

ENSEÑAR Y APRENDER EN EL KAIROS EDUCATIVO

Una mirada desde la didáctica compleja a la clase escolar comeniana

Gonfiantini, Virginia ¹

RESUMEN

El presente artículo pretende, desde la epistemología compleja y desde una mirada didáctica y dialógica, ecologizar la clase escolar comeniana. Se trata de teorizar sobre la misma a la luz de la modernidad que la vio surgir y desarrollarse, fiel al espíritu revolucionario de Comenio y del siglo XVII. El devenir hace que tengamos que re-fundar la clase escolar desde un nuevo lugar. No podemos seguir analizando lo que hoy sucede en ella con las categorías de análisis de antaño. Necesitamos renovar categorías contextualizadas en el actual momento histórico-social-cultural-económico-glocal y es el pensamiento complejo -desde una mirada transdisciplinaria- quien nos ayuda a enseñar y aprender desde otro lugar, el kairos educativo, nuevo espacio educativo y multidimensional don-de algo importante sucede.

PALABRAS CLAVES: epistemología compleja, didáctica, clase escolar, refundar, kairós educativo

ABSTRACT

This article aims at contextualizing Comenius school class, from a complex epistemology and from a didactic and dialogic perspective. The idea is theorizing about such school class in the light of modernity, which has seen its emergence and development, true to the revolutionary spirit of Comenius and of the 17th century. Becoming creates the need to refund the school class from a new place. We cannot continue our analysis of what is happening today in such class with the same old analytical categories. We need to renew these categories, contextualizing them in the current historical-social-cultural-economic-glocal situation; and it is complex thought, from a transdisciplinary perspective, that will help us teach and learn from a different place, the educational Kairos, a new educational and multidimensional space where something important happens.

KEYWORDS: complex epistemology, didactics, school class, refund, educational Kairos

¹ Gonfiantini, Virginia. Cientista de la Educación, por la Universidad Nacional de Rosario (Argentina), Mas-ter en Educación, Evaluación y Acreditación por la Universidad del Salvador (Argentina) y Doctora en Pensamiento Complejo. Multiversidad Edgar Morin. (Hermosillo. Sonora. México). vgonfiantini@hotmail.com

1. Introducción

El surgimiento de la modernidad abre un nuevo horizonte de conocimiento al hombre y el libro de la naturaleza a la humanidad. Época de efervescencia, con grandes pensadores, científicos, astrónomos, filósofos, matemáticos, físicos, educadores que revolucionaron cada ámbito de la ciencia. Recordemos los aportes de Descartes, de Galileo, de Comenio, de Rousseau, de Newton, que fueron los partícipes activos de la llamada Revolución Copernicana. Época en la que se asiste también a una de las más grandes modificaciones cartográficas de todos los tiempos con el descubrimiento de América. En este punto Morin nos dice que la mundialización es un fenómeno histórico que remonta a la Conquista de América, al control de Europa sobre el mundo, a la esclavitud, a la colonización. Hoy, esa forma de hegemonía se manifiesta a través del mercado económico mundial, pero constituye sólo una de las dos mundializaciones existentes. La otra mundialización empieza simultáneamente con el humanismo del padre dominico Bartolomé de las Casas.

En este escenario Comenio escribe su Didáctica Magna, verdadera ruptura epistemológica con la educación desarrollada hasta el momento. Propone una sistematización de todo el sistema educativo. Recordemos que en la Edad Media la educación estaba "encerrada" en los monasterios y en las catedrales². Se educaba para formar a los filósofos, al hijo del señor feudal y a los sacerdotes. Una educación sustentada desde el dogma de la religión, incuestionable, verdadera, impartida en griego y en latín. La relación del profesor, verdadero protagonista del acto educativo por ser el conocedor de la verdad, con el alumno, el sin luz, era de una verdadera asimetría, amparada desde el poder, la autoridad, el disciplinamiento y el saber. Poniendo en crisis este escenario socio-educativo Comenio piensa otro modelo pedagógico al afirmar que

... había que enseñar con rapidez, pero hechos reales, cosas. En vez de los libros muertos ¿por qué no abrir el libro vivo de la naturaleza? No la sombra de las cosas sino las cosas mismas es lo que debe presentarse a la juventud. Los mecánicos no dan al aprendiz una conferencia sobre su oficio, lo ponen delante de un maestro para que vea cómo lo hace, después éste le coloca la herramienta en sus manos y le enseña a usarla. Solo haciendo se puede aprender a hacer." (1997, p. 94)

