



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 01 de agosto, 2019]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>

polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 3, Núm. 2, Agosto-Diciembre 2019, págs.117-133

ISSN: 0719-7438

Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 24 de marzo, 2019

Fecha primera revisión: 05 de abril, 2019

Fecha segunda revisión: 30 de abril, 2019

Fecha tercera revisión: 03 de mayo, 2019

Fecha de aceptación: 06 de junio, 2019

Publicada: 15 de agosto, 2019

Perspectivas complejas y antropológicas de la Educación Inclusiva Ecosófica

Maritza del Rosario Caraballo Rodríguez

Taller Educativo Laboral “Manzanares”, República Bolivariana de Venezuela

Doctora en Innovaciones Educativas

E-mail: maritzacaraballo2017@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8452-2508>

Milagros Elena Rodríguez

Universidad de Oriente, República Bolivariana de Venezuela

Post Doctora en Ciencias de la Educación

E-mail: melenamate@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0311-1705>

Resumen

La presente investigación se justifica bajo la premisa inicial que la Educación Inclusiva es en la actualidad un cuenco de mendigo, profundamente vacío, que ancla su episteme en la negación de la propia educación y en la exclusión de grupos particulares. La categoría por excelencia la ecosofía: el arte de habitar en el planeta, no ha sido inmiscuida en la dicha educación, dándole acá especial aporte. Se configuraron las perspectivas complejas y antropológicas del transepisteme de la Educación Inclusiva Ecosófica, como objetivo de la investigación, desde el transmétodo hermenéutico comprensivo, ecosófico y daitópico; bajo

el transparadigma transcomplejo; con categorías como: complejidad, antropológica, antropolítica, diversidad; entre otras. Dicha transmetodología se cumplió con los momentos: analíticos, empíricos y propositivos con los autores consultados y la subjetividades de las autoras. En el comienzo de la construcción transepistémica se tuvieron hallazgos y unas conclusiones finales: el objeto de estudio, en su ontología nace en la aceptación a la diversidad y el respeto de la condición humana. La Educación Inclusiva Ecosófica se da en un proyecto transmoderno en el que no hay posibilidad, para el encubrimiento del otro, ni medidas de opresión. Los transepisteme no son definitivos, ni estativos, se reconstruyen día a día en la formación del docente, las políticas educativas y la praxis; con la finalidad de romper con los viejos esquemas. Para repensar el sistema educativo, plasmados en las políticas educativas sustentadas sobre bases legales de obligatorio cumplimiento, para ello, los dirigentes de la educación deben tener la conciencia ecosófica para hacerla cumplir. Es entonces urgente, superar los obstáculos y la dificultad de pensar para integrar distintos contextos y sumarse a un objetivo común, solidario, complementario, comprensivo y social.

Palabras clave: *educación inclusiva; transcomplejidad; ecosofía; antropológica; diversidad.*

Complex and anthropoetic perspectives of Ecosophical Inclusive Education

Abstract

The present investigation is justified under the initial premise that Inclusive Education is currently a beggar's bowl, deeply empty, that anchors its episteme in the denial of one's education and in the exclusion of particular groups. The category par excellence the ecosophy: the art of inhabiting the planet, has not been intruded in the said education, giving it special contribution here. The complex and anthropoetic perspectives of the transepisteme of the Ecosophical Inclusive Education were configured, as an objective of the investigation, from the comprehensive hermeneutic, ecosófico and daitópico transmethod; under the transcomplex transparadigm; with categories such as: complexity, anthropoetics, anthropology, diversity; among other. This transmetodology was fulfilled with the moments: analytical, empirical and propositive with the authors consulted and the subjectivities of the authors. At the beginning of the transepistemic construction there were findings and final conclusions: the object of study, in its ontology, was born in the acceptance of diversity and respect for the human condition. Ecosophical Inclusive Education occurs in a transmodern project in which there is no possibility, for the concealment of the other, nor measures of oppression. The transepisteme are not definitive, nor stative, they are reconstructed day by day in teacher training, educational policies and praxis; in order to break with the old schemes. To rethink the educational system, embodied in the educational policies supported by legal bases of mandatory compliance, for this, education leaders must have an ecosophic conscience to enforce it. It is therefore urgent to overcome the obstacles and the difficulty of thinking to integrate different contexts and join a common, supportive, complementary, comprehensive and social objective.

Keywords: *inclusive education; transcomplexity; ecosophy; anthropoetics; diversity.*

Introducción. Introito, estado del arte y categorías constitutivas del objeto de estudio

La Educación Inclusiva es, en la actualidad un cuenco de mendigo, profundamente vacía, ancla su episteme en la negación de la propia educación y en la exclusión de grupos particulares; es decir, lo opuesto a la inclusión. Es consecuencia tal práctica de la opresión que denota el currículo oculto y soslayador del proyecto modernista. Tiene una marca antiética secuela de la valoración de políticas antihumanas ancladas en el positivismo.

De las críticas particulares a la Educación Inclusiva, Ocampo (2018b) da cuenta: se desatienden sujetos mal denominados grupos minoritarios, la carencia del, se enmarca en políticas de acción afirmativa, con políticas mutilantes, la concepción estática del sujeto objetivado, el precinto de la lógica de la homogeneidad; la cultura estática de ser humano como mutilante de la diversidad de este, es decir la negación. Con esto se concluye que la Educación Inclusiva está definida fuera de la complejidad. Niega a esta última, como esencia misma de la educación, lo inclusivo y el sujeto. El reduccionismo ha limitado líneas de fuga entre estos tres últimos, y su interrelación; lo que permitiría nuevos reformulaciones e interpretaciones de su cuerpo conceptual y práctico.

En consonancia con lo anterior, la comprensión de *“la multiplicidad de elementos que confluyen, crean y garantizan el campo de producción y el campo de conocimiento de la Educación Inclusiva, otorga herramientas que permiten examinar la singularidad de cada objeto, método, disciplina, discurso, teoría, influencia, conceptos”* (Ocampo, 2018b, p.20).

En el mismo orden de ideas, por conveniencia del proyecto modernista bajo características reduccionistas y atomistas pensamos, y aseveramos seriamente que la Educación Inclusiva en dicho asidero seguirá siendo la misma, en tanto su performativa conceptual y su praxis; así como su escaso cuerpo teórico que haga participe de cambio a la humanidad. Por ello, el cambio de asidero a la concepción transparadigmática que lleve al cambio de pensamiento y con ello, un nuevo episteme es posible.

