

**Fundamentos Epistemológicos para la Educación más allá de la  
Postmodernidad.**

***Educación para la Trascendencia***<sup>1</sup>

**Revista Anthropos Venezuela. Nro. 50/51 p. 59-71.**

JOSÉ TADEO MORALES

[protadeomoraes@yahoo.es](mailto:protadeomoraes@yahoo.es)  
[protadeomoraes@gmail.com](mailto:protadeomoraes@gmail.com)

Resumen

Frente a los cambios paradigmáticos en el pensamiento se hace necesario replantearse los aspectos que servirán de sustento para configurar los modelos de una nueva sociedad, los referentes establecidos han caducado y ahora no son suficientes para dar explicaciones e interpretaciones de la realidad que se vive. La dualidad hombre-sociedad terminó en individualismo o colectivismo, en ambos casos, anunciándose la muerte del sujeto y el fin de la historia. Replantear las bases de un nuevo amanecer en lo humano, necesariamente induce a un marco distinto, a una interpretación distinta tanto de los escenarios como de los actores y a un estilo guionista diferente. Diferente en cuanto que, la realidad no cambia, ha cambiado la interpretación. La necesidad de desarrollar estos esquemas pasa por el filtro de la *Educación como espacio-tiempo de trascendencia*, ello conduce a superar las dualidades y generar encuentros, basta de confrontar los momentos de modernidad vs. Postmodernidad y acercarnos en lo humano, el sujeto sabio como fruto de la educación, ello va más allá de lo político, lo ideológico, lo histórico, lo individual y lo social. El fruto es la no violencia, la paz, la esperanza, la familia y la alteridad, todo ello se reduce en los términos de Educación, complejidad, transversalidad y comunión. Educar es abrir caminos para la trascendencia.

Palabras claves: Educación, trascendencia, modernidad, postmodernidad, *humanus*, complejidad, paradigma.

---

<sup>1</sup> Conferencia presentada en el 3er. Encuentro Académico en Acarigua 5 de Julio 2005 y presentado en el 2do. Congreso Pedagógico Bolivariano en Valencia.

## INTRODUCCIÓN.

En el marco de querer aproximarnos a los fundamentos y las concepciones filosóficas necesarias para replantear y configurar nuevas perspectivas educativas, surgen, en primera instancia, interrogantes que requieren respuestas no memorizadas.

Primeramente se hace necesario revisar los planteamientos de la época y de los momentos desarrollados por las políticas educativas implementadas en los distintos escenarios de la historia. Hasta hace poco se hablaba de una manera pertinente sobre el concepto de *modernidad* del que emerge un modelo de sociedades cuyas bases descansan sobre el “orden y progreso”; paradigma reconocido como tal, el cual fue desarrollado y argumentado por los movimientos del cambio social, así como también por las visiones de la naturaleza a través de una nueva concepción de la ciencia planteada por Isaac Newton partiendo de los Principios de la Filosofía Natural, donde establece cómo se interpreta el comportamiento de la naturaleza de manera mecanicista<sup>2</sup>. Por otro lado, encontramos a nivel de filosofía lo descrito por René Descartes sobre la construcción de un sistema de ideas sobre un Discurso del Método casi infalible, ello llevó a la ciencia a buscar un paradigma de la verdad que equivaldría a la certeza.

Todo el movimiento de ideas producidas por la modernidad generan una aproximación al desarrollo de una educación centrada en el “conocimiento” y donde la ciencia se erige como el edificio más estable, el de las verdades casi absolutas por estar montadas en un andamiaje matemático. Por ello, la modernidad se impone como período de las “luces”, especialmente con la razón matemática como principio regulador de la ciencia y de las distintas perspectivas de ella.

No podemos dejar de igual manera, los contextos de los movimientos sociales acaecidos en toda la Europa desde el fin del renacimiento. La Revolución

---

<sup>2</sup> Para un análisis detallado véase: MORENO Alejandro (1993). *El Aro y la Trama. Episteme Pueblo y Modernidad*. Centro de Investigaciones Populares – Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.

