

**EL PENSAMIENTO COMPLEJO: UNA NUEVA MIRADA AL TERRITORIO DEL
AULA**

LUISA FERNANDA GIRALDO HERRERA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2014

**EL PENSAMIENTO COMPLEJO: UNA NUEVA MIRADA AL TERRITORIO DEL
AULA**

LUISA FERNANDA GIRALDO HERRERA

Obra de conocimiento realizada para optar al título de Magíster en Educación

Asesor: Mg. RODRIGO PELÁEZ ALARCÓN

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2014

NOTA DE ACEPTACIÓN

Asesor de Investigación

Coordinador de Investigación

Director de Maestría

DEDICATORIA

Esta Obra de conocimiento la dedico a Dios, a la Virgen y al Espíritu Santo quienes iluminaron mi entendimiento para escribir cada una de estas páginas.

A mi padre por ser mi guía constante, a mi madre por su amor incondicional, a mi hermano por la compañía que le brindó a mi hija durante dos años que tuve que alejarme, a mi hija por su amor y su paciencia en este proceso para alcanzar mi sueño.

Por eso reconozco que esta Obra de conocimiento es el esfuerzo de nuestra familia.

AGRADECIMIENTOS

En este viaje de escritura de esta Obra de conocimiento, quiero darle gracias a cada una de las personas que de alguna forma contribuyeron a hacerla posible.

Mi reconocimiento para:

- DIOS quien me acompañó en cada lectura y escritura que dio origen a mi Obra.
- Al Mg. RODRIGO PELÁEZ ALARCÓN porque encontrarlo fue conocer un ser con pensamiento complejo, algo difícil en una época lineal. Mil gracias por orientar mi Obra con respeto, profesionalismo y sensibilidad. Le doy gracias a DIOS por ponerlo en mi camino y así encontrar un guía y acompañante, que me proporcionó valiosos elementos que me permitieron culminar con éxito mi Obra de conocimiento.
- Al Comunicador Social y Periodista Gerardo Quintero Castro, por su disponibilidad, compromiso y profesionalismo con que asumió la Corrección de Estilo de mi Obra.
- A la Institución Educativa Santágueda por generarme los espacios para llevar a cabo mi formación Magíster.
- A la Universidad Católica de Manizales (UCM) por tener el valor de enfrentarse a construir un nuevo camino desde el pensamiento complejo.
- A Lina Rosa Parra y a cada uno de los docentes, de la UCM, porque con cada seminario fortalecieron mi Obra de conocimiento.
- Nuevamente a DIOS por dejarme encontrar una Maestría que me transformó como ser humano y me enseñó a comprender el mundo de la vida.

“Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa,
educar para la comprensión es otra;
ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación:
enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía
de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”
(Edgar Morin).

POEMA

“Somos iguales a todo, iguales a nada.
Distintos y semejantes entre nosotros y entre otros.
Disímiles bajo la desnudez del sol y equivalentes en la extrema debilidad de los sueños.
Diversos a la hora de mirarnos.
Diferentes en ese segundo en que una despedida muestra su llanto.
Únicos para alejar a las bestias y para acercar las alas que nos sostienen.
Somos la expresión de lo más pequeño, lo mínimo y lo inconcluso.
Cargamos identidades curvas que deambulan como estrellas sin pies.
Tenemos el mismo abismo, la misma muerte, la misma soledad.
Solemos no comprendernos porque las preguntas exceden el alcance de nuestras manos.
Desearíamos decir unas palabras que se escuchen claramente.
Cuando nos vamos nos alejamos hacia un mismo lodo.
Cuando deseamos nos acercamos hacia la misma sed.
Hablamos una lengua que no se calla ni en los sueños.
Vivimos, mientras vivimos, con la duda de si un momento es voraz o falaz.
Decimos para ocultar el miedo y amamos, porque no queremos ni morirnos en paz”
(Skliar, 2013).

TABLA DE CONTENIDO

	p.
1. El viaje – La andadura – El método.....	11
2. Caminando en el territorio del aula.....	21
2.1. Problematizando el territorio del aula.....	21
2.2. Las narrativas territoriales transforman el territorio del aula.....	34
2.3. Buscando un camino para un nuevo viaje.....	38
3. Soñando un camino para una educación más humana.....	48
3.1. El pensamiento complejo y su conexión con el territorio del aula.....	48
3.2. El Pensamiento Complejo como Camino para la Comprensión entre los Seres Humanos	55
3.3. La creación de una vida en democracia y su relación con la auto-ética.....	59
4. Con la auto-ética en el territorio del aula: trascendiendo el concepto de desarrollo.....	64
4.1. El pensamiento complejo y su relación con la auto-ética.....	65
4.2. Una educación con sentido.....	73
4.3. La auto-ética como constructora de un nuevo sentido para el desarrollo.....	81
5. El pensamiento complejo: una nueva mirada al territorio del aula.....	89
5.1. Por un docente fascinante.....	89
5.2. Re-pensar el viaje en el territorio del aula.....	94
5.3. Cierre/Apertura.....	97
Referencias.....	102

TABLA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Plano gnoseológico.....	16
Figura 2. Trayecto hologramático fundante.....	17
Figura 3. Recorrido hologramático.....	18
Figura 4. Preguntas fundantes.....	19
Figura 5. El pensamiento complejo: una nueva visión.....	20
Figura 6. La disciplinariedad y su posible transformación.....	21
Figura 7. Ilustración del mito de Procusto.....	23
Figura 8. Ilustración máquina de perspectiva por Alberto Durero.....	32
Figura 9. La escuela actual: un mapa sin lectura de territorio.....	34
Figura 10. En busca de las voces del territorio del aula.....	34
Figura 11. Autorretrato de Man Ray.....	43
Figura 12. Pensamiento complejo: un nuevo camino para la investigación.....	47
Figura 13. La dialogicidad como elemento fundamental en la democracia.....	48
Figura 14. Emergencias del pensamiento complejo en el territorio del aula.....	50
Figura 15. El desarrollo con lectura de la realidad del mundo de la vida desde el territorio del aula.....	64
Figura 16. Emergencias de un sujeto auto-ético.....	65
Figura 17. Un territorio del aula movable, flexible, creativo e innovador.....	73
Figura 18. La pedagogía como generadora de preguntas.....	89
Figura 19. Cierre/Apertura.....	101

Resumen

Al indagar en el aula de la Institución Educativa Santágueda, los docentes y estudiantes no son conscientes de la disciplinariedad en el aula y las consecuencias de ésta en la incomprensión de realidades, el distanciamiento entre los seres humanos y la individualización de los sujetos.

Por eso, es necesario un nuevo docente con pensamiento complejo que pueda generar relaciones de comprensión del mundo de la vida, desde el territorio del aula y así esta dinámica diaria en las aulas permita la emergencia de un sujeto auto-ético que genere relaciones de comprensión entre los seres humanos.

Por lo tanto, los territorios del aula serían escenarios para construir posibilidades, para aprender a movilizar voluntades y recursos en horizonte de posibilidad de transformación de las realidades en todas las escalas y dimensiones del ser humano.

Se plantea, una educación vista como tejido social de alto impacto territorial, donde se construye la base fundante de una comprensión de procesos que se recorren en horizonte de temporalidad. Una educación en los territorios del aula como un ejercicio ampliado, libre, fascinante, participativo con derroteros provisionales.

Una educación que muestre utopías por conquistar ayudas múltiples, que les permita a los actores educativos la identificación de elementos clave para vivir en el futuro y comprenderse mutuamente. Un maestro en constante mutación acompañado de la complejidad como su rasgo distintivo que le exija nuevas estrategias de pensamiento, posturas reflexivas, polifónicas.

Una escuela que cada día haga apuestas por la evolución de las formas de aprender, las cuales cambiarán en la medida en que lo que se enseña también es cambiante. Un docente que se dimensione como el diseñador de situaciones de aprendizaje y el cogestor de formas de aprender.

Palabras claves: comprensión, territorio del aula, pensamiento complejo, subjetividad, fractalidad, incertidumbre, rizomaticidad, sujeto auto-ético.

Abstract

When inquiring the classroom at Santagueda Educational Institution, both teachers and students are not aware of the disciplinarity in the classroom and its consequence in the uncomprehension of realities, the distancing among human beings and the individualization of subjects.

This is why it is necessary to rely on a complex-thinking teacher who can generate relationships of comprehension of the world and life in classroom settings so that this daily practice permits the emergence of a self-ethical individual who generates comprehension relationships among human beings.

Therefore, classroom settings will be scenarios for the creation of possibilities, to learn to motivate willingness and resources leading to possibilities of transformation at any stage of the human being.

The goal is an education perceived as a social unity of high territorial impact, where it is built the founding base of a temporary comprehension of processes. An education in classroom settings perceived as a wide, free, fascinating and participatory exercise with temporary obstacles.

The aim is an education which shows the utopias to reach multiples resources enabling education participants to identify key elements to live in the future and understand one another. It is also needed a teacher in constant change, with complex thinking as their most distinctive characteristic requesting new polyphonic thinking strategies and reflective thinking.

We also need a school which every day is in the search for evolution in the ways of learning, which will also change as long as what is taught is also changeable. It is also needed a teacher who perceives himself as a creator of learning situations and the promoter of new ways of learning.

Key words: Comprehension, classroom setting, complex thinking, subjectivity, uncertainty, rhizomaticity, self-ethical individual.

1. El viaje – La andadura – El método

Al iniciar el proceso investigativo mi vida transitaba entre: certezas, estándares, lineamientos, planeaciones, percepciones lineales. Mi vida iba por un lugar seguro, ya que lo que hacía en el aula daba resultados aceptables, según lo disciplinar. Sin embargo, al transcurrir el tiempo y con éste los seminarios, mi perspectiva cambió y esto me ha llevado a mirar el aula de forma diferente.

La Maestría, con el pensamiento complejo, causó en mi vida otro tipo de miradas: el pensamiento lineal empezaba a transformarse causado por miradas multidimensionales y comprensiones que nunca había hecho.

La Maestría trajo consigo, a través del pensamiento complejo, cambios en mi vida. Por lo tanto, el pensamiento complejo empezó a habitarme y con éste comencé a observar las relaciones de mi entorno de forma diferente. El pensamiento complejo ha generado en mí una lectura de la realidad desde diferentes perspectivas, con conexiones que han hecho de mí una persona más comprensiva porque sé que todo acto responde a unas realidades vivenciadas, a unas creencias construidas, a unas expectativas de vida diferentes.

Lo anterior, lo relaciono con un seminario que cursé en la Maestría, el cual me permitió entender la complejidad a través de la imagen de unos seres humanos con sus ojos vendados y tocando diferentes partes de un elefante. Cada una de las personas de la imagen defendía su posición. Una decía: “es un árbol por lo ancho y rugoso”, otra decía: “es una culebra por su forma y textura”. Así, cada persona tenía su verdad.

Pero era necesario distanciarse un poco de su mirada, globalizar el todo, conectar cada verdad, cada vivencia (la cual era real e importante) para entender

la realidad, para lograr la comprensión desde las diferencias, para conectar esas realidades, es decir, para vivenciar el pensamiento complejo.

Desde ese momento observo mi aula diferente, mis estudiantes diferentes. Por eso, cuando alguien habla describe su realidad, pero es necesario hablar entre todos, escucharnos para construir realidades locales y globales.

Con el proceso de construcción de esta Obra, empecé a habitar las aulas de forma diferente, a salir de una niebla espesa que no me permitía realizar lecturas de realidad. Los diferentes seminarios lograron un crecimiento cognitivo, ya que todas las lecturas que realicé en ellos me permitían analizar una nueva realidad. Antes, sólo pensaba que debía entregar unos conocimientos, cumplir unos logros académicos, superar cada vez más las Pruebas Saber.

Sin embargo, la construcción de esta Obra me permitió conocer otras miradas, otros puntos de vista, que estoy segura no lo hubiera hecho en una Maestría disciplinar. Además, me permitió escuchar voces nuevas, observar lo que pasaba en mi vida, pero sobre todo en el aula de manera integrada, observando sus emergencias, comprendiendo esas realidades simultáneamente desde todas las perspectivas posibles, y entender que el pensamiento complejo me podía llevar a comprender el mundo.

Por eso, ahora miro la realidad de manera diferente, pienso que en el aula está la esperanza para que la realidad actual se transforme. Por lo tanto, encuentro en el pensamiento complejo una nueva mirada que permita que en el territorio del aula, a través de un viaje, se potencie un sujeto auto-ético que comprenda la realidad.

Al iniciar este viaje por la Maestría, se plantea una Obra de conocimiento que se inicia con un interés epistemológico, pero a medida que transitamos en el

proceso investigativo, esos intereses se convierten en intereses gnoseológicos, es decir, el objeto de conocimiento se vuelve sujeto con quien investiga.

Mis intereses iniciales rondaban por el área de formación matemática, que daba lugar a la pregunta: ¿Cómo lograr que los conocimientos sean duraderos al pasar el tiempo?

La Maestría, con su pensamiento complejo, fue abriendo un horizonte de posibilidades que me permitían mirar más allá de unos contenidos, es decir, llegar al aula y encontrar que en ésta habitan seres humanos con historias de vida, con sueños y que era necesario construir escenarios en humanidad.

El lenguaje de la Maestría, de sus docentes, las lecturas que llegaban a mí, me permitían entender la complejidad y con ella empezar a comprender el mundo, los sujetos del aula, mi familia y sobre todo a mí misma. La Maestría había logrado que mi mirada se ampliara, y quería que esto también pasara en el territorio del aula de la Institución Educativa Santágueda [en adelante **IES**] y en todos los territorios del aula del mundo, que se aprendiera a vivir con el pensamiento complejo, es decir, a crear conexiones entre las relaciones que se dan en el territorio del aula.

Empecé a entender que era necesario otro docente, ya que lo que se hace en la escuela no es suficiente, porque los estudiantes fuera del aula vivencian un sinnúmero de situaciones inciertas, de caos, es decir, la realidad fuera del aula no se puede predecir: sólo se asume a medida que va pasando.

Empecé a darme cuenta de que el pensamiento complejo en el aula implicaría conectar lo que sucede. Por esto, es necesario que sus docentes enseñen a dialogar entre disciplinas, realizando lecturas del mundo de la vida, para que después de interconectar todo lo que sucede en el aula, los estudiantes aprendan a comprender.

Durante este viaje, pude darme cuenta de que así como la fragmentación de las disciplinas y las relaciones que se viven en el aula han alejado a los seres humanos y han contribuido a relaciones de violencia, también podríamos cambiar de giro y habitar los territorios del aula con pensamiento complejo. Así, se tendrían en las aulas sujetos auto-éticos que quieran ser, por ellos y su sociedad, que aprendan a ampliar su mirada, y con esto tendríamos realidades de comprensión entre los seres humanos.

El viaje que vivencie en la Maestría, me permitió iniciar un proceso de investigación donde encontré un sujeto habitante del aula de la IES. Sumergido en una fragmentación de disciplinas, teniendo como emergencia incompreensión del mundo de la vida y distanciamiento entre los seres humanos.

Y al indagar por medio de la hermenéutica en estos contextos, quise escuchar las voces de los habitantes del territorio del aula a partir de unas preguntas orientadoras y de narraciones de su experiencia en el aula, que me permitieran establecer conexiones entre lo que pensaban docentes y estudiantes, y lo que podía percibir del contexto en la acción.

Empecé a generarme la pregunta: ¿Cómo tomar conciencia de las realidades del mundo de la vida, vivenciadas en el aula como territorio micro-social en la construcción compleja del conocimiento? Ya que en la reflexión de lo indagado podía percibir cómo los sujetos del territorio del aula de la IES, no son conscientes de la linealidad en que viven.

El enfoque hermenéutico de mi investigación, me permitió tener una experiencia abierta con docentes y estudiantes de la IES, para buscar allí la comprensión como docente del territorio del aula, y esta interpretación me permitió reconocer la necesidad de que en el territorio del aula habitara el pensamiento

complejo, para aprender a interconectar las diferentes relaciones de éste y así generarse la comprensión entre los seres humanos.

Intenté realizar una interpretación profunda, mirando y comprendiendo los autores convocados: Calvo, Abbagnano y Damonte. Esto para entender el territorio del aula. Además, tomé a Morin como eje articulador de mi Obra de conocimiento, encontrando en sus textos la dialogicidad necesaria para contrastar texto y prácticas pedagógicas de las aulas de la IES.

También, en este proceso investigativo sostuve diálogo con Guarín y Torres, entendiendo la necesidad de una lectura que religue la cultura humanística y la científica. Y encontrando nuevas posibilidades para transformar el aula en: Morin, Calvo, Flórez, Delors, Ciurana, Motta, Bauman, Parra, entre otros.

En este diálogo, que sostuve con estos autores y al contrastar con el contexto, pude darme cuenta de la importancia de que el pensamiento complejo habitara el aula, permitiendo la dialogicidad, los pensamientos desde la realidad dinámica, las comprensiones abrazadoras; emergiendo un sujeto auto-ético y así impactando la realidad, generando relaciones de comprensión entre los seres humanos y construyendo conocimiento desde la complejidad.

Durante este viaje no hubo un método, lo que se vivenció fue un trayecto que fue existiendo a medida que escribía estas páginas. Este trayecto me volvió distinta, menos lineal, me enseñó a comprender. Y sólo espero que los sujetos que lean esta Obra de conocimiento, reconozcan en el pensamiento complejo, habitando los territorios del aula, un camino que podría llevarnos a la comprensión entre los seres humanos.

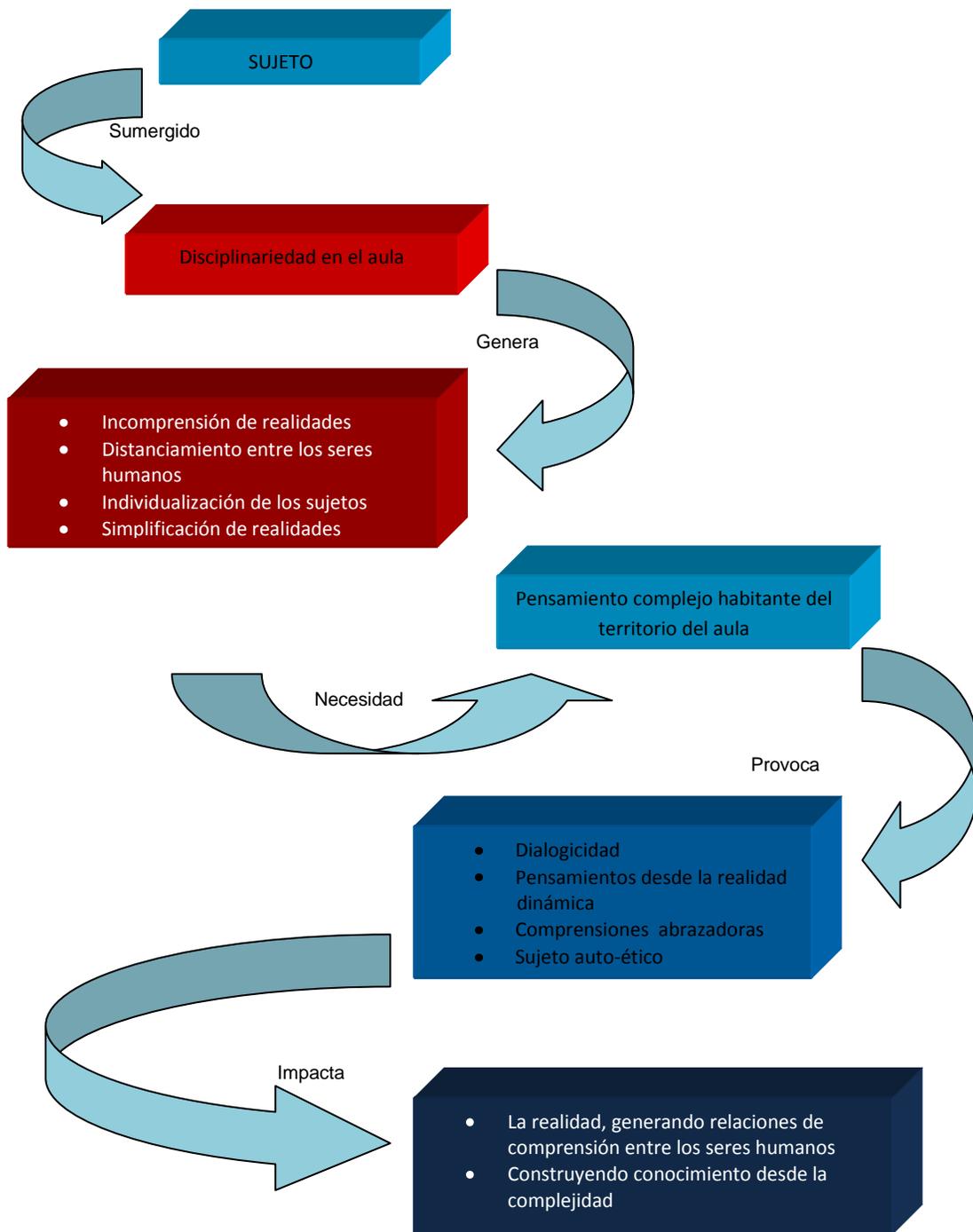


Figura 1. Plano gnoseológico.