La negación del sujeto de estudio en cuanto a objeto que clarifica la epistemología de la Educación Inclusiva también es un punto neurálgico, Ocampo (2018a, p.21) expresa que Educación Inclusiva en la actualidad, específicamente, acerca de la pregunta por el objeto sigue siendo uno de sus puntos más neurálgicos, debido a la imposibilidad de establecer la naturaleza de su influencia y la dimensión de su campo científico a construir. Como consecuencia de territorializar el sentido y alcance de lo ‘inclusivo’ y del ‘para todos’ en lo ‘especial’, demarca un horizonte de esencialismo epistémico.

Como consecuencia de la problemática paradigmática que pretende anclar la Educación Inclusiva como contradictoria con su misma naturaleza expresa la necesidad de una transparadigma, en tanto se ubica en otro sentido y en la verdadera diversidad, como verdad universal es entonces como la transcomplejidad cobra su esencia para crear un cuerpo transepistémico de la Educación Inclusiva en asideros fuera de los paradigmas reduccionista. La transcomplejidad, aporta Trousseau (2007), es una vía para la autotransformación del ser humano, en tanto entraña un compromiso ético del conocimiento, a través del entendimiento de los múltiples niveles de realidad; designa la conjunción de lo simple y disciplinar, lo que atraviesa y trasciende a éstas; además, la lectura de lo transcomplejo implica el acercamiento entre ciencia, arte y poesía, lo cual en definitiva, es una episteme que propicia el encuentro, el diálogo y la reconciliación entre las distintas lógicas y racionalidades.

Nada de esto es posible, como ya se dijo, en concepciones del proyecto modernistas; por ello es necesario romper con las lógicas difusivas del episteme modernista de la Educación Inclusiva en ir al rescate de las víctimas de la modernidad que actualmente son excluidas en la mal llamada Educación Inclusiva. Hace falta un espacio de realización de una verdadera Educación Inclusiva, en la transmodernidad, se “*exigirá una nueva interpretación de todo el fenómeno de la Modernidad, para poder contar con momentos que nunca estuvieron incorporados a la Modernidad europea, y que subsumiendo lo mejor de la modernidad europea y la norteamericana que se globaliza*” (Dussel, 2001, p.390). Es que se irá a la búsqueda en la exterioridad de la modernidad, el otro encubierto. Los estudios transcomplejos en espacios de la transmodernidad están plenamente sustentados.

Bajo este transparadigma y proyecto de realización de lo excluido de la actual Educación Inclusiva es posible hacer realidad, de acuerdo con Ocampo (2018b) que la inclusión, desde su significancia, sea un acontecimiento que orienta y persigue la transformación educativa. ¿Por qué bajo las viejas prácticas formativas del docente la inclusión ha quedado relegada? ¿La ética tradicional ha caducado, o ha sido abandonada en las pretensiones modernistas de quienes dominan el sistema educativo? En atención, llamamos en las definiciones constituyentes de la investigación a dos categorías que en lo adelante, se precisan para conformar luego el objeto de estudio: ecosofía y antropológica.

La ecosofía, la ciencia del siglo XXI, en los estudios de uno de sus pioneros, Félix Guattari y otros filósofos humanistas que unen la filosofía, el arte, la ciencia y toda producción humana a la tierra, deviene, a una nueva inteligencia del *oikos*, la casa del mundo y a una renovación práctica del *ethos*, los modos de habitar; todo ello por ejemplo en su texto: *Las tres ecologías*. En tal sentido “*una recomposición de las prácticas sociales e individuales que yo ordeno según tres rúbricas complementarias: la ecología social, la ecología mental y la ecología medioambiental, y bajo la égida ético-estética de una ecosofía*” (Guattari, 1996, p.30).

La ecosofía es compleja, incluyente y abarcadora, deduce que la ecología tradicional no es suficiente y desde luego, el carácter transdisciplinario está presente, “*la ecosofía no renuncia ni a la ciencia ni a la tecnología, simplemente subraya que el uso que hacemos de ellas no satisface las necesidades humanas básicas como un trabajo con sentido en un ambiente con sentido*” (Pupo, 2017, p.10). No ha de olvidarse que justamente la ciencia y tecnología es anidada por los saberes soterrados en la complejidad; no es motivo de dicho transparadigma desmitificar la cientificidad; lo que si asume es que esta no es suficiente. En el arte de habitar en el planeta se conseguirán asideros de una Educación Inclusiva, no excluyente. Todo ello se sostiene más adelante.

La ecosofía como necesidad de una Educación Inclusiva como práctica antiopresora es una postura política de la que, plantea: la necesidad de “*incorporar un discurso político en el que la opresión sea una categoría central implica adoptar un modo general de analizar y evaluar las estructuras y prácticas sociales, que es inconmensurable con el lenguaje del individualismo liberal que domina el discurso político*” (Young, 2002, p.72).

En tanto, considerar la antropológica desde la ética del género humano, en la construcción del nuevo episteme de la Educación Inclusiva Ecosófica como objeto de estudio, Morín (1999), va a deconstruir la tradicionalidad modernista de la ética, en el sentido de Ugalde (2013), pues este proyecto que se postuló a la razón como el camino hacia la igualdad, implicó la exclusión de la ética como medio para terminar con los males del mundo; entre ellos, los males que aquejan a la Educación Inclusiva.

Del proyecto modernista y su consecuencia en el devenir de la Educación Inclusiva, “la inclusión abordada desde el punto de vista de la modernidad, tiende a comprender la realidad desde dispositivos fijos, estáticos y reduccionistas del fenómeno, sin interrogar las actuaciones de las estructuras educativas, las dominaciones intelectuales que forjan y consolidan su campo de actuación, entre otras” (Ocampo, 2016, p.141). La inclusión, desde el punto de vista de la modernidad, interpreta la realidad de forma parcelada y atomista del problema, obviando, conocer las particularidades de las estructuras educativas.

En consonancia con antes expuesto, expresa López (2015) el desafío para enfrentar la diferencia y reducirla tiene una dimensión ética que el proyecto moderno excluyó, pero su fracaso está indicando que debe volver a incluirse y tomar un lugar prioritario en la formación de los profesionales de todas las disciplinas si se busca que quieran y se comprometan con el combate contra la desigualdad y la generación de estructuras socioeconómicas y políticas que promuevan la justicia y la fraternidad, condiciones para una verdadera libertad humana.

Con lo anterior se está explicitando que el proyecto modernista excluyó de la educación: la ética, la sensibilidad, lo no regularizable por la ciencia de aquel entonces; y más aun lo que no convenía en las intencionalidades alienadoras de dicho proyecto. Se trata de formar personas para el trabajo obedientes a un sistema, donde la condición humana y su esencia las excelsa quedo reducida en el aula de clases. La responsabilidad como ciudadano del mundo del docente se redujo a recetas y se excluye subjetividades indispensables de regresar y retomar en la educación que se propende en esta indagación.