2. El modelo pedagógico comeniano

El devenir histórico trae aparejada una nueva concepción de educación. El siglo XVII, a nivel macro, plantea ebulliciones en lo social, en lo cultural, en lo filosófico, en lo geográfico, en lo industrial, en lo productivo. El realismo pedagógico, el descubrimiento de América, la renovación en las técnicas de producción, el dominio de la naturaleza, comienzan a delinear un escenario donde se cambian los actos individuales por actos colectivos. No obstante y según Comenio, a pesar de los avances

² El libro de U. Ecco, El nombre de la rosa, grafica, describe y analiza de una manera, maravillosamente densa, la educación del momento. Las relaciones del hombre con el conocimiento, con Dios, con el otro, con el silencio, con los intersticios entre lo mundano, lo profano y lo sagrado.

en las escuelas se seguía enseñando sin recurrir a las condiciones necesarias para quien deseara investigar los secretos de las ciencias: "1. Que tenga limpios los ojos del entendimiento. 2. Que se le presenten los objetos. 3. Que preste atención; y 4. Que sepa deducir unas cosas de otras con el debido método; así conocerá todas las cosas con certeza y expedición". (1997, p. 109) Fiel a su espíritu moderno, escribe su obra maestra, "La Didáctica Magna", que ofrece el completo arte de enseñar todo a todos. ¿Cómo comienza a pensar la didáctica?, ¿cómo reconstruye el enseñar y el aprender?, ¿cómo define a esta clase escolar moderna? El siguiente cuadro recrea los cuatro elementos teóricos de la nueva estructura educativa y didáctica. Se puede observar cómo se deslizan los fundamentos modernos de determinismo, causalidad, problema sujeto-objeto, certeza, universalidad y homogeneización.



Gráfico 1. Elementos teóricos de la estructura educativa y didáctica. Elaboración propia

2.1. Tiempos modernos: "del mundo certero al universo complejo"

La lógica disyuntiva que dominara durante siglos -y que permanece aún- instituye las operaciones de división, separación y simplificación como método de conocimiento; esta lógica reductora es la que todavía impregna toda nuestra educación. La conclusión es un pensamiento con grandes dificultades para abordar sistemas, para considerar holísticamente las situaciones, para incluir las aleas, para respetar la complejidad. Sin embargo, este "instituido" edificio de la ciencia moderna, hace algunos años comenzó a agrietarse y, desde entonces, no cesa de presentar contradicciones y paradojas que cuestionan la validez de sus principios.

2.1.1. La ciencia moderna

"...el ideal de Galileo, Descartes, Newton, "será el de unir íntima y definitivamente la concepción de la ciencia de la antigüedad con la del arte de la Edad Media", es decir, edificar un saber fundado sobre nuevas técnicas, racionales, válidas ya no sólo en el campo de las ideas abstractas, sino en el campo mucho más rico de las experiencias concretas..." L. Geymonat (1988)

La edad moderna con sus desarrollos científicos y tecnológicos desplaza a los paradigmas que reinaban en la antigüedad, acabando con aquella imagen de mundo encantado, un mundo en el que había lugar tanto para el desarrollo de la "episteme" como para el mito y la leyenda. Así, ese mundo comienza a oír voces que cuestionan sus creencias y proponen cambios profundos en las certezas que le habían permitido avanzar y desarrollarse con su compleja configuración.

- ✚ *Galileo Galilei* desafía los conceptos ptolemaicos, aceptados por la Iglesia como verdad incuestionable, difundiendo las ideas copernicanas acerca de que el sol permanece inmóvil y es el centro del universo. (Geymonat, 1988, p. 34)
- ✚ *René Descartes* preocupado por encontrar una verdad indudable y partiendo del error que ocasionan los sentidos, utiliza el recurso de la duda metódica para desechar cualquier conocimiento que pueda ponerse en duda, en todo o en parte. Y la duda, como función de su pensamiento, le permite formular la frase: *pienso, luego existo*. (Marias, 1964)
- ✚ *Isaac Newton* sostiene que el Universo es ordenado y está sujeto a leyes, las que se expresan en lenguaje matemático. El hombre, a través de la ciencia, puede descubrir esas leyes y, en consecuencia, operar sobre él. El desorden, el caos, la impredecibilidad serán fuentes de error que el científico deberá evitar a toda costa, construyendo para eso precisos mecanismos y diseñando depurados métodos de investigación y operación.
- ✚ *El determinismo clásico*, supone que la relación causa-efecto presidirá la comprensión de todos los fenómenos y guiará la búsqueda de explicaciones: por la existencia de las leyes generales del universo, todo está determinado y obedece a causas que es posible hallar mediante precisas operaciones científicas.
- ✚ *La relación entre el sujeto y el objeto*, luego de arribar Descartes a la constitución autónoma del sujeto, inaugura también la impugnación de las facultades de ese sujeto. La ciencia, para ser verdadera, debe cuidar que no interfiera la condición subjetiva en sus observaciones, investigaciones y operaciones. El método de laboratorio, con sus depurados procedimientos para evitar la incidencia del observador, se constituye en "el" método.