Francesa en principio, los procesos de cambios propiciados por la Revolución Industrial y el surgimiento de los estados Republicanos. Por otro lado, nos encontramos frente a la separación del colonialismo europeo imperante en América, fundamentalmente auspiciado por nuestro insigne Libertador Simón Bolívar.

Como punto de referencia es bueno recordar, que la participación de venezolanos en los movimientos europeos da un valor característico a los procesos emancipatorios de la América, por cuanto, al gestarse el movimiento de la Modernidad en Europa marcado por las ideas de progreso y orden, podemos rápidamente pensar que esas ideas llenas de un marcado contenido social son las que impregnan rápidamente el pensamiento de nuestros ilustres pensadores, que se foguearon al calor de los movimientos modernos europeos. Es el caso particular de Don Simón Rodríguez, el “Sócrates de Caracas” como lo refiere Rojas Armando (1952):

Era un espíritu extravagante, romántico y aventurero. Aventurero sobre todo. Empapado en las ideas de los enciclopedistas franceses y de Rousseau (ideas que en Francia estaban haciendo fermentar el mosto fuerte, regocijado y nuevo de una profunda revolución del pensamiento, en la vida y las costumbres- Don Simón Rodríguez es la primera mentalidad que marca rumbos inéditos en la vida intelectual venezolana (p. 27)

En especial, la influencia directa de este insigne educador en el Libertador, como lo refiere en propias palabras:

Usted maestro mío, cuánto debe haberla contemplado cerca, aunque colocado a tan remota distancia. Con qué avidez habrá seguido usted mis pasos; estos dirigidos muy anticipadamente por usted mismo. Usted formó mi corazón para la libertad, para la justicia, para la grandeza, para lo hermoso. Yo he seguido el sendero que usted me señaló. Usted fue mi piloto, aunque sentado sobre una de las playas de Europa. No puede usted figurarse cuan hondamente se han grabado en mi corazón las lecciones que usted me ha dado; no he podido jamás borrar siquiera una coma de las grandes sentencias que usted me ha regalado. Siempre presente a mis ojos intelectuales, las he seguido como guías infalibles. En fin usted ha visto mi conducta; usted ha visto mis pensamientos escritos, mi alma pintada en el papel, y usted no ha dejado de decirse: todo esto es mío, yo sembré esta planta, yo la regué, yo la enderecé tierna; ahora robusta, fuerte y fructífera, he aquí sus frutos; ellos son míos, y yo voy a saborearlos en el jardín que

planté; voy a gozar de la sombra de sus brazos amigos, porque mi derecho es imprescriptible, privativo a todo (Ibíd., p. 31).

El potencial generado por esta influencia es un camino abierto para las perspectivas educativas que seguirán en adelante sobre cualquier proyecto educativo que se gestara en nuestro país. En ello se fundamenta su visión plena para la educación del pueblo, entendiendo aquí la igualdad para todos y los principios que hoy consagra nuestra Carta Magna: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en los artículos 102 - 103. De este modo, es posible seguir determinando y planteando que el camino de la educación en Venezuela es desde los contextos de la modernidad. Por tanto, siguiendo las ideas modernas tendremos una explicación de los hechos educativos desde estos espacios. Probablemente cada sistema ideológico determinará la educación desde sus pensamientos y radicalismos. Frente a estos aspectos, en alguna manera, los paradigmas distintos a la modernidad influirán en los elementos educativos, es posible que no se haga de manera directa pero, puede sí desde el comportamiento humano. Por ello se requiere una revisión de paradigmas.

