

Reforma del pensamiento y reforma de la educación para aprender a vivir

Maria Cândida Moraes¹
Paris, diciembre de 2016

Los obstáculos que impiden que nuestra civilización evolucione, efectivamente existen y son inmensos, aparentemente insuperables, como así ponen de manifiesto las numerosas crisis civilizatorias y ambientales actualmente existentes. Sin embargo, es necesario atravesar esos obstáculos e ir más allá de los portales que dificultan la construcción de una nueva civilización planetaria capaz de garantizar y sostener un mundo más humano, fraterno, socialmente más justo, emocionalmente más saludable y sobre todo, más feliz para las generaciones venideras.

Edgar Morin nos ha dado varios instrumentos para esta travesía. Su obra y su vida, constituyen un inmenso legado que nos fue generosamente ofrecido, donado, para que el desarrollo de la comprensión humana, para el cultivo de valores éticos de responsabilidad y solidaridad, para el ejercicio de una nueva educación basada en los avances de la ciencia y del conocimiento humano. Corresponde ahora a cada uno de nosotros, educadores, salir de nuestra zona de confort y colocarnos con las manos en la masa, en el sentido de promover la reforma del pensamiento y la creación de una nueva forma de comprender y realizar la educación.

Para Edgar Morin (2000), reformar el pensamiento requiere de una transformación profunda de sus estructuras, una revolución capaz de complejizar el pensamiento, o sea, de conocer mediante principios organizadores de un pensamiento complejo, en el sentido de ser capaz de captar la complejidad de la realidad. Para pensar de manera compleja, es necesario ver el objeto en sus relaciones, es necesario comprender la dinámica del todo, percibir sus inter-relaciones, ecologizar el pensamiento para poder ecologizar los saberes, reafirma el autor en sus múltiples obras.

Por tanto, es necesario una reforma del pensamiento acompañada de una reforma paradigmática y también programática de la educación que exige reformas epistemológicas y metodológicas, sin las cuales la humanidad no irá muy lejos, pues su supervivencia como especie estará comprometida. Esto es así, porque es fundamental repensar las formas de producción de conocimiento, pero de conocimientos que sean pertinentes, ecologizados, contextualizados, con sentido y significado para aquellos que aprenden. En este sentido la escuela tiene un papel fundamental como espacio de organización de los procesos de construcción de conocimiento y de aprendizaje, en el sentido de garantizar la competencia institucional para su realización. La escuela es una institución fundamental en la cadena recursiva entre la reforma del pensamiento, la reforma del conocimiento y la reforma de la educación y de las instituciones educativas.

¹ Profesora de Pos-Graduación de la Universidad Católica de Brasilia. Doctora en Educación por la Universidad Católica de São Paulo. Maestrado por el Instituto de Investigaciones Espaciales (INPE/CNPq). Consultora internacional. Investigadora visitante de la Organización de Estados Americanos y profesora visitante de la Universidad de Barcelona. Autora de varios libros.

Mientras tanto, esas reformas, para que sean implementadas, necesitan también de una nueva conciencia, de una nueva política educativa, de una nueva política de civilización en suma, basada en la solidaridad y la responsabilidad social como nos advierte Edgar Morin (2011) y sin la cual no superaremos los obstáculos que impiden hoy, la evolución humana y la existencia de un mundo más justo, fraterno y solidario.

Repensando el papel de la escuela a partir de la complejidad

Conforme a lo observado anteriormente, en este evento sobre el Pensamiento Complejo, nuestro compromiso primordial es precisamente con la escuela, con la necesidad de colaborar para que el pensamiento complejo incida directamente en los sistemas escolares, como condición fundamental para la revitalización de los procesos educativos, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el sentido de promover la reforma del pensamiento y la reforma de la educación para aprender a vivir y a convivir.

Si bien sabemos que no existe un único camino seguro capaz de garantizar una comprensión mejor de la realidad escolar, sino múltiples caminos a ser descubiertos, entendemos que ya no podemos esperar más, tanto desde el punto de vista del agravamiento del fracaso escolar, un problema cada día más visible, como desde las instituciones educativas en el sentido de comprender las causas que impiden el cumplimiento de su misión educadora.