Gráfico 2: Aportes de los principales exponentes modernos. Elaboración propia

La gran revolución educativa iniciada por Comenio y seguida por otros grandes pedagogos como Rousseau, Pestalozzi, Montessori, se sostuvo en la ruptura epistemológica ideada por estos genios educativos que, lejos todavía de los aportes que otras ciencias sociales hacen a la problemática educativa, plantearon a un sujeto pedagógico protagónico, consideraron la importancia del contexto histórico para enseñar y aprender; se detuvieron a pensar en el desarrollo emocional como motor importante y primero para lograr aprendizajes sostenidos en el tiempo (significativos adjetivará Ausubel más tarde) y la necesidad de incorporar lo grupal, lo transferencial, lo vivencial, lo vincular, el eros y lo multidimensional en acto cognitivo.

2.1.2. El fin de las certezas: brechas de la ciencia clásica a partir del siglo XIX

Aún los fenómenos que se habían considerado más armoniosos y previsibles están afectados por la Revolución caótica. (Prigogine, 1977, en Carbón Posse, E. 2001)

Esta frase de Prigogine, nos sitúa frente al vasto movimiento que -desde hace algunas décadas- muestra el agotamiento del paradigma moderno y propone enfoques alternativos al utilizar sus intersticios. Cabe preguntarse ¿qué cambios se produjeron en el contexto planetario para que se efectúe tal autocrítica, tan poco frecuente en la ciencia? Entre las primeras manifestaciones de incomodidad, quedan afectados los defensores de la noción de reversibilidad del tiempo, otra surge del corazón mismo de la física, la termodinámica. Pero eso no es todo, Albert Einstein al abolir los conceptos de espacio y tiempo absolutos, introduce la noción de relatividad respecto del observador que describe los fenómenos (ya no hay lugar para un "observador desde ninguna parte", con lo que la objetividad queda severamente cuestionada).

En la mecánica cuántica emerge la inevitable perturbación infiltrada en un sistema por quien efectúa las observaciones, al advertir que -en ciertos procesos- la luz imprescindible para ver, produce modificaciones y distorsiones. Debe considerarse también la irrupción de la complejidad - a mediados de siglo XX- "tejiendo en conjunto" tres tipos de conocimientos: la cibernética; la teoría de la información de Shannon y Wiener; la teoría de sistemas de von Bertalanffy. Estos nuevos desarrollos teóricos y cosmovisiones obligan a los científicos a revisar sus teorías clásicas "simples, universales, cerradas y perfectas" al percatarse que la realidad no es tan sencilla como parece.

2.1.3. Pensar con nuevas categorías de análisis

Con la presencia inevitable del sujeto, la relatividad de tiempo y espacio, toda la estructura moderna -hecha de objetividad, reversibilidad, eternidad- se resiente y surgen enfoques basados en la complejidad y en la admisión de la existencia del azar, la incertidumbre y el desorden en numerosos fenómenos. El pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento. Morín dice que

"esa tensión ha animado toda mi vida...", y continúa "...nunca pude, a lo largo de toda mi vida, resignarme al saber parcelarizado, nunca pude aislar un objeto del estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir... He aspirado siempre a un pensamiento multidimensional... Nunca he podido eliminar la contradicción interior... Siempre he sentido que las verdades profundas, antagonistas las unas de las otras, eran para mí complementarias, sin dejar de ser antagonistas... Nunca he querido reducir a la fuerza la incertidumbre y la ambigüedad..." (2000, p. 23)

...ese paradigma comporta un principio dialógico y translógico, que integra la lógica clásica teniendo en cuenta sus límites de facto (problemas de contradicciones) y de jure (límites del formalismo). Lleva en sí el principio de la Unitas multiplex, que escapa a la unidad abstracta por lo alto (holismo) y por lo bajo (reduccionismo). (2000, p. 34)

Frente a las formas embrionarias de un nuevo pensamiento hemos entrado en otro tramo (en tanto bucle recursivo). No estamos al fin de la historia de las realizaciones del pensamiento, sino en la lucha inicial en la que se requiere repensar las perspectivas de un conocimiento digno de la humanidad en la era planetaria, para que la humanidad pueda crecer como tal.