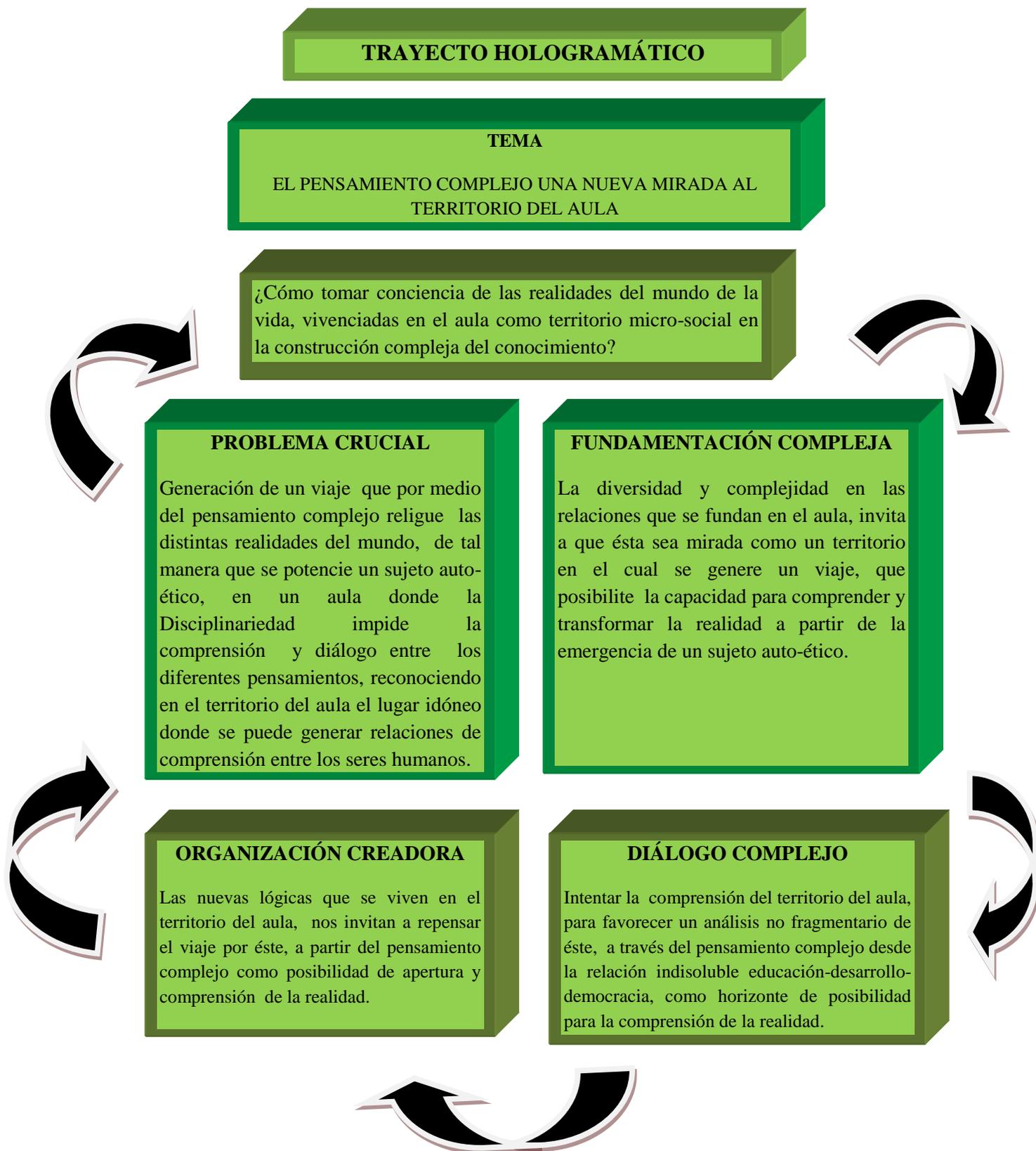


Figura 2. Trayecto hologramático fundante.



Figura 3. Recorrido hologramático.



Figura 4. Preguntas fundantes.

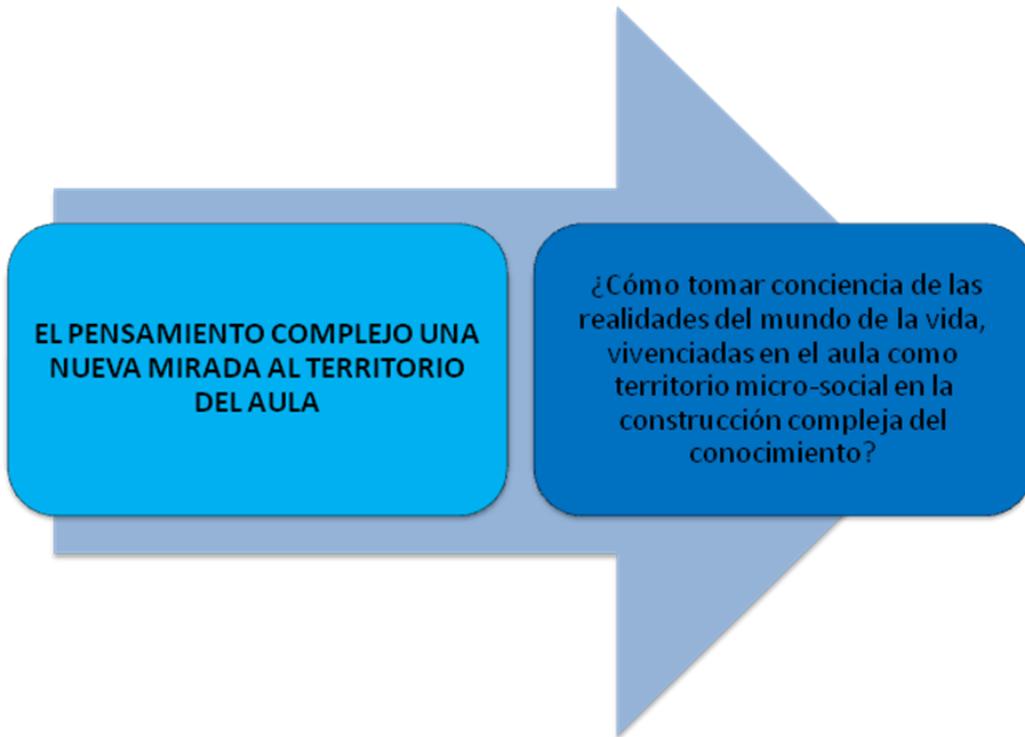


Figura 5. El pensamiento complejo: una visión.

2. Caminando en el Territorio del Aula

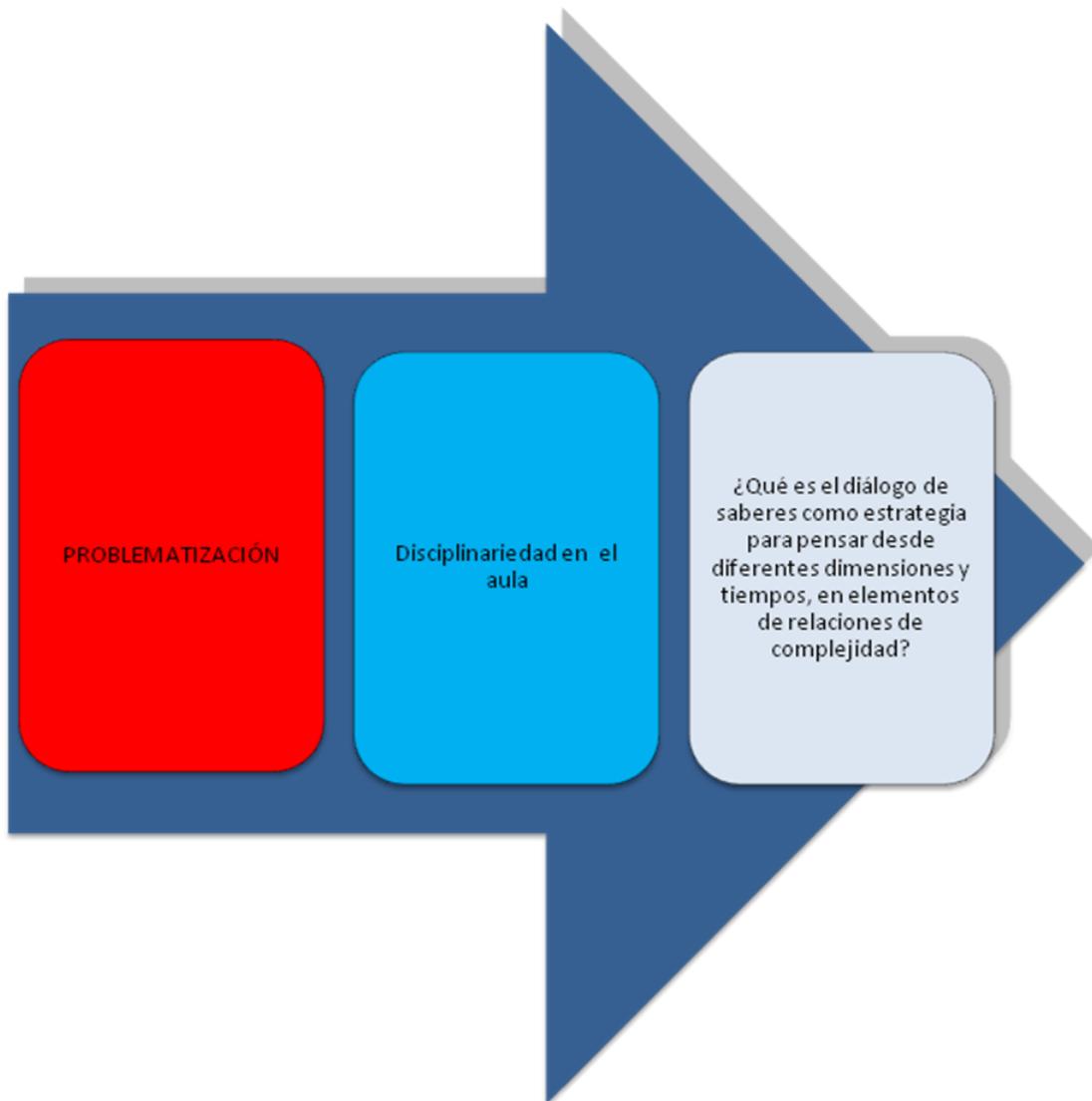


Figura 6. La disciplinariedad y su posible transformación.

2.1. Problematizando el Territorio del Aula

En este apartado se inicia un viaje, es decir, un acto pedagógico. Sin embargo, éste se convierte en más que un acto pedagógico, dado que es un cúmulo de relaciones que se establecen entre el docente, el estudiante y el contexto.

Lo cual, permitirá que los estudiantes en el 'territorio del aula' vivencien reflexiones para entender al otro en busca de la transformación del aula de la IES. Un viaje que generará reflexiones para ayudar a transformar todas las aulas del mundo.

Entendido el 'territorio del aula' como, más que un espacio o un lugar determinado, más allá de ser el espacio geográfico, con jurídicas propias, más que un espacio político-administrativo donde se ejerce la autoridad del Estado, un lugar especial donde los estudiantes vivencian situaciones de aprendizaje, de humanidad, de hermandad. Un lugar por donde la mayoría de los seres humanos viajan. Y es especial, porque cada una de las relaciones que se viven en la escuela, se convierten en territorio del aula por su significancia para los sujetos habitantes.

Al seguir en este viaje, se intentará hacer un recorrido histórico para entrar en contacto íntimo con el territorio del aula, para analizar su historicidad.

Muchas veces el Ministerio de Educación Nacional (MEN) conoce experiencias pedagógicas, las andaduras de cada Institución. Desde sus escritorios ven un mapa de los territorios institucionales, y desde allí generan los caminos a seguir para todas las instituciones sin importar las diferencias entre ellas.

La educación en la escuela refleja lo procustiano. Procusto era un bandido que tenía una casa en las colinas, donde ofrecía posada a los viajeros solitarios. Y mientras dormían, él los ajustaba a la medida de la cama, la cual usaba para torturarlos. La tortura consistía en acostarlos en la cama mencionada: si el viajero era más largo que la cama le cortaba la parte del cuerpo que sobresalía de ésta, y si era más pequeño lo estiraba causándole dolor.



Fuente: google / imágenes / el mito de Procrusto.

Figura 7. Ilustración del mito de Procrusto.

La educación tiene un ideal de estudiante, un ideal en contenidos. Se quiere que todos los estudiantes actúen de la misma manera y aprendan lo mismo. Se quiere medirlos con la misma escala valorativa. Se tiene una cama como la de Procrusto y en ella también sufren los estudiantes.

El MEN, al querer estandarizar el conocimiento y las competencias, se está comportando como Procrusto. Es decir, quiere que todos los estudiantes se ajusten a la medida de la cama. Por lo tanto, se evidencia que no le importan las diferencias, intereses y necesidades de los estudiantes. Además, los docentes han asumido dichos estándares y lineamientos como la única verdad.

Los docentes en las aulas, han querido que los estudiantes aprendan lo mismo sin importar las diferencias individuales. Esto conduce al sufrimiento del estudiante, ya que se quiere ajustarlos a un ideal establecido que no lo ha dado la disciplinariedad en el aula y, por ende, la falta de comprensión de la realidad. Sin embargo, la aparición del pensamiento complejo en el territorio del aula permitirá comprensiones locales y globales de las realidades, teniendo como emergencia una política educativa contextualizada y relaciones de solidaridad entre los seres humanos.

Surge una pregunta: ¿Cómo habitar la escuela en búsqueda de otras comprensiones para los tejidos de la realidad?, al observar la destrucción del planeta, y el distanciamiento entre los seres humanos. Esto se evidencia en el incremento del individualismo y, con ello, la violencia que se genera en diferentes contextos.

Los docentes no terminan de comprender la oportunidad que brinda el aula para la comprensión de la realidad y, por ende, su transformación. Por lo tanto, los docentes tienen la corresponsabilidad de hacer algo por la sociedad, ya que el tiempo de viaje que ellos invierten en muchos territorios del aula es superficial.

Sin embargo, han querido tomar decisiones en el territorio del aula, han creído habitarlo, reflexionarlo, problematizarlo; pero lo han hecho de una manera lineal, con lecturas limitadas, durante muchos años, porque algunos no habitan el territorio del aula.

Dichas personas han asumido una postura, frente al aula, desde los escritorios. Además, otros que habitan el territorio del aula están engeguados por una dinámica lineal, por una segmentación de las disciplinas que se asumen como normales porque las han vivenciado desde la antigüedad.

El territorio del aula ha sido pensado con una sola mirada y se no se tiene en cuenta que en el aula habitan seres humanos complejos y, por ende, lo que se vivencie y lo que se piense en ésta ha de ser complejo. Sin embargo, en el territorio del aula se hace lo contrario, es decir, no se enseña a abrazar el conocimiento desde interconexiones con otros conocimientos. No se permite reconocer a otras disciplinas en su diferencia y desde el aporte que cada disciplina en conexión podría ayudar a la transformación de una realidad abrazadora desde la diferencia.

Tal realidad, vivenciada en el territorio del aula, ha individualizado a los sujetos. Además, en ellos se ha creado una especie de ceguera. Por lo tanto, han creído que para entender el mundo, su realidad y vivenciar las relaciones, es necesaria la segmentación de los pensamientos y también de los sentimientos.

En el territorio del aula de la IES, los docentes trabajan con un plan de estudios segmentado. Esto se evidencia en los cuadernos, exámenes, diarios pedagógicos, prácticas pedagógicas, separación de un área con la otra, pero aún más triste: con la realidad. Esta realidad, a la cual están expuestos los habitantes de los territorios del aula, ha hecho priorizar sus necesidades por encima de los otros porque en el territorio del aula así lo vivenciaron. Para cada docente su asignatura es lo más importante.

En esta linealidad, un timbre indica la terminación de un proceso, de una clase, el inicio de otra con una planeación de organización externa, donde en muchas ocasiones no era la hora, el momento, para terminar el proceso vivenciado y mucho menos iniciar otro. Esta dinámica ha contribuido a que los seres humanos sean egoístas, inmediatistas. La costumbre es estar en espacios sin razón alguna, o estar en éstos por un beneficio personal, creando la incapacidad para comprender lo otro y el otro. Generando la pregunta ¿Qué miradas han de darse para buscar un camino que ha de emprender el sujeto en busca de la comprensión desde la complejidad?

Los estudiantes de la IES, necesitan que ellos y su territorio de aula sean mirados desde otras comprensiones, que la dinámica de los territorios del aula cambie, que en éstos se acepte que una planeación lineal, segmentada, no responde a un territorio complejo. Es necesario y urgente, con el habitar el pensamiento complejo para que se comprenda la complejidad del territorio del aula, y así crear relaciones de comprensión de la realidad en el territorio del aula, que después se convertirán en relaciones de comprensión entre los seres humanos.

Es una prioridad de nuestro tiempo, mirar los procesos educativos diferentes. Según Calvo: “La escuela no puede aceptar que los procesos educativos, sean paradójales, holísticos y sinérgicos, contradictorios, ambiguos e inciertos; además de ser racionales son emocionales” (2008, p. 23). La mirada lineal del territorio del aula en la IES: es una mirada que no ha hecho lectura de contexto.

Calvo sostiene que:

La escuela extravió su camino cuando trazó un mapa para guiarse por el territorio cultural; posteriormente lo abandonó para transitar con seguridad y asepsia por las vías señaladas en el mapa. Finalmente, ha optado por elaborar un mapa que desconoce el territorio como el lugar original. En consecuencia, la crisis de la escuela radica en que se ha convertido en una simuladora de la realidad educativa, que finge tener lo que no tiene. (2008, p. 49)

Caminar por el aula y reconocerla como un territorio, implica mirar diferente al espacio. El territorio generalmente se ha entendido como lugar estático, inerte, entorno. Esta concepción ha de cambiar para ir a la verdadera definición de territorio, como fruto del proceso histórico, como cambiante a través del tiempo, como espacio social construido y en constante construcción y deconstrucción (Damonte, 2011).

Cuando se piensa en el aula como territorio, hay que ser consciente de que es más que un lugar físico donde se vive. Se convierte en un espacio de vivencias, donde empieza a adquirir sentido el convivir diariamente con personas que comparten algunos intereses. Por lo tanto, allí se van creando lazos afectivos, donde simplemente el espacio físico o los objetos se convierten en una extensión de los sueños, donde las relaciones que se vivencian hacen de los territorios del aula: un lugar inolvidable. Esto sólo es posible cuando el aula se convierte en territorio, porque indiscutiblemente hubo comprensión, relación con lo otro y el

otro. Por eso, es llamado un “espacio social”, que se enriquece con recuerdos pasados a partir también de recuerdos de otros. Este espacio se va construyendo con vivencias, recuerdos y conocimientos.

Sin embargo, en la IES se continúa en un aula y no en un territorio. Por eso, según Calvo (2008): las aulas actuales son simplemente mapas donde los docentes y estudiantes llegan día a día a repetir conocimientos, donde los orientan planeaciones que no han hecho lectura de contexto, donde estos mapas han querido guiarlos por un camino que sólo existe en el papel.

Entonces, es el momento de hacer lectura del aula para habitar el territorio. Esto se logra escuchando las voces de los habitantes, para así construir caminos de acuerdo a la comprensión abrazadora que podría generar el pensamiento complejo. Por lo tanto, la lectura del territorio es fundamental para docentes y estudiantes porque ésta posibilitaría comprender: dónde habitan, qué necesitan, y con esta comprensión permitiría valorar el territorio como espacio para potencializar sus vidas y las de los otros.

Dicho en palabras de Damonte:

El territorio es una manera de aprehender, conceptualizar y apropiarse de parte o de la totalidad del espacio social en el que se vive, este aprehender y apropiarse del espacio se cristaliza por medio de la experiencia en el marco de procesos de aprendizaje social. (2011, p. 12)

Si se le da al aula la mirada de territorio, se está reconociendo la importancia de la historicidad y la cultura contextualizada y reflexionada. Es decir, comprender el aula como un territorio es reconocer que es un espacio donde existen relaciones que lo transforman: presentes y también pasadas que han hecho determinar este espacio con creencias y realidades. Es necesario escuchar esas voces que a través del tiempo construyeron el territorio, y que ahora perduran y han creado en éste una historicidad.

Por lo tanto, en el aula se han asumido creencias, modelos que siguen perpetuándose a pesar de que el contexto sea otro. Es por ello la necesidad de reconocerla como un territorio, para abrazar esa cultura que viene a través del tiempo, asumiéndola en el contexto en que se vive. Esto lo genera el pensamiento complejo, que permite conectar la historicidad, la cultura y asumir comprensiones entre ellas que nutren el territorio del aula con realidades abrazadoras desde lo interno y lo externo, encontrando la identidad.

Y, así, no se andaría, como en el presente, perdidos en un mapa donde las aulas de clase sólo están siendo espacios para pasar el tiempo, para sentir que muchas veces las horas de clase son sólo momentos donde se instruye en contenidos nada impactantes, para desenvolverse en la realidad de la sociedad. Y esta escuela de la que se habla, del siglo XXI, es el resultado de una cultura perpetuada a través de la educación que ha sido transmitida a través del tiempo como verdad inmodificable a pesar de su descontextualización.

Como la entienden Abbagnano y Visalberghi:

La educación es pues un fenómeno que puede asumir las formas y las modalidades más diversas, según sean los diversos grupos humanos y su correspondiente grado de desarrollo; pero en esencia es siempre la misma cosa, esto es, la transmisión de la cultura del grupo de una generación a la otra, merced a lo cual las nuevas generaciones adquieren la habilidad necesaria para manejar las técnicas que condicionan la supervivencia del grupo. (1957, p. 11-12)

La educación actual fue transmitida por una cultura que no analizamos. Sólo recibimos ese modelo educativo con el pensamiento de: “Educación para todos e igualdad de oportunidades”. Este modelo tenía su origen en la escuela Prusiana, la cual se basó en las ideologías de guerra disciplinares Espartanas. Allí la educación era una instrucción militar. Por lo tanto, se puede evidenciar el origen de la educación actual en un modelo represor, que simplemente se acepta y se

sigue perpetuando en las aulas actuales a través de las dinámicas lineales del aula, donde el maestro ordena y el estudiante obedece.

El ciudadano Espartano era soldado antes que ciudadano: hasta la edad de los 20 años se adiestraba en la vida militar; hasta los 30 prestaba servicio ininterrumpidamente; hasta los 60 permanecía en la reserva, volviendo con frecuencia a las armas, o sea, cada vez que la patria en guerra lo necesitaba. Por consiguiente educar aquel ciudadano-soldado era una de las tareas más importantes del Estado. (Abbagnano y Visalberghi, 1957, p. 42)

La escuela pública, gratuita y obligatoria, es decir, la escuela del tiempo presente nace a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX en Prusia, con el fin de evitar las revoluciones que sucedían en Francia con el fenómeno de la Ilustración, entendiendo que: “La Ilustración en cuanto fenómeno social de gran alcance, tiende esencialmente a hacer de la burguesía la nueva clase dirigente [...]” (Abbagnano y Visalberghi, 1957, p. 369).

Por lo tanto, la dinámica lineal de la escuela nace en un mundo positivista regido por una economía industrial, y es por eso que en la actualidad la escuela sigue siendo una herramienta para formar trabajadores para el sistema, obedientes y consumistas. Poco a poco las sociedades se convierten en estadísticas, deshumanizando las sociedades, confirmando el pensamiento lineal y las incomprendiones que se vivencian en el aula.