La escuela, tal y como está ahora, ya no nos sirve, dado que la realidad actual nada tiene que ver con aquella escuela napoleónica y centralizada del siglo pasado. Una escuela disciplinada, conservadora que encarcela a una masa de alumnos en horarios y programas rígidos, basados en la estricta obediencia y en un tipo de conocimiento que impone una visión unidimensional del mundo, de la sociedad y de la vida. La educación que actualmente se ofrece, no está preocupada por el desarrollo humano integral, ni por la sustentabilidad ecológica y mucho menos por el cambio del paradigma civilizatorio dominante.

Repensar el papel de la escuela, cuestionar su dinámica operacional, no es una tarea utópica e inviable, sino realista, viable y fundamental, como también urgente y necesaria. Es necesario cambiar el enfoque, cambiar el paradigma, reformar la educación, salir de la prisión epistemológica y metodológica que la amenaza de forma visible e invisible, abandonar la rigidez paradigmática que reduce la educación y sus instituciones a lo que es mercantil o un mero salvoconducto para la supervivencia en una sociedad que es incapaz de garantizar el pleno empleo, el derecho al trabajo, a la salud, a una buena educación, así como a una vida digna, más plena y más feliz.

Con estos presupuestos, pensar la reforma del pensamiento, la reforma del conocimiento y de las instituciones educativas para aprender a vivir a partir del pensamiento complejo y de la transdisciplinariedad, no es una meta utópica o una etiqueta cualquiera que otorga superioridad epistemológica o que trae consigo nuevas propuestas educativas. Ni tampoco un modelo de escuela que siga una serie de criterios operativos de forma lineal o reductora que excluye emergencias, incertidumbres, contextos y la singularidad del aprendizaje humano.

En realidad, la reforma del pensamiento, la reforma del conocimiento y de la educación a partir del pensamiento complejo, requiere de inmediato un cambio paradigmático de naturaleza ontológica, epistemológica y metodológica, que comprenda la educación en su totalidad y la escuela como un sistema aprendiente de naturaleza compleja, como una “*escuela que aprende*” (SANTOS GUERRA, M.A.: 2012 y SENGE, P.: 2010). Una escuela verdaderamente capaz de preparar al sujeto para la vida, para aprender a conocer, a ser, a hacer y a vivir y convivir. Un sistema aprendiente en el cual los procesos de enseñanza-aprendizaje, de orientación educativa y de desarrollo humano se interrelacionan con los procesos vitales, espirituales, creativos y de construcción de sentidos que permiten hacer de la educación un fenómeno de carácter biopsicosocial, cultural, político y también espiritual.

Reconocemos de esta forma, la necesidad de pensar en nuevas dinámicas organizativas y estructurales que transformen la escuela como un todo, que transformen los aprendizajes teóricos sobre el Pensamiento Complejo en intervenciones más eficaces y competentes en el seno de las instituciones educativas. Es a partir de la dinámica operacional de la escuela como un sistema complejo, como podemos comprender las dinámicas recursivas y auto-eco-organizadoras de los diversos elementos estructurantes del sistema educativo y hacer que la reforma del pensamiento del sujeto aprendiente incida en la reforma de la educación y de las instituciones implicadas y viceversa. Y a no podemos continuar culpabilizando al alumno y a sus familias por el fracaso escolar. Es necesario repensar la totalidad del sistema, reconocer y comprender la dinámica operacional de los demás elementos estructurales de los procesos de enseñanza-aprendizaje, aprender a hacer preguntas pertinentes y adecuadas para que podamos encontrar las soluciones más eficientes y satisfactorias a los problemas de la humanidad.

En realidad, la reforma del pensamiento y la reforma de la educación para aprender a vivir y a convivir trae consigo una actitud integradora y trascendental, que concibe la organización escolar desde una perspectiva compleja y ecosistémica y, por tanto, contextualizada, comprendiendo al sujeto en su multidimensionalidad, como a alguien capaz de transformarse a sí mismo y a transformar el mundo a su alrededor. Es una escuela que se hace social, política, comunitaria, al mismo tiempo que más sensible, afectiva, participativa, comprensiva, empática y que reflexiona sobre las experiencias educativas, ya sea como alumnos o como docentes/educadores.