2.1.4. Siglo XX, Cambalache. Entre el orden, el desorden y la auto-eco-re-organización

El advenimiento del siglo XX dibuja un nuevo escenario político, social y teórico sin precedentes. El lema positivista de orden y progreso se desdibuja frente a los avatares socio-político-económicos. La moderna sociedad ordenada y estructurada comienza a hacer aguas con la Revolución Rusa, seguida por las ansias de dominación que dieron origen a la Primera Guerra Mundial y la gran crisis económica de la década de 1930. Es en ese momento donde grandes pensadores de diversas ramas del conocimiento, filósofos, sociólogos, historiadores, antropólogos forman la Escuela de Frankfurt para despuntar alternativas teóricas sólidas y viables que permitiesen pensar cómo re-organizar el resquebrajamiento planetario que se estaba produciendo.

2.2. De la racionalidad técnica al *kairos* educativo

Desde su origen la didáctica, ligada al surgimiento y desarrollo de la escuela pública, se proyecta como una normatividad estructurada, con sólidas prescripciones sobre el 'saber hacer' del maestro para lograr un 'deber ser' del alumno. El supuesto básico es que, dado un docente, un alumno y un contenido, se podía modificar al alumno, "aplicando" los pasos de un método riguroso para alcanzar un ideal socialmente establecido. La *pansofía* de Comenio implica una visión ordenada del mundo con Dios como principio ordenador. El hombre puede conocer las leyes que gobiernan el mundo según un método inductivo, y los maestros deben imprimir esos conocimientos en los alumnos ya desde pequeños.

Surge así una tradición de la didáctica como técnica, planteando una organización racional de los medios para alcanzar fines determinados. Al maestro se lo instruye sobre el qué y el cómo enseñar, siguiendo los pasos estrictos del método para así ejecutar correctamente el modelo de ideal educativo. La modificación de la conducta del alumno a partir del estímulo condicionado del docente constituye la base de este ideal educativo.

Esta concepción de didáctica como técnica *taylorista* a ejecutar y como receta aplicada, desconociendo al sujeto que es objeto de aplicación, es la tergiversación de los postulados *comenianos*. Se desdibuja el objeto de la didáctica, se de-construye y se descontextualiza al método, despojándolo de su significado primario para convertirlo en pasos rígidos a seguir. Se vacía a la didáctica de la triple impronta histórica, teórica y social con la que nace y se determina. Frente a este escenario, a partir de mediados de siglo XX, asoma un movimiento teórico crítico que trata de volver a pensar a la didáctica desde, por lo menos, dos lugares (Díaz Barriga, 1995): a) La didáctica es una disciplina que responde a reclamos históricos-sociales y es en éstos dónde debe ser examinada para comprender su valor. b) Existe una ignorancia social y disciplinaria de este saber. Un tercer elemento que va a delinearse a partir de la propuesta reconceptualista es re-plantear el objeto de estudio de la didáctica. En este ensayo se concibe la didáctica como la ciencia que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este proceso de enseñar y aprender se concretiza, a nivel macro, en la institución escolar atravesada por las múltiples dimensiones sociales-políticas-económicas-culturales y a nivel micro en la clase escolar. Retomando a U. Lundgren (1983) al considerar el texto en su contexto, vemos cómo la clase escolar -el texto- pensada por Comenio no da respuestas al contexto postmoderno, tampoco acercamos respuestas desde un pensamiento crítico ya que consideramos que ninguna de las dos propuestas da cuenta de la complejidad de la misma.

Es por eso que proponemos un nuevo lugar para concretizar el objeto de estudio de la didáctica, este enseñar y aprender que se funde entre el sujeto pedagógico y el contenido escolar en el *kairos* educativo (Gonfiantini, 2013). Definimos *kairos* como el lugar donde algo importante sucede y donde el imprevisto y las situaciones inusuales aparecen dejando su huella. Está atravesado por múltiples dimensiones: lo institucional, lo social, lo vincular, lo grupal, lo individual, lo económico, lo lúdico, el eros, el compromiso, la responsabilidad, la tolerancia, lo dialógico, posibilita la creación de una comunidad de aprendizaje basada en la investigación y en el aprendizaje por competencias.