Por su lado, Rodríguez y Caraballo (2017) afirman que la antropológica viene a significar un ser humano ético que acciona como sujeto, que no puede serlo sino cumple como ciudadano del mundo; es decir un individuo con obligaciones morales para con él, sus semejantes y la naturaleza. Y esta conformación de ciudadano, desde luego, se debe dar desde la educación. Pero, para educar en la antropológica hay que revisar las estructuras organizativas y conformativas de las instituciones educativas, los programas, la intencionalidad y la formación de sus docentes.

En el mismo orden de ideas, de acuerdo con la antropológica aparece una categoría en el devenir de la indagación, la antropológica es “política del hombre en el devenir del mundo” (Morín, 1965, p.10). Se trata de una política que reconoce la complejidad de la política humana como unidad compleja, que regulará, en la construcción del objeto de estudio, la responsabilidad social y el accionar de una verdadera Educación Inclusiva a la luz del paradigma transcomplejo.

Transmetodología: Transparadigma y transmétodo de la investigación

Se explicita a continuación la transmetodología empleada en la investigación, declarando que no se usa una metodología, sino que se va más allá de la tradicionalidad investigativa; como afirma Rodríguez (2017) se intenta caracterizar una vía de aproximación, que a tales efectos se ha de denominar como transmetodología. La transcomplejidad como labor pensante del sujeto no es separable del objeto, debe modificarse, co–progresar con la realidad empírica, aprender con la estrategia para asumir decisiones aleatorias, pues lo fortuito no sólo aparece en el objeto complejo, sino también en el sujeto.

Para configurar las perspectivas complejas y antropológicas del transepisteme de la Educación Inclusiva Ecosófica, como objetivo de la investigación, se usó el transmétodo hermenéutico comprensivo, ecosófico y daitópico; bajo el transparadigma transcomplejo, inédito de Rodríguez (2017), en los tres momentos de acuerdo con lo planteado en Santos (2003), en los tiempos: el analítico, el empírico y el propositivo. En lo que sigue, referente al objeto de estudio: la Educación Inclusiva Ecosófica en la antropológica del complexus social, se expone como acontece la investigación en cada una de estas etapas.

El primer momento, el analítico, se interpretó y teorizó el devenir de la Educación Inclusiva, más aún, las concepciones de su epistemología hasta configurar dichas categorías en su estado actual, pasando por sus complexus social, la complejidad como mirada en lo social, para ello, el piso transparadigmático usado fue la transcomplejidad en toda la investigación. En dicho momento, es menester recurrir a la reinterpretación de los discursos en los materiales de investigación artículos, libros, entre otras fuentes secundarios, tratando de darle interpretación y sentido a los mismos. En este caso, se revisaron diversos autores, e investigadores originarios en diferentes recorridos: Felix Guattari, Rigoberto Pupo, Aldo Ocampo González, Edgar Morín, Enrique Dussel, Milagros Elena Rodríguez, Santos Boaventura, entre otros. Sus obras son variadas en citas del artículo.

El segundo momento: el empírico, estuvo enfocado a interpretar la Educación Inclusiva repensada desde la complejidad, la antropológica en la Educación Inclusiva y el transepisteme de estas, en su modo de concebirse, retomando los puntos que tienden a configurar el objeto de estudio y su preeminencia en la relación de la Educación Inclusiva, la antropológica en el complexus social actual. Las investigadoras realizaron un profundo énfasis en el pensamiento de varios autores, confrontando sus pensamientos con el de los diferentes autores revisados y sobre toda la experiencia de las autoras. Estos dos primeros momentos se realizaron en las siguientes secciones que vienen tituladas: Educación Inclusiva repensada desde la complejidad y la antropológica en la Educación Inclusiva.

El tercer momento se encauzó a configurar las perspectivas complejas y antropológicas de la Educación Inclusiva ecosófica, emergiendo un conocimiento complejo transepistémico del objeto de estudio, en un complexus social entramado complejo de la realidad de los sujetos sociales. Las categorías intervinientes se necesitaron estudiarlas interpretándolas hermenéuticamente, empleando herramientas heurísticas complejas y emergentes para analizar con conciencia y tornarlas más visibles, atractivas y armónicas; partiendo de lema emblemático de Morín (2006), que afirma la educación debe conducir a una antropológica desde la enseñanza de la condición humana, que acepta y respeta la diversidad.

El piso o transparadigma de investigación es la transcomplejidad, pensada en la globalidad, tal cual la propone “*sustituir el paradigma de disyunción / reducción / unidimensionalización por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir*” (Morín, 2006, p.34). La transcomplejidad trasciende lo evidente lo reducido e incurre en todo lo acabado y definitivo de las ciencias y la educación, “*es el pensamiento que pone orden en el universo y persigue el desorden, el orden se reduce a una ley o a un principio, la simplicidad observa lo único o lo múltiple pero no ambos juntos*” (Morín, 2004, p.28).

Para explicitar conceptualmente este transmétodo es menester el conocimiento de lo diatópico y de lo ecosófico ya referidos. El vocablo griego *topoi* significa lugar, espacio o territorio, el prefijo *diá* asociado a él, expresa la idea de un recorrido “por medio de”, “a lo

largo de” o “por entre”. En este sentido, la elección terminológica de Santos (1990) es exacta para dar cuenta de aquello que quiere expresar: la diatopía constituye un movimiento de paso de un lugar a otro, un pasaje que conecta dos o más regiones. Como sabemos, por el contexto de la discusión, los ámbitos a los que se alude aquí no son espacios físicos.

En este sentido, “*sin diálogo, el ser humano se asfixia y las religiones se anquilosan*” (Panikkar, 1993, p.148). De eso se trata al reconocer los *topoi*, de reconocer que nada puede ser desde la posición nuestra sin el reconocimiento del otro. Es una libertad plena de realización de la diversidad en apariencia disyunción.

Es común encontrar *topoi* en cualquier lugar, la modernidad se ha encargado de mostrar tal disyunción o divorcio y dicho proyecto reduccionista ha diferenciado dicotomías enfrentadas tales como: femenino-masculino, objeto- sujeto, sociedad-individuo, público-privado, científico-soterrado, aborígenes – no aborígenes, ciencias naturales-ciencias sociales, son espacios o universos separados irreconciliables; en la tradicionalidad uno debe prevalecer en poder más que el otro. Estos *topoi* son dignos de diálogos, así lo compartimos, y que las personas que los representan puedan significar un abrazo reconciliable de comunicabilidad y complementariedad donde uno no existe sin el otro.