Al analizar las aulas de la educación del siglo XXI, se ve que son aulas con el modelo prusiano y es de allí el origen de la escuela actual. Y esos fuertes castigos que recibían los seres humanos en la educación de Esparta, se ven hoy en día camuflados en evaluaciones estandarizadas, en clases obligatorias, en contenidos descontextualizados de la realidad, en sistemas de evaluación – perdiendo el enfoque humano– que se adoptan en el contexto local y que se siguen perpetuando.

En la IES, se observa una dinámica lineal donde se ordena la salida o entrada por medio de un timbre. Éste es el que indica la terminación de los procesos. El aula es un espacio cerrado donde se puede hablar sólo cuando los docentes lo permiten. Se observa en el aula actual, la aplicación de un modelo que tiene muchos elementos del modelo prusiano, es decir, es un aula cerrada donde hay reglas fijas que no se negocian. Allí, el maestro es el eje de la educación y no el estudiante, es decir, una apuesta por la instrucción sin alcanzar lo deseado de la educación.

Por lo tanto, no se vivencian comprensiones que permitan escuchar todas las voces de los habitantes del aula. En la IES, las voces de los docentes son las que sobresalen: las que se escuchan con mayor fuerza y constancia al pasar por este lugar. Allí, los estudiantes, se encuentran sentados todos los días de la misma manera, en el mismo lugar, recibiendo unos conocimientos aislados de la realidad y aislados de otras disciplinas, es decir, escuchando pasivamente.

Por eso, el aula actual es un espacio con un modelo prusiano donde se olvidó lo humano, donde sólo se espera un resultado, donde los contenidos son descontextualizados, donde la cultura trajo consigo el modelo y la cultura lo sigue perpetuando, porque no hay una mirada compleja del aula. En la IES, al llegar los estudiantes al aula de clase, el objetivo del docente es impartir unos conocimientos que se han organizado con un plan de estudios de acuerdo a los estándares y lineamientos generados por el MEN.

Los docentes tienen como prioridad impartir unos conocimientos, en la creencia de que la vida es un espacio cerrado, con una respuesta para todo problema que el profesor tiene, sin importar las condiciones de hambre, de tristeza, de desmotivación con que lleguen sus estudiantes.

En muchas ocasiones, los estudiantes se encuentran compartiendo sus dificultades personales, animando a un compañero. Sin embargo, el maestro llega

y es necesario escuchar sus contenidos, primando éstos sobre la parte humana que ha de ser uno de los aspectos más importantes en la educación integral de un estudiante.

Es hora de que los docentes miren las aulas de modo diferente. Éstas han de ser miradas como territorios, donde se viaje por la complejidad, donde el profesor vea y haga ver que su papel es encargarse del futuro, no responder a él. Y desde éste: se reflexione, se construya y de construya el modelo actual educativo. Haciendo lectura del territorio, es decir, escuchando las voces de los habitantes del territorio del aula. Para eso, es necesario tener una planeación que sea la luz que guie el caminar. Una planeación con estas características, es una planeación con comprensiones abrazadoras de otras disciplinas y de la realidad.

Sin embargo, el docente ha de comprender que es sólo una luz que ilumina, ya que el camino se encuentra al estar caminando en el territorio. La importancia de esa luz radica en que sea abarcadora, porque muchas veces las relaciones vivenciadas en el territorio pueden ir más lejos de lo que el docente pudo pensar.

El pensamiento complejo en el territorio del aula permitiría no entrar al futuro de espaldas, haría planear a los docentes por medio de comprensiones, que permitirán enseñar a los estudiantes a incluir a los otros y lo otro en sus realidades. En el aula de la IES, se vivencian día a día relaciones predeterminadas en una planeación sin tener en cuenta el territorio. Es un mapa –como lo dice Calvo (2008) – que se está siguiendo, pero el camino real es el territorio.

[...] la planificación escolar no es más que el mapa de un territorio, que lo señala, pero que no puede sustituir, tal como la señal codificada del faro advierte los caminos a los marinos que deben mantenerse alejados de los peligros. (Calvo, 2008, p. 127)

La IES, tiene la urgencia de nuevas miradas complejas, donde preocupe nuevamente lo humano, las personas como individuos. Por eso, la educación ha

de buscar el desarrollo individual y colectivo para obtener una mejor calidad de vida y para que de ella emerjan sujetos auto-éticos, y el camino para esto sería el pensamiento complejo en el territorio del aula.

Sin embargo, en la IES el aula no es mirada como un territorio y esto se evidencia: en la planeación de los docentes, en los cuadernos de los estudiantes, en las reglas fijas de clase, en la descontextualización de lo enseñado con la realidad y con otras disciplinas; en síntesis, en la dinámica lineal del aula.

Y estas incomprendiones de la realidad que se vivencian en el aula, traen como consecuencia la falta de criterio de los estudiantes para la toma de decisiones; la falta de proyección académica, la falta de inteligencia emocional para resolver conflictos, el poco amor por el conocimiento, la falta de placer por aprender.

Los estudiantes se desconectan de la información “aprendida”. Por lo tanto, no realizan lecturas significativas de la información recibida, convirtiéndose el aula en espacios donde se pasa el tiempo; y a lo aprendido, no le encuentran aplicación en las relaciones sociales que vivencian diariamente.



Fuente: google / imágenes/ Durero obra: máquina de la perspectiva.

Figura 8. Ilustración máquina de la perspectiva por Alberto Durero.

La imagen anterior, se puede relacionar con la planeación que hacen los docentes de la IES. Esa mirada a través de una cuadrícula, de un elemento que hace que el ojo esté quieto, una perspectiva “precisa”. Esta es una planeación a través de unos criterios preestablecidos, una planeación que es necesaria cumplirla al pie de la letra y en los tiempos determinados. Y no se planea desde relaciones con la realidad y con otras disciplinas.

Es necesario en el territorio del aula tener esa planeación, pero enfocada desde diferentes perspectivas. Por lo tanto, podría pensarse en un acercamiento que permita mirar desde todas las posiciones, tocar la textura, sentir el olor... que permita tener comprensiones más complejas, es decir, más humanas del territorio del aula.

El aula es mirada en forma lineal, y por ello se dictan asignaturas donde no se encuentra conexión de una con la otra. Donde sólo se espera que se aprenda y se logre un producto. Donde se olvida que en estos territorios habitan seres humanos, que necesitan una mirada multidimensional, que se espera que encuentren al entrar a la escuela lo que les traerá el futuro, lo que les entusiasme y no encuentren sólo expuesta la historia.

Donde el viaje por el aula se vuelve monótono. Donde los estudiantes se distraen en sus problemas, en sus recuerdos, en sus sueños, mientras el docente imparte un conocimiento fragmentado, ya que el aula no es llamativa, significativa para ellos.

En el aula, los docentes orientan gran cantidad de información que con el paso del tiempo se desvanece, confirmando que el territorio del aula no impacta en forma intelectual, académica y social –como se sueña–.



Fuente: Elaboración propia. Imagen prediseñada. Windows 7.

Figura 9. La escuela actual: un mapa sin lectura de territorio.

2.2. Las Narrativas Territoriales Transforman el Territorio del Aula

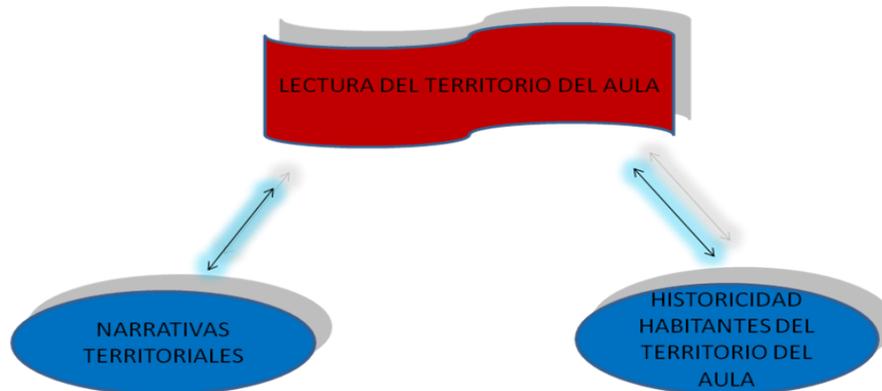


Figura 10. En busca de las voces del territorio del aula.

Los docentes miran y siguen mirando el territorio del aula, a través de la máquina de la perspectiva que hizo Durero. Esto es un indicador de que en el aula las situaciones y las relaciones que se plantean en ésta, no están planeadas desde la realidad y la conexión entre las diferentes disciplinas, es decir, desde diferentes miradas. Pensando no en un planeación lineal, sino en una andadura construida con lectura de contexto, con análisis y reflexión de los docentes, estudiantes y comunidad educativa en general, con miradas múltiples, desde

numerosas disciplinas. Una planeación necesaria que, podría pensarse, no está ocurriendo en muchos territorios del aula. Amador, Arias, Cardona, García y Tobón (2004, citando a Kant) señalan:

Todo arte de la educación que procede sólo mecánicamente, ha de contener faltas y errores, por carecer del plan en que fundarse. El arte de la educación o pedagogía, necesita ser razonado, si ha de desarrollar la naturaleza humana para que pueda alcanzar su destino. (p. 71)

Por lo tanto, es necesario que el territorio del aula sea reflexionado constantemente, para poner el acento en lo que se puede llegar a ser, quedando un proceso en apertura a lo emergente nutrido por medio de la pedagogía, que indague por los seres humanos que en éste habitan entendiendo que la educación, como dicen Amador *et al.*:

[...] surge de la presencia del otro [...], el educar es una actividad que trabaja sobre la cultura y permite comprender la condición de lo humano y favorece un modo de pensar abierto y libre. (2004, p. 69)

La importancia en el territorio del aula de la IES, ha de ser que se eduque. Es decir, que primen las relaciones con los otros, desde el reconocimiento y la identidad como seres humanos, que lo vivenciado en el aula responda a la cultura y que toda actividad realizada allí desarrolle la solidaridad y el reconocimiento de la importancia del otro, favoreciendo un pensar abierto desde el respeto, la ética y la comprensión. Es decir, un pensamiento complejo que sea un habitante constante en el territorio del aula.

Las prácticas lineales en la IES, han hecho que se olvide la presencia del otro. Por lo tanto, las clases se fundamentan en la transmisión de un conocimiento memorístico y repetitivo, con disciplinas aisladas. Esto implica que la segmentación de las disciplinas y las miradas lineales, no permiten la interacción para que haya ese espacio para compartir con los otros, porque la mayoría de

momentos se utilizan en la escucha del estudiante y en la repetición de conocimientos del maestro. Por lo tanto, todo el tiempo en el aula se utiliza sólo en conocimientos repetitivos.

Son varios los síntomas de la crisis y del agrietamiento del paradigma científico clásico, mecanicista, determinista y universalista, sustentado en los principios de simplificación, reducción (búsqueda de lo elemental) y disyunción (separar para conocer). Desde diversas disciplinas y teorías, constituidas en las más distintas ramas de la ciencia contemporánea, se ha ido reconociendo gradualmente la importancia de asumir la complejidad como un rasgo distintivo de las realidades físicas, vivientes y humanas. El resultado de este proceso, iniciado con la revolución científica y tecno-científica de mediados del siglo XX, es la constitución de un nuevo paradigma científico emergente.

Además, en la IES, no se analiza el territorio en que se vive, ni la historicidad de éste para entender los sujetos que en ella habitan: no se interviene el aula para tratar de solucionar situaciones que afecten o interesen a sus habitantes. Esta dinámica lineal, hace que los sujetos de la IES sean repetidores, individualistas, inmediateistas, desconociendo lo humano, coartándose la autonomía para la toma de decisiones, y generando sujetos sin comprensiones de la realidad.

El imperativo del presente es alcanzar que todas las experiencias de la vida, por supuesto la que se vivencia en la escuela sean en el marco de la diversión, hace suponer la pérdida del esfuerzo, la sensación de migrar en lo estático, el olvido de la asociación al aprendizaje del estudiante y del profesor, a la pérdida de un horizonte de sentido.

Otro elemento que ayuda a la transformación de los sujetos, es escuchar las narrativas territoriales. Ellas permitirán reconocer las situaciones problema que están ocurriendo en el territorio del aula. Las narrativas son esas voces de los

habitantes del territorio del aula que existen y existieron allí. Leyendo el contexto desde las relaciones que se dan diarias, es decir, desde las relaciones que van más allá de las disciplinas.

Es necesario generar la comprensión del territorio del aula, que se logra escuchando las narrativas territoriales, propiciando pensamiento complejo que permitirá conectar las diferentes situaciones que pasan en el territorio del aula. Para poder encontrar en los territorios sujetos que intervengan su realidad, que sean autocríticos, que reflexionen las problemáticas en el territorio del aula, que comprendan su realidad mirando desde diferentes perspectivas.

Es decir, reconociendo el aula como un territorio y escuchando las narrativas territoriales, definidas por Damonte como: “narrativas donde se integran discursos y prácticas sociales que tienen una dimensión territorial explícita y evidente, produciendo espacios sociales no delimitados [...] son narraciones las variables físicas y sociales que se entremezclan” (2011, p. 19).

Esas voces que constantemente recrean el territorio, y así se crea el territorio del presente. Estas narrativas territoriales le dan identidad:

Recordemos que las narrativas se desarrollan a partir de trabajos de la memoria colectiva: de recuerdo y del olvido de los espacios sociales de adscripción; así como a partir de prácticas sociales específicas que, a manera de experiencias compartidas, se integran al conocimiento territorial colectivo. (Damonte, 2011, p. 141)

Al hacer una lectura de la realidad, observando las relaciones inmediatistas y sin comprensiones abrazadoras que se plantean entre los sujetos del aula de la IES, es preocupante cómo los estudiantes, personajes importantes allí, no encuentran motivaciones, contextos reales donde apliquen lo aprendido, vivencien la convivencia, el sentido de la vida y el respeto por la diversidad, que han de ser elementos fundamentales y vivenciales en cualquier territorio del aula.

Los docentes de la IES en las aulas: son corresponsables. Ellos cumplen con los horarios propuestos, las planeaciones indicadas, los tiempos para éstas y las diferentes estrategias generadas por la planeación lineal. Evidenciándose los grandes esfuerzos que hacen día a día. Sin embargo, el hecho de que los docentes trabajen sin lectura de contexto, sin escuchar las narrativas territoriales, es decir, planeando a través de la perspectiva de Durero, y no utilicen el pensamiento complejo en el territorio del aula, podrían ser razones para que los estudiantes no generen comprensiones abrazadoras en el territorio del aula. Por lo tanto, emergen sujetos sin respeto por la posición de los otros, con falta de sensibilidad humana, sujetos con pensamiento y sentimiento fragmentados.

La educación y por ende el territorio del aula, ha de ser un lugar donde la humanidad geste su progreso con ideales de servicio mutuo, paz y justicia social. Donde se potencien sujetos auto-éticos que quieran aprender a: ser, conocer y hacer. A vivir juntos, a mostrar que el mañana siempre será un blanco en movimiento, un volver a empezar. Los territorios del aula de la IES, han de ser lugares donde los estudiantes gesten el placer de aprender, la curiosidad del intelecto, donde se den cuenta de que el mundo de la información es amplio, y de que el conocimiento verdaderamente transcendental exige esfuerzo, atención, rigor y voluntad.

2.3. Buscando un Camino para un Nuevo Viaje

La mirada anterior, reitera la importancia de que los profesores realicen investigación. Marín asevera que:

La investigación en tiempos presentes se constituye en el horizonte teórico, conceptual y práctico para desplegar el plan de vida del profesional y acceder a nuevas formas de comprensión e intervención del medio en el cual actúa. A través de ella el proceso de indagación, sistematización, organización y producción de

conocimiento que genera el profesional, lo conducen a transformar su realidad y las realidades de otros. (2012, p. 8)

Es importante pensar en la investigación como posibilidad de reflexionar el quehacer diario. La repetición del conocimiento está siendo un acto mecánico de conocimientos: son planeados sin comprensiones abrazadoras del contexto para los sujetos habitantes de la IES. Es por ello la importancia de la investigación para cambiar o transformar las realidades educativas, teniendo así nuevos caminos y comprensiones de esta nueva época. Para que este viaje sea transformador, debe planearse reconociendo la importancia del sujeto que se encuentra en el territorio del aula.

Un viaje donde los estudiantes a partir del diálogo de disciplinas, desde las diferentes áreas, defiendan sus propias teorías. En este viaje el sujeto debe tener transformaciones auto-éticas, que lo lleven a dirigir y a emprender otros viajes para afrontar proactivamente las realidades. Y así, los docentes, padres, estudiantes y la sociedad reconozcan que la realidades son un enjambre de relaciones, de retroacciones y de azares que pueden darse en el viaje por el territorio del aula, siendo éste como el más significativo y transformador que el ser humano pueda tener, y por ello todos los sujetos quieran emprender dicho viaje y sientan la nostalgia de dejarlo por el gran impacto que causó en ellos.

Para iniciar la investigación compleja por el territorio del aula y para construir la obra de conocimiento, qué mejor que entenderla a la manera de Marín:

Para el profesional de la educación, la investigación educativa “in situ” posee un valor inconmensurable para los profesores(as) que vivencian el día a día de la cotidianidad del aula y de la escuela y se atreven, a través de un acto creativo, a narrar y descubrir al otro a través de la palabra. (2012, p. 9)

Por ello, es preciso un método, un trayecto hologramático con sus cinco territorios como lo plantea el macro proyecto de investigación de la UCM.

Al proseguir con este trayecto se piensa en un método, pero entendido como lo plantea Morin, Ciurana y Motta: “Pensar una obra como ensayo y camino es iniciar una travesía que se despliega en medio de la tensión entre la fijeza y el vértigo” (2002, p. 18).

La investigación y la creación de la obra de conocimiento, han de darse sin pensar en un sólo camino, en una sola mirada. Han de tenerse en cuenta variables y relaciones que no se habían pensado al inicio. Las cuales emergen a medida que se indaga, se investiga.

Por lo tanto, la obra de conocimiento ha de entenderse como un método, como un ensayo que se escribe, que se imagina, que se transforma en el camino y que se sigue con unos pensamientos iniciales de creación, en un transitar desde un pensamiento de tipo racional hacia un pensamiento relacional.

Se debe saber, que en este camino se tendrá que seguir creando y transformando el camino de vida por las emergencias que se generan en una realidad compleja. Y por ello, el método-camino va existiendo a medida que se transita, se construye con la existencia y sólo se considera como un camino al finalizar dicha experiencia.

Al trasegar por estos cinco territorios que plantea el trayecto hologramático, se irá integrando la humanidad y la ciencia. En la investigación, el sujeto investigador también se convierte en un nuevo objeto de conocimiento, observando el territorio del aula de acuerdo a las propias representaciones, a los intereses, a los puntos de vista, del sujeto investigador. Lo que implica que no se puede acceder a una verdad absoluta, sino a representaciones de la verdad.

Cuando los sujetos hacen apreciaciones de su realidad o la investigan, ésta muchas veces se convierte en simples apreciaciones subjetivas. Por esto, es

necesario que en este trayecto se haga fundamentación compleja, mirando otras perspectivas, realizando diálogos complejos, entre autores y miradas que llevan a entender multidimensionalmente el territorio del aula. También, dialogando con distintos autores, asumiendo la investigación a través de la perspectiva crítica, abierta y compleja como lo pide el macro proyecto de la UCM.

En nuestra sociedad y específicamente en los territorios del aula, se piensa que el acceso a las teorías es el fin de la educación. En el aula de la IES, a través de las dinámicas diarias del conocimiento que se imparte en forma fraccionada, se prioriza el acceso a unas teorías. Donde muchas veces no son relevantes para los sujetos que allí habitan.

En la sociedad, cuando se tiene el acceso a una teoría se puede partir por un camino, para con ella tratar determinadas situaciones de ese viaje. Podría pensarse, que el método sin teorías fundantes no tendría cómo construir el camino y por ende no existiría. Sin olvidar que estas teorías han de ser reflexionadas, alimentadas por otras miradas, transformadas durante el viaje, convirtiéndose en una teoría abierta, crítica, dando la posibilidad de que el camino generado sea creativo y, por ende, la teoría y el método se vuelven un bucle. Reconociendo la importancia del conocimiento de las disciplinas, para emprender la comprensión de la realidad. Pero, entendiendo la disciplina como un camino que es necesario abrazarlo con el contexto, con otras disciplinas, para comprender y por ende transformar el camino.

Toda investigación educativa compleja, debe impactar la educación y la democracia, la educación y el desarrollo, la pedagogía y el currículo.

Es indudable que en un mundo donde la globalización afecta la cultura, la economía, la tecnología, la política, son necesarias nuevas miradas, comprensiones más globales, integradoras, que conduzcan a miradas complejas. Donde el método sea complejo, es decir, adaptativo, flexible, cambiante, que no se

funde en falsas creencias ni en conocimientos dogmáticos. Reconociendo que el conocimiento es creado por humanos, susceptible a errores y que por lo tanto no existe verdad absoluta: “La idea de verdad es la mayor fuente de error que se pueda considerar jamás; el error fundamentalmente reside en la apropiación monopólica de la verdad” (Morin *et al.*, 2002, p. 29).

Cuando se es consciente de que no existe verdad absoluta, se cuestionan las reglas, la trayectoria, los saberes, las teorías y estos cuestionamientos llevan a aprender y a desaprender con la práctica y la experiencia. Esto permitirá realizar un viaje en la construcción de la obra de conocimiento, que conduce con el pensamiento y el lenguaje a organizar creativamente todo ese trayecto, que al final será la obra de conocimiento. Teniendo así el método, que señalará el camino para seguir entendiendo el territorio del aula.

En la actualidad, se cree tener la verdad y se poseen unas gafas cuadradas por las cuales se mira la realidad, gafas que son la ciencia actual, la educación actual y el supuesto desarrollo de la humanidad.

En la IES, al indagar a sus habitantes por la realidad que se vivencia en las aulas, en sus respuestas se nota la conformidad con el sistema, con las dinámicas lineales que se vivencian diariamente, con el concepto de progreso ligado al dinero y al poder.

La mirada lineal del aula, hace que los habitantes de la IES no perciban la crisis del país, en términos de indiferencia, violencias entre seres humanos e inmediatez en las relaciones, que se generaron por las dinámicas del aula actual.