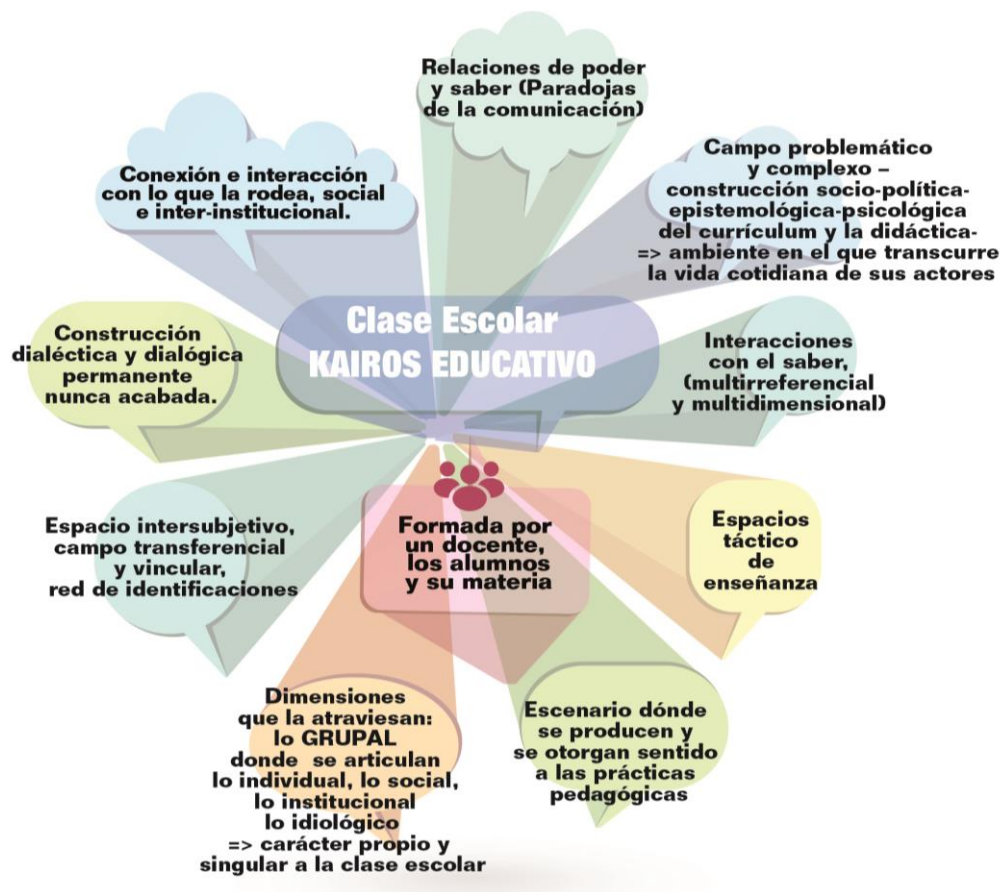


Gráfico Nro. 3. Desde la epistemología compleja el *kairos* educativo se ocupa y pre-ocupa por las articulaciones y entrecruzamientos que se producen en el campo grupal, en el cuál los sucesos de la clase se van configurando y tomando formas cambiantes e imprevistas. Elaboración propia.

¿Por qué hablamos de aprendizaje por competencias y no de contenidos escolares? Simplemente porque el mundo cambió, porque el conocimiento disciplinar ya no da cuentas de la complejidad del universo, del hombre y del planeta y sus múltiples relaciones recursivas. Sin desconocer ni ignorar la importancia del conocimiento disciplinar se trata de *poner en diálogo de saberes a las disciplinas* para, desde la común-unión de lo singular y lo plural, llegar a *conocer desde lo transdisciplinar* y así aprehender desde el tejido en conjunto -recursivo-significativo-dialógico- el Yo-TÚ-mundo. En una interacción dialéctica y recursiva entre teoría-práctica-teoría se construyen competencias docentes, necesarias para este "diseño curricular complejo" y ecologizado. Estas competencias se refieren a lo intelectual (saber) y pedagógico (saber hacer) e involucran la personalidad (ser) y el trabajo con los otros (convivir) (Delors, 1996).

La parcelación, la compartimentación, la atomización del saber hacen incapaz de concebir un todo cuyos elementos son solidarios y por ello anquilosan el conocimiento

y la conciencia de la solidaridad. Encierran al individuo en su sector tabicado, circunscribiendo estrechamente su responsabilidad y atrofiando su responsabilidad. Así, el "mal educar" roe a la ética en sus fuentes: solidaridad/responsabilidad. La incapacidad de ver el todo, de religarse al todo, de conocer "recursivamente", desolidariza, irresponsabiliza, descontextualiza. Es, en la concretización del *kairos* educativo, donde el azar, la incertidumbre y lo indeterminado aparecen y desde esa imprevisibilidad también se enriquece el conocimiento. Así, las decisiones tomadas por el docente a la hora de la interacción entre los sujetos pedagógicos y el conocimiento tomen cauces no previstos.

La incorporación de las competencias en el campo de la educación supone transformaciones estructurales en los diseños curriculares, en la didáctica, en el modo de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje y en el modo de pensar y actualizar el proceso evaluativo. Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992) nos recuerdan que la enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación constante del pensamiento, las actitudes y los comportamientos más o menos espontáneos en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artística y especulativas y también experimentando con la realidad. Desde esta perspectiva, *proponer un modelo educativo por competencias implica considerar de modo diferente el proceso de enseñanza y aprendizaje*. En tanto producción de cambios conceptuales, tomando los aportes de Sócrates en primera instancia y de Piaget después, se concibe al aprendizaje de los sujetos pedagógicos, *como un proceso de transformación más que de acumulación*; transformación que se logra cuando la nueva información, las creencias y los pensamientos movilizan los esquemas ya existentes. Esta nueva forma de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje supone asumir la vida en el aula, es decir en el *kairos* educativo, desde las múltiples dimensiones que la atraviesan -social-cultural-política-económica-antropológica-filosófica-psicológica y en virtud de su función social y del significado que adquiere como institución dentro de la comunidad social cercana.

