorías como “Holos cognitivo”, “Holos tecnológico” y “Holos semiótico”; mientras, es considerada como “parte de” el contenido de “Holos ontológico” o perspectiva ontológica del evento de estudio.

De igual forma, y de máximo interés para construir la respuesta al enunciado holopráxico, esta categoría comunicacional, resultó ser uno de los puentes relacionales entre las categorías agrupadas en torno al holos de mayor amplitud “Alfabetización Informacional Holística” y las categorías del otro holos de mayor amplitud “Aprendizaje continuo en la modernidad”, específicamente por estar asociada a la categoría “Teleología del aprendizaje”.

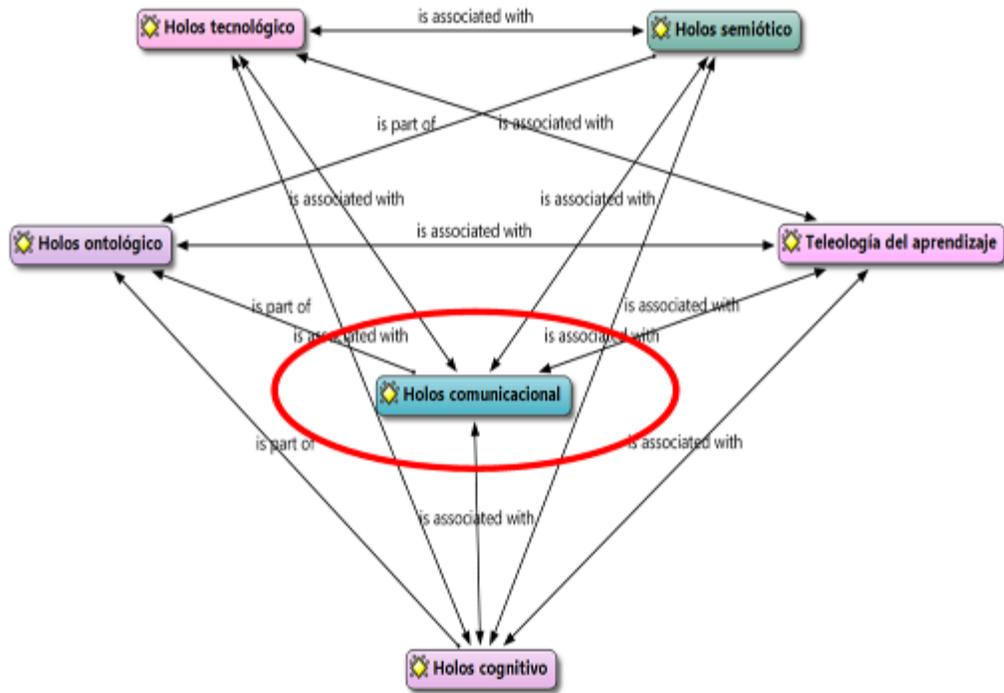


Figura N°19 Red semántica de categoría “Holos comunicacional”  
Fuente: Atlas.ti.

Uno de los aspectos fundamentales en investigaciones cuyo método se sustenta en principios fenomenológico hermenéuticos, es considerar los sentimientos y emociones asociadas a la experiencia de vida estudiada. De allí la creación de un escenario temático conceptual representado con la categoría “Holos emocional”.

Al respecto Van Manen (2003), sugiere que para llevar a cabo una correcta descripción de la experiencia vivida, es necesario describir “la experiencia desde dentro, por así decirlo; como si se tratara casi de un estado mental: los sentimientos, el estado de ánimo, las emociones, etc.” (p. 82). Esto, incluye fijarse en detalles como “las reacciones de su cuerpo, en cómo huelen, u olían, determinadas cosas, en cómo suenan, o sonaban, etc.” (*ibid.*) De manera que el componente emocional y su manifestación a través de los sentidos, resultan de crucial interés para comprender el evento de estudio desde su multidimensionalidad.

Esta categoría surge por tanto, al haberse identificado un conjunto de unidades de significado, cuyos contenidos reflejaban lo emocional y sensorial en la experiencia de los informantes, en el contexto de su relación con el fenómeno en estudio.

Ya en una primera entrevista, el educador describía, según su experiencia personal intersubjetiva y retrospectiva que, en el contexto de la pandemia y en relación directa con las habilidades instrumentales tecnológicas:

*...los chamos eran los que armaban los grupos de whatsapp, lo grupos de Zoom para poder...y el docente solamente se insertaba, con **timidez, con miedo**, [itálicas añadidas] porque desconocía el tema tecnológico, siendo entonces en gran medida muchos docentes, analfabetas pues, desde el punto de vista tecnológico. (P1)*

Otro informante, comentaba de manera muy expresiva, su percepción con respecto a la misma condición en el contexto tecnológico actual, por parte de su comunidad de educadores y en espacios educativos en áreas rurales. Destacaba en su discurso:

*La negación que tiene el docente, el terror de acercarse a la tecnología. ¡No puedo!, ¡No sé! ¿Y entonces cómo hago yo, a quién me envió para que vaya a hacer un curso, de las canaimas? si todos tienen miedo porque...No, ¿y cómo lo ruedo? ¡No agarró el mouse! (P2)*

En el mismo contexto reflexivo, otro informante compartía una preocupación, que a su vez develaba al investigador otra apreciación desde lo emocional y sensorial. El informante se decía a sí mismo:

*Entonces yo digo: ¡ajá! no entiendo porque la gente sigue con el temor de las computadoras. Entonces yo digo: ¡ajá!, ¿pero por qué? Yo voy a ver, voy a verificar cuál es el temor, porque si te la pasas trabajando, tú veías a esos profesores, unos tremendos equipos, ah no, y sí en serio, y te llevaban y te traían, y entonces yo digo: ¡ajá! ¿Y tanto aparataje y no eres capaz de dar clase por internet? No entiendo, no entendía pues. (P3)*

Como es evidente en los testimonios, en cada uno de estos textos de la vida se hace evidente la existencia de sentimientos y emociones asociados a la experiencia de vida de estos educadores.

Una característica esencial de estas manifestaciones emocionales, es que en todos los casos, estuvieron asociados a la experiencia de los informantes, *en relación con la necesidad de desarrollar habilidades instrumentales para afrontar el manejo de equipos tecnológicos*. De allí la relación directa que tienen ambos escenarios temáticos: lo emocional y lo tecnológico, en el constructo teórico final.

Como resultado del procesamiento de este escenario temático conceptual, a través del Atlas.ti, se muestra a continuación la red semántica obtenida. Esta categoría, donde se agrupa

el contenido de las perspectivas emocionales relacionadas con el evento de estudio, está asociada, en primer lugar, con “Holos ontológico”, pero también a “Holos tecnológico”. Esta representación gráfica quiere decir que el estudio de los aspectos emocionales del individuo en sociedad, en el contexto de la alfabetización en el paradigma informacional moderno, está relacionado a la reflexión ontológica, y, aspecto de sumo interés, a las perspectivas tecnológicas actuales, que afectan o tienen incidencia en lo emocional.

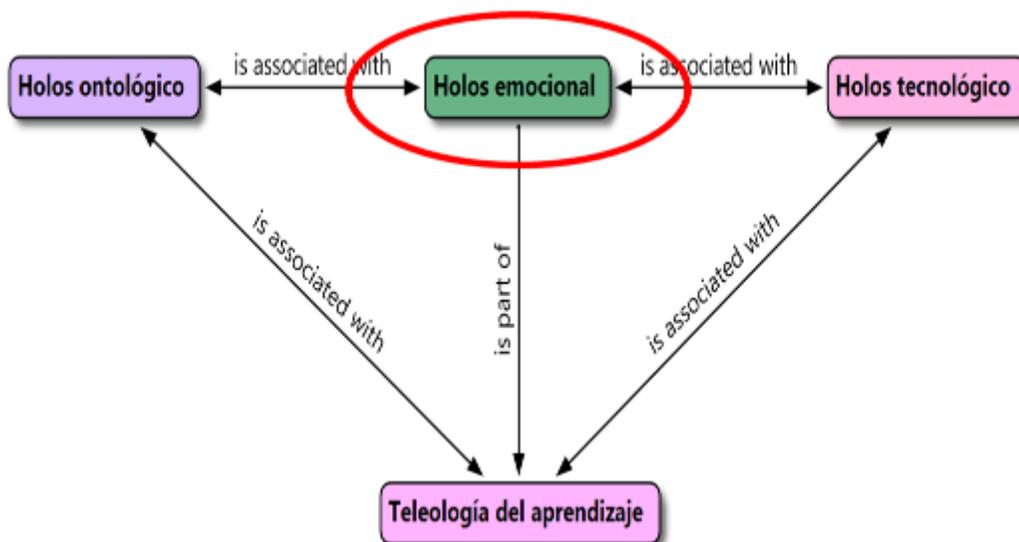


Figura N° 20 Red semántica de la categoría “Holos emocional”  
Fuente: Atlas.ti

Como parte de la fase interpretativa de los datos, se identificaron también un conjunto de segmentos de significado, cuyos contenidos demostraban que para cada uno de estos educadores, tanto en la intersubjetividad de su experiencia de vida, como en sus actitudes reflexivas individuales, la alfabetización era percibida como un evento reflexivo *inherente a la condición ontológica del ser humano*.

Esta particularidad, llevó al investigador a crear una categoría emergente denominada “holos ontológico”, entendiendo al proceso de alfabetización como un fenómeno eidético. Es decir, como un ente con esencia, cuya manifestación se evidencia en la capacidad volitiva del ser humano, ante el contexto de su mundo de la vida.

Heidegger (1993), designa al ente “hombre”, con el término “ser ahí”, y este ente:

El ‘ser ahí’ tiene, en suma, una múltiple preeminencia sobre todos los demás entes. La primera preeminencia es **óntica**: este ente es, en su ser, determinado por la existencia. La segunda preeminencia es **ontológica**: en razón de su ser determinado por la existencia, es el ‘ser ahí’ en sí mismo ‘ontológico’. (p. 23)

De manera que el ente “hombre” o “ser ahí”, es un ente como todos los entes que lo rodean, pero además, es el medio para crear la estructura ontológica de todos los demás entes y de sí mismo.

Los testimonios de los informantes permiten contextualizar la reflexión en relación con el proceso de alfabetización, como parte de la estructura ontológica del “ser ahí”. Al respecto, las siguientes citas, extraídas de las entrevistas, resultan significativas.

Un informante, reflexionaba sobre cómo afrontaba la comprensión de los textos en su labor cotidiana. En su discurso mencionaba:

*...la palabra análisis es muy profunda y es fuerte, pero ¿cómo lo interpretamos? ¿Cómo describo yo una realidad? ¿Cómo sé llevar de una manera u otra qué es lo que me sirve? ¿Qué es lo que sí, qué es lo que no, qué es verdad, qué es mentira? ...Entonces aquí el meollo del asunto va más allá de decir: sí, tiene habilidades para la tecnología, pero también es el ser humano en lo espiritual, en su interés, en su necesidad. (P1)*

Otro entrevistado expresaba lo trascendental del fenómeno de la alfabetización, de igual forma, colocando en el centro de la reflexión al “ser ahí”. La cita en cuestión refería a que la alfabetización:

*es un elemento trascendental, forma parte de la columna vertebral de lo que todos los días tienes que ir diciendo y haciendo, dentro de la academia, dentro de la universidad...definitivamente es trascendental para la vida de cualquier persona, estudiante desde el preescolar hasta el nivel universitario. (P2)*

La experiencia, como manifestación de ese ente en lo existencial, en su paso por la vida, estuvo presente en los discursos: “...por eso te digo, eso lo da es la experiencia... Como investigador tú tienes que ir madurando, buscando, saber buscar, saber dónde y cómo buscar ¿OK?” (P4)

Esto, también fue evidente en la última entrevista realizada:

*De acuerdo a la experiencia que uno tiene tú te puedes dar cuenta si el artículo es creíble o no creíble, tú tienes que dudar de eso...toda esta adquisición de conocimientos se fundamenta en las vivencias otorgadas por el mundo de vida del investigador. (P5)*

Todos estos segmentos extraídos de los testimonios de los educadores, muestran un escenario reflexivo de enorme interés, ya que abordan a la alfabetización como un evento que no responde exclusivamente al contexto social, sino que surge como una manifestación inmanente del “ser ahí”. Y un “ser ahí” en su condición de ser social con necesidad de

comunicarse, poseedor de un elemento crucial para su condición de humano: el logos, el habla, el lenguaje.

En la siguiente red semántica, obtenida como resultado del procesamiento de la data a través del Atlas.ti, se aprecian las relaciones existentes entre esta categoría y las otras categorías emergentes. Como se puede apreciar en su representación en red, la categoría “holos ontológico”, es una de las de mayor complejidad o densidad en su estructura relacional.

Esta cualidad responde especialmente a su característica como escenario conceptual de reflexión filosófica, dirigida a la comprensión del fenómeno como parte de la esencia del “ser ahí”. Lo cual hace de lo ontológico una perspectiva intrínsecamente relacionada a todos los demás holos categoriales: lo comunicacional, emocional, cognitivo y semiótico.

Es singular el hecho de que la relación establecida desde la red semántica, identifica los vínculos existentes de forma tal que las dimensiones comunicacional, emocional, cognitiva y semiótica, están vinculadas en la estructura relacional como “partes de” lo ontológico. O, en otras palabras, lo ontológico debe ser estudiado en el contexto de las otras dimensiones mencionadas como aspectos inherentes o que forman parte del mismo.

Y por otro lado, lo ontológico, se presenta como un puente relacional neurálgico entre el holos de mayor amplitud “Alfabetización informacional holística”, y categorías que conforman el otro holos de mayor amplitud “Aprendizaje continuo en la modernidad”, específicamente por estar asociados sus contenidos con “Teleología del aprendizaje” y “Aprendizaje continuo”.

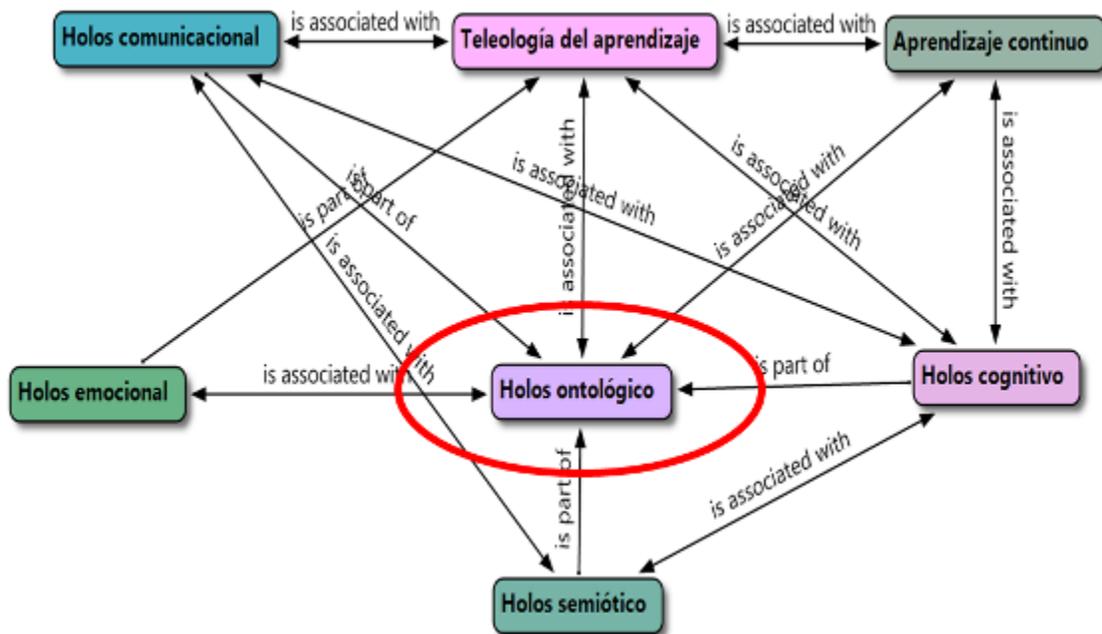


Figura N° 21 Red semántica de la categoría “Holos ontológico”

Fuente: Atlas.ti

Otra de las categorías emergentes creadas como parte del proceso o espiral hermenéutica fue “holos semiótico”. Este tema en particular, surgió debido a la presencia de un grupo de ideas, manifestadas por los entrevistados, que fortalecían la idea de que el proceso de alfabetización va más allá del perfil pedagógico de la educación tradicional.

Nos referimos entonces a un fenómeno que surge por la capacidad immanente del ser humano para crear y codificar mensajes. Esto, a través de signos y símbolos, como una necesidad comunicativa primordial, no restringida al lenguaje escrito.

De allí que resultó de interés crear una categoría que agrupara en forma conceptual, una perspectiva semiótica, entendiendo a esta disciplina como aquella que

...estudia los diferentes sistemas de signos, los cuales por supuesto están referidos a su contexto comunicacional...la semiología es un recurso para el estudio de los signos y sus estructuras formales y de significación, y sus relaciones dentro de un proceso significacional o comunicacional cualquiera. (Barrera Morales, Marcos Fidel, 2010, p. 1244)

En el transcurso de las entrevistas cara a cara, y ya en una etapa de profundización de la reflexión, estos educadores multidisciplinares compartieron la importancia de los códigos

lingüísticos, escritos y del habla, inherentes al proceso comunicativo implícito en la alfabetización.

Un primer educador, ante la pregunta sobre qué es la alfabetización, entre sus palabras expresaba que este proceso implicaba el *“asimilar códigos que te permiten entramarte comunicarte y de alguna manera entender el mundo, entender el contexto en el que estás que es una sociedad...”* (P1)

Esta apreciación estuvo acompañada con el siguiente relato experiencial:

*...me tocó darle clase a los muchachos, castellano y literatura, y uno maneja palabras, que el chamo no entiende, entonces, allí hay una barrera, el tema de **los códigos, lo que hablábamos. Si tú no hablas el mismo código del otro, el otro no te va a entender, y tú no te vas a hacer entender.*** (P1)

De manera que la concordancia en el uso de códigos comunicativos, tanto en el lenguaje escrito como hablado, es fundamental para una pedagogía de la alfabetización, pero el uso de estos códigos, no se restringe a la educación formal.