Santos (1990), procura esa cercanía de los *topoi* en un dialogo de saberes en la Educación Inclusiva, busca en cada una de sus obras vías intermedias de acercamiento, desde luego acá, ratificamos que sólo es posible mediante procesos descolonizados, donde se rescata uno de los *topoi* que ha sido ocultado o soterrado. Así las cosas, la transmodernidad es esencial; más aún el abrazo y reconocimiento que permite la transcomplejidad, donde cada uno de ellos, se reconocen en espacios de respeto y legitimidad.

Esa legitimidad y reconocimiento ocurre en la desdogmatización de la Educación Inclusiva y de la epistemología, Santos (1990) afirma que se debe problematizar, deconstruir los objetos que se estudian, abrir el conocimiento científico mediante una hermenéutica adecuada. Para ello, concluye la hermenéutica diatópica con su conceptualización ecosófica que la hace comprensiva y abrazadora.

Los dos tópicos que siguen constituyen el segundo momento de dicho transmétodo y los dos últimos el momento propositivo.

La Educación Inclusiva repensada desde la complejidad

¿Cómo sería la ontología de la Educación Inclusiva repensada desde la complejidad?, ¿Conlleva la educación al considerarla inclusiva y la multiplicidad de factores, entraña en sí misma, la complejidad? Si alguna disciplina, área del saber o parcela de cualquier espacio interpretativo toma para sí misma la Educación Inclusiva estaría excluyendo el resto de esta y allí estaría siendo excluyente; que es parte de la problemática que ha venido ocurriendo. De tal manera, que al no coexistir la Educación Inclusiva por su misma esencia con alguna disciplina o multidisciplinar debe ir a la frontera de estas y desde la transdisciplinariedad como práctica de la complejidad repensarse desde esta.

Para repensar la Educación Inclusiva, en el proyecto transmoderno, desde la complejidad se debe mostrar que ella continente por sí misma los principios de la

complejidad, que sabemos de acuerdo con Morín (1999) que son siete, y en lo adelante para culminar esta sección de la indagación referida a parte del momento empírico de la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica se dan características exclusivas de que la Educación Inclusiva esta subsumida en cada uno de los principios.

La Educación Inclusiva en cuanto al principio sistemático u organizativo, expresa con Morín (1999) que el todo es más grande que la suma de las partes. Si la Educación Inclusiva es verdaderamente inclusiva pues representa al todo, de tal manera que los incluye a todos; en tal sentido, la reacción organizativa que dan las partes; en tanto apoyo, respeto a la diversidad entre otros, no ocurre si se considera alguno de sus componentes por separado. En la práctica, la Educación Inclusiva con su efecto organizacional logra como sistema lo que cada una de sus componentes no puede aisladamente; emergen nuevas cualidades que enriquecen dicha organización en su conjunto.

Del principio hologramático la Educación Inclusiva contiene en sí misma en cada una de sus partes esencias del todo, y lo que sucede en cada una de ellas afecta el todo; aun cuando la diversidad se sigue manifestando como esencia de la Educación Inclusiva. De acuerdo con Morín (1999) esta última que consiste en que el todo está inscrita en las partes, como una especie de reflejo. La esencia ecosófica y el debate de los *topoi*, pese a que reconoce la diversidad trabaja en dicha educación como un todo, comunicada en medio de los diversos grupos en apariencia antagónicos; así en esa conjunción de fuerzas un punto representa el todo y el todo que es la Educación Inclusiva tiene la esencia del punto.

La Educación Inclusiva tiene en su esencia, repensada desde la complejidad el principio del bucle retroactivo o retroalimentación, el cual rompe con el principio de causalidad lineal, y en este sentido, “*la causa actúa sobre el efecto y el efecto sobre la causa*” (Morín, 1999, p.99). La retroalimentación como esencia inclusiva del proceso inacabado de la educación.

Sin duda, la Educación Inclusiva, concebida desde el transparadigma trans-complejo se retroalimenta, en tanto que sus sujetos cognoscentes producen la sociedad en y sus interacciones, pero la sociedad, en vista que todo emerge, característica de los sistemas abiertos, reafirma y reconoce la humanidad de estos sujetos al aportarle el lenguaje y la cultura. Esta entonces permanentemente permeándose dicha educación en el tiempo.

El principio del bucle recursivo, o retroactividad en la Educación Inclusiva, que consiste en auto producción y auto-organización, que es “*un bucle generador en el que los productos y los efectos son en sí mismos productores y causantes de lo que los produce*” (Morín, 1999, p.101). Rompe dicha educación, en primer lugar, con la linealidad impuesta y propia de la modernidad para desde el proyecto transmoderno, profundamente ecosófico, entendiendo que se navega en un mar de incertidumbres y de *topoi*, que deben relacionarse, aún en las diferencias y diversidad. Se encuentran en el reconocimiento y respeto por el otro, un saber ecosófico que acepta que en la diversidad e inclusión se encuentra la sabiduría para habitar en el planeta; más aún, el encuentro con la diferencia.

La Educación Inclusiva contiene como esencia el principio de autonomía / dependencia o auto-ecoorganización, en efecto Morín (1999), relaciona dicho principio en la que los seres vivientes que se regeneran a partir de la muerte de sus células para darle origen a otras nuevas, y así mantener el equilibrio biológico; por su parte la ecosofía permite en la Educación Inclusiva que todo sujeto cognoscente necesita nutrirse de su

entorno vital; en este sentido, tal entorno también está incluido en dicha educación por su esencia; así esta es auto-eco-organizativa.

La complejidad mantiene la Educación Inclusiva claramente permeada del ambiente, no es fija ni estática, se alimenta de las fluctuaciones el cambio, el ambiente, la formación de sus docentes, de las nuevas prácticas; de los cambios necesario en los contenidos, estrategias, planes, programas, políticas educativas; así su autonomía, es inseparable de la dependencia.

El principio dialógico está presente en la Educación Inclusiva, “*permite asumir racionalmente la inseparabilidad de nociones contradictorias para concebir un mismo fenómeno complejo*” (Morín, 1999, p.101). De acuerdo con lo inclusivo de dicha educación, es claro que existen grupos o *topoi* que son disimiles, como femeninos y masculinos, como minorías étnicas que de acuerdo con la ecosofía son incluidos con sujetos cognoscente que aporte al arte de vivir en el planeta.

En el mismo orden de ideas, el principio dialógico consistiría en el “*encuentro que solidariza, la reflexión y la acción de los sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado*” (Freire, 1970, p.70). En este sentido, reafirma Caraballo (2017) que el principio dialógico en el acto pedagógico de la Educación Inclusiva suscitara un compartir de reflexiones y acciones que permea el intercambio educativo en procura de transformar y humanizar la realidad interna y externa de quienes la reciben.