La era planetaria necesita de una educación distinta, no podemos seguir enseñando y aprendiendo disciplinariamente, separadamente, atomizadamente sin integrar las partes al todo y el todo a las partes. Es hora de decir no a los yugos disciplinarios que esclerosan la vida escolar y enfatizar el sí a la transdisciplinariedad y a las prácticas pedagógicas dialógicas y cooperativas.

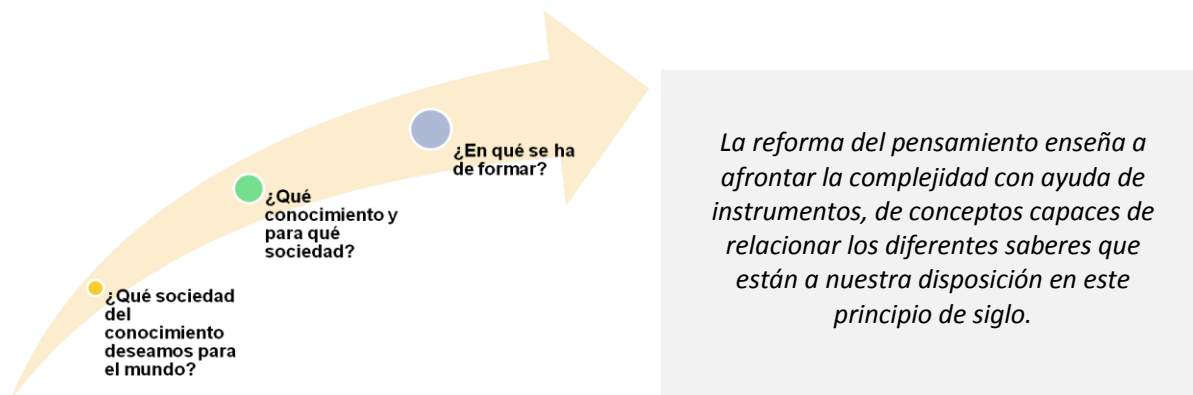


Gráfico 4. Interrogantes que plantea la reforma del pensamiento. Elaboración propia.

En este aspecto adquiere sentido el trabajo transdisciplinario de la comunidad educativa para generar un diseño curricular ajustado a las exigencias actuales del contexto con una perspectiva holística, integradora y compleja, capaz de rebasar el desempeño técnico y la superespecialización. Pero para alcanzar este escalón es necesario fortalecer y reformular el papel de los educadores como protagonistas fundamentales de la transformación educativa e implica un proceso constante que los capacite para actuar en el contexto educativo con un saber pedagógico situado en un tiempo y en un espacio. Significa formarlos para diagnosticar los problemas de aprendizaje de sus educandos y las necesidades educativas de su entorno, pero también para recurrir por sí mismo a la recreación o construcción de métodos y técnicas y a la elaboración local del currículum. (Núñez, I y Vera, R. 1990)

Edgar Morin en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999) si bien no hace referencia explícita al tema de las competencias, postula cambios concretos en el sistema educativo desde la etapa primaria hasta la universidad: una educación que cure las cegueras del conocimiento; que garantice el conocimiento pertinente; enseñar la condición humana; enseñar la identidad terrenal; enfrentar las incertidumbres; enseñar la comprensión; la ética del género humano y la elaboración de un paradigma de relación circular entre las partes y el todo, lo simple y lo complejo, siendo sus ejes centrales:

- *principio dialógico*
- *recursión organizacional*
- *principio hologramático*
- *misión ética del pensamiento complejo*
- *el pensamiento complejo no se opone al pensamiento simple*
- *transformar la mente simple en mente compleja*
- *el principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento.*

De lo antes dicho se desprende que el *aprehender complejamente y por competencias* (Gonfiantini, 2013), permite re-pensar la educación desde otro lugar y, en palabras de Le Boterf (1995) desde una doble perspectiva: tanto como un *saber actuar* (o reaccionar), *responsable y validado, como un saber movilizar, integrar y transferir recursos* (conocimientos, capacidades, etc.) en el *kairos* educativo. Pensar la educación desde un paradigma de competencias significa cambiar una enseñanza contenidista y transmisora por otra transformadora, liberadora, activa y compleja; implica pensar en la necesidad de *refundar* la educación buscando una respuesta a la pregunta básica ¿para qué educamos hoy? (Gonfiantini, 2014)