En el mismo orden de ideas, un segundo entrevistado reflexionaba de la siguiente manera:

*Porque eso parte de una necesidad. El ser humano, pienso que por naturaleza, es investigador. Es explorador, tienen curiosidad. Obviamente **no todos manejamos los mismos códigos, ni los mismos intereses, porque eso va a depender de nuestra historia de vida... Entonces, eso de que cada cabeza es un mundo, es entender que los intereses de las personas no son todos los mismos, y son individuales...*** (P2)

Esta condición semiótica con bases cognitivas, no responde a alguna etapa concreta de la vida, ya que es inherente a la condición humana. Al respecto, los testimonios son explicativos. Este mismo segundo entrevistado, manifestaba con base en su experiencia en educación inicial, que esa condición semiótica se evidencia desde muy temprana edad.

Como ejemplo, ofrecía entre sus apreciaciones sobre los primeros niveles educativos, la siguiente reflexión:

*Este niño, según la educación tradicional, debe llevar ya un ‘checking’, un positivo, o una etiqueta que diga: ya llegaste a primer grado, tienes que saber leer y escribir, como el famoso libro ‘Mi jardín’, que al final de la lectura decía: ya sé leer... Cuando llega aquí este niño, entra en conflicto, y los propios padres y algunos maestros, formados en la educación tradicional, entran en shock cuando este niño que está aquí, no lee ni escribe, porque ‘ya debería’, porque deberías en el tercer grupo, o tercer nivel. Pero resulta, que el niño cuando te dice ‘papá’, esa es la etapa del garabateo, él se está comunicando y está expresando, que eso dice ‘papá’...*(P2)

De igual forma, otro informante, en este caso educador y comunicador social, compartía una experiencia, no ya en su actividad educativa o profesional, sino de su propio ciclo familiar, específicamente, su hijo menor:

*¡Ah sí, no! los chamos son muy pilas, saben dónde está el botón del 'Enter', dónde le doy de aquí para allá. Aquí busco, esto es Youtube, y se manejan con símbolos. Mi hijo tiene cuatro años, no sabe leer todavía, pero él sabe que es Youtube porque él ve el símbolo. Él se maneja por simbología. Él ve el logo, él ve la simbología, y él sabe que eso es Youtube, y él me dice, me dice, no, él mismo lo pone: voy a ver Youtube. (P3)*

La categoría “Holos semiótico”, resultó de las de mayor riqueza reflexiva, permitiendo ampliar, de manera significativa, las perspectivas y partes constitutivas del sintagma “Alfabetización Informacional Holística”. Y contribuyendo en ideas de gran interés para sustentar la epistemología integral propuesta en los objetivos planteados.

La red semántica elaborada con el apoyo del software Atlas.ti, permite ver a continuación la diversidad de relaciones existentes entre “holos semiótico” y las demás categorías emergentes creadas.

La dimensión semiótica del evento de estudio, representada a continuación, muestra en su estructura relacional dos tipos de vínculos con otras categorías. Por una parte, como “parte de” la dimensión ontológica del evento de estudio, contenida en la categoría “Holos ontológico”.

De manera que el estudio de la condición ontológica del ser humano, en el contexto de la alfabetización en el paradigma informacional moderno, está vinculado directamente con la condición semiótica inherente a la persona en su entorno social.

Y a la vez, esta categoría, se presenta como “asociada con” las dimensiones comunicacional, tecnológica y cognitiva, lo que indica la necesidad de reflexión interpretativa con respecto a las conexiones o interrelaciones existentes entre estas perspectivas.

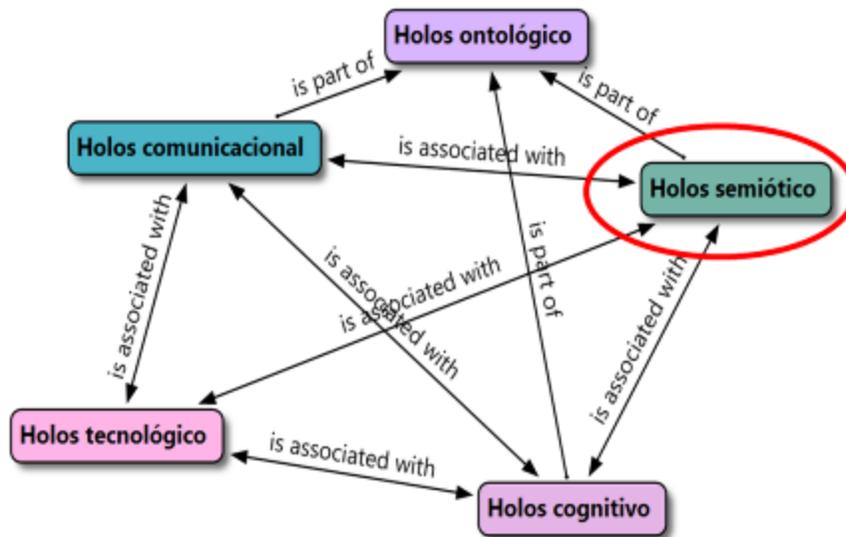


Figura N° 22 Red semántica de la categoría “Holos semiótico”

Fuente: Atlas.ti

La última categoría emergente, definida como “Holos tecnológico”, se caracterizó por tener la mayor cantidad de citas o segmentos de significados identificados (**43 citas asociadas**) durante la labor espiral hermenéutica. De allí, la complejidad en sus vínculos con otras categorías de acuerdo a la red semántica obtenida.

Cuando nos referimos a lo “tecnológico”, en el ámbito de esta categoría, se hace énfasis en las habilidades o destrezas humanas para el manejo instrumental de los equipos electrónicos. Y esto, abarca cualquier medio electrónico para tener acceso a la información, por lo cual no está restringido al uso de una computadora personal. De manera que esto incluye celulares, tabletas, relojes, agendas, dispositivos para libros electrónicos, videoconsolas de juegos, reproductores de música digitales, cámaras fotográficas, de video y cualquier otro dispositivo existente.

En relación con la anterior apreciación, resultan de interés dos segmentos extraídos de los testimonios, y que dieron cuenta de esta amplitud sobre lo tecnológico.

La educadora representante de formación inicial, resaltaba las habilidades de muchos de los niños y niñas para el manejo de equipos electrónicos portátiles: *“cualquier joven sin tener una mención de ciencia y tecnología tiene la habilidad para manejar, teléfonos celulares, tabletas, videojuegos...”* (P2)

De igual forma, el educador representante de la Comunicación Social, hacía mención al manejo de los teléfonos móviles en el contexto de la sociedad informacional, específicamente, de la población adulta:

*...resulta que todo el mundo tiene un teléfono en la mano, que la mayoría de las personas en el mundo tienen la capacidad de tomar una foto en el teléfono, o de grabar un video en el teléfono, y eso a su vez, se puede convertir en información (P3)*

Es importante destacar que “lo tecnológico”, no está desvinculado al contexto de la brecha generacional planteada por los informantes, y descrita en la paradoja “*habilidad vs comprensión*”, planteada en la categoría “Teleología del aprendizaje”. Esto, referido a la superación en muchos casos de los educadores, por parte de los educandos, en cuanto a habilidades tecnológicas.

Extractos de las entrevistas como “*Y el muchacho está más preparado que nosotros en el tema tecnológico.*” (P1), “*...el niño sobrepasa en esa área tecnológica, y te habla de los puertos, te dice cómo llega la información.*” (P2) y “*las juventudes consideran, los jóvenes consideran que la computadora lo es todo, y que allí todo lo consigues.*” (P3), son representativas y refuerzan esta visión.

La contraparte de esta realidad, la conforman extractos de los discursos que reflejan la visión de los informantes con respecto a las habilidades tecnológicas de buena parte de la población adulta. En la primera entrevista, el educador mencionaba la existencia de un “*analfabetismo tecnológico que lo padecemos más los docentes, en una sociedad que es eminentemente tecnológica.*” (P1).

Por su parte, el segundo informante compartía con el investigador la siguiente experiencia vivida en su entorno educacional:

*...hay directores que no han sacado personal administrativo, que no hace su trabajo ni nada, porque ellos no se sienten capaces, o sea, que la dirección de ellos está subordinada a la presencia o ausencia de un personal administrativo. Imagínate lo grave. Estamos hablando de adultos. (P2)*

Y de igual forma, otro informante expresaba una posición cercana a la anterior:

*...estamos en el siglo XXI y todavía la gente no maneja la tecnología. Y he escuchado a personeros de alto calibre que están en vicerrectorado, rectores y todo eso. Esta semana con el señor que te digo que estoy trabajando me dice: leíste lo que dijo la rectora, ¿qué dijo la doctora? que esta virtualidad es algo incierto (P4)*

De manera que este desequilibrio en el manejo tecnológico es crucial y materia especial de reflexión en el constructo final.

Otro de los escenarios conceptuales que comprendieron el contenido de esta categoría, estuvo asociado al acceso a estos equipos electrónicos, desde la perspectiva de planes gubernamentales, y en el contexto del ámbito educativo.

En las entrevistas, los educadores mencionaban reiteradamente “*el tema de las entregas de ‘Canaimas’ en algún momento, buscando que el tema de la alfabetización tecnológica gozara de las herramientas. Los CEBIT, Centros Bolivarianos de Informática y Telemática. Eso se discontinuó en el tiempo...*” (P1)

Otro educador, compartía con el investigador sus apreciaciones sobre estos mismos equipos portátiles, distribuidos por un programa gubernamental:

*...en algún momento hubo alguien, tuvo, considero, la buena intención de darle una ‘Canaimita’, una computadora a cada niño, pero no hubo un registro, un control y un seguimiento de cuál era el objetivo o propósito de ese proyecto, ¿Ok? Sí, le damos una ‘Canaima’ a cada quien, pero está bien, ¿Cuál es el propósito? ¿Hasta dónde es el alcance? ¿Cuento con los recursos? Si hago proyectos para dejarlos y plasmarlos en libros y utilizarlos como bandera, no tiene sentido...* (P2)

El informante n° 4, destacaba su propia apreciación con respecto a la disponibilidad de equipos por parte de algunos de sus colegas: “*porque yo decía: bueno estos profesores tienen teléfonos inteligentes, tremendas computadoras. No eran ‘Canaimitas’, eran computadoras de 3G, 4G, pero ¿para qué tanta tecnología si ellos lo que van es a transcribir un word o hacer una presentación?*” (P4)

El último criterio utilizado para construir el contenido de esta categoría, respondió a ciertas apreciaciones que reflejaban cómo, el acercamiento a los equipos electrónicos incluye un conjunto de conocimientos, no solo de su uso como medio para la comunicación y búsqueda de información, sino también, como conocimiento técnico de su funcionamiento:

En el discurso del primer educador, el panorama técnico hacia lo tecnológico se presentaba de la siguiente manera:

*...aprendamos cuáles son los escenarios tecnológicos, como sociedad. Qué tiene un televisor por dentro, cómo opera un celular, eso es parte del proceso de transferencia tecnológica, sociológicamente hablando. Porque entonces, no es solamente el tema de que los iraníes de repente le hayan transferido tecnología a Venezuela para hacer las computadoras PIC, o qué sé yo. Es un proceso que es global, holístico* (P1)

En el testimonio del segundo entrevistado, se mencionaba la experiencia del educador con respecto tecnológico, en cuanto a las habilidades mostradas por un conjunto de educandos escolares. Para el informante, este es un perfil de niño que

*...hasta trabaja lo que es la parte interna de lo que es un ordenador. Entonces, cuando tú ves la edad, y dices, tiene once años, y ya saben, te arma y te desarma un ordenador, y te conoce las piezas internas de un ordenador, y además te habla de cómo solucionar ciertas cualidades, él sobresale en su grupo de compañeros. (P2)*

La red semántica de esta categoría, representa la complejidad en los vínculos encontrados entre ésta y las demás categorías emergentes. Como se puede observar en la siguiente figura, la dimensión u holos tecnológico, resultó ser de las de mayor complejidad o densidad en su estructura relacional.

Por un lado, estuvo vinculada en una relación tipo “es asociado con”, hasta con cinco, de los seis escenarios conceptuales que conformaron el sintagma “Alfabetización informacional holística”, lo que se traduce en las dimensiones comunicacional, emocional, axiológica, semiótica y cognitiva. Y de igual manera, estuvo asociada de forma conceptual con la categoría “Teleología del aprendizaje”, lo cual significa, que ambos escenarios temáticos constituyen un puente de reflexión fundamental, para la redacción del discurso científico que da respuesta al enunciado holopráxico.

De allí que lo tecnológico y la teleología del aprendizaje o perspectivas presentes y futuras del aprendizaje, representan escenarios complementarios en el constructo teórico resultante de la tarea interpretativa realizada.

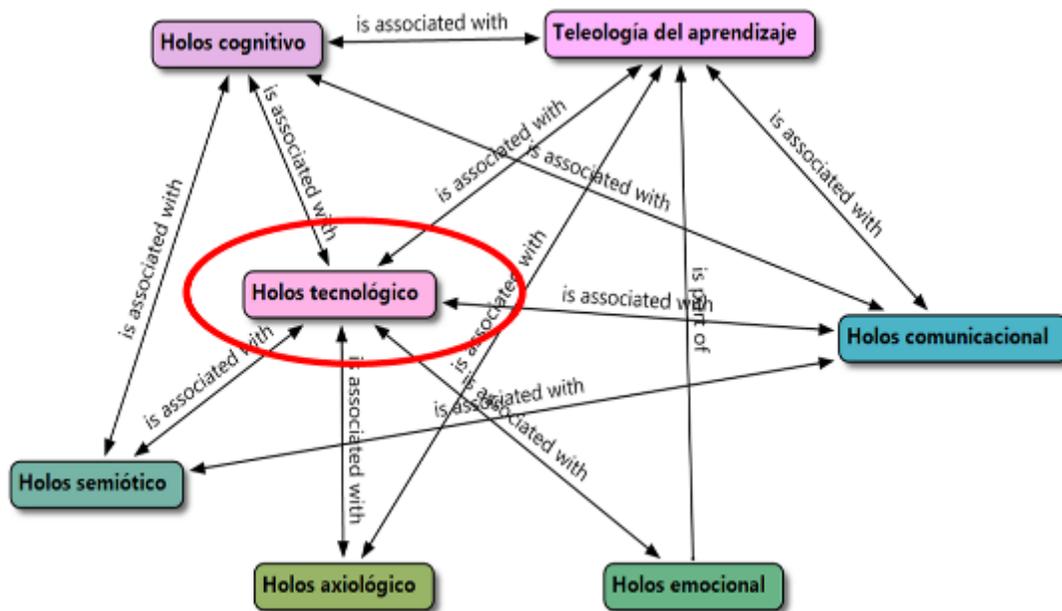


Figura N° 23 Red semántica de la categoría “Holos tecnológico”  
Fuente: Atlas.ti

La última fase del esquema en espiral de Creswell (2007), identificada con los procedimientos “representar” y “visualizar”, consiste en que el investigador debe presentar la información obtenida o sus resultados de investigación de forma textual, en tablas, columnas o en forma de figuras. Al respecto ofrece ejemplos, tales como la creación de imágenes, cuadros y tablas comparativas, matrices con información textual y diagramas en forma de árbol jerárquico con niveles de abstracción.

Aunque el software Atlas.ti, en su versión 7.5.4 no ofrece una función que permita representar los resultados del estudio en un diseño holoárquico, es decir, con vínculos en forma de campos o círculos concéntricos de menor a mayor amplitud. Sí permite generar y editar vistas en red, a través de recursos gráficos como barras con textos y flechas de distintos colores, grosores y tipos de trazos.

De allí que para representar de forma gráfica, los conceptos y conexiones de significado que sintetizan las ideas que conforman el constructo teórico final, se consideró adecuado ofrecer la explicación a través de tres redes semánticas.

La primera de ellas, donde se muestre una síntesis gráfica de los conceptos y los vínculos identificados entre los escenarios teóricos agrupados en el sintagma “Alfabetización informacional holística”.

La segunda, donde se representen los escenarios conceptuales y vínculos que se consideraron como partes de otra unidad conceptual a la cual se denominó “Aprendizaje continuo en la modernidad”.

Y la tercera, una representación gráfica sintética de todo el constructo teórico final. En la cual, se pueda apreciar de forma esquemática los vínculos, y por ende la complementariedad entre la “Alfabetización Informacional Holística” y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad. O en otras palabras, la respuesta al interrogante objeto de investigación o enunciado holopráxico que guió todo el recorrido de investigación.

Cada uno de estos escenarios temáticos, fueron construidos con base en los segmentos de significado seleccionados en los discursos, mientras los criterios para su creación fueron explicados en los párrafos dedicados a cada categoría emergente.

El propio proceso hermenéutico llevó al investigador a plantear la respuesta al enunciado holopráxico a través de la comparación de dos unidades u holos conceptuales. Esto, de acuerdo a la estructura relacional discursiva del propio interrogante, y en concordancia con las bases epistemológicas y metodológicas de la investigación.