Por otro lado, hay evidencias de que el pensamiento humano ha ido configurando otros lineamientos, desde el famoso “*mayo francés*”, y otros acontecimientos, en la actualidad los contextos han cambiado; en alguna manera, se describen conductas no cristalizadas por los movimientos de la modernidad, es lo que algunos determinan la postmodernidad con una clara tendencia a declarar los fines de la historia, del sujeto moderno y el apareamiento de un sentido evanescente de las cosas que solamente duran un momento y luego se termina. Las consecuencias en educación son realmente comprometedoras, surge entonces la pregunta por la teleología. De esta manera se insiste en revisar los paradigmas y las cosmovisiones....

## REVISIÓN DE LOS PARADIGMAS

Frente a los cambios sorprendentes de pensamientos y de modelos a seguir que se suscitaron en las décadas finales del siglo XX y los que permanecen en el siglo XXI, caben las preguntas: ¿para qué educar? ¿A quién? ¿Quién educa? ¿Hacia dónde se dirige la sociedad? Es difícil desarrollar un conjunto de respuestas en atención a la diversidad de pareceres, en lo relativo a educación como lo plantea Morales (2001): *todo el mundo tiene una respuesta. Cualquiera se siente con la capacidad suficiente para hablar de educación*. Entonces se encuentran respuestas muy connotadas de los taxistas, de los vigilantes que cuidan las facultades y en fin, cualquiera desea expresar su visión casi convencido de que su respuesta es la más acertada, en ello podemos implicar al presente autor. Es posible afirmar que la educación es algo muy conflictivo y realmente comprometedor porque según el modelo o paradigma desarrollado se formará o no la sociedad, desde luego, cada quien tiene una perspectiva (Morales 2001).

Hablar de educación implica una revisión exhaustiva, en lo posible, de los elementos trascendentales que a su alrededor surgen como son: el humanus, lo social, lo institucional y otros. Quiero referirme al término como tal: “*humanos*”, para diferenciarlo de los reduccionismos y exclusiones que, en alguna manera generamos para hacer distinciones entre varón-hembra u hombre-mujer, animal racional y otros. Ello nos lleva a asumir una visión antropológica distinta o no establecida por los momentos (Morales 2001).

La modernidad como tal, siguiendo lineamientos de la escolástica y de los helenos, planteó grandes interrogantes sobre el sujeto que desarrolla su propia historia, pero no logró caracterizar desde el punto de vista de las ciencias, todo lo relativo a él y, tampoco pudo puntualizar el significado mismo de la “*realidad humana*”. Los elementos trascendentes se escaparon, los deseos e ilusiones que determinan el caminar y el hacia dónde, quedaron reducidos a dos vertientes: un mundo individual aislado en mi yo absoluto y de autoconciencia y una realidad social que desvincula el sentido humano reduciéndolo a un número, colega, camarada cuando mucho, compañero. La realidad humana fue llevada a los

extremos, se radicalizó el individualismo olvidándose de la comunión y encuentro con la alteridad; por otro lado se diluyó lo personal generando un colectivismo estructural donde las necesidades de privacidad y del desarrollo del sujeto fueron obviadas. En ambos casos la educación quedó sin desarrollar el potencial humano.

No obstante, las perspectivas quedaron al descubierto cuando en nombre del “*humanismo*”, planteado por algunos filósofos, nos apartó todavía más del sentir auténticamente antropológico y nos dejamos llevar por lineamientos de Sartre y de Nietzsche en un mundo marcado por la desesperanza, la nada el sufrimiento y la voluntad de poder. Pensamos que ser humano era desencadenar todo lo pasional e irracional que podemos ser frente a la estructura moral y ética movida por una religiosidad impregnada de un pietismo alejado de todo contexto realmente humano. Esto indica con urgencia una integración de realidades, lo que la sociedad moderna negó a la realidad humana y lo que la sociedad postmoderna contrarresta como negación de la modernidad en el sentido estricto del término.