Fuente: www.revistadiners.com.co/nuevo/interna.php?idn=865&ydm=3

Figura 11. Autorretrato de Man Ray.

Al analizar la realidad se necesitan nuevas miradas, y la complejidad da un camino para interconectar diferentes dimensiones de la realidad. Esto permitirá enfocar el ejercicio de la educación de una manera multidimensional. Para iniciar un camino que vuelva distinta a la persona, un camino flexible, adaptativo, cambiante. Por eso, hay que abandonar las grandes certezas, cuestionando las reglas, el trayecto, los saberes encontrados o –dicho de otra forma– caminando en el método de la investigación compleja:

La cuestión del método por un lado visto como camino que se inventa y nos inventa, donde de ser posible el regreso, sólo se regresa distinto, porque es otro el que regresa y ese otro es el mismo que camina errante entre el sueño y la vigilia. (Morin *et al.*, 2002, p.11)

La vida está compuesta de muchos métodos y por ello ha de mirarse desde la óptica diversa y plural; podría pensarse que la vida diaria aún más, ya que se camina de manera curiosa, sin predeterminaciones y este camino vuelve distintas a las personas, las llena de experiencia para seguir caminando en la

incertidumbre. A pesar de tener ideas del posible viaje de la vida, se sabe que es un camino incierto, que se construye a medida que ocurren las situaciones, y por ello todos los procesos que involucren a los seres humanos son complejos.

En el territorio del aula de la IES, ha de caminarse con un método que permita generar un camino, para saber hacia dónde ir. Es necesario que este método sea flexible, adaptativo a las circunstancias que se encuentren, es decir, un método incluyente que permita a cada sujeto viajero del aula comprender al otro, incluir a lo otro en sus realidades.

Además, los métodos que se construyen para entender o explicar la realidad, que se piensan, que se vivencian, no pueden ser programas, predeterminaciones que se seguirán al pie de la letra, porque la vida es incertidumbre y, por ende, la forma de comprender esas realidades es la dialogicidad.

En el territorio del aula de la IES, es necesario que habite el pensamiento complejo, que muestre que no hay sucesos aislados, que no hay entornos neutros, que no hay nada terminado y así sus habitantes generen relaciones de comprensión de la realidad. Hay que entender que muchas veces la realidad posee elementos antagonistas que en el aula enseñan a separar y aislar. Por eso, es necesario que la dialogicidad se haga presente para enseñar a los habitantes de la IES que lo antagónico también puede abrazarse. Y que con esta actitud, los pensamientos y sentimientos de los habitantes de la IES, podrían empezar a comprenderse con sujetos o realidades que nunca habían comprendido.

Es indudable que el principio dialógico es el sustento de la complejidad y la característica fundamental de la complejidad es la dialogicidad, ya que la complejidad es la interconexión de distintas dimensiones de lo real y el principio dialógico es asociación entre elementos y circunstancias que se excluyen, pero hacen parte de una realidad.

En el método-camino es indispensable el principio de reintroducción del cognoscente. En todo conocimiento según Morin *et al.*: “Hay que reintroducir el papel del sujeto observador/computador/conceptuador/estratega en todo conocimiento” (2002, p. 42).

Es primordial, reconocer al sujeto investigador, desde un enfoque en el que todo conocimiento sea visto como una configuración que se puede recrear, que le impregna su punto de vista a la investigación, al conocimiento, a la construcción de “verdad”, para identificar una investigación como única. Por lo tanto, toda investigación que se haga en el territorio del aula es subjetiva porque la realiza un sujeto permeado por una realidad en la que ha vivido, y lleva implícita la mirada del que la analiza. Observándose muchas veces una ceguera, debido al pensamiento lineal con el que se mira esa realidad. Evidenciándose esta situación en las apreciaciones de los habitantes del territorio del aula de la IES, donde sus respuestas son inmediatistas, permeadas por la dinámica y la realidad que durante años han vivenciado, es decir, con las gafas cuadrículadas que se las da el pensamiento lineal.

No se puede acceder a la verdad absoluta. Sin embargo la escuela concibe las realidades e invita a concebirlas como absolutas e inequívocas, generando consecuencias definitivas. La prueba fehaciente está en los componentes culturales con los que se cuenta. Es por ello la importancia de reconocer que las experiencias o conocimientos son subjetivos debido al sujeto cognoscente, y por ello en todo proceso investigativo se debe reconocer que es una mirada más a la realidad. Pero esa mirada interconectada a la ciencia, a la tecnología, a la humanidad, analizando el fenómeno de manera transdisciplinar, intercambiando información entre la filosofía y la ciencia, entre el conocimiento científico y la doxa, considerando al sujeto y al objeto como uno sólo, entonces la producción de conocimiento tendrá un nuevo sentido.

Cuando se recorre un método-camino: se termina distinto. Es decir, las experiencias que se vivencian hacen que la realidad se mire de manera diferente. Cuando otro sujeto emprende ese método-camino, será diferente porque hay otro sujeto cognoscente. Y por ello, toda acción humana y todo conocimiento no tienen un punto final, ya que el ser humano que evoluciona está inmerso en múltiples realidades pasadas, presentes y futuras. Es por ello la importancia de que los territorios del aula sean analizados, porque las relaciones de los sujetos habitantes de ellas hacen cambiar y transformar constantemente dichos caminos.

A pesar de que esos caminos hayan sido transitados por estudiantes con características similares, siempre serán otros sujetos que necesitan nuevos caminos. Y si el docente desea emprender nuevamente el viaje con el mismo grupo, al año siguiente el camino que emprenderá ha de ser diferente. Ya que los sujetos y el docente se han ido transformando al transcurrir el tiempo. Es por ello la impertinencia de las planeaciones rígidas y que perduran durante tantos años en la IES, a pesar de que el camino, los estudiantes y las necesidades de éstos ya son otros.

Es importante que en el territorio del aula habite el pensamiento complejo, para que sus docentes y estudiantes, establezcan vínculos entre realidades, que dimensionen su pensar como una trama que se va tejiendo y encuentren la necesidad de que el aula sea un espacio para comprender y articular las disciplinas con la realidad. Y así empezar a prepararse para enfrentar y transformar la realidad, de una manera comprensiva y solidaria.

En la actualidad, la desarticulación, la segmentación y la descontextualización que viven los estudiantes de la IES, han hecho generar relaciones de incomprensión de los pensamientos de los otros, relaciones inmediatistas generadas por un interés personal.

Educar en el pensamiento complejo debe ayudarnos a salir del estado de desarticulación y fragmentación del saber contemporáneo y un pensamiento social y político, cuyos modos simplificadores han producido un efecto de sobre conocido y sufrido por la humanidad presente y pasada. (Morin *et al.*, 2002, p. 45)



Figura 12. Pensamiento complejo: un nuevo camino para la investigación.

3. Soñando un Camino para una Educación más Humana

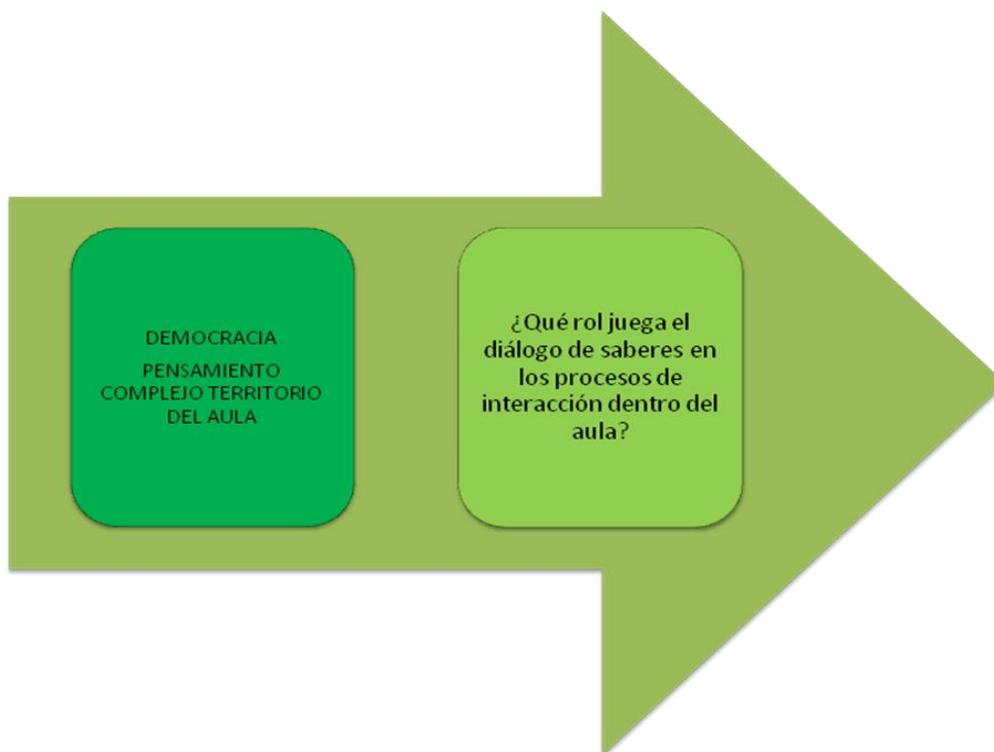


Figura 13. La dialogicidad como elemento fundamental en la democracia.

3.1. El Pensamiento Complejo y su Conexión con el Territorio del Aula

Los docentes, al estar inmersos diariamente en las aulas, realizan miradas distintas a las que hacen otro tipo de sujetos.

Por lo tanto, en manos de los docentes hay una gran cantidad de seres humanos que con la esperanza de un mejor futuro económico, social y cultural, llegan a los territorios del aula con el fin de que éstos sean espacios para aprender a convivir, y para aprender a desenvolverse en una sociedad académica, cultural y social, para producir sentidos, para recrear conceptos, para percibir de otra manera, para ampliar el abanico de experiencias.

Al analizar esta realidad y reflexionar la educación, la sociedad y la cultura, se hace evidente que se necesitan nuevos territorios del aula, donde la complejidad conecte las diferentes realidades y se haga una lectura de la realidad desde las narrativas territoriales de los habitantes del aula, desde sus necesidades particulares. Pero también, desde lecturas ampliadas que permitan conectar su contexto con otras realidades inmediatas o futuras.

El docente, al estar diariamente inmerso en las aulas de la IES, es decir, en una realidad segmentada donde los seres humanos se alejan más unos de otros, ha de generar reflexiones en el aula, las cuales permiten tener nuevas miradas que iniciarían el camino para que habite en ella el pensamiento complejo, que posibilitará conectar las diferentes realidades del territorio del aula, priorizando siempre el desarrollo humano.

Para muchos estudiantes, el tiempo transcurrido en el viaje por el territorio del aula es un espacio para aprender certezas aisladas, y cuando ellos salen a su diario vivir fuera de la escuela, o cuando egresan de ella, no son aplicables. Por eso, podría pensarse que el tiempo pasado en las aulas de la IES no es tan significativo, como lo podría ser si la complejidad llegase a protagonizar, habitar y reflexionar los territorios y los sujetos habitantes de las aulas. Generándose la pregunta: ¿Cuáles son las movilidades del pensamiento complejo en el territorio del aula?

En la complejidad, podría encontrarse el camino de la comprensión de los seres humanos, ya que el pensamiento complejo puede unir la cultura humanística y la científica. Asimismo, puede llevar a los sujetos habitantes del aula a desarrollar una inteligencia general, que conduciría a estos sujetos a mirar la realidad multidimensionalmente, a observar lo que sucede en el territorio del aula y en la sociedad de una manera interconectada local y globalmente, aportando al desarrollo del mundo desde interrelaciones.

Si requerimos la reforma de la universidad, es sobre la base transdisciplinar de una reforma del pensamiento capaz de pensar la multidimensionalidad de los problemas, la mundialidad y planetarización, la globalización; requerimos de una reforma del pensamiento que pueda unir la cultura humanística de inteligencia general y la cultura científica compartimentada en disciplinas aisladas [...]. (Guarín, 2011, p. 58)

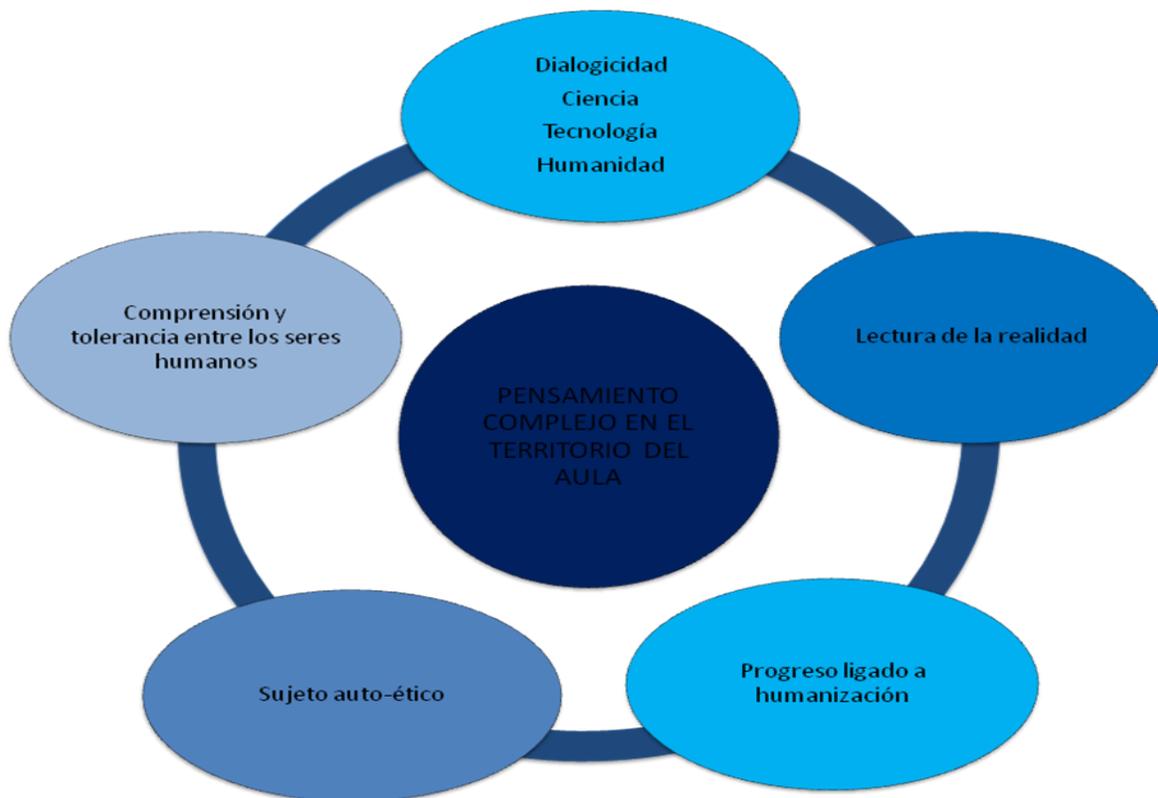


Figura 14. Emergencias del pensamiento complejo en el territorio del aula.

Podría pensarse que un sujeto que desarrolle el pensamiento complejo, es aquel que antes de emitir juicios, de actuar, analiza y conecta la realidad, comprendiendo que los seres humanos viven diferentes realidades, y es por ello que actúan y piensan de manera diferente.

El sujeto que habita el territorio del aula donde existe el pensamiento complejo, es un sujeto que aprende a conectar las diferentes realidades donde

habita, generándose pensamientos de religación que indiscutiblemente también se convertirán en sentimientos ante las diferentes realidades, teniendo como consecuencia la comprensión que aprendió en el territorio del aula.

El pensamiento complejo podría llevar, a la persona, a interconectar distintas dimensiones de la realidad y esto provocaría reflexión, comprensión del contexto que habita y además llevarla a la comprensión y tolerancia entre los seres humanos, o sea, a desarrollar la auto-ética.

Los problemas de irrespeto hacia el otro y hacia el medio ambiente vivenciados diariamente en el aula, hacen un llamado urgente para que la complejidad habite el territorio del aula con el fin de conectar y explicar la realidad simultáneamente desde diferentes perspectivas.

Conectar el conocimiento con la realidad es un resultado de la complejidad, y esto conduciría a entenderla socialmente, culturalmente e históricamente.

Torres dice:

Interpretar el carácter de la relación de conocimiento con la realidad [...], la necesidad de estar a la altura de los signos de nuestro tiempo convoca a una lectura no fragmentada de la realidad [...]. Nos relacionamos con fenómenos naturales y fenómenos humanos en un cuerpo de acontecimientos, como son la ciencia y la técnica, la democracia, el desarrollo, la educación, la sociedad y la cultura, que no son conceptos abstractos sino componentes constitutivos de la realidad a la que estamos integrados, componentes constitutivos del mundo humano, de lo humano en el mundo. (2013, p. 8)

Uno de los lugares fundamentales para que la realidad sea conectada, reflexionada, analizada desde diferentes perspectivas, es el territorio del aula, ya que en éste se suscitan reflexiones de seres humanos que están en proceso de formación. Donde las reflexiones, han llevado a observar cómo diariamente llegan

a las aulas de la IES, estudiantes con la expectativa de que los docentes propongan las diferentes actividades que les permitan adquirir nuevos conocimientos e introyectar procesos de formación.

En este orden de ideas, el territorio del aula es el espacio más propicio para pensar periscópicamente e impactar la sociedad y, por ende, lograr relaciones de comprensión entre los seres humanos. Además, los estudiantes durante esta etapa están dispuestos a dejarse orientar. Por eso, es necesario que el docente aproveche al máximo la oportunidad que tiene, durante mucho tiempo, para influir positivamente sobre un gran número de estudiantes que podrán impactar la sociedad.

Es en estos territorios, donde los seres humanos pasan más tiempo y ha de esperarse que los docentes encuentren nuevas miradas en Educación, Sociedad y Cultura. Pero esta labor, necesita de docentes que empiecen a llevar el pensamiento complejo a las aulas, a ensanchar el pensamiento, es decir, a crear pensamientos que enseñen a comprender lo otro y los otros.

En la actualidad el positivismo –es decir, el pensamiento basado en la ciencia, en los métodos, donde los caminos son planeados, donde el progreso va ligado a la tecnología, a la ciencia y a las certezas controladas– fundamenta la generalidad de las prácticas sociales, científicas y tecnológicas. En la actualidad el positivismo tiene tanta fuerza porque los seres humanos, que han salido de las aulas, fueron formados bajo una educación positivista. Siendo necesario en esta época tener nuevas miradas, ya que la realidad ha cambiado sustancialmente.

Es vital la urgencia de procesos educativos donde habite el pensamiento complejo, para que esos tecnócratas que dirigen o dirigirán en gran medida el destino de la humanidad se sensibilicen como humanos, con identidad. Para que comprendan las diferentes realidades y la afectación que causan a muchos seres humanos, con los pensamientos de extrema del positivismo.

Guarín dice que:

De nuevo, en el positivismo reaparece el esquema saber y verdad, razón y poder, tras el ideal orgulloso de una gran humanidad, esquema ideológico que en este caso eleva a los tecnócratas al pedestal del humanismo, a la sapiencia tecnológica capaz de dirigir el destino histórico de la sociedad. (2011, p. 41)

La ciencia, la tecnología y su desarrollo actual, están ligadas a un progreso que ha hecho olvidar a los seres humanos su relación de solidaridad y su relación del ser con el planeta. El progreso está por encima de la convivencia humana, de la preservación del planeta y ha dejado atrás a los seres emancipados. Es por esto la urgencia del pensamiento complejo en el territorio del aula.

Los seres humanos han perdido el sentido de vida desde el reconocimiento del otro, desde la búsqueda de la felicidad con comprensión e identidad para todos, desde la igualdad de oportunidades. De esta crisis nos hablan Morin *et al.*: “una crisis de una civilización que sólo avanzó en la dimensión racional, instrumental y tecnológica, reduciendo la búsqueda del bienestar a una modalidad de consumo casi compulsiva” (2002, p. 108).

No hay que olvidar que la ciencia y la tecnología son hechas por y para humanos, es por ello que éstas deben reconocer al otro, tener la capacidad de unir, contextualizar, globalizar, pero al mismo tiempo de reconocer lo singular y lo concreto, obedeciendo al desarrollo de la conciencia política.

Es decir, todo proceso o acción que se vivencie en las relaciones humanas, tecnológicas, científicas, ha de tener una mirada de comprensión para que siempre redunde en bienestar de todos.

Se está en tiempos del presente en que abundan experiencias caracterizadas por lo superficial, lo efímero, lo fácil y lo liviano. El reto de las

Instituciones Educativas la organización de un entorno no convencional, en el que se logre la participación, la implicación real del estudiante y del profesor, de modo que ellos juntos e interactuando robustezcan los esquemas pedagógicos y se ejerciten para la práctica multidisciplinar, ojalá pluridisciplinar.

Es el territorio del aula el espacio social construido con mayor fuerza para resignificar las realidades actuales. Las clases no deben terminar con estudiantes que operen a modo de memoria USB: llevando información de uno a otro contexto, sino a modo de laboratorio donde se ponga a prueba y ojalá se aplique el conocimiento” y el docente puede ser el adalid de esta causa.

Es necesario que dicho docente posea pensamiento complejo, que lo ha desarrollado en el mismo caminar del territorio del aula, y encuentre la necesidad de conocer la historicidad de donde se desenvuelve, es decir, el territorio del aula para ser pertinente en su labor diaria.

Guarín plantea que:

La conciencia histórica, la contextualización y la actuación exigidas al educador de hoy, la sabiduría y el conocimiento exigidos al educador, requieren de una reinauguración de la sensibilidad, de los sentidos, de la mirada humana, de los puntos de vista en panorámica y perspectiva, puedan apuntar a un proyecto vital y educativo de porvenir y esperanza [...]. (2011, p. 101)

Los docentes están diariamente inmersos en el aula, donde las realidades emergen y esperan ser miradas desde todas las posiciones posibles e investigadas. Los docentes han de ir de construyendo realidades, construyendo escenarios de reflexión donde se generen nuevos sentidos de vida, más humanos. Donde la búsqueda de la felicidad para todos sea uno de los objetivos de la humanidad, y esto se logra con sujetos con conciencia histórica, o sea, auto-éticos.