Concluyendo provisionalmente

A partir de las experiencias educativas en las que hemos participado, podemos sintetizar algunos puntos importantes a tener en cuenta a la hora de observar la escuela a partir de una perspectiva compleja y transdisciplinar.

- ◆ Pensar la escuela como un sistema complejo, implica necesariamente un cambio paradigmático a partir de una reforma del pensamiento, una reforma del conocimiento y ciertamente, una reforma de la educación en sus múltiples aspectos. Exige un cambio paradigmático alimentado y sostenido en nuevos aspectos ontológicos, epistemológicos y metodológicos, como condición fundamental para ir más allá de las concepciones simplificadoras y fragmentadoras de la realidad, del ser, del conocer, del hacer y del vivir y convivir. Por tanto, es necesario superar una de las grandes debilidades de nuestros sistemas de enseñanza que se constituye en una

importante barrera para promover la reforma del pensamiento, del conocimiento y de la educación, como es la falta de *claridad epistemológica* por parte del profesorado, especialmente en lo que se refiere al aprendizaje y a los procesos de construcción de conocimiento. Fundamentos y bases epistemológicas claras son vitales para la viabilización de los procesos de aprendizaje, como también para la comprensión del funcionamiento de la dinámica del mundo y de la vida. Sin esto, es difícil incentivar la construcción de prácticas pedagógicas innovadoras y creativas, así como promover la calidad de la educación. Nuevas bases ontológicas y epistemológicas nos ayudan a percibir las cegueras del conocimiento, sus errores e ilusiones, la importancia de un conocimiento pertinente, el papel de la corporeidad humana en los procesos, evitándose así la mutilación del sujeto, del objeto y la atrofia del pensamiento. Sin comprender los aspectos filosóficos y epistemológicos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, será difícil para el profesor comprender las bases biológicas del conocimiento humano que religa aprendizaje y vida, así como las relaciones que favorecen la realización de tales procesos.

- ◆ Institucionalmente, la escuela ya no puede continuar ofreciendo prácticas pedagógicas cristalizadas en el tiempo y en el espacio, repasando contenidos mediante aulas tradicionales y magistrales reproductoras de textos canónicos y verdades inquestionables que se perpetúan a lo largo del tiempo, caracterizadoras de una realidad pedagógicamente preocupante. Como espacio de intercambio de saberes y de experiencias, las escuelas deben ser concebidas como *centros de aprendizaje y formación* a partir de otra estructura organizativa y espacial, ya que su objetivo sería el aprendizaje personalizado y comunitario mediante procesos de cooperación.
- ◆ Concebir el currículum como una red compleja de interacciones, de auto-eco-regulaciones, de emergencias y transcendencias, como fruto de un sistema operacional abierto, que se asemeja más a un fractal, no es algo fácil para el profesorado en general, acostumbrado a los listados de contenidos, disciplinas incommunicables, dinámicas lineales de causa-efecto, sistemas cerrados e impuestos de forma autoritaria y vertical. Para que la reforma del pensamiento incida directamente en la reforma del conocimiento y en los procesos educativos, es necesario otra dinámica curricular diferente. En este sentido, nuestra experiencia recomienda *un currículum en movimiento, un currículum en acción* como diría Paulo Freire (1997), un currículum integrado, globalizado, flexible, contextualizado, dialogado, abierto a las emergencias e incertidumbres, al conocimiento interdisciplinar y transdisciplinar, capaz de integrar los conocimientos científicos y humanísticos, de promover el diálogo entre lo local y lo global, entre el SER y el ESTAR, entre VIVIR y CONVIVIR, generador de un pensamiento ecologizado y ecologizante. Un currículum alimentado transversalmente por los Siete Saberes propuestos por Edgar Morin, y al mismo tiempo, didácticamente trabajado y revitalizado por los operadores cognitivos para un pensar complejo. Un currículum que se materializa a través de unidades, temas generadores, proyectos de aprendizaje contextualizados y comunitarios, macroconceptos estructurantes, algo capaz de generar aprendizajes integrados y personalizados, de promover autonomía y autoría, de vivenciar la ética de la responsabilidad y la solidaridad a partir de un esfuerzo individual y colectivo basado en la búsqueda constante de información, en la investigación, en el ejercicio de la creatividad y en el trabajo cooperativo y solidario.