Aproximarse a una educación centrada en la humanidad, creo en particular, que va más allá de la integración y de los “Siete saberes necesarios a la educación del futuro” de Morin (1999). Una de los puntos discordantes es realmente lo que los griegos llamaban el Logos<sup>3</sup>, como un principio de racionalidad distinto al que venimos marcando entre la confrontación extrema de lo moderno vs. lo postmoderno. El problema está en que, por un lado se habla de integración y por el otro se fragmenta. Viene rápidamente a la memoria lo suscitado por el entonces Ministerio de Educación en 1996, sobre la Transversalidad y los ejes transversales como soportes interesantes para transformar la educación. Según el Dr. Antonio Luis Cárdenas (Ministro de Educación para la época), anunciaba: “*La educación es una fraude*”, “*la educación está en las tablas*”<sup>4</sup>. Lo peculiar de esa propuesta fue que en el diseño curricular desarrollado se propuso “ser transversales desde lo intransversal”

---

<sup>3</sup> Del griego λόγος .m. Fil. Discurso que da razón de las cosas. Razón, principio del universo. Biblioteca de consulta Microsoft Encarta 2005.

<sup>4</sup> Documento denominado “Plan de Acción”. Ministerio de Educación 1996.

(Morales, 2000). Esto implica consideraciones que van más allá de los sistemas complejos como tal; iría a lo transcomplejo e hipercomplejo. Un ejemplo interesante es lo que plantean autores como Trías Eugenio (2000) “La razón de frontera”, donde el contexto de realidades es de integración, aunque pareciera encuentro forzado de la misma. Puede observarse que no es solamente encuentro de estructuras discordantes. Es el encuentro en una sola realidad lo racional con lo irracional.

Como puede observarse, establecer y querer desarrollar un discurso paradigmático de la educación en estos momentos resulta comprometedor; en términos actuales hay un paradigma llamado de la “Borrosidad”, donde el pensamiento y la reflexión se mueven entre lo nítido y claro pero, por otra parte, se presenta la gama más grandes de alternativas lo borroso y lo claroscuro. Ello conlleva a la gran aventura de querer acertar dentro de la incertidumbre. Por otro lado hace ver que cualquier perspectiva sobre el tema se considere válida. No obstante volvemos al punto crucial de lo educativo: el *humanus*...

### *EL PARDIGMA CLAVE*

Integrar la totalidad de una manera racional como se evidencia escapa a la racionalidad misma, es posible que se termine haciendo lo contrario a lo planteado, por eso es importante asumir referentes y claves. Ya Morin (1999), lo plantea, superar las incertidumbres sin caer en escepticismos ni eclecticismos, es necesario manejar la borrosidad y estar dispuestos a realizar el reto eminente.

Por otro lado se trata de integrar las distintas definiciones de educación, por ejemplo hay una desarrollada por Bohórquez (2001), en el marco del V congreso Latinoamericano de las Humanidades.

Esta tarea de realización de la justicia que en concreto constituye un problema político estructural, envuelve necesariamente el problema educativo. Históricamente, la educación ha respondido al afán de transmitir los valores culturales de un colectivo nacional y de asegurar, por ende, la continuidad en el tiempo de dicho colectivo. No obstante, esta continuidad no debe entenderse como una simple repetición de lo mismo, sino como un proceso de perfeccionamiento de la particular condición humana que todo

pueblo o nación encarna y a través del cual realiza su proyecto histórico. En este sentido, la educación, además de suponer un compromiso ético para cada generación, adquiere en las presentes circunstancias un valor estratégico de lucha que exige el replanteamiento de muchos de sus conceptos básicos y el redimensionamiento de sus estrategias y finalidades.

Donde de manera importante se desea un cambio, no obstante siempre se ha querido cambiar, los distintos enfoques plantean modificar ya sea el proceso, sea el contenido o los currícula; es un hecho que gracias a las crisis sociales la educación ha permanecido en movimiento y desde allí se puede también redefinir de una manera enigmática y emotiva la educación, por ello se puede referenciar a Morales (2001): *la educación como espacio-tiempo de trascendencia*. El término trascendencia se asume con un fundamento distinto al de utopía<sup>5</sup>, este último es un sueño irrealizable, un no lugar y hasta podríamos establecerlo como un deseo. El sentido de trascendencia conlleva a un segundo término, la Esperanza. Este es en el sentido de la capacidad humana de ver y proyectarse más allá<sup>6</sup>.