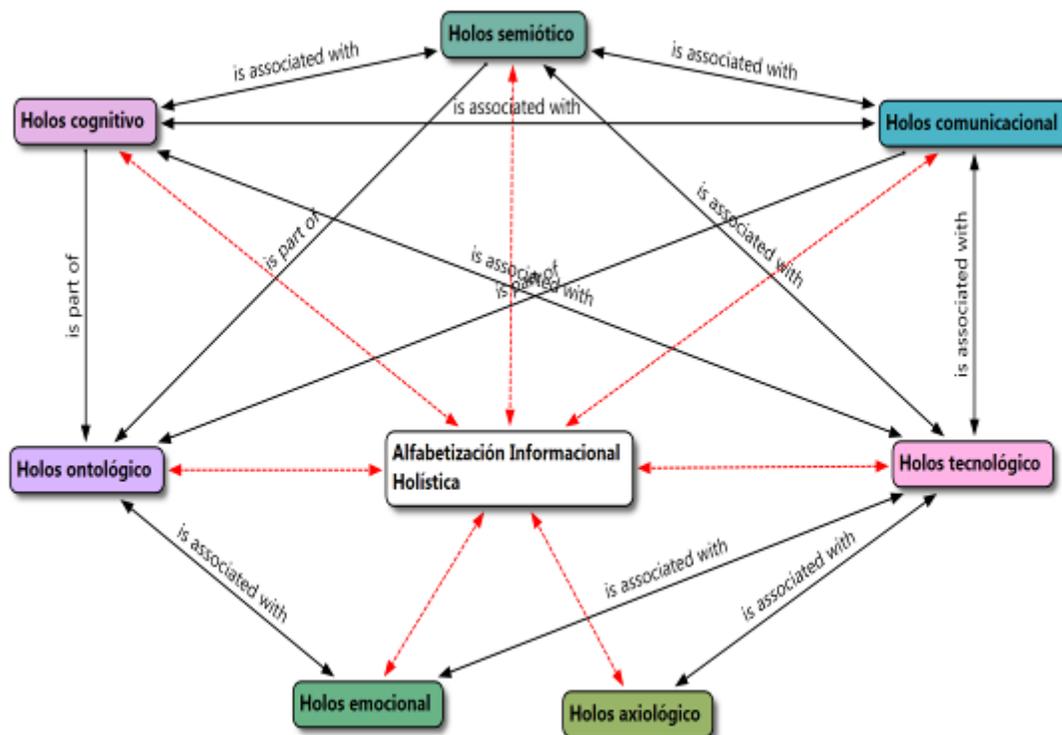


Figura N° 24 Representación gráfica del holos “Alfabetización informacional holística”

En el primero de ellos, representado en la red semántica del holos o unidad conceptual sintagmática “Alfabetización Informacional Holística” (Figura N° 24), se puede observar en la estructura ontológica resultante, la complementariedad existente entre el conjunto de escenarios teóricos que lo conforman: lo semiótico, comunicacional, tecnológico, axiológico, emocional, ontológico y cognitivo.

La alfabetización, en el contexto del paradigma informacional moderno, es un evento multidimensional, no reducido a una sola perspectiva de estudio.

Cada una de las partes que lo conforman, de acuerdo con los resultados del estudio, responde a aspectos diversos inmanentes a la condición humana, en una relación compleja de asociaciones y de formar parte unos con otros.

De este último tipo de asociación, destaca especialmente lo ontológico, de lo cual forman parte otras complejidades como lo son lo cognitivo, lo semiótico y la condición comunicacional del ser humano.

De allí, la necesidad de reflexionar sobre la consideración de la alfabetización como un evento que responde a la ontología humana, a la condición que hace al humano ser humano, desde sus capacidades como especie única, un “*ánthropos*” que vive (en esta etapa de su evolución) en un contexto informacional moderno.

Cada una de las perspectivas involucradas, son en sí mismas totalidades, con niveles de complejidad internas considerables. Que permiten ir descubriendo las disciplinas científicas involucradas, en una relación que responde a los principios del enfoque holístico, y nos llevan a definir la epistemología integral pretendida.

En el estudio de lo cognitivo y emocional destaca la Psicología, en lo comunicacional y axiológico la Comunicación Social, mientras en lo tecnológico están presente evidentemente las disciplinas tecnológicas como la Informática; mientras en lo ontológico es fundamental la reflexión filosófica.

Cada una de estas disciplinas, no se aborda como parcela aislada, sino como partes de un todo que funcionan de forma sinérgica.

La siguiente representación gráfica (Figura N°25), concierne a los escenarios conceptuales identificados con la perspectiva que ha tenido mayor jerarquía en el ámbito del estudio de la

alfabetización. Concretamente los aspectos pedagógicos asociados al proceso de aprendizaje continuo en la modernidad.

En esta unidad conceptual se agruparon tres enfoques temáticos: una perspectiva tradicional o arqueología (un tiempo pasado pero de arraigo), el aprendizaje continuo (un hoy en relación bimodal con el pasado y el futuro) y lo que se denominó como teleología del aprendizaje (un ir adelante en el tiempo desde el hoy).

Por sí mismo, constituye un evento complejo de investigación, ya que muestra al menos tres perspectivas de interés investigativo. En primer lugar, agrupa un conjunto de escenarios temáticos que conciernen, desde una epistemología integral pretendida como objetivo de investigación, al ámbito disciplinario que desde un principio se ha considerado como una pedagogía de la alfabetización.

En segundo, porque está enlazado a la visión de los entrevistados con respecto a lo que se consideró en el enunciado holopráxico como “proceso de aprendizaje continuo en la modernidad”, lo cual, nos lleva a su vez a la tercera perspectiva de interés; y es que permite comparar la relación que existe entre esto último y el sintagma “Alfabetización informacional holística” para dar respuesta al interrogante objeto de investigación.

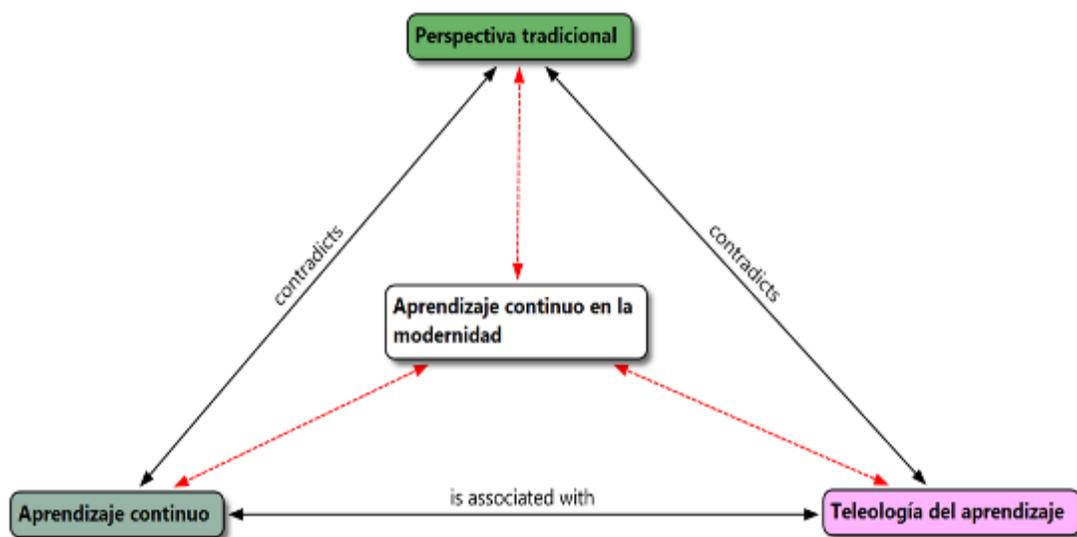


Figura N°25 Representación gráfica del holos “aprendizaje continuo en la modernidad”  
Fuente Atlas.ti

Desde el enfoque holístico de investigación, no se parte de relaciones jerárquicas lineales, sino de la complementariedad, de sintagmas de ideas, conocimientos, paradigmas y saberes.

De allí que estas tres perspectivas de tipo pedagógico, no se consideraron como de mayor jerarquía con respecto a las demás. Su agrupación respondió más a la organización de los temas con el propósito de determinar sus conexiones conceptuales, que a una jerarquización o priorización temática.

De hecho, una vez identificadas todas las vinculaciones, este holos o unidad temática conceptual se incorpora a todo el entramado de relaciones ya establecido entre los componentes de la Alfabetización Informacional Holística, representando el enfoque pedagógico, en el contexto de la epistemología integral o complementariedad epistemológica multidisciplinaria, presente en los objetivos específicos.

Es interesante el hecho de que la perspectiva tradicional representa ideas arraigadas que contradicen las perspectivas del aprendizaje continuo y de una teleología del aprendizaje. Sin embargo, esta relación contradictoria, más allá de ser descartada desde la teorización, resulta fundamental para las perspectivas pedagógicas actuales.

Por su parte, para la construcción de un andamiaje teórico como instrumento para afrontar los retos actuales y a futuros del aprendizaje –una teleología–, es crucial entender la alfabetización como un proceso continuo de aprendizaje, iniciado incluso previamente a la etapa del aprendizaje de los primeros códigos del lenguaje escrito, y que culmina, con el cierre del ciclo vital de cada individuo.

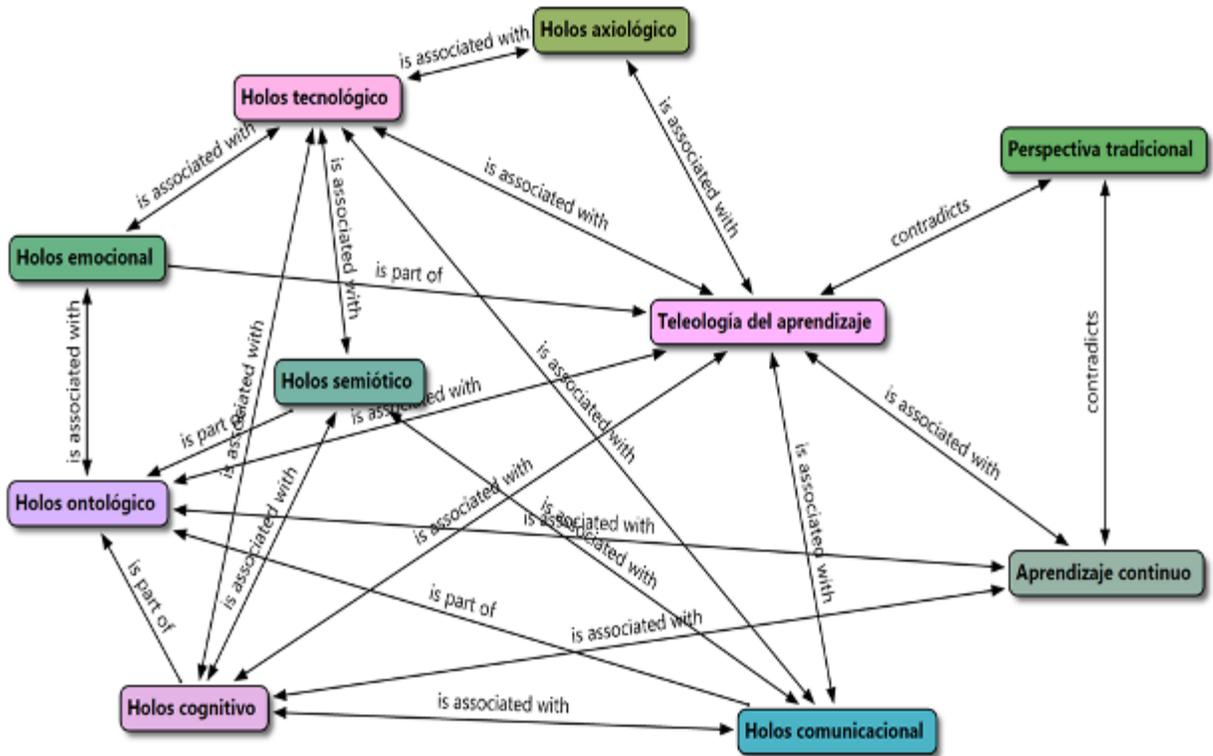


Figura N°26 Representación gráfica del constructo teórico  
Fuente Atlas.ti

Finalmente, es posible construir una síntesis gráfica de los conceptos y vínculos teóricos encontrados entre la “Alfabetización informacional holística” y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad. Lo cual se traduce en una síntesis gráfica conceptual de todo el constructo teórico final, y por ende la respuesta al enunciado holopráxico (Figura N° 26).

Esta última representación, muestra en toda su complejidad los resultados de la labor hermenéutica. De hecho, constituye una unidad conceptual más compleja que las dos anteriores, donde se presentan todos los vínculos identificados entre todos los escenarios temáticos creados.

Ya no se refiere entonces a dos holos o unidades conceptuales a comparar, sino a una sola unidad epistemológica integral, una totalidad constituida por totalidades/parte complejas en su contenido interno, y complejas en su interrelación con las demás. Todo, en un andamiaje de vínculos no regidos por una relación lineal, jerárquica ni de causa efecto.

Las líneas rojas que indican en las figuras N° 24 y 25 como cada uno de los ejes temáticos constituyen las partes de un todo u holos mayor, desaparecen en la N° 26 para representar la complementariedad expresada en el párrafo anterior.

El fenómeno de la alfabetización, visto como evento estrictamente pedagógico o exclusivo del estudio de la relación educador educando, da paso a una epistemología integral, donde lo pedagógico es una complejidad, a su vez participe de una comunidad disciplinaria, que va desde lo pasado o arqueológico a lo futuro o teleológico.

Los escenarios ontológicos pasan a ser fundamentales para comprender el evento de estudio, puesto que el evento de estudio representa un fenómeno que se manifiesta y responde a la condición y capacidad humana.

Y, además, lo tecnológico, hasta ahora entendido como habilidades instrumentales/manuales para el manejo de artefactos, pasa a ser concebido como una complementariedad epistemológica de otros factores aparentemente sin vínculos como son las emociones y los sentimientos. Tecnología y psicología muestran sus conexiones, no aparentes al principio.

## HOLOFASE V

### EL CONSTRUCTO ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL HOLÍSTICA Y SU RELACIÓN CON EL PROCESO DE APRENDIZAJE CONTINUO EN EL CONTEXTO DE LA MODERNIDAD

#### La perspectiva tradicional

La Alfabetización Informacional Holística (AIH), se caracteriza por una dinámica progresiva no anclada a una etapa limitada del recorrido vital del individuo humano. De manera que, así como el desarrollo de los procesos cognoscitivos no culmina definitivamente en ninguna etapa de la vida, la AIH constituye un evento continuo que forma parte de la existencia desde el propio nacimiento, y finaliza junto con la muerte.

Una característica fundamental del grupo humano investigado, y que permitió la transversalidad entre sus perfiles, fue la actividad docente. Las experiencias educativas trajeron consigo varios testimonios, cuyos contenidos, permitieron agrupar un conjunto de unidades de significado en tres categorías que se relacionaron de forma directa. Y que finalmente, representaron un holos de mayor complejidad identificado como *pedagogía de la AIH*.

Es decir, en el contexto de la creación de una epistemología integral como parte de la estructura conceptual de la AIH, la pedagogía constituyó una de las disciplinas con mayor densidad de contenido. De allí que surgieron tres categorías, cuyas complejas relaciones se identificaron en tres escenarios temáticos de orden pedagógico: perspectiva tradicional, aprendizaje continuo y teleología del aprendizaje.



Figura N°27 Holo complejo Pedagogía de la AIH  
Fuente: Elaboración propia

Desde la visión multidisciplinaria del educador, fue posible identificar, basado en la experiencia, lo que se puede definir como una perspectiva tradicional del fenómeno de la alfabetización. Los testimonios de los informantes revelan su conocimiento sobre lo que una “tradicción”, no limitada a los círculos académicos, define como alguien alfabetizado.

La apreciación extra académica de la “tradicción”, lo que “la gente”, “las personas” o “la mayoría de la población”, según sus palabras, cree sobre el proceso alfabetizador, ubica al educador multidisciplinario en una posición que lo equilibra hacia su papel como ente social, aún más que a su rol exclusivamente docente. Además, sustenta o da peso a la carga social que representa la alfabetización, donde lo académico se transforma en una parte de un evento sociológico de mayor amplitud.

Esta visión, al estar arraigada o “atornillada” y ser perceptible en muchos grupos sociales (incluidos grupos con poder gubernamental), lleva una carga temporal considerable, ya que se ha formado con el pasar de los años, respondiendo a una acumulación de experiencias y conocimientos adquiridos: *“aquel concepto de alfabetización que vivimos”* (P3). De allí que se puede hablar en el contexto de una pedagogía de la AIH, de la existencia de un “ver al pasado desde el presente”, de una arqueología de la alfabetización.

Lo que identifica esta arqueología no define por sí solo todo el proceso alfabetizador, sino que constituye una dinámica relación con el escenario cambiante de los procesos educativos actuales. No se trata de una arqueología autosuficiente, sino de una arqueología que se

desplaza en “gerundio”, de “*una habilidad que se ha venido viendo*” (P2). En otras palabras, en movimiento constante e interacción con el presente, activa.

En la visión multidisciplinaria del educador, convive lo arcaico, más no estático, con lo actual. Desde el punto de vista conceptual, la perspectiva tradicional se puede sintetizar en las palabras “aprender a leer y escribir”. No obstante, ese “aprender a leer y escribir” que identifica un pasado en la AIH, resulta en la conciencia de los docentes en una posición discordante o en contradicción con la categoría aprendizaje continuo, por lo limitado de su alcance. Y más aún, con respecto a un proyecto alfabetizador progresivo futuro, es decir, con lo que se puede llamar una teleología del aprendizaje.

Cuando se habla de alfabetización, y más concretamente de una AIH, el solo “aprender a leer y escribir”, reduce el evento a una parte de un proceso aún más complejo. Se restringe tan solo a una porción, limitándolo conceptualmente al obviar su continuidad en el tiempo. Si se asume esta arqueología como estática y aislada, como único proceso representativo de la alfabetización, se va creando una aporía en el contexto de un proceso más amplio e inclusivo, que abarca lo continuo y lo teleológico.

Como se pudo evidenciar en la red semántica obtenida para esta categoría, se percibió una relación de contradicción entre ésta y las otras dos categorías de orden pedagógico. No obstante, desde un enfoque integral-holónico es posible identificar las conexiones en el contexto de las aparentes contradicciones iniciales. En este caso, el origen de la contradicción entre “la tradición” y las otras dos categorías, es posible identificarlo conceptualmente solo cuando se asume esta perspectiva tradicional “*como un concepto real de la alfabetización*” (P3). O, como la única o exclusiva definición de alfabetización.