- ◆ La revitalización de las prácticas pedagógicas y de las estrategias de enseñanza y aprendizaje iluminadas por los operadores cognitivos del pensamiento complejo y por el ejercicio de la transdisciplinariedad, puede sin colaborar en la mejora de la calidad de la educación en lo que se refiere a las posibilidades de lectura, escritura y comprensión de la realidad vivida, de acuerdo con lo que nos decía nuestro querido amigo y profesor Paulo Freire. Para esto, el acto didáctico necesita ser comprendido como expresión de una fenomenología compleja y transdisciplinar que articula la lógica de los saberes a ser enseñados, con la lógica del aprender y el comprender mediante la religación de los diferentes elementos estructurantes de la didáctica presentes en los ambientes educativos. En detrimento de una didáctica externamente pensada, se privilegia aquí una *didáctica vivida*, contextualizada, que tenga como punto de partida los problemas reales de la vida cotidiana del alumno en su proceso de vivir/convivir y que exige mayor flexibilidad estructural, pluralidad de tiempos, espacios y lenguajes, así como diferentes formas de expresión y caminos para hacer posible el aprendizaje.
- ◆ La revitalización de las prácticas pedagógicas basadas en la biopsicosociogénesis del conocimiento humano e iluminadas por los operadores cognitivos del pensamiento complejo y transdisciplinar, rescata al sujeto en su multidimensionalidad, en su integridad, implicando necesariamente el desarrollo de una educación integral, pero a su vez, reclama la importancia de trabajar no solamente el dominio cognitivo, como sucede en la mayoría de las escuelas. Y esto es así, porque sabemos que las estructuras de pensamiento emergen de acciones y reflexiones que implican la cooperación de lo que ocurre en todo organismo, en el cual, la intuición, el sentimiento y la emoción desempeñan un papel fundamental en la organización y estructuración del conocimiento y del aprendizaje. La corporeidad participa como fuente de información y de conocimiento, como mediadora entre el pasado, el presente y el futuro y nos ayuda a interpretar, a construir y reconstruir el conocimiento a partir de nuestra subjetividad y visión del mundo. De aquí, podremos entender que el conocimiento es siempre una traducción, producto de las reconstrucciones en las que interfieren nuestras emociones, deseos, percepciones e interpretaciones que condicionan nuestra singular manera de pensar y actuar. Olvidar tales aspectos es estar más sujetos a los errores de la razón pura que valora el racionalismo y olvida el resto de las dimensiones humanas que influyen en nuestra manera de ser y de estar en el mundo. Como Morin nos señala, somos una unidad múltiple y compleja, plena de dimensiones y elementos físicos, biológicos, psicológicos, sociales, culturales y espirituales.
- ◆ La garantía de todos estos aspectos comentados, ciertamente depende de una política educativa capaz de materializar y concretar efectivamente el derecho a una educación de calidad, basada y fundada en la solidaridad y la responsabilidad social, ética y ambiental. Una política educativa solidaria también con la propia escuela, dotándola de los recursos necesarios que permitan al profesorado, al alumno y a sus respectivas familias cumplir con sus respectivas responsabilidades.