No hay duda, la categoría diatópica está reconstruyendo en la transmodernidad la Educación Inclusiva y es notoria su esencia y marca del principio dialógico, pues se relaciona íntimamente con la acción dialógica, Freire (1970) afirma que esta provoca el entendimiento, abrazo de las culturas, y la liberación y emancipación de todos los actores del proceso educativo, la gestión cultural y la liberación en una correspondencia entre los seres humanos en oposición a una relación no dialógica presente en la tradicional Educación Inclusiva, la cual obstaculiza toda posibilidad de diálogo que deforma la comunicación y representa el poder. Estudios de Educación Inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea se encuentra en Del Pino, Barriga, González (2019).

En la Educación Inclusiva contiene en sí misma, el principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento, en el que se señala, que todo conocimiento es una reconstrucción /traducción que lleva a cabo una persona, de acuerdo a una cultura y tiempo específicos, y en el que “*tenemos que comprender que nuestra lucidez depende de la complejidad del modo de organización de nuestras ideas*” (Morín, 1999, p.101).

En función de lo anterior, Se debe introducir el papel del sujeto observador, que conoce en la Educación Inclusiva. Dicho conocer no es fijo, estático se reconstruye en la mente de los sujetos educando- educador, que no refleja exactamente la acción realizada; por ello en dicha educación debe haber una investigación permanente incesante de una verdad que en el devenir se vuelve incertidumbre; pero que se buscan certezas que jamás son definitivas. El equilibrio es esencial en la organización de la Educación Inclusiva, no como regulador sino como medio de reconocimiento de la diversidad.

En el mismo orden de ideas, la Educación Inclusiva posee en sí misma, el principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento; porque estando ubicada en el proyecto transmoderno ella es realmente inclusiva, esto es “*le devuelve el protagonismo a aquel que había sido incluido por un objetivismo epistemológico ciego*” (Morín, Ciurana y Mota, 2002, p.32).

La antropológica en la Educación Inclusiva

Sin duda, la antropológica, es “una ética planetaria que trasciende fronteras nacionales y culturales, a partir del reconocimiento y la aceptación de esta diversidad” (López, 2015, p.31); la Educación Inclusiva se sustenta acá desde la antropológica.

Así mismo, una Educación Inclusiva, que aspiramos así sea toda educación, conduce según Morín (1999), a la triada: individuo-sociedad-especie en el desenvolvimiento del ciudadano en el *complexus social*. Un entramado imposible de conocer disociando sus partes, tal cual, en este momento de la indagación, las autoras no ven separada la educación de la ciudadanía y la antropológica. Es hacer en la práctica el cumplimiento del Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, 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 o religiosos”.

En este contexto, la Educación Inclusiva, de acuerdo con Rodríguez y Caraballo (2017) tendría desde este punto de vista, la formación de un ciudadano formado en la antropológica; es la afirmación de cada persona y su cultura, de su dignidad y de su valor y motivar a las personas, fortalecer sus capacidades, promocionar su potencial intelectual, físico y emocional y desarrollar integralmente, el potente material y el enorme potencial que cada individuo encierra; pero este ciudadano debe ser un ciudadano del mundo, aquel donde sus necesidades no están por encima de las del otro. Es la educación en la conformación de la ciudadanía-antropológica y está alimentando la educación.

En el mismo orden de ideas, la antropológica, puede ser esclarecida por la antropología compleja y definirse como el “modo ético de asumir el destino humano” (Morín, 2006, p.159); la misión que debe tener la Educación Inclusiva. En lo que sigue, de acuerdo, con Morín (2006), y avalado en López (2015), se culmina esta sección; se tiene que asumir el modo ético de la Educación Inclusiva; lo que se muestra en las diferentes vertientes; asumir la dialógica egocéntrica/altruista del individuo-sujeto que privilegia la generación o producción de conocimiento, que desplaza lo memorístico repetitivo, desde una visión inacabada por construirse que incluya al sujeto que interacciona con ella de acuerdo con sus experiencias y promoviendo la transformación de la realidad. De allí, la Educación Inclusiva debe asumir la indisolubilidad y la superación mutua de *sapiens/demens*; esto es, la esencia del ser humano; bajo esa aceptación de bondad o maldad absoluta debe ir a explorar las mejores cualidades del ser humano, por ello, la antropológica como responsabilidad ante los cambios y la formación del ser humano no debe estar de espaldas a la esencia misma inhumana de lo humano.

Por otro lado, asumir la relación dialógica entre nuestra razón y nuestros mitos, nuestra razón y nuestras pasiones es tarea de la Educación Inclusiva porque la educación está plagada del desconocimiento de lo que es el ser humano y bajo ello, debe convivir y educar sabiamente; así como civilizar nuestra relación con las ideas maestras. La Educación Inclusiva debe hacer posible la realización plena del sujeto, en cuanto a vivir tanto cuanto sea posible de amor y de poesía. Reconocer en el otro, al mismo tiempo, la diferencia y la identidad es claramente, una educación verdaderamente inclusiva que reconoce la diversidad y es esto, la médula de la inclusión.

En este sentido, aceptar la diversidad y que esta sea inclusiva significa, mantener contra viento y marea la consciencia que nos permite simultáneamente, la autocrítica, la

crítica y la comprensión como medio para el cambio y la evolución humana hacia un ser con conciencia plena ecosófica y antropológica.

Por otro lado, practicar en sí la dialógica de los dos sexos del espíritu animus/ánima en la Educación Inclusiva; se trata de la conciencia de que el ánima desea reconciliar y unir; el animus trata de discernir y discriminar. Por ello en la formación antropológica se debe educar para armonizar la relación *animus/ánima*. Así mismo, la Educación Inclusiva debe ligar a nuestro espíritu los secretos de la infancia; esto es la curiosidad, sorpresa, los secretos de la adolescencia, aspiración a otra vida, los secretos de la madurez responsabilidad, los secretos de la vejez, experiencia, serenidad. Si no se seguirá perpetuando la destrucción de la creatividad, y la espontaneidad y la esencia más bella de los seres humanos.

Es así como, vivir, pensar, hacer conforme a la máxima de Morín (2006), lo que no se regenera, degenera; esto es la Educación Inclusiva debe entender que en el cambio y transformación está en la elevación de las personas; así mismo, debe hacerse con la forma de los docentes. Finalmente la antropológica no tiene recetas, y que en el camino responsable, del respeto, el reconocimiento de la diversidad, de la condición humana está la clave para una Educación Inclusiva que salvaguarde la ética humana perdida y execrada en la tradicionalidad. Muestra con ello que la ciencia no basta sin ética.