Por lo tanto, restringir la alfabetización a “aprender a leer y escribir”, lo que hace es aislar y romper la armonía manifestada por los educadores entre los elementos temporales que conforman lo que se considera aquí como pedagogía de la AIH. De hecho, una de las más importantes preocupaciones de los docentes multidisciplinarios fue precisamente la necesidad de superar lo que durante tanto tiempo “*le decían a las personas: usted va a ser alfabetizado, aprendiendo a leer y escribir*” (P3).

La perspectiva tradicional como única realidad, demuestra un proceso alfabetizador inverso a los intereses de los educadores. El decir que alguien “está alfabetizado”, denota ya de por sí un proceso culminado y estático. Lo cual contradice la condición humana, la cual en ningún

momento denota un absoluto cierre durante su evolución vital, desde lo físico, químico, biológico o psicológico.

La cuestión finalmente, no se solventa tampoco obviando el “aprender a leer y escribir”. La diferencia no lleva indefectiblemente a la desconexión. Lo que se puede evidenciar, al contrario, es una complementariedad. La armonía necesaria se alcanza incorporando el “aprender a leer y escribir”, como evento dinámico que se relaciona en un ir y venir constante en todos los procesos intelectuales del individuo.

De manera que la pedagogía de la AIH constituye una “síntesis integradora del tiempo”. Así como ocurre en los procesos mentales, donde, la libertad, la fluidez y la creatividad permiten al individuo moverse entre el recuerdo pasado, el presente activo y el pensar el porvenir. De igual forma, “aprender a leer y escribir” constituye una habilidad que no se cerró en un pasado remoto. Más bien, refiere a un conocimiento que juega un papel primordial, y al que se acude una y otra vez en el día a día del aprendizaje continuo y en el pensar el futuro.

Sería imposible planear una teleología del aprendizaje, un mundo futuro desde el reto pedagógico, sin considerar la etapa correspondiente al ingreso inicial de la cultura escrita. Este pasado, solo se vuelve contradictorio con respecto a una teleología si se asume como excluyente. La complementariedad es posible apreciarla solo si ese “aprender a leer y escribir” es entendido como una habilidad indiscutible del proceso de la alfabetización como un todo, holístico, integral. En otras palabras, como condición necesaria para moverse en una dinámica viva entre pasado-presente-futuro del aprendizaje.

### **Aprendizaje continuo**

Hablar de una categoría denominada “aprendizaje continuo” en realidad no podría considerarse como la creación de un término emergente innovador, pues ya la cita extraída de la Unesco (pag. 3), indica que “La alfabetización es un proceso continuo de aprendizaje y conocimiento de la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida...”

Lo esencial desde el punto de vista investigativo, fue comprender lo que significaba la alfabetización para el grupo humano estudiado. Y más específicamente, lo que significaba como proceso de aprendizaje continuo *en la complejidad de su relación con las demás categorías o temáticas obtenidas*. Allí radica fundamentalmente la espiral hermenéutica seguida para alcanzar los objetivos planteados.

La no reducción del proceso de alfabetización a algún condicionamiento temporal/espacial, resultó ser uno de los aspectos relevantes identificados en el conjunto de testimonios recogidos. Si bien la alfabetización tiene su fin con el cierre del ciclo vital humano “*la alfabetización tiene un inicio, y el final es el día que te mueres.*” (P3), no se evidenció en los discursos de forma clara cuándo comienza.

Lo que sí fue posible identificar, es que el proceso alfabetizador no está circunscrito a la educación formal en ninguno de sus distintos niveles y modalidades. La AIH como pedagogía incluye, y a la vez trasciende, el aula: “*todo lo he hecho yo en mi casa en horas de la madrugada, analizo, interpreto, busco, palabras que no conozco*” (P4). En otras palabras, sale del espacio educativo, de la infraestructura física o tecnológica *ad hoc* para la formación educador-educando.

La AIH comprende un proceso continuo de aprendizaje que es para toda la vida, y la vida, es fundamental resaltarlo, no se inicia al ingresar al sistema educativo formal. La vida representa una categoría de enorme carga biológica y que responde a factores biofísicos de gran complejidad. La cuestión fundamental es que si el ser humano tiene la posibilidad de desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes hacia la cultura escrita, es porque nace con las condiciones necesarias para lograrlo.

Desde el propio nacimiento, el individuo está biológicamente preparado para en el transcurso de su vida incorporarse al proceso alfabetizador. Solo bajo esta consideración se puede decir efectivamente que es un proceso que dura o es para toda la vida. Y de allí que sea un aprendizaje continuo, individual y que avanza a la par del individuo, en el contexto de su propio devenir.

El ser humano, como ente antropológico, evoluciona en el contexto del medio o contexto geohistórico en el que se desenvuelve. Todos los artefactos creados por el ingenio humano con el propósito de modificar el mundo: **la tecnología**, impulsan un proceso adaptativo ser-máquina interminable, que impulsa la constante formación del individuo: “*las tecnologías cambian. Ya el televisor cayó en desuso, el tema del manejo a lo mejor de un control, ahora el tema es la Internet, el teléfono.*” (P1)

Una constante en todos los discursos fue la referencia a la tecnología como impulsadora de los cambios en la dinámica del aprendizaje. De hecho, es posible considerarla como la

referencia más importante a seguir por parte de los educadores en su proceso adaptativo. El cambio tecnológico, no producido por la mayoría, impulsa, presiona a la mayoría a seguirlo.

La tecnología representa un factor primordial en la alfabetización como proceso de aprendizaje continuo. Como ejemplo de esta relación *alfabetización-aprendizaje para toda la vida (que dura toda la vida como tal)-tecnología* característica de la AIH, se puede hacer referencia a lo relativamente sencillo que es identificar como el medio, electrónico en nuestros tiempos, está presente cada día más desde las etapas más tempranas del desarrollo biológico de la población.

La AIH como pedagogía, combina a su vez factores antropológicos como la propia necesidad del ser humano por adaptarse y “sobrevivir” a la realidad que lo rodea, de acuerdo a sus necesidades: “*es ese interés o esa habilidad que tiene el ser humano para indagar y buscar a través de diferentes herramientas*” (P2), junto a la propia condición humana (y las habilidades que implica) que le permite ir construyendo su particular forma de hacer las cosas.

Esta última consideración es de gran importancia pues, así como pensamos al *Homo*, así pensamos el mundo que lo rodea, y así intentamos comprenderlo a través de la construcción de episteme. De allí que la adaptación y sobrevivencia del ser humano ante la naturaleza, es lo que domina también su comportamiento ante el paradigma informacional moderno. Las habilidades que desarrolla son las que le permiten su propia naturaleza humana.

Ahora, la red semántica resultado de esta categoría, advierte su contradicción con respecto a lo que la “perspectiva tradicional” o arqueología propone. Y que en síntesis es la reducción del concepto alfabetizador a “aprender a leer y escribir”. Esta relación, desde lo que significa el aprendizaje continuo, se puede interpretar bajo los mismos principios holísticos que se utilizaron entre ambas categorías al inicio, pero desde esta “esquina” o escenario temático. ¿Qué quiere decir esto? que la contradicción se produce solo cuando se consideran ambas categorías como excluyentes entre sí (y con respecto a las demás).

De allí que se parte una vez más del principio holístico sintagmático entre las partes que conforman la naturaleza, el cosmos. En lo que respecta a esta investigación, se trata de la construcción de un evento abstracto, conceptual, la AIH. De manera que lo que en principio posiblemente parezca contradictorio entre algunas de sus partes (categorías, escenarios temáticos), no necesariamente determina que no exista relación posible entre ellas. Eso es

parte del trabajo hermenéutico involucrado en la creación de un cuerpo teórico con enfoque integral-holónico.

De hecho, no es posible considerar el proceso de alfabetización como aprendizaje continuo, sin considerar una de las bases indefectibles para su evolución, y es precisamente tener la habilidad al menos básica o elemental para la lectura, escritura y la matemática.

Esta apreciación, por supuesto que no implica una connotación que invalide la importancia, por ejemplo, de la tradición oral, tan necesaria en algunas comunidades originarias. Lo antropológico no es un escenario lejano a la AIH, y la tradición oral, se incorpora a las relaciones que se entretienen en la AIH. Lo que va a determinar su consideración será el contexto poblacional en estudio.

Por otro lado, la misma red semántica muestra como el aprendizaje continuo está “asociado con” una teleología del aprendizaje. Lo que quiere decir que ambos escenarios conceptuales están intrínsecamente vinculados, y no se percibe contradicción alguna entre ellos. Es decir, los dos conceptos se unen en su estructura semántica.

Como parte del resultado de la espiral hermenéutica, se puede decir que el aprendizaje continuo, por su actualidad en el discurso educativo, viene a convertirse en un puente entre lo que “fue” la alfabetización: una arqueología, y lo que “podrá” ser: una teleología. Pensar en el hoy el futuro de la alfabetización, su continuidad generacional, implica pensar un presente no desconectado del pasado, como base para imaginar las estrategias a seguir para afrontar la realidad del posible porvenir.

### **Teleología del aprendizaje**

Una teleología del aprendizaje en el contexto de la relación entre la AIH y el aprendizaje continuo en la modernidad, representa una categoría que identifica un pensar en el devenir del proceso alfabetizador.

Por supuesto, este pensar se hace en el estar del hoy, por lo que sería una tarea solo especulativa pensar en una teleología entendida como el final o culminación absoluta de algún fenómeno humano, lo que implicaría pensar a la vez en el fin de la especie. De allí que ese pensar reflexivo sobre a dónde va la educación, pasa necesariamente por lo que se puede proyectar en una realidad más o menos lejana desde nuestra realidad actual. Así como, por la

experiencia generacional acumulada en forma documental desde periodos anteriores de la civilización humana.

La experiencia de este grupo de docentes multidisciplinarios, ofrece un panorama que muestra las tendencias más representativas del escenario educativo del día a día de acuerdo a su contexto vivencial. Escenario lleno de inquietudes por el qué hacer en torno a la realidad existente.

El panorama actual representa una constante e interminable adaptación de estos educadores a una dinámica, cada vez más acelerada, de los cambios experimentados. Las tendencias, identificadas por la realidad vivida, son las que permiten avizorar lo posible por venir, y por ende, la posible estrategia a seguir.

La densidad de las unidades de significado referidas a esta categoría, resultaron de especial interés en la tarea de dar respuesta al primer objetivo específico. Es decir, describir las perspectivas actuales de la alfabetización y su relación con el proceso de aprendizaje continuo en el contexto del paradigma informacional moderno. Y de hecho, las tres categorías de orden pedagógico que conforman la pedagogía de la AIH, a saber: perspectiva tradicional, aprendizaje continuo y teleología del aprendizaje, concentran la respuesta al primer objetivo específico.

Un primer aspecto a considerar tiene que ver con el espacio educativo formal, ya mencionado en las categorías previas. Como se dijo anteriormente, la AIH se caracteriza por un proceso continuo de aprendizaje que sale del aula, que no está anclado a un salón de clases.

La tecnología de la información permite al educador llegar desde cualquier lugar, en tiempo real a cualquier cantidad de personas, sin importar el lugar donde estas se encuentren. De igual forma, ofrece la posibilidad al educando de “conectarse” desde cualquier punto geográfico que ofrezca los requerimientos tecnológicos exigidos. De allí que es posible hablar de la ubicuidad del aprendizaje.

Ante un escenario donde es evidente la pérdida de la hegemonía de la infraestructura institucional presencial, uno de los retos es precisamente la adaptación del educador multidisciplinario a ese mundo ubicuo posible.

La infraestructura física, el salón edificado para la dialógica del aprendizaje institucional, es el principal espacio material a superar definitivamente como vía exclusiva para los procesos pedagógicos *“Y que tú no avanzas o no vamos a avanzar desde el punto de vista educativo*

*nada más dentro de las aulas de clase.*” (P1) El estar “dentro” como expresión para identificar el estar aprendiendo, pareciera acentuar la pérdida de sus privilegios en el vocabulario de los nuevos tiempos.

Desde el punto de vista emocional, la adaptación extra espacio institucional representa una preocupación de primer orden en el educador multidisciplinario. La no adaptación a este escenario personifica una brecha que no depende de lo que pueda o no considerar el educador como pertinente, es más bien una realidad la cual se debe afrontar para poder desenvolverse en el ecosistema tecnológico dominante.

El otro factor aparte del espacio, es el tiempo dispuesto para el acceso al conocimiento. Cuando se refiere al tiempo, se trata del tiempo que se dedica a la actividad investigativa propia de cada individuo: *“yo estoy aquí en mi casa, en mi casa tengo Internet. A veces me iba a la universidad y en la misma oficina en el tiempo de mediodía yo investigaba y mandaba.*

(P4) El medio tecnológico condiciona el encuentro con el saber. No solo es necesario el sujeto que comparte su conocimiento, es obligatorio también hacer frente al medio para acceder a él. Ya no es la distancia tampoco el factor limitante, ya no es el aprendizaje condicionado por el “llegar a tiempo” a una localidad física.

La misma dinámica diaria de la contemporaneidad, en el contexto de la ubicuidad del aprendizaje, permite iniciar una tarea en una localidad, conectarse, y continuarla en otras localidades, conectado. Esto, sin ajustarse a un horario específico. La actividad transcurre en mayor grado de acuerdo al periodo de tiempo multivariable que puede dedicarse, según los propios intereses y necesidades, a la búsqueda y procesamiento de la información. La asincronicidad tanto de la clase, como de la actividad investigativa, flexibiliza la temporalidad al nivel de la autonomía de las personas involucradas. Mientras, se produce una ruptura definitiva con las arbitrariedades de la disciplina horaria.

Si hay un factor transversal a una teleología de la alfabetización es la tecnología, es el medio. De tal forma que abordar el pensar el futuro tiene en el medio tecnológico un elemento immanente, inevitable. Imaginar el porvenir es imaginar la tecnología en el porvenir. Y esta reflexión ocurre en una dinámica donde el educador multidisciplinario siempre va detrás de las tendencias, en una carrera interminable de ajustes y de metas por alcanzar.

El estar frente a una pantalla aumenta considerablemente las posibilidades comunicativas para el aprendizaje, no porque la pantalla sea algo nuevo, sino porque la pantalla ahora es

tanto entretenimiento, como encuentro portátil con el conocimiento. Las alternativas comunicativas pedagógicas son diversas como nunca antes. Lo audiovisual no es una opción, compite con lo escrito:

*¿Cómo te comunicas con esas personas que poco leen? Bueno, a través de un audiovisual, a través de un podcast, a través de caricaturas, a través de dibujos, creo que es la forma, a través de micros de televisión, micros de radio, pequeñas cápsulas de cine. (P3)*

La diversidad de opciones comunicativas aplicadas a lo pedagógico, amplía considerablemente las maneras de alfabetizarse. Así, la perspectiva tradicional, el “aprender a leer y escribir”, está obligado a “convivir” con el audio, con imágenes fijas, imágenes en movimiento o imágenes con sonido. Nos desenvolvemos en un mundo informacional donde la información es codificada en forma híbrida. Toda página Web, blog, red social o plataforma para la comunicación combina sus mensajes en el entorno híbrido. La cultura escrita no está en crisis o decadencia terminal, su supervivencia está condicionada por lo multimedia en su construcción semántica.

La existencia de una diferencia generacional entre los que nacieron en el contexto del paradigma informacional moderno, y los que han tenido que adaptarse a su impacto en el transcurso de su vida, demuestra, desde la perspectiva multidisciplinar del educador lo que puede llamarse la paradoja “*habilidad vs comprensión*”.

Según los testimonios recogidos, una de las mayores preocupaciones manifestadas por los informantes, tuvo que ver con la existencia de una brecha entre los jóvenes estudiantes, con respecto a los adultos, en relación con el dominio instrumental de la tecnología: “*yo tengo un niño de cuatro años. Ellos, pareciera que nacen y ya saben usar la tecnología, pareciera. Tienen la facilidad para utilizar la tecnología.*” (P3)

En principio, se puede decir que este fenómeno generacional responde a la exposición de los primeros, desde muy temprana edad, al entorno tecnológico. Lo que resulta en un dato interesante, pues sustenta el constructo AIH como una estructura conceptual donde las habilidades intrínsecas a la condición humana, innatas al ser humano desde su nacimiento (factor antropológico), no son obviadas en el proceso de alfabetización.

Lo dicho en el párrafo anterior describe una primera parte o escenario: la habilidad instrumental de los jóvenes. Según los testimonios recogidos, existe una habilidad tecno-

instrumental evidenciada por los docentes por parte del estudiante: *“Y el muchacho está más preparado que nosotros en el tema tecnológico.”* (P1)

La paradoja comienza a percibirse al percatarse que la segunda parte o escenario, los adultos: docentes y padres, aunque parecieran luchar por su adaptación a lo tecnológico, no lo dominan con tanta facilidad (desde lo instrumental) como los jóvenes. Sin embargo, a diferencia de los primeros parecieran sí, ser mejores en la comprensión de los mensajes, es decir, en la decodificación de la información que ofrecen los medios tecnológicos.

De manera que, mientras los jóvenes demuestran mayor habilidad para lo instrumental o el dominio del artefacto, los adultos lo hacen para la comprensión de la información que ofrece.

*...los que tenemos que alfabetizarnos somos contradictoriamente los docentes, para poder ponernos a la par de los chamos...El papá también de alguna manera, es un analfabeta tecnológico, entonces, de repente el docente también lo es, entonces el chamo de repente recibía la información con facilidad, pero entonces para que el papá lo entendiera desde el teléfono era una complicación.* (P1)

Esta brecha generacional pareciera ser uno de los principales retos a afrontar por el educador multidisciplinario. Básicamente, porque el manejo instrumental de la tecnología responde a un conjunto de condiciones físicas y mentales con las cuales, en condiciones normales, el ser humano cuenta desde el nacimiento, y en buena cantidad de ocasiones, se adquieren sin una formación técnica especializada. Sin embargo, *“aunque tengan la facilidad de utilizar la tecnología, no están educados para utilizar la tecnología, y son elementos distintos.”* (P3)

Mientras, la decodificación de los mensajes responde a una complejidad de procesos psicológicos, interpretativos y de tipo axiológico, que requieren ineludiblemente de formación soportada en el conocimiento existente. De allí que depende en buena parte del apoyo del educador multidisciplinario. Resaltando además que corresponde a un aprendizaje no reducido a una disciplina específica, sino transversal al conocimiento existente.