En la actualidad, es posible ver como los modelos se han transformado en enigmas, las realidades tienen distintos matices y las interpretaciones tienen otros sustentos lógicos, no es posible plantear cualquier situación sin ver lo complejo y no lineal frente a lo lineal, incluso ver lo racional contra lo irracional sin determinar quien posee la verdad. Por ello, el pensamiento ha generado diversidad de puntos referenciales, no obstante se ve la dificultad entre un sistema llamado borroso y otro sobre la teoría de los fractales, no siempre se hace fácil integrar diversidades, el costo y gasto siempre excede a las propuestas de estabilidad.

El paradigma que se desea develar es la superación de la negatividad, de ser para la muerte, de una antropología que ha terminado negando el centro de todo: el humanus. En este sentido es bueno recordar las dualidades planteadas por Gevaert (1993) en cuanto a la aproximación del ser humano como “don y tarea”, en términos aristotélicos de potencia y acto, es decir, hay una realidad

---

<sup>5</sup> Cfr. BOFF Leonardo (2002). *Tiempo de Trascendencia. El ser Humano como Proyecto infinito*. Editorial Sal Térrea. Bilbao. España.

<sup>6</sup> Par un análisis detallado ver Morales (2001). *Interpretación Filosófico-Hermenéutica de la Educación desde la perspectiva Cuántico-Matemática*. Tesis Doctoral en la Universidad de Carabobo.



discordante, no de encuentros de contrarios, de realidades donde los límites no existen como tales pues, es después de haber trasgredido una frontera entre uno y otros, cuando se toma conciencia del hecho de haber traspasado. Como don, el hombre es un ser completo, regalo de la naturaleza, tiene todo lo que puede esperarse; como tarea, es una camino de desarrollo permanente y abierto al infinito como proyecto-eyecto. El paradigma educativo emergente debe precisar una gama de elementos donde se superen dualidades, ideologías, una historia en la temporalidad y no los tiempos de una historia. La complejidad como momento de encuentro, la simplicidad como puntualidad para la complejidad, lo simple y lo complejo como momentos de la misma realidad.

Lo lineal, hasta el presente fue uno de los imponentes edificios donde estuvo sustentada la lógica de Aristóteles, pero han surgido una gama de pensamientos alternativos como lo borroso, la confrontación matemática entre lo discreto y lo continuo, la posibilidad de interpolar medios geométricos entre números enteros en el conjunto de los reales, los conceptos de cercanía y aproximación conjeturan nuevas perspectivas, al mismo tiempo se empieza a intentar “comprender” un logos distinto.

Un aspecto resaltante de lo no lineal es la experiencia del tiempo como vivencia humana, con ello es posible superar las constantes interrogantes de un tiempo unidireccional, ello implica una profunda revisión de los aspectos curriculares llenos de “ocultismo”, donde por un lado se manifiesta una intencionalidad pero, por otro, el resultado del proceso es distinto.

La temporalidad como aspecto importante conlleva a situaciones de compromisos muy altos, se piensa en un tiempo corto para desarrollar cambios conductuales, seguimos pensando en una linealidad espacio temporal de Newton sobre causa y efecto, no obstante nos encontramos con efectos que no son productos de causa alguna, o de la intervención permanente de variables ocultas.

El fruto más significativo son los nuevos lineamientos para comprender al ser humano, no se trata de conceptos cerrados, deben ser siempre abiertos. La integralidad surge no como simple sumatoria, la realidad humana nos plantea los

más discordante encuentros y a veces solamente contamos con metáforas para referirnos a ello.