Guarín sostiene que:

La conciencia histórica es la de un sujeto de pensamiento situado, colocado en especificidad de acontecimiento, en coyuntura de un acontecimiento, y que lo logra desde aquí y el ahora, en tiempo presente, actualizar el pasado, actualizar el futuro, siempre en reconstrucción, en Resignificación de su proyecto de vida, aún en la adversidad de las circunstancias, aún en la determinación de lo dado. (2011, p. 113)

Este sujeto del cual habla Guarín, es el sujeto que ha de habitar en el territorio del aula, que ha de emerger del territorio del aula, para que el viaje por ese territorio sea el más significativo y transformador que pueda tener un ser humano.

En un mundo efímero, donde todos los seres humanos comparten la misma condición de humanidad, debería hablarse de un territorio del aula donde la comprensión, el amor al conocimiento y al otro, la auto-ética y el pensamiento complejo sean el motor del territorio del aula.

El desarrollo del pensamiento complejo, llevará al ser humano a tener miradas distintas, comprender su mundo circundante, investigar, apropiar y transformar el territorio del aula enriqueciendo la educación, la sociedad y la cultura.

3.2. El Pensamiento Complejo como Camino para la Comprensión entre los Seres Humanos

La realidad, en la cual están inmersos día a día los estudiantes de la IES, habla de “progreso” asociado a evolución tecnológica, a especialización de disciplinas.

Si observamos el contexto actual, se percibe cómo esa mirada lineal sólo crea situaciones donde la convivencia y la coexistencia humana se degradan cada vez más. Es por ello la importancia de la reflexión de nuevas miradas, de miradas complejas que conduzcan a que de los territorios del aula emerjan sujetos auto-éticos que lleven nuevamente a vivir una educación para la convivencia y coexistencia humana que es, y debería ser, la base de cualquier concepción de progreso que se piense o se vivencie. ¿Cuáles son los aportes del pensamiento complejo en la construcción de una convivencia más humana?

El análisis de los territorios del aula, lleva a reflexionar sobre la educación y a determinar, que ahora las movildades son erráticas, son signadas por la no linealidad, interrumpidas por los cambios fortuitos de dirección, lo que demanda que si no se puede cambiarse de horizonte, al menos se pueda mutar la perspectiva para encontrar relaciones de comprensión en los contextos, que es donde se pone a prueba lo aprendido en los territorios del aula. Y estas reflexiones han generado nuevas miradas que se evidencian en las ideas de Morin (2000), que se desarrollarán a continuación.

El primer saber expuesto por Morin, es: *las cegueras del conocimiento son el error y la ilusión.*

Es una necesidad primordial en la época actual, ser conscientes de la fragilidad del conocimiento y, sobre todo, de los que han creído por años en su omnipotencia, pues con él han construido sociedades, olvidándose de nuevas miradas.

Los territorios del aula deben ser lugares de análisis de las viejas ideas –es decir, de los conocimientos y pedagogías que han estado orientando el proceso educativo–, ya que muchas de ellas han aportado beneficios a la sociedad y otras grandes pérdidas, pero también hay que abrir las puertas para acoger lo nuevo de una manera multidimensional, o sea, comprender y explicar –como lo dice la

complejidad– el territorio del aula desde todas las perspectivas posibles, sin aferrarse ciegamente a ideas antiguas y poco productivas en las relaciones humanas.

Cuando Morin habla del segundo saber: *principio del conocimiento pertinente*, hace referencia a la necesidad de que la educación no se fragmente; cuando las disciplinas han sido fragmentadas, se olvida que todo lo existente debería responder a la comprensión de la humanidad.

Los territorios educativos imparten un conocimiento descontextualizado, debido a que los docentes enseñan lo que aprendieron y esto no responde a las necesidades de los sujetos habitantes del aula, olvidando que el ser humano es complejo porque es, a la vez, biológico-psicológico-social-afectivo-racional. Tal descontextualización, ha hecho que los sujetos se individualicen cada vez más, olvidando la convivencia y la coexistencia humana.

Igualmente importante es el tercer saber: *enseñar la condición humana*. Como lo expresa Morin: “todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana” (2000, p. 27).

En este orden de ideas, en el territorio del aula hay que ser consciente de que lo individual también es social, grupal, ya que las situaciones individuales son inseparables de lo social y, por ende, hay un destino común como humanos. Además, se puede hablar de un nuevo camino para la convivencia y coexistencia humana.

Este tercer saber, está íntimamente relacionado con el cuarto: *la identidad terrenal*, que explica Morín así: “se podría esperar una política al servicio del ser humano inseparable de una política de civilización que abriría la vía para civilizar la tierra como casa y jardín de la humanidad” (2000, p. 39).

El quinto saber es: *enfrentar las incertidumbres*. Es indudable cómo un mundo humano y por ende complejo, está lleno de incertidumbres. Como lo dice Morin: “es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbre a través de archipiélagos de certeza” (2000, p.15).

Los docentes inmersos en la realidad lineal del aula enseñan contenidos que sean fácilmente verificables, controlables y trabajables dentro de un aula estática. Donde el comportamiento de los estudiantes sea manejable, y los productos que se esperan estén sujetos a certezas que puedan ser evaluadas fácilmente.

Es por ello la necesidad de que en los territorios del aula, se fomente un pensamiento y una acción que se apuntale en sus cimientos, en sus disciplinas, pero sin olvidar que hacen parte de un océano que es necesario conocerlo, para así desarrollar estrategias enfrentando y transformando la realidad de manera humana, para la convivencia y coexistencia humana de la mano del sexto saber: *enseñar la comprensión*.

En esta época, donde la globalización tiene más fuerza, es necesario una mirada tanto desde la identidad como desde la alteridad, en razón de que el otro igualmente piensa, la información crece día a día de una manera abismal, mientras el interés de los estudiantes por conocer las informaciones que se generan en cuanto a ciencia, sociedad y cultura son poco relevantes por su afán de comunicarse de una manera informal, sin necesidad de un pensamiento crítico que genere comprensiones abrazadoras ante la realidad de la vida.

Es por ello, la necesidad de generar las posibilidades para llevar al aula estos saberes, estas experiencias. Pero, teniendo siempre como prioridad, generar situaciones de comprensión mutua de nuestra sociedad por medio del pensamiento complejo, procesos de aprendizaje reflexivo e instructivo y –

obviamente— con campos de aplicación en el territorio del aula, donde se desarrolle la ética del género humano.

Es decir, una auto-ética donde se espera lograr la conciencia ciudadana, la responsabilidad y solidaridad consigo mismo y con los otros seres humanos, transmitiendo las actitudes y destrezas necesarias para aprender a resolver y a prevenir conflictos de una manera auto-ética. Y así, expandir la responsabilidad en democracia y política para buscar la solidaridad y la igualdad.

La escuela debe ser práctica y concretamente un laboratorio de la vida democrática. Pero sobre todo la clase debe ser un lugar de aprendizaje del debate argumentado, de las reglas necesarias para la discusión, de la toma de conciencia de las necesidades y de los procesos de comprensión de los demás, de la escucha y del respeto de las voces minoritarias y marginadas. Así el aprendizaje de la comprensión debe jugar un papel fundamental en el aprendizaje democrático. (Morin, 2000, p. 63)

3.3. La Creación de una Vida en Democracia y su Relación con la Auto-ética

Cuando se mira el territorio del aula, se piensa en espacios sociales donde sus actores puedan generar un lenguaje complejo, que se ofrece en condiciones de posibilidad y que no es llegar a equipararlo con versículos enclavados en una fe que se muestre como indiscutible, si no generar la democracia.

¿Cuáles son las condiciones de posibilidad del territorio del aula, para que a partir del pensamiento complejo el sujeto habite una vida en democracia?

El conversar es inherente al ser humano, y por ello cuando se conversa de situaciones que afectan a todos en el territorio del aula: se genera democracia.

“La Democracia surgió en el Ágora, en el mercado, que era el sitio donde los ciudadanos se sentaban a conversar de todo” (Maturana, 2004, p. 24).

En el territorio del aula debe generarse un conversar con identidad, con respeto, con auto-ética, un conversar entre seres que comparten la condición de humanidad. “La conversación entre iguales es posible en una cultura como la nuestra, porque la infancia es matristica, porque en ella se ha tenido la experiencia de la colaboración, de la igualdad, de la participación” (Maturana, 2004, p. 24).

Este interés por conversar en el territorio del aula lo generan: la identidad, la motivación, la emoción de participar en lo que a todos afecta o concierne. “Es imperativo re-crear la escuela de acuerdo a nuestros patrones culturales si queremos mejorar la calidad de ella y alcanzar la equidad” (Calvo, 2008, p. 34).

Lo expresado por Calvo, sería el camino para la lectura del territorio del aula, y de esta forma conocer la manera como los sujetos son de acuerdo a sus territorios, y así emprender acciones para transformarlos.

Calvo afirma que: “La riqueza de la educación radica en su potencialidad reorganizadora de las relaciones posibles que se pueden establecer, a través de nuevas e inéditas relaciones sinérgicas” (2008, p. 48). Reconocer el aula como un territorio, es lo que Calvo entiende por desescolarizar la escuela:

- Reconocer que los procesos educativos se dan en un tiempo y espacio históricos, por medio de múltiples lenguajes –que incluyen la comunicación no verbal– y gracias a lógicas trivalentes.
- Reconocer que la pregunta es central y no la respuesta.
- Convertir a la escuela en el lugar y tiempo para equivocarse, antes que un espacio y tiempo para aprender certezas estériles.
- Reconocer el carácter de sistema abierto de los procesos educativos. (2008, p. 49-50)

Estos son algunos elementos que plantea Calvo para desescolarizar la escuela. Pero, es indudable que la democracia es uno de los elementos fundamentales para el viaje por el territorio del aula, que debe ser ese proyecto en común donde el docente y el estudiante construyan ese viaje en democracia, entendida como la plantea Maturana: “La democracia es un proyecto en común por eso es que es una obra de arte, porque tiene que configurarse momento a momento en la convivencia” (2004, p. 30).

El territorio del aula es espacio para aprender a convivir: en el respeto a la diferencia, a la educación inclusiva, a conversar, a opinar, a tomar decisiones y a actuar de una manera auto-ética. La escuela es el lugar para equivocarse, para simular una realidad de la mano de los compañeros y del docente acompañante e inspirador. Muchos autores tienen esta concepción de democracia y ésta se vive en la escuela. “La democracia es una obra de arte, del conversar, del equivocarse y del ser capaz de reflexionar sobre lo que se ha hecho de manera que se pueda corregir” (Maturana, 2004, p. 31).

El territorio del aula es uno de los lugares para empezar a vivenciar la democracia –es decir, para tomar decisiones en conjunto que sean de beneficio común– de una manera que se incentive el respeto por el otro, la colaboración, la auto-ética.

Es indudable que la democracia no hubiera podido surgir sin el lenguaje. Maturana dice:

El lenguaje solamente pudo haber surgido en un ámbito en el cual la cercanía y la intimidad se dan en el amor, en el dominio de las conductas, en la cual ese otro surge como legítimo otro en convivencia con uno. (2004, p. 47)

Vivenciar en el territorio del aula la democracia, es abrirse a relaciones de respeto y cooperación, que se logran a través de la concientización, del convencimiento, de la autonomía, de la necesidad de opinar. Porque el sujeto es

importante y comparte con todos los actores del territorio del aula la condición de humanidad.

Enseñar que en el territorio del aula hay que expandir la mirada para que el otro tenga presencia, y que cuando un sujeto se fija en lo que le pasa al otro, empieza a importarle, antes no.

En la época actual el territorio del aula debe ser un lugar para convencer, no para imponer. En la democracia no se obedece, se coopera. “Si yo me respeto, respeto al otro, el otro me respeta y hago las cosas por el placer de la convivencia, entonces estoy cooperando, no obedezco” (Maturana, 2004, p. 79).

Si se logra que los estudiantes le encuentren sentido a la democracia, se pueden emprender acciones de convivencia, desarrollar la auto-ética, ese querer ser, ese convencimiento de realizar las cosas bien por uno y por el otro. Entonces, se empieza a desarrollar la conciencia por el aprender. Un ser auto-ético aprovecha al máximo su viaje por el territorio del aula, porque es consciente de la necesidad de aprender toda la vida.

Está en las manos de los docentes, en parte, que los viajes por los territorios del aula sean experiencias para amar el conocimiento, para adquirir la conciencia de aprender toda la vida, para desarrollar la auto-ética y no perder el tiempo en contenidos, estándares, competencias, discursos lineales, especialización de disciplinas, modelos que al final de cuentas no están impactando como espera la sociedad actual.

Los docentes, estudiantes y padres de familia han olvidado que el aula es un territorio donde uno de los factores primordiales es enseñar a vivenciar la democracia.

La democracia se configura día a día en el convivir y al mismo tiempo es una oposición y negación del propio Estado, porque es una ruptura con los sistemas jerárquicos. Se funda en el mutuo respeto. Por lo tanto es una oposición al sistema de manipulación de las relaciones y es un espacio de honestidad en donde se pueden cometer errores. (Maturana, 2004, p. 84)

Las clases deben ser espacios de práctica, de vivencia, de la vida democrática. Deben ser espacios de simulación de realidades donde se enseñen reglas claras de respeto en discusiones, comprensiones de los diferentes pensamientos y, sobre todo, de esos pensamientos marginados y minoritarios. Así, se ayudará a generar la auto-ética para lograr una humanidad con responsabilidad y solidaridad.

El viaje por el territorio del aula debe tener, como una de sus emergencias, el desarrollo de la mente disciplinada, pero en el segundo sentido que plantea Gardner: “Una mente que domine las diversas maneras de ampliar la propia formación durante toda la vida, de una forma regular y sistemática” (2005, p. 19).

Entendida esta mente, la disciplinada, más allá de la fragmentación de las disciplinas o de la especialización. “[...] una persona es disciplinada en la medida en que haya adquirido unos hábitos que le permitan realizar un avance constante, y en esencia perpetuo en el aprendizaje” (Gardner, 2005, p. 38), ya que si esta conciencia se adquiere, el estudiante decidirá seguir aprendiendo y el ideal sería por las dos razones que plantea Gardner:

Porque comprendan que, dada la constante acumulación de nuevos conocimientos, datos y métodos, deberán estudiar toda la vida. Porque disfrutan y en el fondo se apasionan con el proceso de aprender sobre el mundo. Como decía Platón hace ya muchos siglos mediante la educación, debemos ayudar al estudiante a disfrutar con lo que tiene que aprender. (2005, p. 39-40)

4. Con la Auto-ética en el Territorio del Aula: Trascendiendo el Concepto de Desarrollo

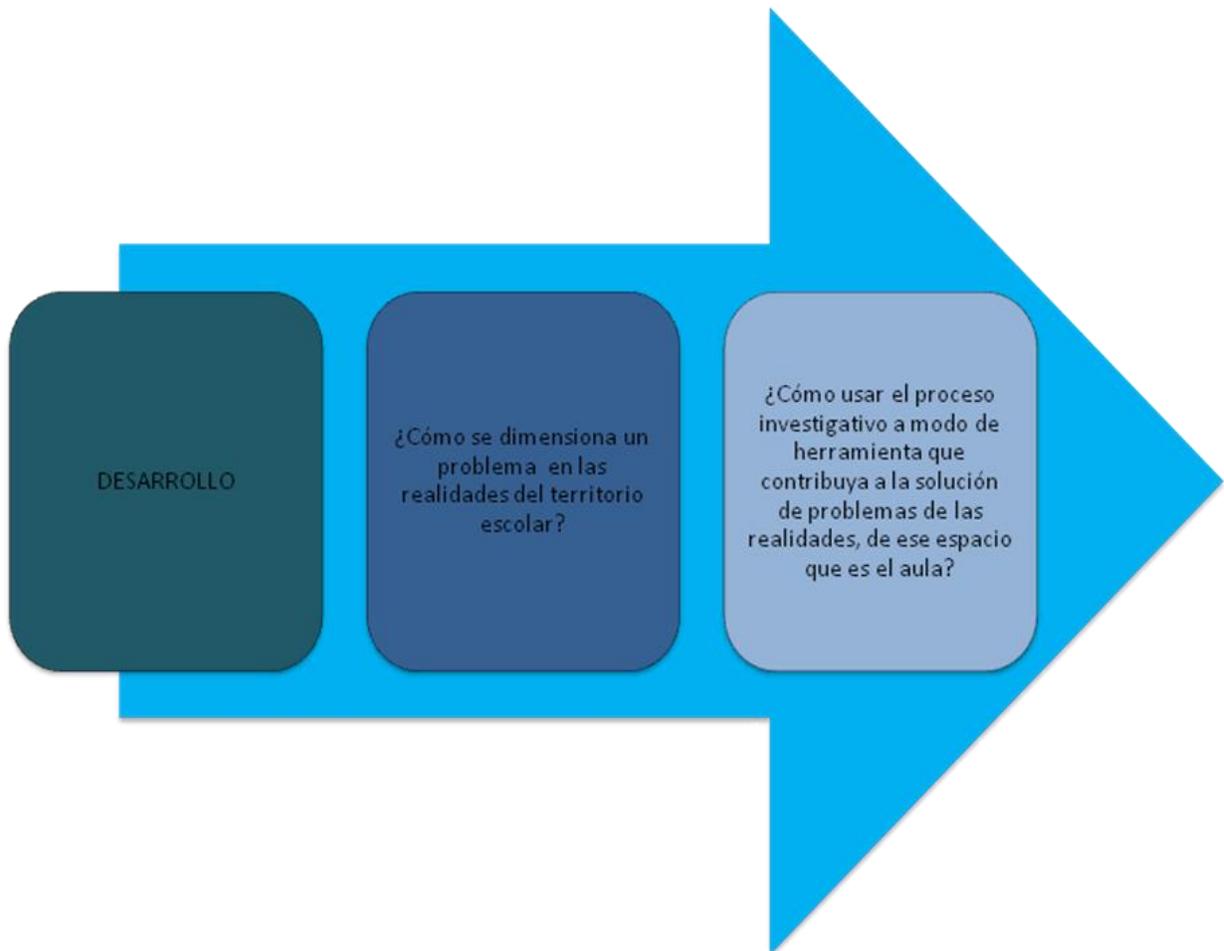


Figura 15. El desarrollo con lectura de la realidad del mundo de la vida desde el territorio del aula.

4.1. El Pensamiento Complejo y su Relación con la Auto-ética

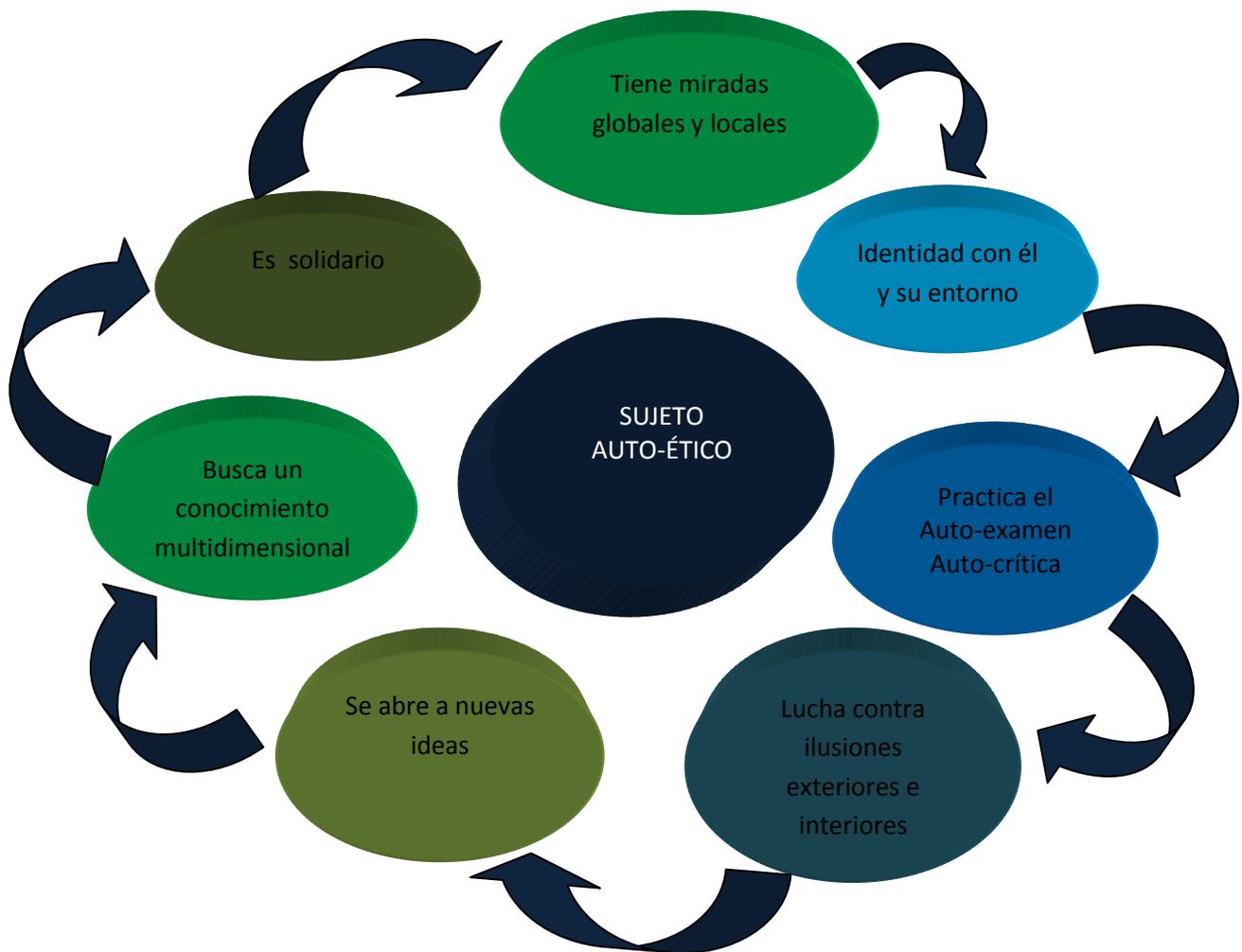


Figura 16. Emergencias de un sujeto auto-ético.