Si se amplía o asume una visión “macroscópica” del escenario paradójico para solventar ese ir adelante en el campo educativo, se puede identificar cómo, la búsqueda de la complementariedad es lo que supera el panorama dicotómico existente entre, la habilidad instrumental (necesaria) y la comprensión de la información (necesaria).

La reflexión del hoy imaginando el porvenir, supera las dicotomías existentes a través de utilizar estas mismas dicotomías como punto de partida. De manera que la búsqueda del

equilibrio habilidad-comprensión (ya no hablaríamos de habilidad vs comprensión) describe el telos, el escenario futuro a construir. Es así como poner en el mismo nivel de importancia ambas aristas, es decir, abrir la posibilidad sintagmática, ofrece la posibilidad tanto de identificar las partes involucradas, como de pensar un futuro posible en el contexto no solo alfabetizador, sino educativo como un todo.

Una constante interviniente en los discursos, consistió en la descripción de un ámbito educativo, donde se aprecia un cambio cultural hacia la extensión de los contenidos textuales a los cuales se exponen las nuevas generaciones estudiantiles: *“el chamo quiere es un lenguaje más rápido, más asimilable, más inmediato, entre menos caracteres tenga mejor, no quiere perder tiempo leyendo tanto”* (P1).

Ante un escenario condicionado por la pantalla portátil y la combinación entre lo escrito y lo audiovisual, se ha ido afianzando una cultura cada vez más dominante hacia la disminución de la cantidad de lenguaje que se lee y escribe. Esta realidad, todavía es asumida como algo negativo, de hecho, desde lo emocional frases como *“Los jóvenes, no les gusta leer, muy poco leen”* (P3) o *“Porque yo le decía a mis alumnos: ustedes no leen, y es verdad.”* (P4) denotaban un escenario no muy alentador para estos educadores. A pesar de que, aún el lenguaje escrito no ha desaparecido del ambiente infotecnológico actual, ni pareciera estar en una crisis terminal.

Una vez más es posible identificar la adaptabilidad como componente destacado de la visión multidisciplinaria del educador. El panorama descrito por los informantes muestra dos escenarios estratégicos a seguir. Ambos, con el propósito de ser parte o “insertarse” en la realidad existente. Por un lado, a través de reducir la exigencia en cuanto la cantidad de texto para leer y escribir; y por otro, hacer énfasis en lo audiovisual como forma de transmitir conocimiento.

De manera que la cultura escrita, desde la visión multidisciplinaria del educador, muestra una tendencia hacia el reduccionismo lingüístico escrito. Realidad que, aunque vista como un factor riesgoso para el progreso educativo, se está afrontando a través de ideas encaminadas a sacar provecho de los recursos tecnológicos disponibles, más que a una lucha por mantener la tradición cultural lectora acostumbrada. De esta forma, se desarrolla en el educador una dinámica que responde al cambio constante, fluidez, plasticidad y creatividad para desenvolverse en ambientes siempre circunstanciales.

### Holos axiológico

La enorme cantidad de información que fluye a través de los medios electrónicos disponibles, ha traído junto a la “sobresaturación” de información, para utilizar una expresión de Bauman (2008), a la que estamos expuestos, la proliferación de mucha información falsa. Situación que pone en evidencia, la necesidad de considerar como una de las tareas prioritarias para sobrevivir al holosistema informacional, los aspectos axiológicos relacionados con la creación y consumo de información.

En el contexto de la construcción de una AIH, la axiología comunicacional se puede considerar como parte ineludible de un sintagma donde el evento central: la alfabetización, se aborda como fenómeno holístico, donde se amplía la estructura conceptual a un nivel de relaciones y partes no consideradas con anterioridad. En otras palabras, que se expande en sus límites conceptuales previos.

El concepto limitado a “aprender a leer y escribir” se queda corto o pareciera no estar ligado a una axiología de la alfabetización. No obstante, la AIH como estructura conceptual holística, incorpora los valores, el comportamiento medido por la moral y la ética como componente esencial del proceso alfabetizador. De esta manera, se amplía conceptualmente; y como ontología, se pasa de un evento o fenómeno limitado a una de sus partes, a un evento con mayor complejidad. Un todo complejo con una estructura conceptual que abarca una mayor cantidad de partes involucradas.

La inclusión del holos axiológico en la estructura ontológica de la AIH, responde a la manifestación por parte de los docentes entrevistados, de un escenario marcado por medios de comunicación, aplicaciones electrónicas comunicacionales y redes sociales. Lo interesante aquí, es que el ambiente tecnológico informacional existente, es central en el discurso sobre lo que se percibe como la realidad y sobre lo necesario por hacer (telos), en aspectos de tipo legal institucional y valores individuales.

Desde la perspectiva multidisciplinar del educador, el medio tecnológico tiene un papel fundamental e impulsa la reflexión sobre la aplicabilidad de normas institucionales *coercitivas* y la responsabilidad individual *volitiva*.

El medio de comunicación digital se ha convertido en una herramienta de indiscutible provecho en los ambientes educativos, y su uso, es cada vez mayor. No obstante, su probado nivel de efectividad en la disseminación de la información, lo transforma en un arma de peligro

gracias al impacto psicoemocional que pudiera provocar en las personas: *“una persona que publique algo que no se, que afecte, que genere una situación de ansiedad, una situación de malestar”* (P1).

Una primera inquietud demostrada por estos educadores, cimentada en la experiencia vivida, se refirió a la existencia de un vacío normativo oficial que responda a la dinámica del cambio acelerado del medio electrónico. La realidad descrita es que se da por sentada la oficialidad normativa dirigida prioritariamente a los *“grandes medios de comunicación”* (P1), a las Leyes con mayúscula, algunas de ellas existentes desde hace décadas y que requieren su revisión.

No obstante, el núcleo de la problemática es que hay un rezago entre lo que exige en cuestión de valores el mensaje que porta el medio tecnológico portátil; con respecto a la celeridad de la oficialidad.

La dinámica tecnológica comunicacional demuestra ser ahora mucho más rápida que la burocracia gubernamental. Mientras, los códigos de comportamiento, ya sean los más idóneos o no, se mueven en sintonía con la dinámica del cambio constante *“el chamo crea su propio lenguaje para burlarse del otro, entonces, fíjate a dónde puede llegar el conocimiento del chamo en un tema de estar alfabetizado, para qué utilizo yo la tecnología...”* (P1)

La problemática de los grandes medios, tradicionalmente de mayor interés para las instituciones gubernamentales, se traslada con mayor agudeza a la comunicación portátil, a la cual tiene acceso cada día mayor número de personas. El medio de masas creador de información es la mayor preocupación de la oficialidad estatal; mientras, el individuo y el grupo creador de información *“portátil”* es la preocupación de la mayoría.

La instantaneidad comunicacional de aplicaciones como Whatsapp o Telegram, la rapidez y alcance del número de personas que pueden recibir el mensaje (las cadenas), aceleran y maximizan el posible impacto en el que lo recibe, ya sea directa o indirectamente, ya sea una persona o un grupo social.

Una vez que se envía la información, el medio electrónico contribuye a alejarla del control del emisor. Y aún más con la facilidad de la pantalla portátil, que trasciende la localidad fija y no restringe el tiempo para la construcción del código informacional a utilizar por el emisor individual o grupal.

La problemática axiológica tiene una arista fundamental en las consecuencias emocionales del mensaje, si la información es poder, el manejo del medio tecnológico es el instrumento para ponerlo en práctica “*todo el mundo tiene tanto poder a través de un celular*” (P3). Para ejercer el poder que ofrece la información, es ineludible manejar el medio cada vez más individualizado. Y esto último, involucra tanto la habilidad instrumental como el diseño y construcción del código comunicativo.

### **Holos cognitivo**

Los aspectos cognitivos son inmanentes a todo proceso de aprendizaje. La psicología, el estudio de la mente y el procesamiento de la información son fundamentales para el conocimiento del funcionamiento humano. Es por ello, que la psicología como disciplina científica representa en la construcción de una epistemología integral, una parte necesaria y conspicua en el entramado ontológico de la AIH. La psicología representa además un puente relacional epistemológico entre el aprendizaje continuo en la modernidad y la AIH.

Una realidad evidenciada en los discursos, estuvo relacionada con lo que podría llamarse niveles cognitivos de la AIH. En líneas generales, se trata del paso de la arqueología estática y aislada, o de ese “aprender a leer y a escribir” en seco, a un *nivel comprensivo evolutivo integral*, enmarcado en el desarrollo psicológico del ser humano ¿A qué se refiere esto en concreto?

En el contexto de un proceso de aprendizaje continuo, sin fronteras demarcadas; la comprensión y la interpretación del lenguaje representa una fase evolutiva siguiente no desvinculada del proceso alfabetizador inicial. Desde la perspectiva holística se puede identificar en esta relación lo que considera Bohm (2008) como una *heteronomía*, es decir, un conjunto de relaciones en la relativa autonomía de las partes de un todo.

Ya en las propias fases iniciales de vinculación del individuo con el lenguaje escrito, está implicado o se encuentra el germen de los procesos cognitivos relacionados con la comprensión e interpretación del mensaje. La alfabetización como evento holístico no está al margen de la plasticidad, fluidez y creatividad característica del pensamiento.

De allí que los procesos cognitivos y la profundización sobre cómo funcionan son intrínsecos a la alfabetización. Por ende, esta última no puede ser conceptualizada como un evento fragmentado, con partes aisladas, o donde se involucran disciplinas parceladas o desconectadas de un mismo todo.

En síntesis, no hay proceso de alfabetización sin comprensión e interpretación del mensaje; y estos dos últimos aspectos, requieren del estudio de la mente, de los procesos cognitivos inherentes a la ciencia psicológica.

Es importante destacar que, al usar el término “evolutivo” para identificar los niveles cognitivos de la AIH, no es para identificar un proceso que surge solo de la propia evolución individual del ser humano, o en otras palabras, de forma aislada. Al contrario, es un proceso que se da porque el ser humano reúne las condiciones para desarrollarlo; pero, se alcanza en el contexto de su interacción social con el otro, en los distintos espacios donde se ve involucrado desde el punto de vista sociológico.

Otro de los aspectos a considerar, evidenciado a través de los discursos, es que pareciera que la estadística como propaganda política resulta más conveniente en la dicotomía alfabetizado/analfabeta; mientras, la comprensión e interpretación del mensaje, tan necesarios en nuestros días, por la complejidad que implica su medición, resultan poco atractivas para los mismos fines.

La sola habilidad para la lectura y escritura básica no saca o dignifica totalmente al individuo. Identificar el significado del mensaje, develar su posible veracidad —y más urgente ahora en el contexto del Paradigma Informacional Moderno dominante—, es indispensable para sobrevivir a la sobresaturación informacional existente.

*...tenemos chamos que saben leer, saben escribir, pero que cuando tú les preguntas a ellos, qué entendiste de la lectura, no saben explicarlo, porque entonces el proceso de lectura o escritura, se vuelve mecánico pero el contenido no es asimilado por los muchachos (P1)*

La alfabetización inicial, tradicionalmente “recortada” de la complejidad del constructo AIH, resulta insuficiente para los retos de esta etapa de la modernidad. El proceso de alfabetización atomizado en partes separadas, reduce la complejidad del evento a periodos cortos de la vida; pero, sobre todo, intenta entender como mecánica, la verdadera fluidez, plasticidad y creatividad mental biológica natural.

De forma tal que uno de los aspectos esenciales en el proceso alfabetizador es comprender e interpretar la información codificada. La misma palabra codificar, en el contexto alfabetizador, implica ambos fenómenos: comprender e interpretar. Leer por leer, abordar un texto de forma mecanizada y superficial, sin fluir hacia un nivel semántico, desvirtúa el verdadero propósito de formar parte de la cultura escrita. El nivel mecánico de lectura

oscurece con su sombra la esencia y cambio posible en la conciencia humana: “¡Ajá! pero ¿hasta qué punto sabe, hasta qué punto lee y hasta qué punto, hasta qué punto es veraz?” (P2).

Y ese cambio posible en la conciencia humana, comienza por el propio individuo, quien se abre a la posibilidad de conocer el mundo a través del lenguaje escrito. No obstante, estaría incompleto si no comunica sus ideas. Esto, desde la propia comunicación diaria indispensable, y cada vez más a través de los medios electrónicos disponibles.

En otras palabras, el recibir información en tiempos de modernidad tardía, está imbricado con la construcción del mensaje, con codificar la urdimbre mental para el otro: “no puede quedarse con eso. Tiene que saber interpretar lo que lee y escribe y tiene que saber comunicarse, que es quizás el otro paso” (P3).

El grupo multidisciplinario de educadores demostró la individualidad de lo cognitivo, como proceso único e irrepetible de cada persona. El discernimiento y la toma de decisiones, como parte de la casuística individual del proceso alfabetizador, forma parte de la creatividad distintiva del ser humano en la complejidad psicológica. El diálogo íntimo, la reflexión con el “yo”, el preguntarse a sí mismo “Me enfoco, me enfoco, y digo qué es lo que quiero, hacia dónde voy, porque aquí hay mucha información.” (P2), forma parte sustancial de los procesos cognitivos involucrados.

Y esta reflexión interna “tú empiezas a dialogar contigo mismo...” (P5) le pertenece a cada quien, es el paso previo o que impulsa lo volitivo. Entonces ocurre una interacción mental-física que permite construir el mensaje que lleva finalmente a la acción comunicacional directa e indirecta.

Otro factor relacionado con lo cognitivo, está vinculado a la reducción del código lingüístico, es decir, la disminución en la extensión de los textos leídos por las nuevas generaciones.

En principio, es posible identificar este fenómeno como un condicionante de un acto de lectura superficial, sin profundidad, un ethos característico del panorama infotecnológico avanzado moderno. El ser humano se retroalimenta a través de pastillas informativas, del lenguaje de la simplificación, “que es lenguaje de lo inmediato, de lo rápido, de las pocas palabras.” (P1)

El impacto de esta realidad en los procesos cognitivos no es desestimable, al contrario, es una de las aristas más relevantes para la reflexión sobre la condición humana tardomoderna contemporánea. En especial, porque la disminución del código lingüístico, simplifica la cantidad de palabras, y por ende, los significados que conforman el entramado psicológico de la persona. Es más sencillo para el trabajo mental la simplificación del mensaje en su complejidad semántica, y al ser menos profundo el lenguaje, disminuye el esfuerzo mental proporcional “*es más fácil, piensas menos*” (P1), con lo que implica esta realidad en el devenir del desarrollo cognitivo generacional.

La dialéctica fundamental en una teleología del aprendizaje, donde los estudios de la ciencia psicológica podrían ofrecer los datos claves para solventarla, va encaminada a la reflexión entre: la adaptación al lenguaje escrito reducido, como pareciera ser la tendencia que avanza; o la lucha por no perder la cultura escrita de largo contenido, todavía no caduca, pero que pierde fuerza poco a poco, a pesar de sus comprobados aportes al desarrollo cognitivo.

### **Holos comunicacional**

A través del trabajo hermenéutico, se pudo identificar como lo comunicacional es un factor primordial en el telos alfabetizador. De allí que la estructura conceptual de la AIH resultó tener en lo comunicacional, una de las partes vinculadas de forma directa al proceso de la alfabetización.

La comunicación, el poder intercambiar los puntos de vista, las necesidades, los afectos, recibir y crear información de y para el otro, los otros y el mundo, más que un emblema teórico significa una necesidad real onto-antropológica manifiesta en el contexto del Paradigma Informacional Moderno. Incorporarse a la cultura escrita está intrínsecamente ligado a la comunicación, el código escrito supera los límites de la oralidad para trascender en el tiempo y el espacio. Pero a su vez, primero hablamos, luego leemos y escribimos.

A un nivel básico o elemental tradicionalmente restringido a “aprender a leer y escribir” se incorpora, como se mencionó con anterioridad un *nivel comprensivo evolutivo integral*. Pero, además, es posible agregar otra fase o etapa cuya esencia está presente en las previas. A esta etapa se le puede denominar *nivel comunicativo evolutivo integral*.

La condición evolutiva humana sobreviene como el evento que subyace o es la base para pensar en los procesos de aprendizaje. De la misma forma, el aprendizaje es un proceso de

transformación continuo, donde se conjuga la condición bioantropológica humana con la socialización. Por lo cual, desde la AIH la alfabetización es considerada también un fenómeno continuo, y por ende un proceso continuo e intersubjetivo.

Los aspectos comunicacionales están ligados a lo tecnológico. El manejo del medio comunicacional tecnoinformacional alcanza cada vez mayor importancia en los procesos comunicacionales. Al respecto, es importante tomar en cuenta cómo la tecnología condiciona (retrasa o avanza el individuo) en relación con los códigos comunicacionales impuestos por la sociedad actual. Quien decide adaptarse más lentamente “*se queda en el tiempo, y le cuesta más leer códigos, leer, poder comunicarse, poder establecer sistema de relaciones.*” (P1) Por lo tanto, ir a la par de la tecnología, es ir a la par de los cambios en el lenguaje y sus códigos comunicacionales predominantes.

La AIH como una unidad ontoepistémica derriba las barreras conceptuales, flexibiliza la construcción del fenómeno para fundamentarlo en la comprensión del ser humano como ente físico-químico-biológico-mental y social. Y además como el resultado de etapas dinamizadas por la flexibilidad, fluidez y la evolución creativa de la naturaleza. De allí que, considerar, por ejemplo, el dominio instrumental como única realidad de la alfabetización: la alfabetización tecnológica o computacional, es parecido a considerar el solo leer, escribir y dominar de forma básica la matemática (una arqueología), como la entelequia del “alfabetizado”.