En lo que sigue la parte final, el momento propositivo, en la construcción del objeto de estudio, en la presente indagación con el método hermenéutico comprensivo, ecosófica y diatópica.

La Educación Inclusiva Ecosófica-antropológica como necesidad transepistémica de reconstrucción del conocimiento

Es menester para un cambio en la educación en general que propendamos, que sea una Educación Inclusiva. Existe como se ha venido dando, la necesidad de un cuerpo transepistémico de creación y reconstrucción del conocimiento tradicional de dicha educación. Este transepisteme está fuera de las mentes colonizadas y modernistas responsables de una Educación Inclusiva decadente; de manera tal que, el transparadigma complejo y el proyecto transmodernista como asidero político, social y entramado de rescate de las víctimas del viejo modelo epistémico dan el espacio único de realización de dicho transepistémico.

El principio ético de Robert Antelme y Edgar Morín, que expresa según “*no suprimir a nadie de la humanidad*” (Morín, 2006, p.115), contiene la esencia de lo que es significa una Educación Inclusiva en la cual donde no se excluyen personas, sino que constituye un desafío ayudarlos a superarse y llegar a una sociabilidad plena; nótese que la responsabilidad ética de dicha expresión moriniana y al mismo tiempo ecosófica marcan el rumbo de una Educación Inclusiva Ecosófica.

La Educación Inclusiva Ecosófica atiende en una responsabilidad social marcada e imprimida de la necesidad de liberación de los no incluidos, de los olvidados, de los soterrados, de las personas con necesidades educativas especiales, entre otras; pero también de las falsas políticas educativas; en este sentido “*la inclusión es ante todo una provocación, efectúa un llamamiento a liberar el mundo de toda fuerza opresiva, reconoce el marcado carácter vacío de las políticas educativas para transformar el mundo y colocarlos en la senda de producción de otros mundos*” (Ocampo, 2019, p.91).

En este orden de ideas, González (1999) afirma que la antropolítica coloca al sujeto humano en el compromiso de tener que apostar, se trata de apostar, dentro de la incertidumbre y de la duda, con acciones a favor de la humanidad, de la fraternidad y del amor y por una política del ser humano. Se trata de la *“política que abarca todo debe ser ella misma abarcada por el todo que ella abarca. Se trata de dialectizar la política y esas dimensiones humanas”* (Morín y Kern, 1993, p.163).

Desde esta perspectiva relacional e integradora *“la antropolítica y la antropolítica deben enfrentar la insustentable complejidad del mundo entregado a un caos que no se sabe si es de agonía o de génesis”* (Morín, 2006, p.163). Las políticas educativas deben direccionar el buen vivir, la participación afectiva y estética que nos humaniza, debe regresar en su transgestión a la educación, la sensibilidad del ser humano que los rehumaniza, abriendo una perspectiva de esperanza y solidaridad a la nación y con ello, a la tierra. No se trata de la vieja formación para la productividad y competitividad, solamente, es buscar la felicidad; Hessel y Morín (2012).

La Educación Inclusiva Ecosófica que deviene de categorías como complejidad, transdisciplinariedad, daitopia, antropolítica y antropolítica sustenta su transepisteme en Morín (2006), donde en lo adelante se culmina este espacio de la indagación explicitando los conocimientos que tal transepisteme produce. En cuanto a la toma de consciencia de la identidad humana común en la diversidad individual, cultural, lingüística; esta identidad está presente en toda persona que lo hace autónomo; pero al mismo tiempo es interdependiente en el contexto planetario. Atiende la identidad humana en dicha educación que nace con el reconocimiento de la identidad humana en tanto planetaria, colectiva es como comunidad de destino, Morín (1999).

La Educación Inclusiva Ecosófica atiende a la toma de consciencia de la comunidad de destino que liga cada destino humano al del planeta, incluso en la vida cotidiana; somos una comunidad de destino ya que todos los seres humanos podemos contribuir a un mundo mejor, más humano y bajo la conciencia de que vivimos bajo la misma amenazas de las armas nucleares, el peligro ecológico sobre la biosfera, la dispersión de los nuevos virus y a la incertidumbre económica; *“poseemos una identidad humana común, debido a que independientemente de razas, creencias es posible la interfecundación, la risa, el llanto, la sonrisa son sentimientos comunes a todas las razas, en todo el planeta”* (Viveros, 2009, p.6).

Siguiendo con Morín (2006) como contribución esencial al nuevo transepisteme en cuestión. En la Educación Inclusiva Ecosófica se evidencia, la toma de consciencia de que las relaciones entre seres humanos son devastadas por la incomprensión y que debemos educarnos para la comprensión. En tal sentido, enseñar la comprensión es estudiar las raíces de esa incomprensión, fuente de males para los hombres tan conocidos y muy practicados actualmente como el racismo, la xenofobia, la discriminación, entre otras.

“Comprender al otro es comprender, a la vez, su identidad y su diferencia respecto a nosotros” (Morín, 2011, p.159), no hay comprensión sin respeto a la diferencia. En el mismo orden ideas, *“la Educación Inclusiva demanda una comprensión socioeducativa y sociopolítica compleja, en tanto punto de fuga expresa un mecanismo de apertura hacia otras formas de análisis de los problemas educativos”* (Ocampo, 2018b, p. 28). Sobre el particular, la presente investigación realizó su aporte configurando las perspectivas complejas y antropolíticas del transepisteme de la Educación Inclusiva Ecosófica.

En el mismo orden de ideas morinianas, la Educación Inclusiva Ecosófica debe ir a la toma de consciencia de la finitud humana en el cosmos; la búsqueda incesante de la misión individual y planetaria del educando, en cuanto saberse dependiente del otro y al fin bajo la conciencia de existencia de Dios, Padre Amado en la finitud de la vida. Para ello, en tanta finitud del planeta significa claudicación de la vida en general, es menester, enseñar la toma de consciencia ecológica de nuestra condición terrestre que comprende nuestra relación vital con la biosfera. “Todos los esfuerzos hacia la salvación piden ahora una genuina integración con el universo entero” (Panikkar, 1999b, p.186), y los actores del proceso educativo están en la obligación de aportar sabiamente a ello.

En la Educación Inclusiva Ecosófica de acuerdo con Morín (2011) la toma de consciencia de la necesidad vital del doble pilotaje del planeta: combinación del pilotaje consciente y reflexivo de la humanidad con el pilotaje eco-organizador inconsciente de la naturaleza “*su ecología no sólo está constituida por el entorno exterior que la alimenta y la abastece, sino también, por la nación de la que forma parte y a cuyas leyes y controles está sometida*” (Morín, 2011, p.189).