Los saberes de los que habla Morin (2000), emergen de un sujeto auto-ético. Ya que la auto-ética es el comportamiento humano que nace del querer ser, de la identidad que se tiene con los otros seres humanos. Es una acción que nace de la autonomía individual, de la conciencia, la reflexión y la decisión personal. La auto-ética tiene como indicadores el autoexamen, la autocrítica, la lucha contra ilusiones interiores (Morin). ¿Cuáles son las condiciones de crecimiento en gestas de una educación con sentido que permiten al sujeto disponerse en dialogicidad con otros?

La auto-ética nos permite abrírnos a nuevas ideas y no se funda ciegamente en las antiguas. Lucha por un conocimiento multidimensional, complejo. Es consciente de la condición que comparte con otros seres humanos y del destino que se comparte por ser habitantes del planeta. Enfrenta las incertidumbres, ya que sabe que todo conocimiento tiene límites y que cualquier viaje que emprenda traerá incertidumbre, y por ello se prepara para enfrentarlas en el camino.

Un ser auto-ético reconoce la importancia de la comprensión desinteresada de los otros, porque sabe que existen múltiples realidades y por ende emergencias. También es solidario y trabaja por la igualdad, por las miradas globales y locales conectadas, porque entiende que se tiene un destino común como humanos.

En la complejidad que se quiere para las Instituciones Educativas se puede esperar que en los estudiantes y los profesores las áreas del plan de estudio importen menos que la disposición de ellos para seguir aprendiendo y las fuerzas motivacionales que movilicen ese aprendizaje permanente.

Lo complejo implica comprensión de realidades, de contextos, como lo dice Velilla: “Lo único a cerca de lo cual existe certeza es que lo complejo apunta más a una comprensión que a una disciplina” (2002, p. 7). En los territorios del aula es necesario crear nuevas comprensiones, porque las disciplinas están siendo las protagonistas. Los contenidos aislados, las acciones en el territorio del aula están fragmentados, es decir, a cada docente sólo le importa impartir un conocimiento disciplinar que muchas veces no tiene conexión con otras disciplinas, con el contexto y la cultura. Por ello, como lo reitera Velilla: “Es necesario un pensamiento que articule y que religue los diferentes saberes disciplinares, hoy parcelados, y que además contextualice las migraciones de ideas entre estos compartimientos disciplinarios” (2002, p. 9).

En los territorios del aula, se vivencia una fragmentación que ha determinado que sus habitantes se alejen unos de otros. Los habitantes de tal territorio, piensan que las realidades son así, que todo debe entenderse por partes, que la comprensión se vivencia en la parte, en la disciplina. Pero no piensan en abrazar el todo, en interconectar el territorio del aula para tener comprensiones mutuas, comprensiones articuladas, abiertas, críticas, reflexivas, autocríticas. Las cuales, permiten tener una visión que vincule lo separado, que reconozca las certidumbres. Es necesario que en los territorios del aula sea protagonista el pensamiento complejo, para que se vivencie allí una ética.

Se habla de ética ya que en los territorios del aula actual, cada docente se adentra en éstos para compartir un conocimiento descontextualizado, lo cual es una posición poco ética. Por eso, es importante que las disciplinas entren en el territorio del aula con un sentido que aporte a la vida de cada uno de los seres que allí habitan.

Es necesario que en los territorios del aula, habite con la complejidad, es decir, se muestren otras opciones epistemológicas a modo de modelos explicativos de las realidades del mundo de la vida como una necesidad de relación de los seres humanos. Entendiendo la complejidad en sentido epistemológico como lo habla Moreno: “Como una relación de comprensión con algo que nos desborda (un objeto o una construcción mental) [...] porque tenemos una comprensión distinta, que no podemos reducir o simplificar a una comprensión simple” (2002, p. 12).

Las comprensiones que se realicen en el territorio del aula, han de ser comprensiones abrazadoras, entrelazadas, donde los habitantes de los territorios del aula aprenderán a mirar las relaciones del aula de manera diferente, donde se enseñe a sus habitantes a abrir su pensamiento, a pensar interconectadamente, a descubrir en las realidades situaciones múltiples, a enriquecer su pensamiento.

Moreno aclara: “La complejidad también es sinónimo de riqueza de pensamiento. Un pensamiento que asume, a la vez, principios antagonistas, concurrentes y complementarios. E incorporar tanto el orden como la incertidumbre, lo aleatorio y lo eventual” (2002, p. 12).

Es necesario que los docentes generen en los estudiantes la disposición, la apertura para observar lo que se vivencia en el aula de una manera multidimensional: a indagar, intentar explicar dichas vivencias desde todas las posibles posiciones, es decir, a vivenciar el pensamiento complejo entendido como lo hace Moreno:

El pensamiento complejo puede entenderse, entonces, como la disposición de apertura ante la crisis del paradigma de la simplificación y la reducción, que eventualmente podría convertirse en un nuevo paradigma. Pero que no pretende auto predicarse como el nuevo paradigma alternativo. (2002, p. 21)

Es indudable que la realidad del aula muestra una simplificación que – podría pensarse– es lo que ha alejado a los seres humanos, por creer que todo es segmentado, por no escuchar al otro conectándolo con sus diferentes realidades y con la propia, para así llegar a comprenderlo, como un nuevo orden cuyos códigos no son aún conocidos.

En el territorio del aula, se encuentra un sinnúmero de situaciones que se excluyen mutuamente, es decir, situaciones antagónicas donde los sujetos han estado enseñados a separarlas, a entenderlas segmentadamente. Donde la contradicción parece un error. Los territorios del aula –según lo común– han sido y siguen siendo un lugar para aprender certezas.

Pero, es indudable que cuando en los sujetos habita el pensamiento complejo, aparece el principio dialógico, el cual:

Es un principio de conocimiento que une o pone en relación ideas o principios de dos lógicas que de suyo son antagónicas. Esto es, él une dos principios o ideas que se excluyen mutuamente, pero que son inseparables dentro de una misma realidad o fenómeno. (Gómez y Jiménez, 2002, p. 115)

En los territorios del aula actual, sus habitantes no poseen un pensamiento donde puedan concebir que dos ideas antagónicas, que se presenten allí, puedan convertirse en una verdad que permitirá crear comprensiones de la realidad, que permitirá entender una nueva unidad, es decir, esa realidad que por sus elementos separados no se puede entender.

Al habitar el pensamiento complejo en el territorio del aula, no se están excluyendo las disciplinas, o las relaciones que se han venido dando durante tanto tiempo, sino que se espera abrir nuevas visiones incluyentes. Según Arroyave: “En esencia los nuevos planteamientos no llegan a desplazar a los anteriores sino que se instalan junto a ellos en una coexistencia que da lugar a la revolución para un encuentro de nuevas formas educativas en la cultura contemporánea” (2002, p. 234).

El pensamiento complejo lo que busca es abrazar las diferentes realidades, reconocer en el territorio del aula la complejidad en cada ser humano que habita en éste, porque implicarse es más complejo que sólo observar. Además, se necesita que lo vivenciado en su realidad sea conectado, entrelazado, intercomunicado. Porque es en el aula donde se espera que se prepare al estudiante para enfrentar la vida, que todos saben: es compleja. Por lo tanto, es necesario poner fin a la segmentación de la realidad –de su contexto y el aula–. Poner fin en los territorios del aula, a la disyunción entre la ciencia, la cultura y la humanidad.

Un sujeto con pensamiento complejo, es aquel que conecta su realidad para tomar decisiones, para emprender acciones. Es solidario, es autocrítico, porque reconoce que puede tener cegueras. Es por ello indudable que, cuando

habe el pensamiento complejo en el territorio del aula, de allí emergerán sujetos auto-éticos que deciden incluir al otro en sus relaciones, porque lo comprenden, lo religan, teniendo un fuerte sentimiento de responsabilidad y solidaridad: la ética.

Un sujeto con pensamiento complejo tiene comprensiones abrazadoras, lo que va generando un sujeto con responsabilidad, con solidaridad con su entorno, que comprende que los actos de los otros tienen diferentes lecturas, y que sus acciones afectan la realidad. Esto es necesario que lo comprendan los habitantes de los territorios del aula y no sólo en el aula, sino también en todos los espacios donde se relacionan los humanos.

Según Morin:

En todos los dominios, los desarrollos de las especializaciones y de los tabicamientos burocráticos tienden a encerrar a los individuos en un dominio de competencia parcial y cerrado, y, por ello mismo, tienden a parcelar y diluir la responsabilidad y la solidaridad [...]. (2006, p. 28)

Al analizar los territorios del aula y la realidad de la sociedad, se observa que los territorios del aula han hecho que los seres humanos se alejen cada vez más unos de otros, que piensen que lo que pasa diariamente es normal, que piensen que es normal que las disciplinas tengan lógicas aisladas. Han hecho, también, que piensen que la competencia es normal, y que cada uno es responsable de su parte.

Esta segmentación, competición, en el aula ha hecho emerger situaciones de violencia entre los seres humanos, porque no existe un pensamiento que desarrolle la comprensión –y con ello el sentido de la responsabilidad como resultado de la interconexión de realidades–, ni el sentido de la solidaridad por la lectura de la conexión que tienen todas las personas.

El sujeto con pensamiento complejo, entiende que hace parte de una sociedad y que por ende sus juicios, pensamientos y acciones influyen en su vida y la de todos, es decir, tiene una religación con su contexto, con el planeta, con los seres humanos. Lo anterior, permite que el sujeto, vacíe el contenido y sus experiencias vitales y se apreste a vivir en otras cada vez envuelto en velos de incertidumbre; desarrollando la identidad y la conexión con lo otro, entendiendo la realidad (el todo) y sus partes (situaciones, personas, etc.). El sujeto que posee pensamiento complejo comprende la ética:

[...] la ética es, para los individuos autónomos y responsables, la expresión del imperativo de religación. Todo acto ético, repitámoslo, de hecho es un acto de religación, religación con el prójimo, religación con los suyos, religación con la comunidad, religación con la humanidad y, en última instancia, inserción en la religación cósmica. (Morin, 2006, p. 40)

Este sujeto comprende la incertidumbre y con ésta la religación como hermanos, ya que todos los seres humanos viven la incertidumbre, la experimentan, por esto empieza a surgir una religación de la amistad, tal como la concibe Morin:

Hay necesidad vital, social, y ética de la amistad, del afecto, del amor para el desarrollo de los seres. El amor es la experiencia fundamental religante de los seres humanos. En el nivel de la complejidad humana más elevada, la religación no puede ser sino amor. (2006, p. 41)

Cuando el pensamiento complejo habita los sujetos del territorio del aula, se vivencian conexiones entre ellos. Se vivencia religación. Como lo dice Morin: “La ética es religación y la religación es ética” (2006, p. 43). El sujeto con pensamiento complejo inicia una lectura de su realidad, para poder realizar lectura de otras, es decir, es un sujeto auto-ético, y la auto-ética la entiende Morin así: “la auto-ética es en primer lugar una ética de si a sí, que desemboca naturalmente en una ética para el prójimo” (2006, p. 101).

El sujeto auto-ético a través de la complejidad reconoce sus cegueras, reconoce las incertidumbres, realiza un proceso constante de análisis de él y su entorno. Morin lo reitera: “El ejercicio permanente de la autoobservación suscita una nueva consciencia de sí que nos permite descentrarnos en relación a nosotros mismos, por tanto reconocer nuestro egocentrismo y tomar la medida de nuestras carencias, nuestras lagunas, nuestras debilidades” (2006, p. 102).

El sujeto auto-ético dialoga con sus múltiples realidades, reconociendo que las interpretaciones que él hace muchas veces están influenciadas por sus vivencias, por sus cegueras, siendo necesario realizar comprensiones multidimensionales que permiten llegar a la comprensión de los seres humanos, a no juzgar acciones aisladas, sin entender la conexión de esta situación con la realidad. “[...] la auto-ética nos pide evitar la condena irremediable del prójimo por un fallo o un error de su vida” (Morin, 2006, p. 107).

El sujeto con pensamiento complejo, desarrolla la autonomía por sus diversas miradas del mundo, porque las interconecta y por ello va desarrollando criterios propios de acuerdo a lectura de la realidad.

“La ética para sí, en el sentido en que comporta lealtad, honor, responsabilidad, conduce a la ética para el prójimo” (Morin, 2006, p.108) y esa conexión, esa religación con el prójimo, la ha desarrollado esa persona con sensibilidad humana, porque aprende a comprender que cada ser humano es diferente al otro, y eso le proporciona habilidades para realizar lecturas que no las hacen los sujetos en los cuales no habita el pensamiento complejo.

El sujeto con pensamiento complejo comprende cuando es refutado. “De ahí nuestra situación incierta y compleja en relación con nuestros actos: somos totalmente responsables de nuestras palabras, de nuestros escritos, de nuestras

acciones, pero no somos responsables de su interpretación ni de sus consecuencias” (Morin, 2006, p. 109).

La auto-ética, emergiendo de los sujetos que habitan en el aula con pensamiento complejo, podría ser la esperanza para que los territorios del aula sean los lugares más transformadores de la sociedad, donde los sujetos auto-éticos generen relaciones de convivencia y fraternidad que tanto necesita la humanidad. Pero, entendida la auto-ética como:

Propia de una civilización de la autonomía individual, suscitada por la aptitud reflexiva para el autoexamen y por la aptitud autocritica, la auto-ética necesita sin cesar volver a las fuentes del principio altruista incluido en la subjetividad humana, y del principio de solidaridad que implica una comunidad. La auto-ética necesita regenerarse permanentemente en el bucle que la produce y que ella coproduce. Solidaridad, responsabilidad, auto-ética: los tres términos resultan hoy casi inseparables. (Morin, 2006, p. 111)

4.2. Una Educación con Sentido



Fuente: http://de.wikipedia.org/wiki/Albert_Anker

Figura 17. Un territorio del aula movable, flexible, creativo e innovador.

El ideal es una educación donde se emprenda un viaje para reconocer la humanidad y la singularidad de cada sujeto, donde se disfrute el territorio del aula. Donde se explore este territorio, y del él emerjan los sujetos que transformarán la realidad.

Todo docente sueña con un ideal en la educación, de acuerdo a sus realidades, a su historicidad. Pero existen ideales generales que a todos impactan y sueñan vivenciar, y desarrollar en sus territorios del aula, es decir, en los espacios sociales que han construido a través del tiempo. Este ideal lo plantean Amador *et al.* (2004, citando a Comenio): “[...] la Escuela Pública sea: lugar de vida, vigor, ciencia, un lugar de palabra, un laboratorio (laboriosidad), una oficina de virtudes, un ensayo de ciudadanía, conocimiento de Dios [...]” (p. 63).

Las posibilidades del territorio del aula son infinitas. Son esos espacios sociales donde es posible generar comprensiones de la sociedad donde vivimos, por medio del pensamiento complejo.

La escuela, a través del tiempo, ha sido reconocida por su importancia en la sociedad. La sociedad pone la esperanza de cada generación en la escuela, donde se espera que los sujetos que viajen por el territorio del aula sean transformados y, por ende, ciudadanos auto-éticos. Esperando que el espacio del territorio del aula sea ese lugar soñado por Comenio y que los sujetos que emergen de él sean constructores de felicidad.

El territorio del aula ha de ser razonado y reflexionado, desde la complejidad, sólo así se puede hablar de pedagogía apropiada, de modelos pedagógicos y curriculares con lectura de contexto y, por ende, transformadores de los sujetos habitantes del territorio, que no vean las realidades como abstracciones sino como posibilidad de construcciones.

Podría pensarse en una formación y en un impacto como lo enfatizan Amador *et al.*: “La formación como un proceso de transformación del sujeto [...] sujeto es un actor que tiene ‘pensamiento’ [...] capaz de comprometerse y transformar su mundo [...], un sujeto con sentido del futuro” (2004, p. 71).

Todo esto es un ideal en educación, pero pensado como una eutopía – término ideado por Calvo–. “Es mejor que nos movamos hacia sueños eutópicos, aquellos que con nuestro trabajo los transformaremos de meras posibilidades a probabilidades y, he de esperar, a realidades” (Calvo, 2008, p. 67).

Es indudable que los territorios del aula carecen de miradas relacionadas con la formación, como las que plantean Amador *et al.*:

[...] formación en conocimiento que dé apertura a la íter-trans-multidisciplinariedad de manera que la cohesión de los conocimientos entre ellas genere espacios de interconexión, nodos relacionales, circuitos relacionales entre lo gnoseológico, lo eco-bio-socio, psico, antropológico del sujeto educable en condición de humanidad expandida. (2004, p. 71)

Sólo mirando el territorio del aula en condición de humanidad, se puede empezar a hablar de un viaje intenso, transformador, un viaje que potencie día a día lo humano, el hombre, la posibilidad de la perfectibilidad de éste. Así, se adquieren en el territorio del aula las mayores provisiones, experiencias para seguir formándose durante la vida con bases auto-éticas. Relacionando lo humano y la ciencia por medio de la complejidad, en pro de la sociedad y en busca de la felicidad.

En los territorios del aula ha de entenderse la educación, pensada por Amador *et al.* como: “[...] el encuentro con el otro, la construcción del nosotros, el privilegio de la dialogicidad, las actitudes adultas e inteligentes para comprender numerosas manifestaciones del ser humano” (2004, p. 78).

Qué mejor espacio social que el construido en el territorio del aula para potencializar, transformar y formar los seres humanos que la sociedad espera, que la sociedad imagina. Ese mundo, donde cada sujeto busque la felicidad particular y común. Todo esto no es posible en las realidades de los territorios actuales, porque estos son disciplinares, conductistas.

Sólo un cambio hacia el pensamiento complejo podría llevar al ideal de la anterior reflexión, sin olvidar lo construido. En palabras de Amador *et al.*:

[...] andar por las disciplinas, por las territorialidades y por la sensibilidad humana en una auto-eco-organización que signifique organización de mundo e inscripción en una organización viviente donde resignificar el habitar es un encuentro con la formación, en la captura del sentido humano en la tierra. (2004, p. 82)

Como lo exaltan Amador *et al.*: “[...] dar sentido a la idea de vivir, en unión – vivir juntos como condición necesaria de la potenciación del ser–” (2004, p. 82) y todo esto es eutópico de la mano de la educación y, por ende, de la pedagogía.

Una pedagogía como la plantean Amador *et al.*: “[...] una pedagogía para la incertidumbre que responda a las condiciones epocales de una humanidad [...], ha sido pensada para la felicidad [...].” (2004, p. 85).

El territorio del aula, ha de ser para la búsqueda de la felicidad, y la potencialización de lo humano. La base de todo “desarrollo” social, cultural y educativo ha de estar en el bien común que se logra a través de seres humanos auto-éticos. Por ello, Amador *et al.* plantean que: “edificarse como sujeto y como persona es tarea de vida en la formación escolar y de la vida diaria [...]”. (2004, p. 100).

Es necesario que en la educación contemporánea se investigue, se realicen nuevas miradas para generar un viaje por el territorio del aula con la emergencia de un sujeto auto-ético, ya que en estos tiempos es importante la reconstrucción

de la sensibilidad humana, es decir, la identidad y el reconocimiento de los otros seres humanos.

Es por ello la necesidad de la investigación en el territorio del aula, que es donde se gestan los mayores frutos para la sociedad. Allí, los docentes están inmersos en situaciones diarias que es necesario mirarlas con otros ojos, leerlas para así interpretar ese territorio de una manera compleja. Es decir, con todas sus conexiones humanas y disciplinares.

La educación debe transformar al sujeto que viaja por el territorio del aula. Debe prepararlo para afrontar y transformar el mundo. Para lograr una sociedad con niveles de vida económicos estables para todos, con la inclusión como filosofía de vida y que realmente se vivencie, que se aprenda a convivir en un mundo sostenible con entendimiento mutuo entre los seres humanos.

Delors nos dice: “[...] es deseable que la escuela le inculque [a la persona] más el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender y la curiosidad del intelecto” (1997, p. 15).

Es indudable que el territorio del aula ha de generar en los sujetos que viajan por éste, ese amor por el conocimiento, esa capacidad de pasar de la teoría a la práctica, con una cosmovisión como imagen del mundo, hacia la comprensión de lo propio y lo externo. Pero, sin olvidar la importancia de aprender a vivir juntos, de observar a ese otro como un hermano que necesita que las acciones que se generen contribuyan al mejoramiento de la sociedad.

Ese sujeto debe adquirir por el viaje del territorio del aula, unos contenidos que no son más que un pretexto para fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría del conocer y, por lo tanto, la necesidad voluntaria de acceder durante el trayecto de su vida al conocimiento necesario para transformar su contexto de una

manera auto-ética, generando la pregunta: ¿Entonces qué tan distantes están los profesores de la educación?

De otro lado, es indudable que el territorio del aula debe prepararse, transformarse a las nuevas realidades como lo reitera Delors:

Los sistemas educativos deben responder a múltiples retos que le lanza la sociedad de la información, en función siempre del enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época. (1997, p. 32)

Si el territorio del aula no da nuevas miradas con el pensamiento complejo, se quedará con discursos poco atractivos y reales para los sujetos que viajan por éste. Ese viaje para ellos será sólo para ensimismarse en recuerdos, en contextos de su diario vivir que no tienen eco en ese territorio. Ellos pasarán “dormidos” por ese viaje, y se perderán de conocer esos paisajes maravillosos que la vida tiene. Entonces: ¿Cómo vincular lo que a cada uno le acontece con lo que le ocurre a todos?

En el territorio del aula, se gestan los sujetos de la sociedad. Es por ello que éste ha de ser un viaje donde se favorezca el progreso de nuestra sociedad, y el fortalecimiento de la comprensión mutua entre los seres humanos. Es indudable que se está en una época donde la ciencia y la tecnología, y lo humano, deben tener una dialogicidad para transformar el territorio del aula.

En *Las cinco mentes del futuro*, de Gardner (2005), hay tres de ellas que son características de un sujeto auto-ético. Gardner habla de un sujeto que adquiere elementos básicos para pensar y reflexionar, pero sobre todo que genera la necesidad y la conciencia de ampliar su formación durante toda su existencia como resultado de un amor, placer por el aprender y una necesidad en un mundo globalizado donde la información día tras día crece.

Gardner llama a este sujeto: “con mente disciplinada”, lo cual es fundamental que emerja del territorio del aula. Tal característica, la tiene un sujeto auto-ético. Gardner también habla de una mente respetuosa en una sociedad que adolece del respeto por el otro. Por ello, la mente respetuosa implica mirar al otro con sus diferencias, convivir con él y respetarse mutuamente, aprender a convivir en proximidad, valorar y respetar a las personas con quienes se comparte y que, desde luego, piensan diferente.