Una de las premisas epistemológicas del enfoque integral-holónico se traduce en la superación de dicotomías conceptuales; a través de la búsqueda de las complementariedades aparentemente inexistentes y obstaculizadas, en un primer momento del proceso interpretativo.

Desde lo comunicacional, la AIH se presenta como un constructo donde se supera la dicotomía lenguaje oral-lenguaje escrito. Como se mencionó en el planteamiento del problema (holofase I), desde los estudios antropológicos han surgido un conjunto de críticas a la visión autónoma o universalista de la alfabetización. Es decir, la concepción de una alfabetización universal que tiende a privilegiar el pensamiento lógico-científico occidental escrito sobre la cultura oral.

La dicotomía es posible identificarla cuando se asume lo oral como atraso o ignorancia, lo que es igual a “analfabeta”; y la cultura escrita como sinónimo de superioridad, lo que es igual a la condición de estar “alfabetizado”. Pretender “sacar de la oscuridad” a un individuo a

través de la alfabetización, puede ser interpretado en ciertos casos como la destrucción de una cultura por otra. De allí que el contexto cultural es de suma importancia.

Esta aparente superioridad universal de lo escrito sobre lo oral, se desvanece sobre todo cuando se trata de las llamadas culturas o pueblos originarios ancestrales, presentes en muchas partes del planeta. Y cuya tradición oral, tiene una consideración de primer orden en la conservación de la cultura. Venezuela particularmente es un país caracterizado por esta riqueza cultural originaria.

La llegada del individuo a la cultura escrita viene precedida por la oralidad, independientemente de su origen. Una oralidad que no desaparece, sino que se mantiene como la vía por antonomasia del ser humano para comunicarse, y que nos caracteriza como especie:

*...usted lo hace desde la vida, y para mí eso es un valor. Y yo lo voy a evaluar a usted de manera oral, pero usted sabe que para poder comunicarse con la sociedad, usted tiene que escribir. Pero no lo puedo aplazar... (P2)*

De hecho, la oralidad no ha perdido vigencia en el entorno tecnológico mediante el cual nos comunicamos a diario. La combinación oralidad-escritura es una práctica característica de la comunicación actual en las aplicaciones tecnológicas.

La plataforma tecnológica no ha provocado la caducidad de la comunicación oral. No existe una crisis de la oralidad en los tiempos actuales. Incluso, la oralidad a través del medio tecnológico resulta la más idónea en particulares contextos, y más aún gracias a la portabilidad de los equipos. En síntesis, entre la comunicación oral y escrita tardomoderna no hay un “versus”, hay más bien un “con” en la relación.

### **Holos emocional**

Un hallazgo de especial interés para la investigación tuvo que ver con los aspectos emocionales contenidos en los discursos. En principio parecería poco probable o de poco interés obtener alguna evidencia sobre el papel que juega la emocionalidad en el proceso de la alfabetización. Sin embargo, la exposición a los medios tecnológicos, acelerada por el periodo pandémico disruptivo, resultó ser la experiencia donde se develaron los factores emocionales implicados.

La búsqueda continua de estrategias para afrontar el medio tecnoinformacional electrónico, viene acompañada de la inevitable exposición al medio. Experiencia que propicia un conjunto de emociones que varían de acuerdo al desenvolvimiento de cada persona.

La brecha generacional *habilidad instrumental vs comprensión del mensaje*, identificada con anterioridad, es uno de los factores primordiales que influye en la emocionalidad. Particularmente, porque el dominio instrumental tecnológico de las nuevas generaciones, pareciera ejercer presión, directa o indirectamente, sobre el adulto en adaptación.

La confianza de los jóvenes al exponerse al medio tecnológico, por ejemplo, al uso de plataformas comunicacionales como Whatsapp o Zoom, representó un factor estimulante en la emocionalidad del adulto al exponerse a las mismas plataformas. Según los testimonios, el sentimiento predominante, evidenciado en todos los discursos, fue **el temor, el miedo** a afrontar la interacción con el equipo electrónico.

No es un temor a la interacción humana mediada, es decir, a interactuar con el otro o los otros, es un temor a la exposición al medio.

El desconocimiento del manejo de los equipos tecnológicos, sumado a la presión generacional con la cual se debe compartir en el proceso comunicacional, condicionan en gran manera la emocionalidad manifiesta en el adulto: docente o padre.

Y este temor, este miedo es el sentimiento predominante, no solo ante la exposición al medio en los primeros pasos instrumentales, donde predomina el factor sensitivo, manual, de tocar y mover componentes físicos “*el terror de acercarse a la tecnología. “¡No puedo!”*”, “*¡No sé! si todos tienen miedo porque...*” “*No, ¿y cómo lo ruedo?*” “*¡No agarró el mouse!*” (P2), es que el temor es también el sentimiento predominante en la fase de interactuar con el programa informático, la aplicación o software.

La inserción con timidez, con temor al medio tecnológico, responde; por un lado, al desconocimiento tecnológico, al desfase generacional; pero, además, al sentimiento de ser considerado “analfabeta”, donde el término se asocia a ser discriminado “*siendo entonces en gran medida muchos docentes, **analfabetas** pues, desde el punto de vista tecnológico*” (P1).

Se puede ver cómo, esta última apreciación es parte de esta especie de estigma hacia al “no alfabetizado”, trasladada ahora al ámbito tecnológico. Es el resultado de la dicotomía alfabetizado/analfabeta, que lo que ha hecho durante mucho tiempo es crear dos bloques o estratos de personas, muchas veces soportados por una estadística.

Desde la AIH se supera esta dicotomía pues el eje transversal es el aprendizaje continuo. Insertarse en la cultura escrita viene precedido de un conjunto de condiciones que son inherentes al ser humano, por ejemplo, la oralidad o la función semiótica, habilidades que nos caracterizan como especie. Pero, además, es un proceso que no se restringe a una etapa que se supera o cierra en la vida. Se da por tanto el paso de un evento pensado como fragmentado y con límites arbitrarios, y que se cree así porque se piensa que es así, a una realidad, o en palabras de Bohm (2008) a una “totalidad no dividida en movimiento fluyente”.

Desde la visión multidisciplinaria del educador se vive en un mundo de constante presión por adaptarse al contexto tecnológico, una realidad de cambio cada vez más acelerada y que requiere por ello una adaptación más rápida. El avance tecnológico, más la presión generacional, parecerían los factores que influyen en la emocionalidad del adulto. Una emocionalidad que se manifiesta y debe ser considerada entre los factores psicológicos involucrados en los procesos de aprendizaje.

De manera que hablar de aprendizaje continuo, o de teleología del aprendizaje es imbricar nubes temáticas donde lo emocional no es un componente aislado. Más aún cuando en algunos casos, se evidencia que no es el acceso al medio tecnológico el obstáculo común, es decir, la carencia o no disponibilidad del equipo electrónico –muchas de las aplicaciones informáticas son accesibles a través de un teléfono celular–, sino el centro de la cuestión es la propia exposición al mismo: “¡ajá! ¿Y tanto aparataje y no eres capaz de dar clase por internet? No entiendo, no entendía pues.” (P3)

### **Holos ontológico**

La pregunta general u objeto de investigación que guio todo el recorrido investigativo, también conocida en el ámbito integral-holónico como enunciado holopráxico, fue estructurada de forma relacional, atendiendo a los principios sintagmáticos del pensamiento holístico.

Como se mencionó en distintas oportunidades, los dos eventos complejos relacionados fueron el constructo Alfabetización Informacional Holística, el cual representa una visión sintagmática del *proceso de la alfabetización en el contexto del paradigma informacional moderno desde un enfoque integral-holónico*; en relación con, lo que se pudiera considerar el otro evento complejo: *el aprendizaje continuo en la etapa actual de la modernidad*.

De allí que los objetivos estuvieron encaminados a obtener un cuerpo teórico interpretativo de la relación existente entre ambos eventos. Es decir, el resultado de la labor o espiral hermenéutica debía expresar una estructura ontológica: qué es y cómo es el fenómeno estudiado, en este caso, la explicación de la relación existente entre ambos eventos.

De esta manera, finalmente, una pregunta estructurada de manera sintagmática y donde se consideraban dos eventos complejos, dio como resultado una estructura ontológica única, una unidad de ideas relacionadas que explican el evento estudiado como un todo, único.

Lo expresado anteriormente es de gran importancia debido a que hablar de ontología refiere a la existencialidad del ser. No hay ontología, no hay construcción de estructuras ontológicas que develen el qué es y cómo es de las cosas sin la presencia del “ser ahí” heideggeriano. En otras palabras, existe una relación inmanente entre la conciencia del ser humano y todo lo óntico, es decir lo que rodea al “ser ahí” y el sí mismo del “ser ahí”.

De allí que el discurso que da respuesta al enunciado holopráxico tenga a su vez un componente entre sus partes de tipo ontológico, donde se excava en una vista filosófica que se adentra en el “ser ahí” como figura central en la AIH.

Los testimonios compartidos permiten adentrarse en la visión multidisciplinar del educador con respecto a ideas que van dirigidas a la reflexión sobre ese “ser ahí” en el proceso de alfabetización.

La labor comprensiva del mensaje escrito es considerada en la AIH como una parte fundamental del proceso de alfabetización. Por lo cual, la actividad mental reflexiva involucrada juega un papel de primer orden en este nivel interpretativo. El diálogo profundo, íntimo que hace el “ser ahí” consigo mismo, representa un paso inherente a los procesos que permiten la comprensión del código lingüístico.

El diálogo con el “ego” o “yo” propio está lleno de preguntas: “¿cómo lo interpretamos? ¿Cómo describo yo una realidad? ¿Cómo sé llevar de una manera u otra qué es lo que me sirve? ¿Qué es lo que sí, qué es lo que no, qué es verdad, qué es mentira?” (P1). Preguntas que muchas veces no encuentran respuesta en el otro. Al contrario, la respuesta depende del sí mismo, de la propia conciencia del ser que vive la experiencia comprensiva.

Esta serie de interrogantes surgen y son parte de las preguntas que se hace el ser humano para entender su contexto vivencial; aparecen en la misma conciencia que manifiesta la intención de darle significado al mundo que lo rodea. En este punto, lo tecnológico, por

ejemplo, la habilidad instrumental, pasa a formar parte del contexto. Los interrogantes responden a un interés mayor, de tipo espiritual, a sus necesidades, a sus intereses, a su forma de observar el mundo.

Lo que se quiere decir aquí, es que el “ser ahí” es el centro alrededor del cual gira toda la investigación. Todas las partes que conforman la AIH son, existen y tienen significado porque significan algo para el ser humano, porque pueden ser pensadas, porque tienen cabida en su espacio psíquico.

La alfabetización como proceso de aprendizaje continuo, al formar parte del recorrido vital del ser humano, puede ser considerada un evento trascendental. Trasciende los espacios cerrados, las etapas restringidas, las fronteras inexpugnables de las experiencias vividas. Acompaña al ser durante todo su desenvolvimiento social: *“forma parte de la columna vertebral de lo que todos los días tienes que ir diciendo y haciendo, dentro de la academia, dentro de la universidad...definitivamente es trascendental para la vida de cualquier persona...”* (P2).

Si se amplía la perspectiva de lo que significa la alfabetización, más allá del “aprender a leer y escribir” y de privilegiar el pensamiento lógico-científico occidental escrito, la alfabetización entonces trasciende con el ser, se convierten juntos.

Otra constante en los discursos fue hacer referencia a la experiencia, como parte de ese proceso acumulativo que se va conformando con el vivir: *“toda esta adquisición de conocimientos se fundamenta en las vivencias otorgadas por el mundo de vida...”* (P5)

A las habilidades inherentes al ser humano, comunicacionales, emocionales, cognitivas y semióticas se va incorporando la experiencia acumulada desde el pasado. Y esa madurez contribuye al avance en el proceso de alfabetización.

De hecho, los interrogantes íntimos que forman parte del proceso de búsqueda y comprensión del mensaje, se encuentran influenciados por ese cúmulo de experiencias únicas para cada caso, para cada mensaje: *“tú tienes que ir madurando, buscando, saber buscar, saber dónde y cómo buscar ¿OK?”* (P4) La misma palabra madurez denota la plasticidad del proceso. Si un ente biológico madura, no es de forma mecánica sino fluida, dinámica, creativa; y el cambio, se aprecia con el tiempo, de forma gradual, sin desaparecer lo previo mientras surge lo nuevo.

Todo el conocimiento nuevo, extraño, percibido por los sentidos es asimilado, se amalgama con las habilidades inmanentes a la condición humana, pasa a formar parte de la esencial de la personalidad. Y viene a fortalecer un aspecto mental que contribuye en gran proporción al avance intelectual, y que es la intuición.

A través de la intuición es posible dar respuestas a los interrogantes que surgen durante el diálogo interno con el propio “ego” o “yo”. En esa constante relación directa con lo que se está conociendo, y esto es una realidad desde un nivel elemental de aprendizaje hasta la construcción de una teoría científica, la intuición contribuye a percibir relaciones y entender sus estructuras, así como hacer inferencias de tipo teórico. Se podría decir que experiencia-conocimiento-percepción-intuición, son parte del mismo proceso de diálogo que se entabla en la conciencia del “ser ahí” con su sí, para la comprensión de su entorno.

### **Holos semiótico**

Una de las características del ser humano, y que hace posible los procesos comunicacionales es la semiosis. Y es la capacidad cerebral para la creación y comprensión de signos y símbolos en un contexto cultural común, siempre en armonía con el telos comunicacional. En el constructo AIH existe una estrecha relación entre lo semiótico y lo pedagógico. No obstante, aunque lo semiótico complementa lo pedagógico, a su vez lo trasciende. Y lo trasciende porque vas más allá de la relación educador-educando, perfilándose como un fenómeno que involucra aspectos biológicos y antropológicos.

La semiosis es parte de las habilidades inherentes a la condición humana, es decir, que acompañan al individuo desde su nacimiento. Es una de esas características que lo identifican como especie. Y esto es importante, porque la alfabetización comprende un proceso que implica la asimilación de códigos lingüísticos, orales y escritos, donde, la comprensión de los signos y símbolos juegan un papel fundamental.

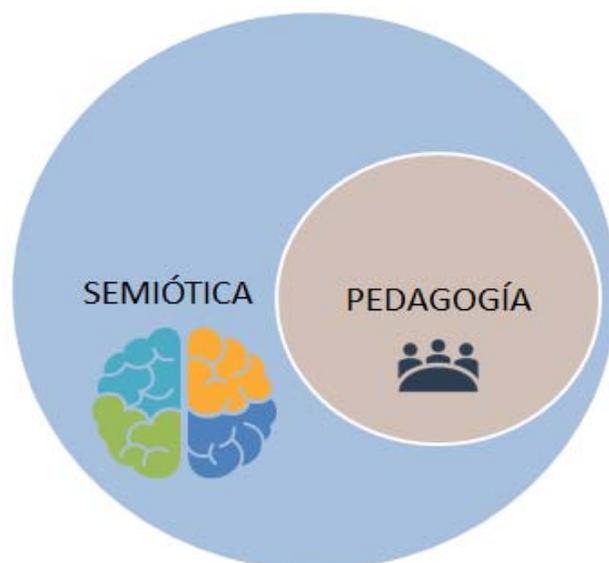


Figura N°28 Relación sintagmática semiótica-pedagogía  
Fuente: Elaboración propia

Lo dicho anteriormente está ligado a varias apreciaciones reiteradas por los educadores con respecto a los códigos y su importancia en los procesos comunicacionales. Una primera idea, estuvo relacionada con los códigos orales, y su importancia en el aprendizaje continuo. El proceso comunicacional cumple con sus propósitos solo cuando se manejan códigos comunes, no solo escritos, sino orales. De hecho, en los testimonios hubo especial énfasis en la consideración de los códigos lingüísticos orales en los procesos de aprendizaje:

*uno maneja palabras, que el chamo no entiende, entonces, allí hay una barrera, **el tema de los códigos, lo que hablábamos. Si tú no hablas el mismo código del otro, el otro no te va a entender, y tú no te vas a hacer entender.** (P1)*

Y esto es de interés, particularmente porque prioriza la oralidad en el proceso de aprendizaje, y, al obstáculo que puede convertirse el no comprender los mismos códigos orales. Esta postura, concuerda con los estudios antropológicos que apoyan la perspectiva ideológica o relativista de la alfabetización. Es decir, aquella donde se consideran necesarias las prácticas dialógicas entre el aprendizaje del lenguaje escrito y la cultura oral. Y donde, se consideran las expectativas e intereses de los grupos locales, adaptando el proceso a las tradiciones, leyendas, mitos, el contexto cultural de la población.

Desde esta postura, se parte del hecho que no todas las personas manejan los mismos códigos, ni los mismos intereses de aprendizaje. Por tanto, es parte de la labor educativa entender que los procesos de aprendizaje también dependen de la propia experiencia de vida

de cada persona, que tiene un componente altamente social, pero responde a la experiencia única de cada persona: *“eso va a depender de nuestra historia de vida... Entonces, eso de que cada cabeza es un mundo, es entender que los intereses de las personas no son todos los mismos, y son individuales...”* (P2).

En una sociedad caracterizada por la individualización de los procesos de aprendizaje, donde lo escurridizo, la fluidez, rapidez y corta vida del conocimiento parecieran ser la principal realidad a afrontar por los educadores, se hace necesario ese entender los intereses individuales de cada persona, en su único y personalísimo camino de formación. Quizás la idea de la personología, esa disciplina científica propuesta por Smuts a principios del siglo XX en *Holismo y evolución*, cuyo propósito era comprender la personalidad humana, siga tan vigente como en el periodo de la publicación de la obra en cuestión.