Repensar la educación implica por tanto, repensar lo humano, no siempre se está claro en esto, muchas veces se piensa en estructuras y el problema es realmente de humanidad. Toda la historia del universo, como dice Morales (2000)<sup>7</sup> del “big bang al big crunch” se encuentran muchas singularidades, no obstante; más allá de los agujeros negros de Hawking se encuentra el fruto más hermoso de la tierra fértil, *el ser humano*, un humano que escapa a tantas consideraciones reduccionistas y ahora se impone como ser de la trascendencia.

#### *EDUCAR PARA LA TRASCENDENCIA*

En la actualidad el término trascendencia surge como necesidad de superar aspectos nihilistas donde no se pueden fundamentar los cimientos de una educación. Ahogarse en Nietzsche y la postmodernidad puede conducir a la nada.

En segundo momento, no se quiere asumir el “tras” como el modismo “meta” generado últimamente como visión y perspectiva de más allá como el caso de meta-cognición, meta-teoría y otras pistas que, al parecer ocultan los aspectos trascendentes y metafísicos de la exigencia humana.

Deseo pormenorizar el aspecto de la trascendencia como principio de revelación humana, donde el humano se re-vela contra, esto es propio de su naturaleza, es parte del “don” de ser humano y de la tarea por desarrollarse. En lenguaje de Gevaert, es un “a priori” en término kantiano y, en sentido ontológico, lo interesante es que frente a una perspectiva materialista el ser humano puede decidir ir más allá y generar una discusión sobre lo metafísico sin que por ningún lado consiga explicaciones lógicas. Por ello se puede admitir, gracias a la postmodernidad, la posibilidad de apertura a un hecho silenciado por la modernidad y que en forma clara hoy se presenta: lo espiritual.

Comencemos asumiendo un compromiso con Boff (2002).

---

<sup>7</sup> Primer Encuentro Académico “La hermenéutica: posibilidad del discernimiento y mediación del conocimiento”. Universidad de Carabobo, mayo 2001.

Inicialmente, la dimensión de trascendencia no tiene nada que ver con las religiones, aun cuando éstas traten de monopolizarla cuando afirman: “Dios está en la trascendencia, habita en una luz inaccesible, y nosotros poseemos su revelación, la clave para poder hablar de Él”. Esto es pura metafísica, una traducción de la experiencia originaria, pero no la experiencia originaria.

Si es así, podemos entonces decir que todos los tiempos son tiempos de trascendencia. El tiempo del hombre de Neandertal era tiempo de trascendencia; el australopiteco piticino, que era una mujer, Luci, era una mujer de trascendencia, la cual dejó las selvas de África y echó andar por la árida sabana; pero, como aquello estaba muy seco, tuvo que desarrollar el cerebro para sobrevivir. Así, poco a poco, irrumpieron como seres humanos. Los demás hermanos que se habían quedado en la selva, con abundantes medios de vida a su alcance, allí siguen hasta hoy como primates (p. 35).

El cita, aparentemente larga, describe de una manera interesante la realidad de la humanidad, donde sin “motivos” aparentes goza del placer de transgredir las prohibiciones de cualquier tipo. Aunque se plantea el hecho metafísico como contexto foráneo, las implicaciones siguen siendo de esta índole pero con una hermenéutica distinta, la posibilidad de interpretar y vivenciar la experiencia originaria.

La trascendencia tiene en su fundamento un costo, ello es lo que ha impulsado siempre al ser humano a superar las adversidades y las comodidades. Como continua Boff (2002): “desde entonces, el páramo, la sabana, la estepa, el desierto y la aridez son la patria de la humanidad”. Es decir, aparentemente la trascendencia tiene un costo, hay un imperativo de ser que va impuesto por el sujeto mismo y el cual puede hacer caso omiso del mismo. Nadie está obligado a trascender pero, en los momentos actuales necesitamos ver un horizonte de más allá y salir adelante, no sin plantearnos lo teleológico.