La prolongación en el futuro de la ética de la responsabilidad y de la solidaridad con nuestros congéneres en la Educación Inclusiva Ecosófica, que en palabras de Ocampo (2016) es comprendida como corriente de transformación, no sólo indica el camino; sino considerar además, los diversos ejes del avance ciudadano y educativo; no es fácil, pues, se debe estar alerta a los modelos dominantes y opresivos que afectan al ser y al saber.

En la Educación Inclusiva Ecosófica, “*la toma de consciencia de la Tierra-Patria como comunidad de destino/de origen/de perdición*” (Morín, 2011, p.159), es en esencia, la ecosofía plenamente en la realización del ser humano; en el esplendor del ser humano con sus mejores cualidades, la convivencia y cuidado del planeta, como nuestra madre y común destino; “*la diversidad es el tesoro de la unidad humana; la unidad es el tesoro de la diversidad humana*”, *se está consciente que la diversidad se sostiene en reconocer que todos somos únicos e irrepetibles, como basamento de la diferencia*” (Morín, 2011, p.12).

La Educación Inclusiva Ecosófica promueve, finalmente que hay que volver a la: “*antigua sabiduría, la que nos dice que el hombre es tierra y no sólo que habita sobre la tierra. Esto está en armonía con nuestra intuición anterior, el hombre no habita sólo en una ciudad sino que es polis*” (Panikkar, 1999a, p.107). Así los actores del proceso educativo de dicha educación deben propender acciones que vayan al buen vivir en el planeta, esa inclusión es esencial; en tanto las parcelas de esta responsabilidad no existe en la afectación de todos en el planeta donde habitamos todos. Por ello la Educación Inclusiva Ecosófica debe formar seres humanos relacionales, complejos, antropológicos y sensibles a la generalidad de la tierra, “la perspectiva de la ética del cuidado tiende a ver al ser humano como un sujeto relacional más que autónomo y es consciente de las múltiples posibilidades de acción y práctica ecológica” (Comins, 2016, p.141). Es de clarificar que la formación espiritual que la ecosofía propende es esencial, la sabiduría que sólo la da Dios como nuestro creador a quienes debemos amor y obediencia. Dicha sabiduría, como máxima expresión de la inteligencia espiritual, en pleno desarrollo en investigaciones futuras.

Conclusiones. En el comienzo de la construcción transepistémica basada en la exterioridad

Se asevera, en esta etapa final, de la construcción o repensamiento de la Educación Inclusiva a la luz de categorías como: inclusión, diversidad, complejidad, ecosofía, diatopía,

antropoética y antropolítica, bajo el transmétodo hermenéutico comprensivo, ecosófico y daitópico que dichos transepistemes no son definitivos, ni estativos, que se reconstruyen día a día en la formación del docente, las políticas educativas y la praxis; con la finalidad de romper con los viejos esquemas para comenzar desde el repensamiento de lo que significa dicha educación.

La categoría antropoética juega un papel preponderante, “*el modo ético de asumir el destino humano es el modo que parte del reconocimiento y la aceptación de la condición humana con toda su riqueza y complejidad*” (López, 2015, p.29). La Educación Inclusiva Ecosófica incluye el respeto a la condición humana, así como a la diversidad que no pueden soslayarse; sino que por el contrario, debe ser condición indispensable de todo el sistema educativo, preparando a los docentes y espacios educativos para lo cual, se han aportado algunas sugerencias, en lo macro, la configuración de políticas educativas, en lo micro, disminuyendo la cantidad de niños por aula, organizando los recursos y medios metodológicos necesarios, los equipos interdisciplinarios. La participación oportuna de los docentes de Educación Especial en equipos colaborativos; entre otras variantes que se presentan en el ardor del proceso educativo.

En otro de ideas, se contempla la diversidad de lenguas, género, los diferentes credos, razas, condición socio- económico, la diversidad espacial, las multidiversidad cultural entre grupos foráneos, entre otras, deben ser incluidas, atendida, valorada como parte de la diversidad. La riqueza en la Educación Inclusiva Ecosófica es grandiosa cuando se nutre de estos grupos, que en la mayoría de los casos no son tomados en consideración. Por ejemplo, las lenguas aborígenes autóctonas, originaria en el planeta son llamadas a patrimonios culturales que en las instituciones educativas pueden trascender a los que no la conocen, y de allí con la globalización puede ser conocidas en el mundo entero.

Lo mismo ocurre con la lengua de señas, es un aprendizaje importante, valioso, que debe ser conocido por la sociedad en general. También el caso de las personas con alguna condición particular, en la que se observa el poco reconocimiento y desvalorización, de forma natural muchas veces, porque siempre ha sido así el considerar que no pueden aportar a la sociedad. Pero por el contrario, el mundo está lleno de ejemplos grandiosos de personas que extraordinariamente sin tener, por ejemplo algunos los miembros de su cuerpo, realizan actividades virtuosas comparadas con los que se consideran aparentemente “normales”. Entonces ellos pueden ser motivación para la superación de sus propios congéneres.

Los transepistemes de la Educación Inclusiva Ecosófica nacen ontológicamente en la aceptación a la diversidad e inclusión y el respeto por la condición humana; ello devino del pensar complejo de las autoras entretrejiendo con el transmétodo en cuestión; en el cual, se sostiene el lema de que la Educación Inclusiva Ecosófica no es parcela de ningún área del saber, sino que los incluye. La transdisciplinariedad servirá en lo adelante, así como las demás categorías para explorar, las políticas educativas, los programas, los medios, los planes, para la realización en la práctica de la Educación Inclusiva Ecosófica.

El repensamiento que conlleva a la Educación Inclusiva Ecosófica se da en un proyecto transmoderno en el que no hay posibilidad, para el encubrimiento del otro, ni medidas de opresión que se permitan; los *topoi* van como un nuevo conocimiento al abrazo de grupos considerados disímiles; pero en el reconocimiento de la diversidad, ellos se retroalimenta, en especial, son reconocidos los saberes científicos por los soterrados, Foucault (1986), y estos últimos son legitimados por los científicos.

En la Educación Inclusiva Ecosófica, cada una de sus partes contienen la esencia del todo, que se retroalimentan haciendo de la primera un proceso inacabado y al mismo tiempo, se autoreproducen y auto organizan, dialogando, buscando siempre la liberación que es un proceso de reconstrucción y construcción desde la lucidez y perspectivas atropoéticas en la cual, se reconoce la trinidad Moriniana, individuo-sociedad- y especie, donde esta se acepta en su humanidad buscando la superación del *sapiens/demens*.