Gardner también habla de la mente ética, ideal para el desarrollo de la honradez, la consideración, el actuar pensando en el bien común. “Debemos educar –y, en el fondo inspirar– a los jóvenes para que deseen vivir en un mundo marcado por la integridad y guiado por el desinterés” (Gardner, 2005, p. 20).

Para ello, ha de entenderse la educación como un proceso permanente de carácter social y personal, que trae consigo elementos que le dan vida: la pedagogía y el currículo. La pedagogía es la puerta hacia el mundo, hacia la naturaleza, hacia el conocimiento, es el espacio de la reflexión de la educación, es el camino que se construye para que la educación transite. Toda teoría pedagógica busca la formación humana, la educación, que se ocupa de entender los procesos de educar y enseñar, y el currículo es la organización de la pedagogía llevada a la acción.

La pedagogía es la disciplina fundante de los educadores, ya que los docentes están en contacto con los seres humanos, que entran a las aulas con la esperanza de ser formados, transformados. La pedagogía hace reflexión de la educación e indaga por la posibilidad de potenciar lo humano. La pedagogía es la base de toda experiencia en el aula, de toda organización curricular.

Uno de los principales problemas académicos y sociales que se reconocen en el desarrollo de los modelos pedagógicos y curriculares, es la falta de observar el aula como un territorio.

Es decir, como un espacio social construido, donde habitan seres humanos con historias de vida que esperan ser mirados de manera multidimensional. Donde no sólo desean un conocimiento, sino una formación integral.

Donde se tenga criterio, para construir la melodía armónica entre el ruido del aula para elegir un modelo pedagógico y curricular, pensando en el hombre que se quiere formar, en las metas de enseñanza que se plantearán para esto, en las experiencias para afianzar el proceso de formación de los seres humanos que habitan el territorio y la mejor forma de relacionarse docente y estudiante.

La construcción de modelos pedagógicos y curriculares, que den permiso para la gesta de nuevas posibilidades de eco-formación, ha de salir de la reflexión de la experiencia, es decir, de la praxis pedagógica que se hace en cada contexto, preguntándose por la formación humana y por el impacto del sujeto en la sociedad en la que habita:

Cada diseño, currículo y acción educativa necesita ser constantemente recontextualizada, desde la parte hacia el todo y del todo hacia la parte, en tres niveles: las metas de formación del alumno, el mundo del alumno y el enfoque pedagógico que lo inspira. (Flórez y Tobón, 2001, p. 20)

Las reflexiones pedagógicas y los constructores de la pedagogía, son muchas veces actores externos en los contextos educativos. Por tal motivo, ha de ser importante reconocer los territorios del aula como laboratorios de investigación, donde los docentes generen praxis pedagógicas, para que por medio de éstas y de las bases teóricas de muchos expertos, se construyan modelos pedagógicos y curriculares que conduzcan a la felicidad.

4.3. La Auto-ética como Constructora de un Nuevo Sentido para el Desarrollo

La segmentación de las disciplinas, de los contenidos y de las relaciones que se vivencian en el territorio del aula, han hecho separar a los seres humanos. Han creado realidades parceladas. Y los habitantes han creído que esto es lo normal: que cada disciplina enseñe un contenido descontextualizado, que lo que suceda en el aula se analice aisladamente. Por lo tanto, se tienen en el territorio del aula seres humanos cada vez más alejados unos de otros.

El aula enseña el individualismo, la indiferencia, siempre con los mismos lentes viendo otras realidades. Y no intencionalmente, ya que los docentes día a día hacen un gran esfuerzo por intentar con sus consejos, con su ejemplo, que los seres humanos se comprendan. Sin embargo, al analizar las realidades actuales se ve que los seres humanos son egoístas, inmediatistas, porque sólo se preocupan por el bien particular, el avanzar sin importar lo que le suceda al otro. Se vivencia un bienestar inmediato, muchas veces efímero, sin medir las consecuencias en la sociedad y en los otros sujetos. Hay muchas razones para explicar estos comportamientos pero, una de ellas, de la cual los docentes y el sistema son responsables, es la segmentación que se da en aulas.

Los docentes, por el afán de cumplir un plan de estudios, de seguir unos estándares sin conexión con otras áreas, priorizan la formación cognitiva segmentada. Priorizan el formar para las pruebas externas, y con ello creen abrir un camino para que el estudiante cultive una buena calidad de vida. Por lo tanto, la mirada del docente en las aulas: es fragmentada. Con todas las acciones que son de buena intención, se va fragmentando el pensamiento y, aún peor, los corazones de los sujetos habitantes del aula. Ellos se han acostumbrado durante mucho tiempo a entender la realidad por pedacitos, a leerla con una mirada lineal. Al preguntar a los sujetos por la realidad: no globalizan, no escuchan otras miradas, no realizan interconexiones de realidades para dar explicaciones.

La realidad actual tiene un concepto de “desarrollo” ligado a lo académico, a lo tecnológico, a lo científico pero segmentadamente como resultado de los contextos de las aulas, de las vivencias durante tantos años. Obviamente, también del contexto de la sociedad, de los medios de comunicación, de los nuevos espacios sociales que construye la sociedad. Pero en el aula, que es ese espacio de formación donde se espera se den nuevas comprensiones de la realidad, se sigue con la misma dinámica, con la misma segmentación, con la misma mirada lineal que deshumaniza, que aleja más a unos de otros. Y en consecuencia, el desarrollo en esta época ha olvidado las bases de humanidad. El concepto de pobreza es asociado a lo material. Debido al pensamiento fragmentado que se tiene de la realidad, se empieza a producir socialmente sin pensar en todos, sin pensar en las consecuencias que ello trae.

Bauman sostiene que: “la lógica de reproducción capitalista se las arregló para utilizar los deseos del consumidor como principal fuerza movilizadora e integradora” (1988, p. 85). La fragmentación que han vivenciado los sujetos en el aula, crea sentimientos individualistas. Crea necesidades inmediatas donde el beneficiado sea sólo cada individuo.

La realidad actual de crisis, la han generado sujetos sin conciencia, sin un pensamiento complejo que les permita tener otras comprensiones de realidad, de desarrollo. Son sujetos consumistas, muchas veces excesivos, sin relación naturaleza-humanidad-desarrollo. Sujetos que encuentran la “felicidad” en objetos materiales, en el éxito profesional ligado solamente por la idea de una sociedad consumista. Piensan sólo en un estatus que les dé reconocimiento personal, pero no hacen relaciones interconectadas que permitan construir una sociedad mejor para todos, en la diferencia y en el aporte que puede dar cada individuo desde sus potencialidades.

Es decir, el éxito y la felicidad, desde una mirada compleja, son relativos porque cada individuo desde su quehacer diario es importante y aporta de alguna

manera al contexto. Por ello, el triunfo material y profesional no es sólo el indicador de éxito, ya que en esta época muchos campesinos logran desde sus terruños encontrar un equilibrio con su entorno y aportar desde ahí a la sociedad.

Bauman plantea que: “se aprende que poseer y consumir ciertos objetos, y llevar determinado estilo de vida, es condición necesaria para la felicidad; tal vez, hasta para la dignidad humana” (1998, p. 115).

Esa indiferencia aprendida en el aula, esa fragmentación, se evidencia en la realidad actual. Éste es uno de los factores para que algunos dirigentes se roben los recursos del pueblo, para que grandes empresas produzcan productos poco positivos (películas, programas de TV, comidas, cigarrillos) sólo por una sed de poder y dinero. Es decir, como consecuencia de un pensamiento segmentado, sin importar las consecuencias que esto pueda acarrear. Lo cual, es causado por la marchitación de la ciudadanía políticamente activa, donde los seres humanos en la dinámica del consumismo, se han olvidado de la condición de humanidad que se comparte con todos, donde la indiferencia es abrumadora, donde día a día se está más lejos unos de otros, entretenidos por un consumismo y una realidad inmediata. Esto como consecuencia de lo vivenciado en las aulas, donde se olvida que existe un futuro común para todos.

El mundo gira en torno a un concepto fragmentado de “desarrollo”, donde el dinero, la ambición y el “poder” han olvidado la identidad terrenal y la condición de humanidad. Todo esto es llamado “progreso”. Por lo tanto, es en el territorio del aula donde es necesario empezar la reforma del pensamiento. ¿Cómo se dimensiona el desarrollo a través de un sujeto auto-ético?

Es necesario mirar el territorio del aula con un pensamiento complejo, como un sistema con relaciones de manera ordenada y desordenada, cuya interacción genera emergencias, creando nuevas realidades. Enseñando la importancia de que todo suceso y toda relación que se vivencie en el territorio del aula, ha de ser

conversada con el otro, con lo otro, para leer interacciones, para develar realidades, para dialogar. Es decir, encontrarse con el otro que piensa diferente, porque es necesario incluir las miradas para comprender, para abrazar la realidad, para reconstruir realidades, para generar comunicación con el entorno y consigo mismo.

Por lo tanto, un pensamiento complejo en los sujetos del territorio del aula, permitirá encontrar el verdadero sentido de desarrollo que inducirá a trabajar con el contexto, leerlo, actuar en él, entenderlo. Es decir, vincularlo con el mundo, trabajando por un conocimiento pertinente como resultado de la lectura de las conexiones, del territorio del aula. Respetando la subjetividad, la diversidad. Al construir nuevos contextos, se genera el placer por aprender, y se desarrolla la capacidad de unir, contextualizar y globalizar. Pero, al mismo tiempo, reconociendo lo individual, permeando con sus actos y dejándose permear con los de los otros. Y así, encontrando el verdadero sentido de vivir, de actuar, de coexistir con la sociedad, dando sentido a su vida y a la de los otros, es decir, generándose el verdadero sentido de la palabra desarrollo.

El pensamiento complejo es una nueva mirada para la educación y, por ende, para el desarrollo. Permitirá entender la condición humana individual-social, a reconocer que la incertidumbre y el error hacen parte del viaje por el territorio del aula, y por ello a reconocer estrategias que permitan afrontarlo sin olvidar la comprensión y la tolerancia en todos los aspectos de la vida.

La vivencia del pensamiento complejo en el territorio del aula, permitirá que las disciplinas que por mucho tiempo han sido su adalid, sean analizadas, reflexionadas, reconstruidas para dar respuesta a las nuevos desarrollos que se han venido dando en el aula y en el mundo. Escuchando a Morin: “Necesitamos civilizar nuestras teorías, o sea una nueva generación de teorías abiertas, racionales, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas para auto-reformarnos” (2000, p. 27).

Es necesario que en los territorios del aula se reconozca la importancia de las disciplinas, como base fundamental para leer la realidad y encontrar el desarrollo. Sin embargo, necesitan de observación, porque al ser disciplinas creadas por humanos están expuestas a la fragilidad, a alucinaciones, a errores de percepción.

Tal observación, nunca sería posible realizarla con aulas fragmentadas, con sujetos con miradas lineales y, por ende, allí radica la importancia del pensamiento complejo como habitante del territorio del aula para autoobservarlas, subsanarlas y potencializarlas de una manera multidimensional.

Uno de los factores de la crisis actual, es el alejamiento que existe entre los seres humanos debido a la lógica de las aulas, y lo reitera Morin: “Las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales” (2000, p. 33).

Uno de los grandes males de la humanidad actual, es la individualización de sus saberes, de sus relaciones en el aula, que trae como resultado: la incapacidad para contextualizar y globalizar. Hay que encontrar en el pensamiento complejo la integración del contexto global, multidimensional y su interacción que podría llevar a una mirada más humana.

Morin indica que: “Nos hace falta ahora aprender a ser, vivir, compartir, comulgar también como humanos del planeta tierra. No sólo ser una cultura sino también ser habitantes de la tierra” (2000, p. 58).

En los territorios del aula, es necesario enseñar a interconectar. Es necesario desarrollar, potenciar, crear el pensamiento complejo que tendrá como emergencia sujetos auto-éticos que actuarán para el buen vivir de sí mismos y de

los otros, que exigirán territorios del aula con interconexiones en lo que sucede en ellas, que tendrán identidad con su tierra, con su gente.

Es imposible entender el territorio del aula, que es una expresión de lo humano, de una manera fragmentada, cuando lo humano se desarrolla en bucles cerebro-mente-cultura, razón-afecto-impulso, individuo-sociedad-especie. Sólo cuando en los territorios del aula los sujetos vivencien y encuentren el pensamiento complejo, se comprenderá el territorio del aula, los sujetos, las realidades de ellas como una y diversa. Así, empezará el camino de la comprensión entre los seres humanos, dándose un paso de vital importancia para el desarrollo de nuestra sociedad.

Un sujeto auto-ético, emergiendo de los territorios del aula donde el pensamiento complejo habita, es un sujeto que no juzga sino que comprende, debido a la interconexión de realidades que hace y esto llevaría a la comprensión entre los seres humanos. Según Morin: “Si sabemos comprender antes de condenar estaremos en la vía de la humanización de las relaciones humanas” (2000, p. 76).

Un sujeto auto-ético reconoce la importancia de entender cualquier situación con las diferentes conexiones que la generan, para así comprender las realidades y con ello se generarían en los territorios del aula sujetos con pensamientos críticos-abiertos, permitiendo sensibilizar los corazones debido a la interconexión de realidades. Teniendo otras concepciones, otras vivencias de progreso. Recuperando la supervivencia humana, por encima de ese progreso consumista. Encontrando la solidaridad entre humanos y con la tierra-patria-universo. Saliendo de la zona de confort, donde las explicaciones y los caminos son lineales. Encontrando en los territorios del aula nuevos caminos, nuevas comprensiones, nuevas miradas de la realidad, de la humanidad.

Es decir, nuevas conexiones como hermanos, que permitirán la sensibilización, pensar, actuar de una manera humana, pensar y actuar como habitantes de un planeta, conectados por realidades y situaciones. Conectados por la incertidumbre. Conectados por un futuro común como especie, con un concepto, visión y vivencia de desarrollo unido a humanidad, a progreso para todos.

Entendiendo progreso como la posibilidad de bienestar para los sujetos, para el planeta. Una visión de progreso para la supervivencia humana, combatiendo las ideas actuales del “progreso”. Para Morin *et al.*: “La educación debe colaborar en el rescate de la idea de desarrollo del encuadre y la simplificación producido por el reduccionismo economista” (2002, p. 127-128).

Los sujetos auto-éticos, en los territorios del aula, permitirán observar el desarrollo como generador de las relaciones afectivas, como crecimiento de ideas que abrazan a todos, como crecimiento de pensamientos locales con responsabilidad y amor hacia todos. El sujeto auto-ético reconoce la riqueza en cada sujeto, en cada cultura por las interconexiones que hacen de las realidades, lecturas que generalmente no realizan otros sujetos. “La educación debe fortalecer el respeto por las culturas, y comprender que ellas son imperfectas en sí mismas, como lo es el ser humano” (Morin *et al.*, 2002, p. 130).

El sujeto auto-ético no juzga, comprende, interconecta realidades, realiza lecturas de éstas y comprende el desarrollo. “También es preciso percibir que el desarrollo tiene otras finalidades que implican vivir con comprensión, solidaridad y compasión. Vivir mejor, sin ser explotado, insultado o despreciado” (Morin *et al.*, 2002, p. 131).

El sujeto auto-ético no acepta la humillación para sí mismo por el honor consigo mismo, y no permite ni lo haría a los otros por la lealtad con los demás porque comprende sus sentimientos, porque tiene religación con los otros, con lo

otro y comprende que el desarrollo siempre irá ligado a la ética, es decir al amor por los otros, a la religación por los otros. Entendiendo el desarrollo no como un fin, sino como lo entienden Morin *et al.*: “Un futuro aleatorio e incierto, pero abierto a innumerables posibles, donde pueden proyectarse las aspiraciones y las finalidades humanas” (2002, p. 133). Es decir, un futuro en humanidad para todos, encontrando la esperanza de una mejor sociedad.

5. El Pensamiento Complejo: una Nueva Mirada al Territorio del Aula

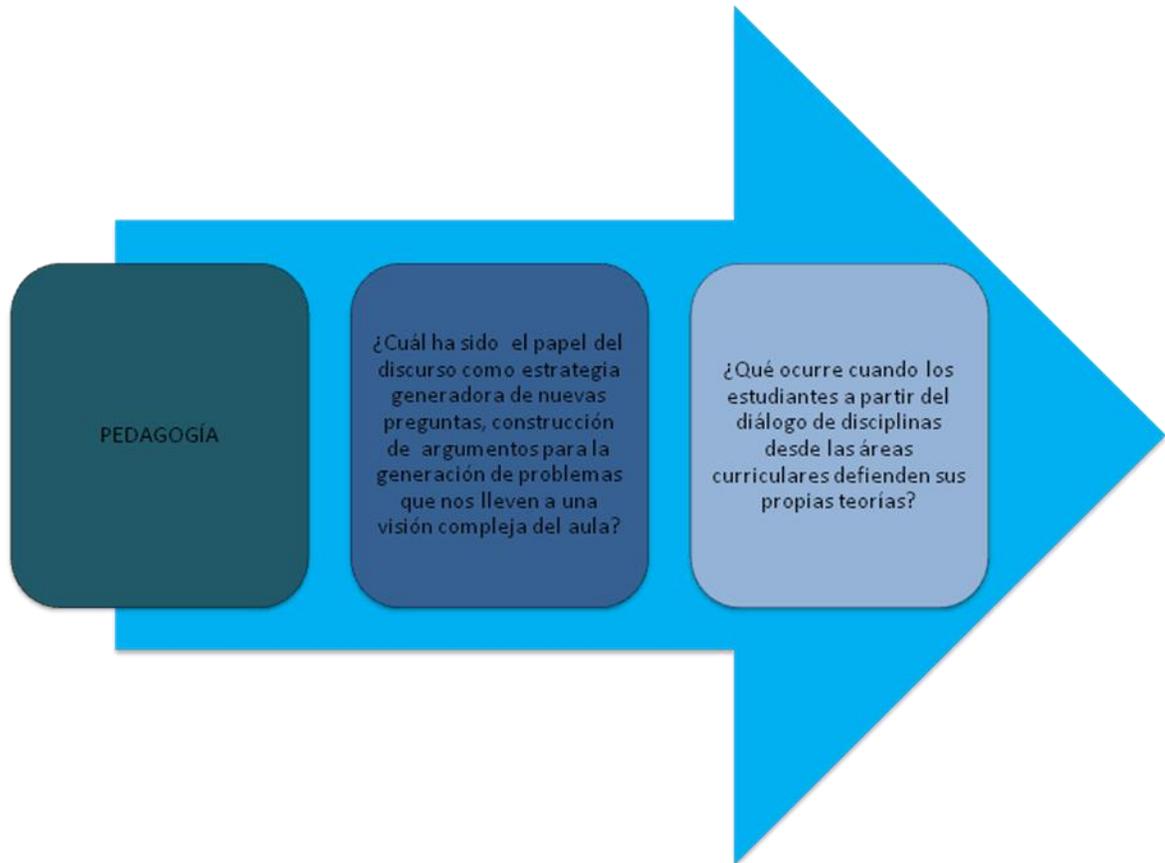


Figura 18. La pedagogía como generadora de preguntas.

5.1. Por un Docente Fascinante

El docente tiene la gran responsabilidad de convertir el territorio del aula en una experiencia humana placentera, inolvidable, transformante desde su mirada:

El maestro o el investigador, merced a su creatividad, unido a su forma de ser, al mundo disciplinar y de conocimiento que ha trabajado se apropia de elementos que hacen que su diálogo fluya, llegue, encante, atraiga, enseñe, transmita y forme. (Parra, 2011, p. 49)

Cuando en el territorio del aula habita un docente con pensamiento complejo, entiende que en el aula existen seres humanos con diferentes capacidades e intereses y esto hace que su aula incluya en vez de excluir, es decir, escucha diferentes pensamientos, sentimientos, opiniones, las respeta y con todas ellas construye las diferentes realidades del aula.

Tanto el que enseña como el que aprende se aventura a descubrir lo novedoso en cada rutina, al modo como lo hacen los artistas creadores, los científicos descubridores o los profesores fascinadores, que no estereotipan las respuestas, sino que diseñan estrategias para que la búsqueda sea significativa y fascinante para todos, de tal modo que incluso el trabajo rutinario –preparar la tela, controlar el experimento, diseñar una secuencia didáctica mil veces enseñada– se vuelva expectante por lo que puede emerger. (Calvo, 2008, p. 95)

Un docente fascinante es aquel que en su rutina diaria está dispuesto a escuchar, a comprender los ritmos de aprendizaje, a tener paciencia y explicar con amor –mil veces si es necesario– a ese estudiante quien agradece este gesto con atención, respeto y motivación. Un docente fascinante, con su paciencia y amor encuentra en el error la disposición del estudiante ante el conocimiento, ya que si hubo error hubo acción y si hubo acción hubo respuesta, cariño y entrega. ¿Será que el maestro puede a través del pensamiento complejo transformar sus estudiantes en sujetos auto-éticos con miras de transformar la realidad?

Un docente fascinante es aquel que está dispuesto día a día a motivar con sus palabras, a crear espacios positivos donde todos sean buenos en la diferencia. Orienta a sus estudiantes por un territorio construido con la narrativa de todos. Su planificación escolar es flexible, reconoce el error como un nuevo comienzo, una nueva ruta que hay que reconstruir, donde es necesaria la conexión de todos los habitantes del aula, el respeto a las opiniones, el reconocimiento de los otros y la admiración.

Un docente fascinante reconoce que lo que enseña no es el fin, es el camino, es el medio para la comprensión de las realidades. Y estas comprensiones, se volverán luego comprensiones entre los seres humanos, entendiendo que su enseñanza se convertirá luego en nuevas comprensiones.

El discípulo no es el que repite al maestro, es aquel que crea y que, por crear, conserva, al modo como la vida se reinventa, cambiando y conservando a cada instante. Por esto, educar es tanto conservación como cambio. (Calvo, 2008, p. 136)

El docente fascinante en el territorio del aula, lleva al estudiante por un camino de incertidumbre con una planeación flexible, construyendo y soñando cada vez más comprensiones abrazadoras de su realidad. Él enseña a soñar. Calvo precisa que: “El rol del educador es mediar al educando con la construcción del futuro yendo de lo posible a lo probable y de lo probable a lo realizable” (2008, p. 137).