La semiosis, es parte de lo cognitivo, es flexible y adaptable en su condición de facultad mental. De manera que no se completa absolutamente en ninguna etapa de la vida. Es una condición innata al ser humano, y lo acompaña a lo largo de la vida, en su experiencia intra y extra escolar. De allí que, en la construcción de una epistemología integral de la alfabetización, la semiótica como disciplina de estudio, tiene una presencia ineludible en el entramado de áreas del conocimiento involucradas.

En el contexto de la presencia extra escolar de la semiosis humana, es interesante resaltar, la apreciación de los educadores investigados sobre las manifestaciones de la misma en las edades tempranas de formación del ser humano. Lo cual lleva a explorar etapas pre-escolares, que todavía, si nos atenemos a la perspectiva tradicional, resultan confusas. Y resultan confusas solo cuando se intentan implementar criterios arbitrarios sobre cuándo se inicia o termina el proceso de alfabetización.

Según lo investigado, una de las primeras manifestaciones de la semiosis en el proceso alfabetizador surge en las tempranas edades, cuando el niño o niña, comienza a manifestar su intención de comunicarse a través de imágenes visuales. Ya allí se pudiera considerar que se está desarrollando el proceso alfabetizador: *“el niño cuando te dice ‘papá’, esa es la etapa del garabateo, él se está comunicando y está expresando, que eso dice ‘papá’”* (P.2)

Esto es importante, particularmente porque la experiencia compartida por los educadores indica la preocupación, el “conflicto” que trae a padres y los mismos educadores cuando el niño o niña, a ciertos niveles iniciales “ya debería” pero todavía no lee ni escribe. Si se parte

de la fluidez, plasticidad y creatividad de la mente humana, de una concepción más flexible y dinámica de lo que somos como humanos, se podría cambiar la postura que tiende a mecanizar el proceso educativo.

De igual forma, el uso de la tecnología cada día más en edades tempranas de la vida, muestra cómo la semiosis forma parte del proceso alfabetizador, aún antes de la edad escolar. Y es que todo equipo electrónico hace uso de símbolos para orientar su uso, y el significado de estos símbolos son identificados ya en los primeros años de vida: *“Mi hijo tiene cuatro años, no sabe leer todavía, pero él sabe que es Youtube porque él ve el símbolo. Él se maneja por simbología. Él ve el logo, él ve la simbología...”* (P3)

La cita anterior demuestra una realidad que, por un lado, ofrece un ejemplo del panorama, del escenario visualizado por el educador en el contexto del Paradigma Informacional Moderno. Un ambiente intra y extra académico permeado por la tecnología, desde las más tempranas edades. Y esta habilidad instrumental para la tecnología, identificada en las nuevas generaciones, proviene de la exposición temprana a los equipos electrónicos. Los estímulos tecnológicos son cada vez más constantes durante la temprana niñez.

Pero, por otro lado, también demuestra cómo la semiosis, trasciende el contexto cultural en el cual se desenvuelve el individuo, además de poseer la condición de adaptable, y que se puede mejorar, contextualizar, cambiar en la medida que avanza la experiencia de vida. Y la propia tecnología, tan presente en el mundo de la vida actual, forma parte de ese intercambio comunicacional de códigos, signos, símbolos necesarios para la vida en sociedad.

### **Holos tecnológico**

Una de las características fundamentales de las sociedades actuales, es su desarrollo en torno a un holosistema comunicacional tecnológico cada vez más avanzado. Gran parte de la actividad diaria del mundo de la vida de la ciudadanía de nuestros días, se desenvuelve a través de los equipos tecnológicos. Esto, tanto para la comunicación interpersonal como para la creación y uso de información.

Mientras los no nacidos en un mundo movido por los equipos tecnológicos continúan su proceso de adaptación durante la vida adulta; las nuevas generaciones, lo hacen desde edades cada vez más tempranas.

Lo importante a considerar como parte de la investigación llevada a cabo, es el énfasis puesto por el grupo de educadores multidisciplinarios en cuanto a que lo tecnológico es el tema primordial para identificar el panorama educativo actual. Pero, y esto es esencial, cuando hacen referencia a lo tecnológico, es básicamente a la habilidad instrumental, manual, la pericia o facilidad para el uso del equipo electrónico, cualquiera sea su forma de presentación física.

En otras palabras, la inteligencia humana tiene una manera de mostrarse a través de la habilidad para el manejo del equipo electrónico. Incluso, aspectos en principio tan disímiles como la emocionalidad humana y la tecnología, son ahora evidentes cuando el ente humano afronta la realidad de usar algún equipo electrónico por primera vez. Y esto aún en las primeras etapas de este tipo aprendizaje, donde también juega un papel importante el propio razonamiento del individuo.

La realidad actual del proceso de alfabetización enfatiza la necesidad del aprendizaje de habilidades instrumentales para el uso de la tecnología. No obstante, la problemática no es que no sea necesaria la habilidad instrumental tecnológica, es, como se ha destacado en líneas anteriores, considerarlo el todo de la alfabetización. Es, fragmentar el todo complejo de la alfabetización en el archipiélago conceptual confuso de alfabetizaciones tecnológicas, computacionales, electrónicas o digitales (entre otras que vayan agregándose).

Un dato de interés a agregar es que este entorno tecnológico es una realidad que trasciende el espacio académico, y, de hecho, es una realidad que lo tecnológico instrumental no requiere en todos los aspectos obligatoriamente de un proceso de formación formal *“la mayoría de las personas en el mundo tienen la capacidad de tomar una foto en el teléfono, o de grabar un video en el teléfono, y eso a su vez, se puede convertir en información”* (P3).

Vivimos en un mundo donde impera la tecnología, pero donde finalmente, lo que se admira el uso instrumental del equipo electrónico portátil: *“tiene once años, y ya saben, te arma y te desarma un ordenador, y te conoce las piezas internas de un ordenador, y además te habla de cómo solucionar ciertas cualidades, él sobresale en su grupo de compañeros”* (P2) Y donde, los esfuerzos educativos y los retos se enfocan en gran proporción en el dominio instrumental de la tecnología.

Al respecto, es importante destacar que, desde la AIH, el proceso de alfabetización comprende un todo, único y complejo de aprendizaje continuo y para toda la vida. Donde, el

dominio instrumental de la tecnología es parte viva, importante pero no aislada, de un conjunto de partes que funcionan de forma sinérgica.

Por otra parte, la preocupación identificada en el educador multidisciplinario en relación con la paradoja *habilidad instrumental vs comprensión del mensaje*, pone el peso de la balanza en el “analfabetismo tecnológico” del adulto. Es decir, el énfasis se hace aún, se concentra en lo instrumental, no en la comprensión de lo que se asimila en el código o mensaje: “*analfabetismo tecnológico que lo padecemos más los docentes, en una sociedad que es eminentemente tecnológica.*” (P1).

A esta situación planteada, se suma la rapidez del cambio tecnológico, a la cual hay que adaptarse constantemente a lo largo del tiempo. Pareciera que, la dinámica del cambio tecnológico, la cual obliga el constante e interminable aprendizaje de la habilidad instrumental, nubla u obstaculiza el interés o la necesidad de comprender el significado de la información que contiene el medio electrónico, en sociedades sobresaturadas de información.

La manera como se presenta esta realidad indica que la situación del “analfabetismo tecnológico” o lo que es lo mismo, las debilidades en la habilidad instrumental, afecta a la sociedad como un todo, incluyendo docentes de distintas especialidades y en todos niveles de la educación formal.

Si se intenta ver la realidad desde un contexto país, se pudo evidenciar referencias a políticas implementadas a nivel nacional dirigidas, con especial énfasis, a la entrega de equipos electrónicos a una parte importante de la población “*buscando que el tema de la alfabetización tecnológica gozara de las herramientas.*” (P1). Hasta ahora, la prioridad se ha enfocado hacia el acceso al equipo, a la herramienta tecnológica, esto, a la par de dar poco énfasis a los aspectos axiológicos, cognitivos, comunicacionales, emocionales o semióticos involucrados en la comprensión de la información que porta el medio electrónico. Una vez más, la estadística, el porcentaje, se presenta como la mejor herramienta para simbolizar la eficiencia; mientras, lo difícil de medir, lo cualitativo, lo que no se puede mostrar en un porcentaje pareciera no ser prioritario.

Al respecto, incluso los testimonios recogidos hacen énfasis en lo “técnico” como una manera de mejorar las iniciativas tecnológicas gubernamentales “*...aprendamos cuáles son los escenarios tecnológicos, como sociedad. Qué tiene un televisor por dentro, cómo opera un celular, eso es parte del proceso de transferencia tecnológica, sociológicamente hablando*”

(P1) Desde la visión multidisciplinaria del educador, lo tecnológico hace referencia hacia una visión técnica, la destreza en el uso del equipo, el medio para acceder a la información. Sin embargo, alcanzar el dominio del medio, todavía es una tarea inconclusa, especialmente para la generación adulta, y la propia dinámica de los avances tecnológicos indica que lo será por mucho tiempo. Es parte del aprendizaje continuo característico de esta etapa avanzada de la modernidad.

Finalmente, es posible construir una síntesis conceptual holística de la compleja respuesta al interrogante objeto de investigación o enunciado holopráxico: *¿Cuál es la relación que existe entre la Alfabetización Informacional Holística y el proceso de aprendizaje continuo en la modernidad?* Respuesta que es presentada en forma de constructo teórico en el contenido de esta holofase V.

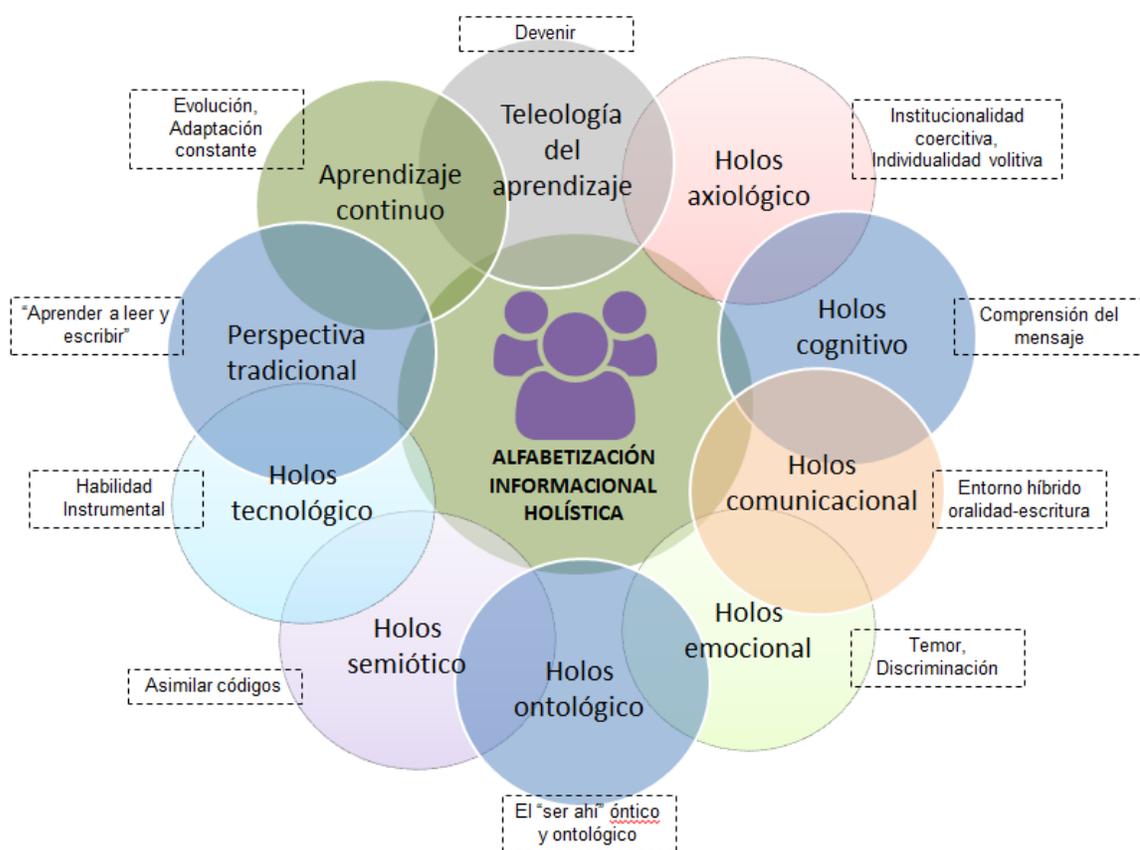


Figura N°29 Estructura ontológica de la respuesta al enunciado holopráxico

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la figura anterior, la Alfabetización Informacional Holística comprende un constructo estructurado como una unidad, un todo complejo caracterizado por la interrelación de todas sus partes. Un todo que funciona en unicidad, donde todas sus partes funcionan de forma sinérgica y sin jerarquías ni linealidades mecanicistas.

Los resultados de la espiral hermenéutica llevan al investigador a imbricar el proceso de aprendizaje continuo, en primer lugar, a lo que finalmente se identificó como la pedagogía de la AIH, junto a la perspectiva tradicional y Teleología del aprendizaje. Juntos forman un holos complejo en el contexto de la AIH. Y a su vez, esta tríada conceptual se incorpora a las otras partes identificadas como holos axiológico, cognitivo, comunicacional, emocional, ontológico, semiótico, y tecnológico. Es decir, el aprendizaje continuo se imbrica ahora a los demás escenarios temáticos que conceptualizan el constructo Alfabetización Informacional Holística para formar una unidad teórica.

De esta manera, la AIH comprende un proceso de aprendizaje continuo que busca superar las dicotomías alfabetizador-alfabetizado, lenguaje oral-lenguaje escrito, habilidad instrumental-comprensión del mensaje, para pasar a un proceso alfabetizador integral, multidisciplinario. Que es posible porque responde a la condición humana, a lo que nos caracteriza como especie, a las habilidades que son inmanentes al ser humano como la oralidad, de allí que es para toda la vida. No está reducido a la etapa institucional académica. Donde, el “ser ahí” heideggeriano en su proceso continuo de adaptación al contexto social, pero en su individualísima experiencia, es el centro de interés principal y el epicentro de la reflexión; y, fuente de las respuestas sobre el pasado, presente y futuro del proceso de la alfabetización.

## HOLOFASE VI

### REFLEXIONES FINALES

El pensamiento holístico del ser y el conocer, como enfoque de investigación científica, parte de un conjunto de principios epistemológicos que manifiestan ciertas posturas con respecto al telos investigativo. Uno de los fundamentales tiene que ver, con que el estudio integral-holónico de los eventos de la naturaleza y las sociedades humanas, comprende una manera de conocer, una forma de observar y pensar la estructura de la realidad.

Es, finalmente, una manera distinta de comprender el mundo, no absoluta ni arbitraria, sino eso, una postura epistemológica para estudiar eventos que, en muchas ocasiones ya han sido investigados; y cuyos resultados previos, han estado cimentados en esas otras perspectivas de abordar el conocimiento científico. Es construir nuevas intuiciones teóricas, a través de nuevos enfoques, adaptados a renovadas perspectivas científicas.

Una vez avanzada la investigación, se pudo crear una estructura conceptual donde, ese inicial “elefante blanco” como señaló uno de los educadores multidisciplinarios al referirse a la alfabetización; aparentemente ya suficientemente estudiado, inmóvil o estático, pasó a tener una conceptualización renovada, pasó a ser pensado como un todo en unidad, en movimiento, fluyente y creativo.

Esa visión estática e inerte de la alfabetización, definida en el recorrido investigativo como “perspectiva tradicional” o “arqueología”, se transformó (no desapareció) en parte de un holos complejo, integrándose al aprendizaje continuo, es decir, una realidad actual fluida; y, a la teleología del aprendizaje: el devenir. Juntos, pasaron a ser lo que considera Smuts (1936), una “síntesis integradora del tiempo” pasado-presente-futuro.

A través de la consideración de las relaciones y contradicciones existentes entre estas tres categorías, finalmente se conformó una unidad de escenarios temáticos denominada *pedagogía de la AIH*. Caracterizada, por el movimiento fluyente entre sus partes, donde cada una porta la esencia de la otra.

La dinámica investigativa permitió el surgimiento paulatino de un grupo de nubes de conocimiento, que se fueron sumando a la estructura conceptual holística de la *pedagogía de la AIH*. Así, se incorporaron a esta estructura conceptual coyuntural inicial, escenarios

temáticos cuyos contenidos fueron ampliando la respuesta al enunciado holopráxico. Alcanzando finalmente, hasta 10 categorías que contenían aspectos complementarios entre sí, concentrando perspectivas como lo semiótico, lo pedagógico, lo axiológico, cognitivo, ontológico, comunicacional y tecnológico.

Lo que en principio partió de la visión estática de la alfabetización como la habilidad para “leer y escribir”, o una arqueología; se transformó en una unidad compleja de relaciones vivas entre una amplitud de escenarios conceptuales que complejizaron la respuesta al enunciado holopráxico, construyendo una estructura conceptual más amplia. Un todo en unidad más extenso para definir la AIH. Y de esta manera, la complejidad del escenario pedagógico, se integró, se imbricó a otro conjunto de categorías para ampliar la dimensión conceptual de una alfabetización tradicional, a una AIH.

De allí que, una de las tareas inevitables a realizar *a posteriori*, va dirigida a la necesidad de impulsar la reflexión multidisciplinaria para profundizar en la complementariedad epistemológica identificada. Por ejemplo, entre la semiótica y la pedagogía para atender a los códigos orales y escritos; entre la psicología y la tecnología para atender los factores emocionales involucrados; o entre lo comunicacional y lo axiológico para atender los valores en la creación de información.

Por otro lado, la espiral hermenéutica permitió dar una respuesta al enunciado holopráxico expresada en un discurso teórico que, aunque avanzado, no puede considerarse absoluto. En otras palabras, no puede decirse que ni con esta investigación, ni con el enfoque integral-holístico se cierra o culmina la reflexión con respecto a la AIH.