Para finalizar, necesitamos todavía sintetizar algunas consideraciones sobre la cuestión de la formación docente, para que estos procesos puedan ser inmediatamente viabilizados. Por tanto, y considerando:

- La insuficiencia de bases teóricas y epistemológicas presentes en la formación de los profesionales de la educación;
- La dificultad de la mayoría de los profesores para comprender los procesos biopsicosociológicos del conocimiento humano presentes en los actos de enseñar, aprender y conocer derivados de sus prácticas pedagógicas;
- El entendimiento de que la reforma del pensamiento y del conocimiento, mediada por la educación, exige un mapa ontológico, epistemológico y metodológico más amplio y que la ausencia de este mapa constituye no solamente una grave debilidad de los sistemas de enseñanza, sino una gran barrera para materializar y poner en práctica efectivamente las reformas pretendidas, o sea, reformas epistemológicas, metodológicas, éticas y políticas;
- Y que es necesario revisar los marcos científicos de producción de conocimiento escolar y académico, los fundamentos pedagógicos de las prácticas docentes en el sentido de incorporar la epistemología de la complejidad y los fundamentos de la transdisciplinariedad;
- Y al mismo tiempo, enfrentar los diferentes tipos de resistencias que permean el pensamiento hegemónico de las instancias universitarias y escolares: resistencias a las ideas que fundamentan la reforma del pensamiento, del conocimiento y de la educación; el reconocimiento de la complejidad humana y el papel de la corporeidad en los procesos de construcción de conocimiento; o el reconocimiento y la valoración del conflicto; la posibilidad de un planeamiento y un acto didáctico flexible; el caminar de la disciplinariedad a la transdisciplinariedad y el cultivo del estado poético de la existencia.

Entendemos que los cursos de formación de profesores, tanto de formación inicial como continuada, urgentemente atiendan las necesidades de profundización de las bases epistemológicas y metodológicas de las prácticas docentes, condición fundamental para una mejor y mayor comprensión de los mecanismos funcionales del pensamiento, del conocimiento y de la acción humana, como también para la viabilización de la reforma del pensamiento y de la reforma de la educación para aprender a vivir. Sin esto, es difícil transformar la escuela en una instancia mediadora y facilitadora del aprendizaje de los alumnos, un espacio para aprender a pensar el contexto, a comprender lo humano, lo complejo y lo transdisciplinar, o bien como ejercicio de la ciudadanía planetaria.

Aprovechamos la oportunidad para solicitar el apoyo de la UNESCO y de sus estructuras en el sentido de priorizar en sus políticas, programas y proyectos educativos, la visión y el contenido propositivo presentes en la obra de Edgar Morin. Al mismo tiempo, recomendamos y apoyamos la creación de una red de cooperación inter-institucional e internacional capaz de llevar adelante estrategias intensivas de formación de educadores mediante el desarrollo compartido de proyectos de investigación-formación-innovación, basados en la complejidad y la transdisciplinariedad y en los demás principios que inspiran los documentos *“Para un pensamiento del Sur”* y *“Los siete saberes de la Educación para el futuro”*, ayudando en la preparación del profesorado para una nueva política de civilización planetaria.

Referencias

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FURLANETTO, Ecleide C. Matrizes pedagógicas e formação de professores. **Cadernos**. São Paulo, v. 11, n. 3, jul. /set., p. 11-16, 2005.
- MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos saberes**: complexidade, transdisciplinaridade e educação. São Paulo: Antakarana, 2008.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes para uma educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MORIN, Edgar & LE MOGNÉ, Jean Louis. **Inteligência da complexidade**: Epistemologia e pragmática. Lisboa: Instituto Piaget, 2009.
- MORIN, Edgar. **Rumo ao abismo**: ensaios sobre o destino da humanidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- MORIN, Edgar. **O pensamento do sul**. SESC/RJ:2012.
- MORIN, Edgar. **La vía**: para el futuro de la humanidad. Barcelona: Paidós Ibérica, 2011.
- MORIN, Edgar. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.
- MORIN, Edgar, ROGER_C, Emilio. & MOTTA, Raul D. **Educar na era planetária**: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez e UNESCO, 2003.
- SANTOS GUERRA, Miguel A. **La escuela que aprende**. Madrid: Morata, 2004.
- Senge, Peter. **A quinta disciplina**: A arte e prática da organização que aprende. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2010.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ZEICHNER, K. M. (2010). Uma agenda de pesquisa para a formação docente. In: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/8/1>. Acessado em 10/05/2010.