El docente fascinante con su amor analiza realidades, conecta situaciones, sueña soluciones, enseña a religar todo lo que sucede en el aula, corrige con amor, enseña que el error es simplemente acción, y que esa acción es un esfuerzo que hizo parte del intento de creación. “El día que la escuela, gracias a un cambio paradigmático y no sólo estratégico y metodológico como hoy día, acepte el error sin castigo de ningún tipo, la creación será posible” (Calvo, 2008, p. 141).

El docente fascinante, al corregir amorosamente, logra en sus estudiantes la seguridad para seguir intentándolo, construir de manera diferente, probar, arriesgarse, crear y seguir conectando realidades del territorio del aula que los harán religar con los otros. El maestro fascinante acompaña en el camino, apoya, enseña a comprender, lo cual es una necesidad apremiante en la sociedad.

El maestro fascinante tranquiliza con su presencia, como lo dice Calvo: “la presencia del maestro es sutil. Se le percibe, pero no agobia” (2008, p. 143). El maestro fascinante está acompañando, haciendo sentir al estudiante su amor, apoyo y orientación. Él nunca agobia, presiona, lo que hace es motivar, convencer para que se actúe éticamente consigo mismo y con los demás.

El docente fascinante es un sujeto auto-ético, solidario, responsable con los sujetos que habitan el territorio del aula, con los suyos, con la comunidad y esto lo leen los estudiantes, lo aprenden, lo imitan. Así, los estudiantes empiezan a realizar lecturas de sí mismos, a reconocer sus errores, a tomar conciencia de su accionar y de la influencia de ésta en su contexto, a dialogar con su propia mirada y con la de los otros. El docente es un sujeto con autonomía, con lealtad hacia sí y hacia lo otro, es responsable con quien lo rodea. “La responsabilidad necesita no obstante ser irrigada por el sentimiento de solidaridad, es decir, de pertenencia a una comunidad” (Morin, 2006, p. 109).

El docente fascinante se siente perteneciente al territorio del aula, se siente responsable por los sujetos que realizan el viaje por éste. Es por ello que todo lo que entrega en el aula está siempre interconectado, explicado, contextualizado con la realidad. Él está en reflexión constante, habla de certidumbres en el territorio del aula, vivencia una ética altruista entendida a la manera de Morin: “La ética altruista es una ética de religación que pide mantener la apertura al prójimo, salvaguardar el sentimiento de identidad común, fortalecer y tonificar la comprensión del prójimo” (2006, p. 114). Un sujeto con pensamiento complejo genera realidades de comprensión en su contexto, como resultado de las interacciones que realiza.

El exceso de separación que han vivenciado durante tanto tiempo los habitantes del aula, los convirtió en sujetos indiferentes, egocéntricos, corruptos, con sentido desviado de desarrollo. Es por ello necesario ese docente fantástico, con pensamiento complejo, auto-ético, que transforma a los sujetos viajeros por el

territorio del aula. Son necesarios los docentes que religuen. Pues como lo plantea Morin: “La religación es un imperativo ético primordial, que manda a los otros imperativos relativos al prójimo, a la comunidad, a la sociedad, a la humanidad” (2006, p. 114). La religación es una emergencia del pensamiento complejo, de las interacciones que se crean en el territorio del aula, de las comprensiones que éstas generan y de la identidad como consecuencia de estas comprensiones.

El docente fascinante ha superado lo cotidiano, ha entendido que lo importante no es la respuesta: es la reflexión que se genera al preguntarse a sí mismo, a los otros, porque sólo el que pregunta comprende y conoce. Para preguntarse es necesario indagar, reconocer las necesidades: lo que importa, llena, motiva e interesa. La pregunta debería ser la protagonista en los territorios del aula: “El alumno no es evaluado en su aprendizaje por las preguntas que formula, por sus sorpresas, sueños e ideas o por las dudas surgidas en el estudio, sino por sus conocimientos y respuestas” (Calvo, 2008, p. 150).

El docente fascinante valora la pregunta en el territorio del aula, es eutópico porque valora cuando sus estudiantes sueñan posibilidades que con el trabajo se convertirán en realidades. Intenta recuperar día a día, amorosamente, en sus estudiantes la curiosidad, el anhelo de experimentar, de preguntar sin miedo a equivocarse. Busca la comprensión antes que la repetición, es decir, ha salido del simulador. Calvo sostiene que: “El proceso escolar se vuelve simulador: los profesores hacen como que enseñan y los alumnos hacen como que aprenden” (2008, p. 77).

El docente fascinante, al tener pensamiento complejo y por ende ser un sujeto auto-ético, entiende la gran responsabilidad que tiene con la sociedad. Entiende que en el viaje por el territorio del aula, está la esperanza de una mejor sociedad para todos y por ello potencializa, interconecta todas las vivencias, experiencias y situaciones del aula para que sean potencializadoras de comprensión entre los seres humanos. Él guía día a día a sus viajeros y se deja

guiar por ellos, entendiendo las palabras de Calvo: “En la educación todos somos actores, directos en algún momento, indirectos en otros. No importa el rol que se le pretenda imponer porque todos se influyen mutuamente y ninguno es irrelevante, aunque pase desapercibido” (2008, p. 79).

En el territorio del aula de un docente fascinante, nadie pasa desapercibido porque al ligar las realidades del territorio del aula potencializa a sus estudiantes, aprovecha cada sujeto para que todos crezcan, para enseñar que todos somos importantes. Por lo tanto, se necesita ser reconocido en humanidad, para que todos día a día construyan realidades escuchándose.

Las clases cotidianas de un docente fascinante, han de ser espacios para que cada uno se ponga en escena de acuerdo a su potencialidad, a su diferencia, con respeto, con autoestima, en construcción de comprensiones abrazadoras.

5.2. Re-pensar el Viaje en el Territorio del Aula

Cuando la sociedad adolece de relaciones de convivencia y coexistencia humana, se observan muchos territorios para encontrar un ¿por qué? Un ¿para qué? Y un ¿para dónde?

Los docentes observan el territorio del aula y se dan cuenta cómo esa mirada fragmentada y por ende poco humana, da como uno de sus resultados la transformación de la convivencia humana en existencia, es decir, en relaciones inmediatistas. Porque las relaciones que se dan durante el viaje por el territorio del aula, son relaciones sin interacciones comunicativas y, por ende, estos territorios “no impactan” proactivamente la sociedad. ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad del pensamiento complejo, para que a partir del sujeto auto-ético, se genere un territorio del aula en el reconocimiento del otro?

Por lo tanto, se debe pensar en la necesidad de la cooperación y solidaridad humana, para lograr una ciudadanía feliz, auto-ética, y con una comprensión de su realidad en el reconocimiento del otro.

En esta época no existe comprensión entre los seres humanos, lo cual se evidencia en los diferentes espacios sociales, ya que éstos han generado culturas que piensan diferente y no se ha enseñado a entender al otro con sus diversas cualidades, que son múltiples y complejas.

Podría pensarse que el problema no es encontrar diferentes pensamientos, sino el no entender que en ellos existe la riqueza de encontrar y disfrutar la verdadera realidad. Por eso, hay que ser conscientes de mirar el aula como un territorio habitado por seres humanos que guardan diferencias y tienen sueños propios.

Cuando se mira el territorio del aula, se piensa en espacios sociales donde sus actores pueden convertir lo imaginable en realidad, ya que lo imaginable va ligado a su historicidad, a su cultura, va impregnado de convencimiento, autonomía, comunicación. Generándose la pregunta: ¿Qué se requiere para que del aula emerjan sujetos auto-éticos que transformen su realidad?

Parra dice: “La investigación, la búsqueda de la verdad, apunta a comprender, apropiarse, transformar, extender y enriquecer la cultura y brinda, necesariamente, la posibilidad de sobrevivir” (2011, p. 94).

Es necesario pensar de manera compleja en la realidad, pero aún más necesario investigar de manera compleja en los territorios del aula, porque es allí donde pueden emerger los sujetos que puedan transformar las realidades actuales que han olvidado que somos seres humanos efímeros, que buscamos la felicidad para la humanidad.

Es por ello que todo análisis debe hacerse de manera compleja y, aún más, en el territorio del aula, que está compuesto de la sociedad. Y para entender la sociedad, es necesario comprender que es un sistema y que sólo será comprendido totalmente cuando se interconecten sus diferentes realidades y componentes.

Es indudable que para hablar de territorio del aula, para entenderlo, analizarlo, reflexionarlo y transformarlo es necesario entender los sujetos que en él habitan, su historicidad, ya que ésta impregna otra realidad al territorio del aula. Y cuando se investiga el objeto, que en este caso es el territorio del aula, en él está inmerso el sujeto que puede ser el docente o el estudiante, quienes son los que lo analizan y lo vivencian. Pero, sus apreciaciones del objeto serán indiscutiblemente reflejo del sujeto, de sus realidades, de historicidad y de su conocimiento.

Es por ello que toda investigación tiene la mirada del sujeto que lanza apreciaciones y soluciones, donde aunque se quiera es imposible separar sujeto-objeto, ya que el sujeto es quien lanza la mirada. Allí es donde nace la importancia de la conciencia. Y se debe iniciar el diálogo entre sujeto-objeto. De ahí, la importancia de que en la mirada del sujeto se impliquen otros puntos de vista, otros autores, para que emerja una posición propia, una palabra autónoma pero enriquecida desde diferentes miradas.

Día a día, los docentes investigan y quieren cambiar la realidad de la sociedad desde los territorios del aula que habitan. Este deseo de investigación es necesario en los docentes para transformar los territorios del aula. Se ha de enseñar a los sujetos habitantes del aula a investigar desde la complejidad, a unir, a contextualizar, a desarrollar la capacidad de asombro, de imaginación, de interés por lo desconocido, de duda y de investigación a través de la inteligencia general, emocional, humana, solidaria.

Es indudable que la sociedad necesita nuevas realidades donde los seres humanos aprendan a convivir, y el progreso esté ligado al cuidado mutuo de los sujetos habitantes del planeta y de éste. Para esto, en el territorio del aula existe la esperanza, ya que es un espacio social construido donde los sujetos habitan un buen tiempo y donde éstos esperan ser transformados. Pero, ello podría lograrse a través del análisis, de la investigación de los sujetos, de la invitación de la complejidad al territorio del aula, para lograr la comprensión y la felicidad entre los seres humanos.

La investigación y la docencia constituyen un referente para explicarnos la realidad, pero además deben ser un paradigma de felicidad donde cada cosa que se enseñe, se aprenda o se investigue, asimile en sí misma la práctica intelectual placentera. (Parra, 2011, p. 100)

5.3. Cierre/Apertura

En este viaje al escuchar las voces de los habitantes del territorio del aula pude darme cuenta, al generar unas preguntas orientadas y escuchar las narrativas del aula, de cómo la linealidad los habita. Ellos consideran que los docentes les enseñaron a respetar a otros y, además, que los contenidos que les enseñan los necesitarán en el futuro.

Al escucharlos, percibo cómo los estudiantes de la IES se acostumbraron a vivir en la linealidad, en la dinámica de asignaturas segmentadas. El discurso “lo que aprendes te servirá para un futuro”, lo aceptan y lo defienden. Para los estudiantes de la IES, no existe ningún problema en la dinámica académica que vivencian.

Los estudiantes de la IES creen en sus docentes, los defienden, y piensan que la dinámica diaria de los contenidos los preparará para ser buenos profesionales en un futuro.

Al escuchar las voces de los docentes, ellos defienden su accionar en el aula, argumentan que trabajan la formación ética desde la palabra. Además, defienden que su esfuerzo es arduo. Y sostienen que las nuevas miradas han de darse desde el MEN. Por eso, ellos insisten en la formación de sujetos proactivos para la sociedad, y reconocen que es una época donde los estudiantes aprenden poco, debido a la falta de disponibilidad para el aprendizaje. También, reconocen que hay que reforzar muchos temas porque los estudiantes los olvidan con el paso del tiempo.

Al estar inmersa en el territorio del aula de la IES, al observar sus estudiantes y docentes, puedo darme cuenta de cómo la dinámica lineal, la individualización de los docentes al impartir conocimiento, la segmentación de disciplinas, les parece el estado natural del aula. No encuentran la necesidad, ni los docentes ni los estudiantes, de un nuevo docente.

En la IES, los docentes planean desde un mapa y desconocen el territorio del aula actual. Lo que los docentes en el aula de la IES hacen, considero no es suficiente en una realidad compleja. En un espacio de incertidumbres, donde es necesario que el pensamiento complejo habite para que se vivencien nuevas formas de sentir, pensar y actuar en una sociedad que reclama una vida digna para todos sus sujetos, que reclama relaciones de comprensión donde la violencia toma cada vez más fuerza.

Con el pensamiento complejo en el territorio del aula, podríamos ofrecer nuevas posibilidades, nuevos caminos para la formación de ciudadanos auto-éticos capaces de construir un mundo donde todos podamos habitar en la comprensión, es decir, el aula de la IES necesita que en ella habite un nuevo docente con pensamiento complejo.

Los territorios de aula podrían concebirse como los escenarios para construir posibilidades, para aprender a movilizar voluntades y recursos en horizonte de posibilidad de transformación de las realidades en todas las escalas y dimensiones del ser humano.

Se requiere una educación vista como tejido social de alto impacto territorial, donde se construya la base fundante de una comprensión de procesos que se recorren en horizonte de temporalidad. Una educación en los territorios del aula como un ejercicio ampliado, libre, fascinante, participativo, con derroteros provisionales. Una educación que muestre eutopías por conquistar ayudas múltiples, que les permita a los actores educativos la identificación de elementos claves para vivir en el futuro.

Se requiere un maestro en constante mutación acompañado de la complejidad como su rasgo distintivo, que le exija nuevas estrategias de pensamiento, posturas reflexivas, polifónicas; formadas contributivamente en las licenciaturas y en las Normales, donde se recuperen las incertidumbres hacia la reconfiguración curricular.

En las licenciaturas y en las Normales, ha de generarse la importancia de gestar nuevas actitudes en los estudiantes que se preparan para el ejercicio docente, de tal manera que aporten para el deuteroprendizaje, para que haya una férrea disposición más allá del aprendizaje continuo hacia el aprendizaje perpetuo.

Es imprescindible una escuela que cada día haga apuestas por la evolución de las formas de aprender, las cuales cambiarán en la medida en que lo que se enseña también es cambiante. Es clave, un docente que se dimensione como el diseñador de situaciones de aprendizaje y cogestor de formas de aprender. Es primordial, una escuela que muestre a profesores como constructores con actos rizomáticos, movilizándose en fronteras borrosas y en múltiples lógicas.

En la IES esta Obra de conocimiento es un preludio en medio de una dinámica colectiva que nos llevará a explorar, a debatir, a desaprender y reaprender en un camino en la complejidad; pero sobre todo a construir nuevos caminos que nos permitan religar los saberes de la escuela, para que los sujetos de la IES viajen por un territorio donde se les enseñe a comprender desde la solidaridad entre las diferentes disciplinas.

Por lo tanto, el estudiante de la IES vivenciará diariamente la religación entre los saberes, y asimismo aprenderá a religar el mundo de la vida y con ello desarrollará la comprensión en todos los sentidos, dejándose una huella más profunda en los actores educativos, lo que permitirá la emergencia de sujetos con inteligencias descentralizadas hacia la gesta de la reconstrucción de una nueva sociedad en el contexto de aplicación que es la IES.

Esta Obra de conocimiento en su escritura, se convirtió en una andadura, estuvo inmersa en la perplejidad, en la incertidumbre, en la duda, y se constituyó en un reto para migrar en una aventura epistemológica que con el pasar de los días se convirtió en gnoseológica.

Esta aventura permitió dimensionar que el conocimiento de los datos aislados es insuficiente en una realidad donde habitan seres humanos complejos, que esperan que en sus territorios del aula se enseñe “la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (Morin, 2000, p. 51).

Esta Obra de conocimiento al llegar a su cierre se convierte en una obertura, es decir, un comienzo para que el lector se provoque y busque un nuevo caminar en el territorio del aula donde éste habita.

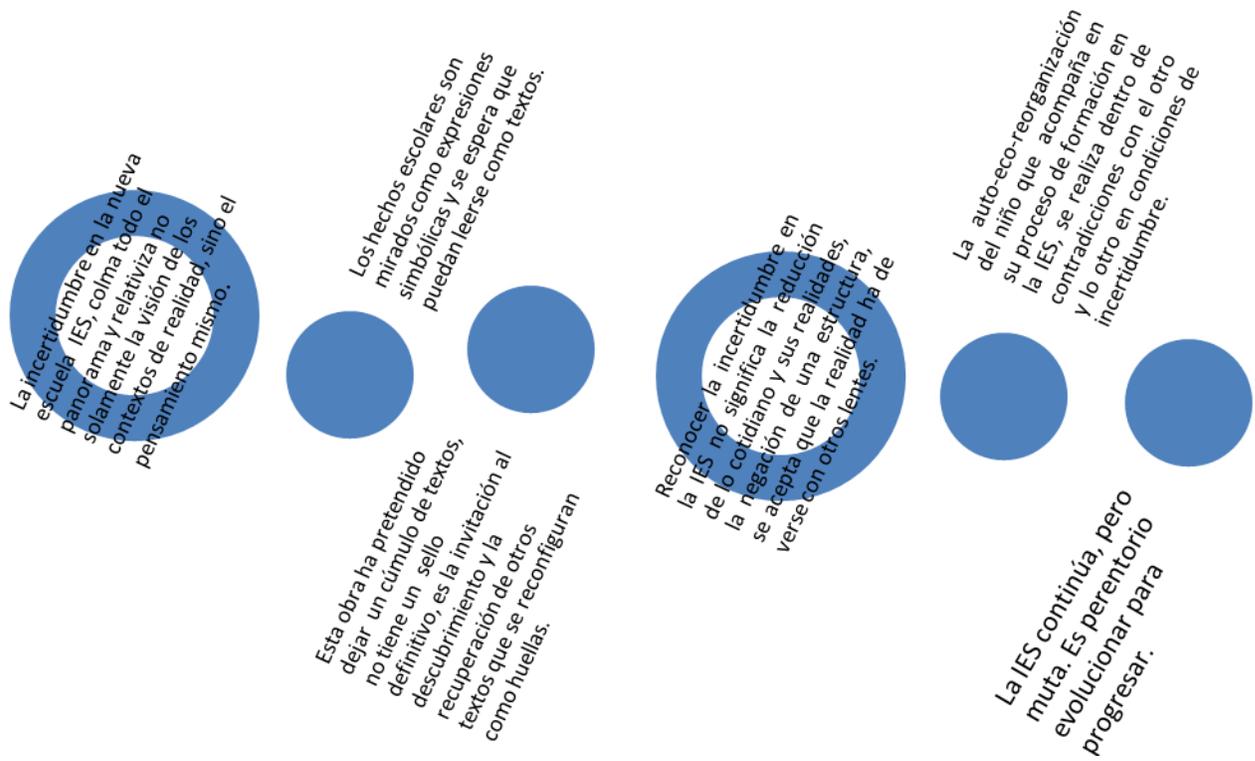


Figura 19. Cierre-Apertura.

Esta Obra de conocimiento genera algunas preguntas como:

- ¿Resistirá el siglo XXI una escuela de la misma manera siempre?
- ¿Es suficiente cambiar los contenidos y variar las didácticas?
- ¿Cómo pedirle a la educación que tenga nuevas cosmovisiones de las realidades del mundo de la vida?
- ¿Será que si se apuesta por una escuela que vivencie todos los sentidos, se dejará una huella más profunda en los actores educativos?

Referencias

Abbagnano, Nicola y Visalberghi, Aldo. (1957). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Amador Pineda, Luis Hernando, Arias Arteaga, Gustavo, Cardona González, Silvio, García García, Luz Helena y Tobón Vásquez, Gloria del Carmen. (2004). *Educación, sociedad y cultura: Lecturas abiertas, críticas y complejas*. Manizales, Colombia: Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Bauman, Zygmunt. (1998). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona. España: Editorial Gedisa.

Calvo Muñoz, Carlos. (2008). *Del mapa escolar al territorio educativo: Diseñando la escuela desde la educación*. Santiago de Chile, Chile: Nueva Mirada Ediciones.

Damonte, Gerardo. (2011). *Construyendo territorios: narrativas territoriales aymaras contemporáneas*. Lima, Perú: GRADE, CLACSO.

Delors, Jaques. (1997). La educación o la utopía necesaria. En *La educación encierra un tesoro* (pp. 7-30). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors. Editorial Santillana, Ediciones UNESCO.

Flórez Ochoa, Rafael y Tobón Restrepo, Alonso. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.

Gardner, Howard. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Editorial Paidós.

Gómez Marín, Raúl y Jiménez, Javier Andrés. (2002). De los principios del pensamiento complejo. En Velilla, Marco Antonio (comp.). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (pp. 115- 118). Bogotá, Colombia: ICFES, UNESCO.

Guarín Jurado, Germán. (2011). *Epistemología hermenéutica en la interdisciplinariedad contemporánea*. 2° Edición. Manizales, Colombia: Editorial Universidad Católica de Manizales.

Maturana, Humberto. (2004). *La democracia es una obra de arte*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Marín Cano, Martha Liliana. (2012). Módulo de Investigación Compleja. II Semestre. Universidad Católica de Manizales.

Moreno, Juan Carlos. (2002). Fuentes, autores y corrientes que trabajan la complejidad. En Velilla, Marco Antonio (comp.). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (pp. 11-24). Bogotá, Colombia: ICFES, UNESCO.

Morin, Edgar. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Morin, Edgar. (2006). *El Método 6. Ética*. Madrid, España: Editions du Seuil.

Morin, Edgar, Ciurana, Emilio Roger y Motta, Raúl D. (2002). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Parra Rozo, Omar. (2011). *El placer de conocer investigando. Gestión del conocimiento*. Bogotá, Colombia: Ediciones Universidad Santo Tomás.

Torres Álzate, John Wilder. (2013). Módulo de Patrón Sistémico de Organización Compleja de los Saberes y de las Ciencias I. III Semestre. Universidad Católica de Manizales.

Velilla, Marco Antonio. (2002). La franquicia como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa. En Velilla, Marco Antonio (comp.). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (pp. 183-200). Bogotá, Colombia: ICFES, UNESCO.