Esta afirmación, es de suma importancia, porque es atender a la dinámica cambiante del conocimiento científico, y a lo expresado por el físico David Bohm, en referencia a que, imponer el pensamiento holístico integrador o unificador, como el “conocimiento absolutamente verdadero de las cosas tal como ellas realmente son” (2008, p. 19), sería obviar su condición de manera de mirar el mundo, de intuición teórica no fija ni única.

Cuando se planteó la construcción de un constructo sintagmático denominado Alfabetización Informacional Holística, se hizo con el objetivo de crear, a través de fuentes directas documentales y orales, una estructura ontológica más abarcativa de lo que tradicionalmente se conoce en el ámbito de las bibliotecas universitarias como alfabetización informacional. Y que, es necesario decirlo, desde esa isla del conocimiento, y luego de

avanzada la investigación, pasó a ser para el autor una visión parcelada de dos eventos más amplios y complejos, es decir, el proceso de alfabetización, y la información. A los cuales, se les agregó la consideración del contexto de la etapa actual de la modernidad: el Paradigma Informacional Moderno.

La misma estructura de los términos llevó al autor a buscar un cimiento epistemológico que permitiera la integración de ambos paradigmas, que además, agrupan o abren la puerta a la complementariedad de dos escenarios del conocimiento: las ciencias de la educación y las ciencias de la información. Esto, en el camino hacia una síntesis conceptual que partiera de la reflexión, del pensar la educación y la bibliotecología, no centrada exclusivamente en la praxis en el aula o la biblioteca, sino en la reflexión sobre el conocimiento desde una epistemología integral.

Allí fue donde surgió la idea del enfoque integral holístico, cuyos principios se adaptaron de forma pertinente a lo que significaba crear un constructo flexible a la integración, a considerar las posibles conexiones en eventos aparentemente alejados y sin conexión. Y así, comenzó a crearse la estructura sintáctica del enunciado holopráxico, atendiendo a búsqueda de relaciones y fluidez de eventos, aparentemente no existentes al principio, como paradigma en la investigación científica.

Otra de las ideas que impulsaron y se mantuvieron constantes a lo largo de la investigación, fue lo desde un principio identificado como la fragmentación o pluralismo del conocimiento. Identificado en el contexto de esta investigación en las llamadas “nuevas”, “emergentes” o “múltiples” alfabetizaciones.

Desde la holofase I esta tendencia hacia alfabetizaciones fue motivo de interés, sobre todo, porque evidenciaba algo que respondía a un fenómeno de mayor trascendencia en el contexto del conocimiento científico, y que curiosamente tenía también su manifestación en un ámbito tradicionalmente ligado a lo educativo; pero también, en este caso, a la información, a lo tecnológico.

De hecho, las consecuencias de esta fragmentación del conocimiento en un archipiélago de partes aisladas y confusas conceptualmente, como se mencionó al inicio de la investigación, ha sido motivo de revisión por organismos como la Unesco, proponiendo desde hace algunos años el término “Alfabetización mediática e informacional” para agrupar e intentar aclarar la variedad de acepciones utilizadas (y defendidas) en la actualidad.

Sin embargo, desde la perspectiva del investigador, la raíz de la problemática, entre otras consideraciones, radica principalmente en la falta del auspicio de la reflexión sobre el conocimiento: **el problema es de tipo epistemológico**. Es la necesidad de la discusión multidisciplinar sobre los modos de pensar el ser y el conocer. Es poner la vista en que la fragmentación o pluralismo del conocimiento es un modo de pensar el mundo, pero no el único.

Y que, en distintas ocasiones, el pluralismo aleja a la academia de los eventos o fenómenos en sí, atomizando los fenómenos en estudios donde desde el inicio, se concentran los esfuerzos en las mínimas partes, mientras, no se considera lo estudiado desde su totalidad, desde su apreciación no micro sino *macroscópica*. Y además: es una realidad presente no solo en las ciencias “duras” o “exactas”, sino también en la ciencias dedicadas al estudio del ser humano en sociedad.

Otra de las consideraciones que requieren una continuidad reflexiva, radica en la simbiosis individualidad-sociedad. Las evidencias de la investigación hacen especial énfasis en la individualidad del aprendizaje continuo, como un camino propio y único de cada ser. Esta idea es cercana a la posición de autores como Zygmunt Bauman, quien particularmente se refiere a modernidad e individualización como lo mismo. Para él, referirse a ambos términos como “individualización moderna” es una reiteración de lo mismo, es un pleonasma.

Uno de los aspectos que más han contribuido con la agudización de la individualidad social en esta etapa de la modernidad, es el acompañamiento que le ha dado la personalización de la tecnología, la portabilidad del equipo electrónico y sus posibilidades en rapidez y alcance para difundir los mensajes. Hoy en día, muchas de las actividades para construir y difundir mensajes, las cuales requerían hace unos años gran aparataje tecnológico, un espacio físico considerable y varias personas; se pueden realizar ahora desde un teléfono portátil y en el propio sitio de habitación, y, por una sola persona.

Por su puesto, este panorama no invalida la importancia de la socialización. Más allá del aprendizaje continuo como un proceso individual, sería absurdo considerarlo como una formación que avanza de forma aislada, no intersubjetiva. Desde el nacimiento y durante toda la vida, el interactuar con la consciencia del otro “yo”, es la base cultural y de conocimientos para la toma de decisiones, y en función del contexto social se va encaminando el camino

propio de cada ser humano. Eso sí, cada vez más condicionada por la comunicación a través del uso del medio tecnológico.

J. C Smuts plantea un fenómeno al cual denomina “individuación”, y que, aunque lo hace al referirse a la lógica de vida de cualquier organismo vivo, una postura de tipo biológica, lo hace para identificar como la naturaleza funciona como una comunidad social, donde sin embargo, hay un desarrollo sustancial de sus miembros individuales, en su individualidad.

Lo interesante es cómo existe una lógica biológica y física que responde a un todo que se manifiesta desde lo micro-biofísico, a nivel cuántico, y se reproduce en especies de capas hasta lo macro, pasando por las sociedades humanas hasta la explicación del cosmos. Desde el conocimiento científico, esta lógica de la investigación permite observar la realidad desde una misma manera de pensar el ser desde sus manifestaciones más microscópicas hasta lo macro o macroscópico.

Finalmente, es necesario resaltar que la propuesta sintagmática Alfabetización Informativa Holística, se construyó con el propósito de identificar un escenario conceptual complejo, donde se consideran en un mismo grupo de palabras aspectos como visiones tradicionales, el contexto informacional tecnológico y la postura epistemológica integral holística. Eso sí, todo para buscar una manera propia de contribuir a una definición de lo que comúnmente se conoce como alfabetización. De forma tal que el término también es parte de la dinámica del conocimiento, pudiera cambiar, e incluso en algún futuro, pasar a ser considerado solo como “alfabetización”, por supuesto, fundamentado con las mismas consideraciones teóricas expuestas.

## REFERENCIAS

- Ahmadpour, K. (2014). *Developing a framework for understanding information literacy in the 1<sup>st</sup> century: a review of literature*. [Tesis en Línea]. Disponible: [https://ir.library.ontariotechu.ca/bitstream/handle/10155/512/Adhmadpour\\_Kamran.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://ir.library.ontariotechu.ca/bitstream/handle/10155/512/Adhmadpour_Kamran.pdf?sequence=3&isAllowed=y) [Consulta: 2022, junio 23]
- Almoguera Carreres, J. (1994). La legitimación en la era de la postmodernidad. *Doxa* [Revista en línea], 15-16 Vol. 1. Disponible: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10627/1/doxa15-16\\_13.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10627/1/doxa15-16_13.pdf) [Consulta: 2023, mayo 23]
- Aristóteles (s.f.). *Acerca del alma* [Libro en línea]. Biblioteca Básica Gredos. Disponible: <https://eltalondeaquiles.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/Aristoteles-Acerca-del-alma.-Gredos.-Trad-Tomas-Calvo.pdf> [Consulta: 2022, octubre 23]
- Barrera Morales, M. F. (2006). *Holística*. Bogotá: Fundación Sypal y Ediciones Quirón.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida* [Libro en línea]. Fondo de Cultura Económica. Disponible: <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-liquida.pdf> [Consulta: 2022, abril 2]
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* [Libro en línea]. Editorial Gedisa. Disponible: [https://www.academia.edu/26058208/Los\\_retos\\_de\\_la\\_educaci%Los\\_retos\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_en\\_la\\_modernidad\\_líquida](https://www.academia.edu/26058208/Los_retos_de_la_educaci%Los_retos_de_la_educaci%C3%B3n_en_la_modernidad_líquida) [Consulta: 2022, abril 15]
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido: conversaciones con Ricardo Mazzeo* [Libro en línea]. Paidós. Disponible: <https://fundacion-rama.com/wp-content/uploads/2023/01/1684.-Sobre-la-educacion-en-%E2%80%A6-%E2%80%93-Bauman.pdf> [Consulta: 2022, febrero 12]
- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de documentación* [Revista en Línea], 5. Disponible: <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2261> [Consulta: 2022, mayo 23]
- Bohm, D. (s.f.). *La totalidad y el orden implicado* [Libro en línea]. Editorial Kairós. Disponible: <https://www.revistasinrecreo.com/wp-content/uploads/2015/11/Bohm-David-La-Totalidad-y-El-Orden-Implicado.pdf> [Consulta: 2023, julio 30]
- Calinescu, M. (2003). *Cinco caras de la modernidad: modernismo, vanguardia, decadencia, Kitsch, postmodernismo*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura* [Libro en línea]. Alianza editorial. Disponible: [http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/LA\\_SOCIEDAD\\_RED-Castells-copia.pdf](http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/LA_SOCIEDAD_RED-Castells-copia.pdf)

[Consulta: 2022, junio 27]

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999, N° 36.860 [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.asambleanacional.gob.ve/storage/documentos/botones/constitucion-nacional-20191205135853.PDF> [Consulta: 2022, marzo 22]

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* [Libro en Línea]. Sage Publications, Inc. Disponible: <https://revistapsicologia.org/public/formato/cuali2.pdf> [Consulta: 2022, octubre 30]

Etimologías.deChile.net (2023). *Diccionario etimológico castellano en línea* [Página Web en Línea]. Disponible: <https://etimologias.dechile.net/> [Consulta: 2023, octubre 30]

Fundación Infocentro (2008). *Plan nacional de alfabetización tecnológica* [Documento en Línea]. Disponible: <https://es.slideshare.net/CarlosMacallums1/manual-del-plan-nacional-de-alfabetizacin-tecnolgica> [Consulta: 2022, marzo 30]

Foster, H. (Comp.) (2008). *La posmodernidad*. Barcelona: Kairós.

Han, Byung-Chul (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder.

Heidegger, M. (1993). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Horton, F. W. (2008). *Understanding information literacy: a primer* [Documento en Línea]. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157020> [Consulta: 2022, noviembre 12]

Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología* [Libro en línea]. Fondo de Cultura Económica. Disponible: <https://theoryofimage.files.wordpress.com/2010/07/la-idea-de-la-fenomenologia-e-husserl.pdf> [Consulta: 2022, septiembre 14]

Husserl, E. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quirón ediciones.

International Telecommunication Union (ITU) (2021). *Facts and figures 2021: measuring digital development* [Documento en línea]. Disponible: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2021.pdf> [Consulta: 2022, diciembre 04]

Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Leal Gutiérrez, J. (2012). *La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación* [Documento en línea]. Disponible: [http://opac.unellez.edu.ve/doc\\_num.php?explnum\\_id=1605](http://opac.unellez.edu.ve/doc_num.php?explnum_id=1605) [Consulta: 2022, abril 23]
- Ley de Infogobierno (2013). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/10211.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10211.pdf) [Consulta: 2023, abril 17]
- Ley sobre Derecho de Autor (1993). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://sapi.gob.ve/wp-content/uploads/2020/09/ley\\_derecho\\_de\\_autor.pdf](https://sapi.gob.ve/wp-content/uploads/2020/09/ley_derecho_de_autor.pdf) [Consulta: 2023, mayo 18]
- Ley Orgánica de Educación (2009). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.minci.gob.ve/wp-content/uploads/2018/08/Ley-Org%C3%A1nica-de-Educaci%C3%B3n.pdf> [Consulta: 2023, junio 20]
- Ley de Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas (2001). [Transcripción en línea]. Disponible: [http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3\\_ven\\_anexo19.pdf](http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3_ven_anexo19.pdf) [Consulta: 2023, agosto 21]
- Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2010). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.conatel.gob.ve/ley-organica-de-telecomunicaciones-2/> [Consulta: 2023, septiembre 23]
- Ley Orgánica de Ciencia Tecnología e Innovación (2010). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.conatel.gob.ve/wp-content/uploads/2014/10/PDF-Ley-Org%C3%A1nica-de-Ciencia-Tecnolog%C3%ADa-e-Innovacion.pdf> [Consulta: 2023, septiembre 03]
- Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión (2004). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.conatel.gob.ve/files/lehrs06022014.pdf> [Consulta: 2023, febrero 17]
- Lyotard, J. F. (1991). *La condición postmoderna informe sobre el saber* [Libro en línea]. Ediciones Minuit. Disponible: <https://www.uv.mx/tipmal/files/2016/10/J-F-LYOTARD-LA-CONDICION-POSMODERNA.pdf> [Consulta: 2023, febrero 18]
- Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias (2011). *Código de ética para la vida* [Documento en Línea]. Disponible: <https://www.redgia.org/sgc-redgia/public/assets/docs/codigo-de-etica-para-la-vida.pdf> [Consulta: 2023, marzo 18]
- Moreno Olmedo, A. (2008). *El aro y la trama: episteme, modernidad y pueblo*. Miami: Convivium Press.
- Moret, R. (2011). *La postmodernidad: intento de aproximación desde la historia del pensamiento. Bajo Palabra Revista de Filosofía II Época* [Revista en Línea], 7.

- Disponible: <https://revistas.uam.es/bajopalabra/article/view/3243/3454> [Consulta: 2022, octubre 18]
- Muñoz-Justicia, J. y Sahagún Padilla, M. (2017). *Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7: manual de uso* [Documento en Línea]. Disponible: <https://manualatlas.psicologiasocial.eu/atlasti7.pdf> [Consulta: 2023, septiembre 02]
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2023). [Página Web en Línea]. Disponible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment> [Consulta: 2023, junio 18]
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* [Documento en Línea]. Disponible: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf) [Consulta: 2023, julio 10]
- Padrón Guillén, J. (2013). *¿Alfabetizaciones múltiples o alfabetización integral?* [Documento en línea]. Disponible: <http://padron.entretemas.com.ve/AlfabetMult.pdf> [Consulta: 2022, noviembre 18]
- Padrón Guillén, J. (2014). *Alfabetización integral: La UNA como escenario* [Documento en línea]. Disponible: <https://padron.entretemas.com.ve/AlfIntegral-Breviario1-UNA.pdf> [Consulta: 2022, diciembre 08]
- Pawley, C. (2003). Information literacy: a contradictory coupling. *The library quarterly: information, community, policy* [Revista en Línea], 73(4). Disponible: [https://www.jstor.org/stable/4309685?seq=5#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/4309685?seq=5#metadata_info_tab_contents) [Consulta: 2018, septiembre 13]
- Prigogine, I. (2004). *¿Tan sólo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Ricoeur, P. (2010). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rudas-Burgos, D. y Castiblanco, A. (2018). Perspectivas universalistas y relativistas de la lectura y la escritura en dos casos en Colombia: una mirada antropológica. *Análisis Revista Colombiana de Humanidades* [Revista en línea], Vol. (50). Disponible: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/article/view/3657/pdf> [Consulta: 2023, mayo 05]
- Rusque, A. M. (2010). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos Editores.

- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Smuts, J. C. (1936). *Holism and evolution* [Libro en línea]. Mc Millan and Co., Limited. Disponible: <https://reflexus.org/wp-content/uploads/Smut-Holism-and-Evolution.pdf> [Consulta: 2022, diciembre 18]
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: a la búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- The New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: designing social futures [Documento en línea]. Disponible: [http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies\\_New+London+Group.pdf](http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf) [Consulta: 2022, enero 18]
- UNESCO Instituto de Estadísticas (2023). [Página Web en línea]. Disponible: <https://uis.unesco.org/en/topic/literacy> [Consulta: 2023, abril 12]
- UNESCO Instituto para el aprendizaje a lo largo de la vida (2023). [Página Web en línea]. Disponible: <https://uil.Unesco.org> [Consulta: 2023, junio 08]
- UNESCO (2023). [Página Web en línea]. Disponible: <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know> [Consulta: 2023, marzo 12]
- UNESCO (2017). *Writing the future: fifty years of promoting literacy* [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247563e.pdf> [Consulta: 2022, octubre 14]
- UNESCO (2013). *Global media and information literacy assessment framework: country readiness and competencies* [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf> [Consulta: 2022, agosto 14]
- UNESCO (2013). *Declaración de Praga: hacia una sociedad alfabetizada en información* [Documento en línea]. Disponible: <https://studylib.es/doc/6684649%C3%B3n-de-praga> [Consulta: 2022, noviembre 11]
- UNESCO (2005). *Declaración universal sobre bioética y derechos humanos*. [Documento en línea]. Disponible: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180_spa) [Consulta: 2022, octubre 25]
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento* [Documento en línea]. Disponible: [unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf) [Consulta: 2022, octubre 8]
- UNESCO (1978). *Records of the general conference: resolutions* [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114032E.pdf> [Consulta: 2022, noviembre 12]

- UNESCO (1958). *Records of the general conference: resolutions* [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114584E.pdf> [Consulta: 2022, noviembre 12]
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En V. G. Irene (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Barcelona: Editorial Gedisa.
- Wilber, K. (2001). *Una teoría del todo*. Barcelona: Kairós.
- Wilber, K. (1998). *Breve historia de todas las cosas*. Barcelona: Kairós.
- Zurkowski, P. (1974). *The information service environment relationships and priorities. Related paper n° 5* [Documento en línea]. National Commission on Libraries and Information Science. Disponible <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf> [Consulta: 2022, Julio 2]