Sin duda, la Educación Inclusiva Ecosófica, contiene un episteme que incita a repensar el sistema educativo que se sustenta en la antropolítica que deben ser plasmadas en las políticas educativas sustentadas sobre bases legales de obligatorio cumplimiento, para ello, los dirigentes de la educación deben tener la conciencia ecosófica para hacerla cumplir. Es entonces urgente, superar los obstáculos y la dificultad de pensar para integrar distintos contextos y sumarse a un objetivo común, solidario, complementario, comprensivo y social.

Referencias bibliográficas

- Caraballo, M. (2017). *Hacia el fortalecimiento de la atención a la diversidad para la Educación Especial en el contexto venezolano*. (Tesis Doctoral). Caracas: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada.
- Comins, I. (2016). La Filosofía del Cuidado de la Tierra como Ecosofía. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, 67, pp. 133-148.
- Del Pino Tortonda, A., Barriga Galeano, E., González Correa, R. (2019). La Educación Inclusiva y sus nexos con la perspectiva de género en la cultura popular contemporánea. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (1), pp. 120-132.
- Dussel, E. (2001). *Hacia una filosofía política crítica*. Barcelona: Desclée de Broouwer.
- Foucault, M. (1986). "Por qué estudiar el poder: la cuestión del sujeto". En: AA.VV., *Materiales de sociología crítica*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- González, M. (1999). *Edgar Morín. Complejidad y sujeto humano*. Universidad de Valladolid, (Tesis inédita de Doctorado). Valladolid: España.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Buenos Aires: Manantial.
- Hessel, S., Morín, E. (2012). *El camino de la esperanza. Una llamada a la movilización cívica*. Paidós: Barcelona.
- López, J. (2015). Socioética y antropolítica profesional para una Educación Universitaria contra la desigualdad. *EDETANLA*, 47, pp.17-38.
- Morín, E. (1965). *Introduction à une politique de l'homme*. París: Seuil.

- Morín, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morín, E. (2004). *Unir los conocimientos*. La Paz: Plural.
- Morín, E. (2006). *El método VI. Ética*. Madrid: Cátedra.
- Morín, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Morín, E., Kern, A. (1993). *Tierra Patria*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morín, E., Ciurana, E., Motta, R. (2002). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Ocampo, A. (2016). “Gramática de la Educación Inclusiva. Ejes críticos para cartografiar sus condiciones de producción y funcionamiento epistémico”, en: Ocampo, A. (Coord.). *Ideología, Invisibilidad y Dominación. Los imaginarios constitutivos de la discapacidad en Latinoamérica*. pp. 73-159. Santiago: Ediciones CELEI.
- Ocampo, A. (2018a). Las políticas de la mirada y la construcción epistemológica de la Educación Inclusiva: ¿en qué sentido la Educación Inclusiva es para todo el mundo? *Polyphonia. Revista de Educación Inclusiva*, 2 (1), pp. 15-51.
- Ocampo, A. (2018b). Sobre la condición tropológica de la Educación Inclusiva: elementos para una nueva crítica Educativa. *Polyphonia. Revista de Educación Inclusiva*, 2 (2), pp. 16-46.
- Ocampo, A. (2019). Contornos teóricos de la Educación Inclusiva. *Revista Boletín REDIPE*, 8 (3), pp. 66 – 95.
- Panikkar, R. (1993). Diálogo intrarreligioso. En: Floristán, C. & Tamayo, J. (Eds), *Conceptos fundamentales del cristianismo*. pp. 1144-1155. Madrid: Trotta.
- Panikkar, R. (1999a). *El espíritu de la política. Homo politicus*. Barcelona: Península.
- Panikkar, R. (1999b). *La nueva inocencia*. Pamplona: Verbo Divino.
- Pupo, R. (2017). *La cultura y su aprehensión ecosófica. Una visión ecosófica de la cultura*. Alemania: Editorial Académica Española.
- Rodríguez, M. (2017). *Fundamentos epistemológicos de la relación patrimonio cultural, identidad y ciudadanía: hacia una Educación Patrimonial Transcompleja en la ciudad*. (Tesis de doctorado). Caracas: Universidad Latinoamericana y el Caribe.
- Rodríguez, M., Caraballo, M. (2017). Educación–ciudadanía–complejidad en la antropológica del complexus social. *Praxis Educativa ReDIE*, 17, pp. 91-109.
- Santos, B. (1990). *Introdução a uma ciência pósmoderna*. Porto: Afrontamento.

Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Trousseau, F. (2007). *Disquisiciones y reflexiones acerca de la complejidad y transcomplejidad del conocimiento*. Recuperado el 14 de noviembre de 2018 de: <http://victortrousseau.blospot.com>

Ugalde, L. (2013). “Serán como dioses”. Conferencia magistral en el 1er. Congreso Internacional para la formación humanista en el siglo XXI. México. Universidad Iberoamericana. Recuperado el 3 de febrero de 2018 de: http://www.ausjal.org/tl_files/ausjal/images/contenido/Documentos/Publicaciones/Documentos%20Institucionales/Seran%20como%20dioses%20-Univ%20Iberoamericana%20Mexico.pdf

Viveros, P. (2009). *La mente bien ordenada*. Edgar Morín. Veracruz: Universidad Euro-Hispanoamericana.

Young, I.M. (2002). *Justicia y Política de la Diferencia*. Valencia: Cátedra.

Cómo citar este trabajo

Caraballo, M.R. & Rodríguez, M. (2019). Perspectivas complejas y antropológicas de la Educación Inclusiva Ecosófica. *Polyphonia. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (2), 117-133. Disponible en: <http://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/131>

Perfil académico

Maritza del Rosario Caraballo Rodríguez. Doctora en Innovaciones Educativas, Magíster Scientiarum en Planificación y Evaluación Educativa, Especialista en Supervisión y Gerencia Educativa, Licenciada en Dificultades de Aprendizaje Educación Especial, Docente de Educación Especial. Se ha desempeñado en la gestión de la Educación Especial como Coordinadora de Educación Especial en el Estado Sucre, Venezuela. Líneas de Investigación: Atención a la Diversidad en el contexto venezolano, Educación Inclusiva pensada en la antropológica-ecosofía.

Milagros Elena Rodríguez. Ph.D. en Ciencias de la Educación, Doctora en Patrimonio Cultural, Doctora en Innovaciones Educativas, Magíster Scientiarum en Matemática, Licenciada en Matemáticas, Docente investigadora titular a dedicación exclusiva. Líneas de investigación: Educación-transsepistemología transcompleja, administración-gestión-finanzas desde la transcomplejidad, análisis de regresión y variables dummy, matemática-cotidianidad-y pedagogía integral, didáctica transdisciplinaria de las ciencias y desarrollo humano, Educación Patrimonial Transcompleja, transmetodologías transcomplejas.