Educamos para personalizar, para que cada educando pueda encontrarse consigo y sumar sus prácticas socioculturales, en un proceso que le permita moverse y ser parte del mismo. En tanto educadores tenemos obligaciones como programar y estimular el trabajo de los escolares con la utilización de diferentes estrategias de motivación, enlazar la enseñanza con la experiencia partiendo siempre de los intereses de sus estudiantes, evaluar su rendimiento, exigir esfuerzo a nuestros educandos. Pero es fundamental *comprender que ellos son los verdaderos protagonistas de la educación*, sin que esto signifique desvalorizar nuestro rol puesto que no podrían realizarse sino a través de un cuidado atento. La educación debe "abrir" las cabezas para poder responder a las necesidades, témporo-espaciales, que nos toca vivir, en este comienzo de siglo. En esta necesidad de ecologizar la educación, Morin -a través de su abundante producción- nos lleva a comprender la necesidad de tomar conciencia de las condiciones históricas, culturales, sociales en las cuales se determinan nuestro intento de conocer el conocimiento. Sin dudas, la educación hoy demanda de todos los participantes del proceso educativo creatividad, ingenio, capacidad de aprender y tomar decisiones para mejorar, en tanto bucle recursivo, nuestro accionar.

Educamos para liberar. Recordemos que desde fines de la década del 60, se multiplicaron las publicaciones, sobre el rol constitutivo de la educación, a partir de diversos abordajes ideológicos, filosóficos y pedagógico-críticos. Morin y Freire nos hablan de *resistencia*, una resistencia con *inteligencia y responsabilidad*, frente al dominio del pensamiento único, simple, opresor que propugna el escepticismo y la resignación. Es importante destacar que ambos hablan de insistencia y de persistencia, de estimular para un nuevo despertar, de sembrar para recoger, del eros y del amor. Podemos observar claramente que tanto la propuesta de Freire como la de Morin es reaccionar frente a la educación unidireccional y bancaria, simplificada y disciplinar proponiendo el diálogo entre educador y educando posibilitando, en ese mismo "dialogar", la liberación de la conciencia. La liberación y la independencia destruyen la pasividad del educando y lo incitan a la búsqueda de la transformación de la realidad, en la que opresor y oprimido encontrarán la liberación humanizándose.

Educamos en la complejidad. En La Vía, Morin (2011) identifica el problema crucial de este tiempo como la necesidad de un pensamiento que pueda asumir el desafío de la "complejidad de lo real, esto es, de captar las relaciones, interacciones e implicaciones mutuas, los fenómenos multidimensionales, las realidades solidarias y conflictivas a la vez" (p. 142). Para ello,

... el conocimiento debe saber contextualizar, globalizar, multidimensional, es decir, debe ser complejo. Sólo un pensamiento capaz de captar la complejidad de nuestras vidas, nuestros destinos y la relación individuo/ sociedad/ especie, junto con la de la era planetaria, puede intentar establecer un diagnóstico del curso actual de nuestro devenir, y definir las reformas vitalmente necesarias para cambiar de vía. (p. 143).

3. Refundar la educación

Vimos como el siglo XX se inaugura con modificaciones sustanciales en el mundo científico. Hemos aprendido que nada estaba tan ordenado como nos hiciera creer la filosofía positiva sino que todo nace y se desarrolla en situaciones caóticas, que la organización es fruto de un instante y cambiante de una dialéctica siempre tensionada entre el orden y desorden, que orden, desorden, organización y auto-eco-re-organización se co-producen simultánea y recíprocamente con encuentros aleatorios, reconfigurándose y reorganizándose en nuevos órdenes y desórdenes.

En este escenario emerge la complejidad que nos invita a pensar y a construir desde la alteridad, los retos para refundar la educación proponiendo un modelo pedagógico alternativo.

Si queremos que se asuma la nueva perspectiva, será preciso que la formación de los educadores, como formadores de nuevas generaciones, se oriente hacia la búsqueda de fórmulas que hagan posible que los aprendizajes respondan a la esencia de los individuos, a las necesidades de la sociedad, al equilibrio y la armonía con la naturaleza y con los procesos y ciclos de la vida. (Portia, s/f).