En segunda instancia, educar para la trascendencia requiere ver el sentido de lo educativo, la perspectiva a desarrollar implica *la educación como espacio-tiempo de trascendencia*, a ello se refiere el autor como el punto clave donde se

deslindan otros aspectos como superar la estructura academicista y de didácticas centradas únicamente en el conocimiento como finalidad. La trascendencia surge en el compromiso de establecer lo humano como centro único de interés, el aula se convierte en encuentro de subjetividades, el otro no es visto como la negación del yo sino como fundamento de apertura a un tú. Trascender es apropiarse de la expectativa de futuro que posee el otro y generar la alteridad. El porvenir de la humanidad es lo que se juega en la asunción de un proyecto centrada en la trascendencia, lo que llama Boff la experiencia originaria.

El problema es que el costo de la trascendencia es el compromiso ontológico, un sujeto que emerge después de la postmodernidad con toda la esperanza de seguir siendo. Nadie podrá eliminar la “necesidad” perenne del ser humano por realizarse, ni siquiera un psicologismo reductor a una conciencia animal.

Trascender implica generar en el aula esperanzas, expectativas y compromisos con la humanidad, eso no depende del número de estudiantes, ni del costo por hora. Como establecen algunos, no basta que el profesor sepa una asignatura para enseñarla, puedo categóricamente alargar este hermoso contenido y darle el tópico de trascendencia porque *no todo el que enseña educa*.

El educador de la trascendencia es aquél que establece Cullen (1997): aquella persona que estando en la caverna de Platón y habiendo salido y contemplado la luz y la belleza de las cosas, vuelve a la caverna para ayudar a otros a salir de ese mudo. Este es realmente el rol del educador, en palabras de Juan Bosco: no basta con querer a los muchachos, hace falta que ellos se den cuenta de que son queridos. Es una actitud que supera cualquier reducción y se abre al mundo de lo espiritual.

Ciertamente, desde siempre ha existido una visión de la trascendencia como punto de partida para la educación, los clásicos como Sócrates, los diálogos de Platón y el mismo Aristóteles con una ética de la felicidad injertan en el pensamiento occidental una teleología de la virtud, es claro que en los diálogos el trasfondo es la moral, la virtud pero se desarrollan en torno al conocimiento.

Educar para la trascendencia indica una desmovilización del pensamiento y generar expectativas cuya finalidad es la construcción de un sujeto sabio, aquí se entra en la discusión sobre qué es lo más importante, la sabiduría como fruto irrenunciable frente a cualquier actitud de grado académico o conocimiento, ya de por sí la sabiduría es conocimiento, no obstante conlleva a la plena realización del *humanus*, en ningún momento hay reduccionismo. La trascendencia implica la sabiduría y el fruto es la paz.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- BOFF Leonardo (2002). Tiempo de Trascendencia. El ser humano como proyecto infinito. Editorial Sal Térrea. Bilbao. España.
- BOHORQUES Carmen (2001) La educación como proceso y práctica liberadora. V congreso Latinoamericano de las Humanidades. La ETICA en el Inicio del Siglo XXI. Nicaragua.
- CULLEN Carlos (1997). Crítica a las razones de educar. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- GEVAERT Joseph (1993) El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica. Ediciones sígueme. Salamanca. España.
- MORALES José T. (2001). Encuentro Académico “La Hermenéutica: Posibilidad de discernimiento y mediación del conocimiento”. Universidad de Carabobo.
- MORALES José T. (2002) Hacia una interpretación Filosófico-Hermenéutica de la Educación desde la perspectiva cuántico matemático. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo.
- MORALES José T. (2002) “Epistemología de la transversalidad”. Revista Anthropos. N° 40 Caracas.

MORIN Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris.

ROJAS Armando (1952). Ideas Educativas de Simón Bolívar. Afrodisio Aguado, S.A. Madrid.