Para refundar la educación, desde un pensamiento multidimensional - crítico no alienante ni opresor sino complejo- se propone dotarla y comprenderla "como práctica de la libertad", como educación desarrollada en "contextos democráticos", "concientizando" a todos los sujetos pedagógicos de la necesidad del cambio para vivir en la era planetaria. Un escenario donde el intercambio devenga del compromiso por la tarea, del respeto hacia "el otro", de la abolición de las certezas y de la instauración de la incertidumbre, de la pasión y del deseo de conocer por el conocer mismo, de una educación que "despierte" a las mentes. En otras palabras, dejar de lado el conocimiento de "técnicos-especialistas" con el que todavía formamos para trabajar con un "conocimiento transdisciplinar" que "abra las mentes" y "no cierre cabezas". Para esto, será necesario "actualizar" los Siete Saberes necesarios para la Educación del futuro, y comenzar a pensar en un octavo saber que incluya la historia, el tiempo y el espacio.

El artículo 11 de la Carta de la Transdisciplinariedad expresa este sentir: "una educación auténtica no puede privilegiar la abstracción en el conocimiento. Debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar. La educación transdisciplinaria reevalúa el rol de la intuición, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de los conocimientos". (Freitas, Morin y Nicolescu, 1994) Este sentido fundante de la educación requiere también de la *reformulación de la formación docente*;

significa entenderla desde lo multidimensional de su tarea, desde el abrirse al mundo e imbricarse con lo social, lo político, lo económico, lo biológico, lo cultural, lo filosófico, lo discursivo, lo comunicacional, lo lúdico, porque es ese intercambio con el entorno lo que permite su autopoiesis.

Refundar la educación desde una reflexión *complexiva*, crítica y desde el diálogo de saberes, implica captar las interrelaciones Yo-Tú; Tú-Yo; Yo-Tú-mundo para develar las opresiones y luchar contra la dominación, el enseñar y el aprender suponen un aprehender del sujeto pensante, apropiándose del significado del objeto pensado y aprehendiendo su razón de ser y de ser con el otro y en el mundo.

Refundar la educación significa que la era planetaria nos exige hacer un alto en el camino, sentarnos a mirar dónde estamos hoy y a partir de ahí crear las condiciones³ "contextuales" y "vivenciales" para protagonizar el dificultoso y estrecho camino de resituar su valor fundamental: el enseñar ⇔ aprender ⇔ reaprehender recursivamente.

4. Bibliografía

- Carbón Posse, E. (2001). *La teoría del caos. ¿Caprichosas leyes del azar?* Buenos Aires: Editorial Longseller.
- Comenio, J. (1997). *Didáctica Magna*. 7ª Edición. México: Editorial Porrúa.
- Delors. J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Ed. Santillana/Ed. Unesco.
- Díaz Barriga, A. (1995). *Didáctica. Aportes para una polémica*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor
- Freitas, L.; Morin, E. y Nicolescu, B. (1994). *Carta de la Transdisciplinariedad*. Disponible en: <http://www.uv.mx/evargas/CienciaSagrada/TextosFundamentales/Carta-Transdisciplinariedad.htm> (Última consulta: 16 de julio de 2014)
- Geymonat, L. (1988). *El pensamiento científico*. Buenos Aires: Editorial Cuadernos.
- Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Editorial Morata.
- Gonfiantini, V. (2014). Encuentro Educación hoy... aportes desde la Complejidad. Conferencia: *¿Para qué educamos hoy? de horizontes complejos y liberadores*.
- Gonfiantini, V. (2013). *Resignificar la formación docente desde la práctica del formador*. Tesis de Doctorado. México: Multiversidad Edgar Morin. https://www.youtube.com/watch?v=r2toymTDz_4
- Le Boterf, G. (1995). *De la compétence: essai sur un attracteur étrange*. París, Editions d Organisation.

³ Nota: se habla de "crear las condiciones" y no de "impartir las condiciones" porque el pensamiento complejo no es una teoría que se enseña, se repite, se resume y se devuelve, sino que el pensamiento complejo es una "forma de vivir", es una "manera de actuar", es un "modo de entender y de relacionarse con el mundo".

- Lundgren, U. (1983). "Producción y reproducción social como contexto para la teorización del Currículum", en *Journal of Curriculum Studies*, vol. 15. Núm. 2 Gran Bretaña
- Marías, J. (1964). *Historia de la filosofía y la ciencia*. Madrid: Editorial Guadarrama
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Morin, E. (2000) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Morin, E. (2011). *La vía: Para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Núñez, I y Vera, R. (1990) *Participación de las organizaciones de docentes en la calidad de la educación*. Santiago: UNESCO/OREALC.
- Portia, Asociación para la Transdisciplinariedad. (s/f). *Un espacio para repensar la educación con una mirada transdisciplinar*. Disponible en: http://www.tendencias21.net/ciclo/Un-espacio-para-repensar-la-educacion-con-una-mirada-transdisciplinar_a2.html?com
(Última consulta: 14 de julio de 2014)