

## La escuela, la educación, frente a una encrucijada: la vía de la instrumentalización o la vía de la complejidad

Cada vez son más las voces y las presiones que encajonan el trabajo en los centros educativos hacia la adquisición de unos conocimientos, a menudo mal llamados mínimos, que han de servir a los alumnos a desarrollar sus capacidades y a brindarles un futuro lleno de prometedoras expectativas. Se tiende a simplificar y a homogeneizar, en un intento desesperado por dominar las riendas de algo tan complejo como resultan ser los diferentes niveles formativos, la educación y el crecimiento personal.

Este hecho, que no escapa a ningún docente observador de su contexto profesional, me mueve a ilustrar, a reflexionar sobre las referencias de otras voces, de otras perspectivas. Se puede hacer desde la educación, pero también desde la biología, desde la cibernética, la sociología y un largo entramado de disciplinas. Lo que nos puede conquistar de esas miradas es la variedad de puntos de partida y una cierta homogeneidad en las metas y los contenidos. En el fondo, me estoy refiriendo a todos aquellos enfoques que tienen que ver con las **teorías de la complejidad**. Por mencionar a alguien muy conocido me referiré a Edgar Morin<sup>1</sup>, que siempre nos ha deleitado en sus libros con imágenes muy sugerentes al respecto, pero también podemos hablar de biólogos eminentes como Humberto Maturana<sup>2</sup>, antropólogos como Gregory Bateson<sup>3</sup>, o científicos como Roger Lewin<sup>4</sup>, entre muchos otros.

Tener una primera imagen de lo que comprende esta idea de complejidad no ha de resultar tarea demasiado ardua, otra cosa son las concreciones posteriores. De alguna manera es como decir que hay que tomar todas las cosas, desde los conocimientos, las experiencias, las interacciones, ..., desde un abordaje que contemple la multiplicidad de elementos que las configuran. Lo contrario, sin lugar a dudas, de la simplificación y la homogeneización. Los riesgos que se asumen, en un inicio, son grandes, pero los resultados suelen ser muy positivos. No podemos quedarnos viendo pasar el tiempo, hay que entrar a formar parte de la historia, desde la complejidad, para poder continuar creciendo como seres individuales, como seres sociales y como seres que formamos parte de una especie biológicamente especializada.

Existen tres aspectos que conforman ejes orientadores para la comprensión y desarrollo de la complejidad: **la diversidad, la cooperación y la autoorganización** (y el papel del azar). Desde los mismos orígenes de la vida y de la especie, estas tres variables han ejercido un papel predominante. Justo por una de esas circunstancias azarosas se produjo la permeabilización de algunas células simples, hecho que permitió la interacción entre medios distintos, es decir, a partir de la cooperación fue posible la diversidad de la vida y su especialización, y esa diversidad y cooperación han sido los valuartes para la propia continuidad de la vida y de la especie, en constante proceso de autoorganización<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro", Edgar Morin, Paidós 1999

<sup>2</sup> "La realidad: ¿objetiva o cosntruida?", Humberto Maturana, Anthropos 1995

<sup>3</sup> "Pasos hacia una ecología de la mente", Gregory Bateson, Planeta 1972

<sup>4</sup> "Complejidad: el caos como generador del orden", Roger Lewin, Tusquets 1992

<sup>5</sup> "Comprender la comunicación", Sebastián Serrano, Paidós 1999

Ahora bien, ¿qué tiene esto que ver con la escuela?, ¿de qué manera podemos plantearnos proyectos de futuro para trabajar desde esta dimensión? No resulta nada sorprendente pensar que el reto de la educación para el siglo XXI<sup>6</sup> se centra en cuatro pilares: aprender a hacer, aprender a pensar, aprender a ser y aprender a convivir, que tienen que ver justamente con un buen manejo de la diversidad, de la cooperación y de la autoorganización.

¿O es que no resulta suficientemente evidente que la diversidad es más que explícita en las aulas, en los colectivos docentes y familiares?, ¿o es que no resulta indispensable aunar esfuerzos, trabajar codo con codo con los demás para ir avanzando en la construcción del conocimiento y del mundo de una forma más humana, más global, más integradora?, ¿o es que no resulta indispensable encontrar formas de organizarse múltiples y complementarias, porque el conocimiento es tan vasto y los avances a todos los niveles tan amplios que resultan inalcanzables para cualquier persona individual?

Pensemos pues, cómo se puede traducir esto en la escuela. Sería iluso por mi parte pretender dar una respuesta completa a dicha pregunta, entre otras cosas porque la propia complejidad impide hacerlo de una forma cerrada y porque no tengo suficientes argumentos. Sin embargo, sí me atrevo a echar mano de mis experiencias y reflexiones, tanto en el ámbito de las aulas como en el de la formación permanente de los docentes, para aproximar algunas certidumbres.

En primer lugar, creo que debe traducirse en **formas de organización** que permitan una gran flexibilidad, tanto por lo que respecta a los espacios, pensados para hacer diferentes tareas según lo requieran los proyectos previstos, como por lo que respecta a los tiempos, suficientemente amplios y elásticos que permitan el desarrollo de tareas que impliquen abordajes múltiples, así como una significativa variedad de agrupamientos. También podemos mencionar en este capítulo la necesidad de utilizar materiales que por sus características constitutivas sean lo más versátiles posible, sin delimitar en exceso las producciones que se esperan de ellos.

Una de las reflexiones que aparece más a menudo en las discusiones alrededor de estos aspectos, en los grupos de formación, consiste en el hecho de que casi siempre la necesidad de estructurar sistemáticamente el espacio, el tiempo, los materiales y los agrupamientos, responde más a una necesidad de los adultos de mantener el control, no sólo como imagen vinculada a la disciplina de los alumnos y alumnas, sino sobretodo como un referente de nuestra propia necesidad de ordenar nuestro interior, nuestros pensamientos y, especialmente, nuestros sentimientos. Creo que esto nos debe hacer recapacitar para podernos ir desprendiendo poco a poco de la losa que significa esta limitación emocional, humana sin duda, pero sobre la que podemos ejercer una mayor influencia si trabajamos nuestra confianza y autoestima.

Por otra parte, adquieren relevancia en esta traducción que mencionamos, las **concepciones sobre el currículum** (entendido desde su acepción más amplia: cómo enseñar, cuándo, con qué, dónde y para qué), y sobre los **procesos de enseñanza y aprendizaje**. Nadie pone en duda en estos momentos que la construcción del conocimiento se da en la paradoja entre la reestructuración del pensamiento individual y la influencia de las interacciones con los demás. Es decir, es en cada uno de nosotros

---

<sup>6</sup> Le educación esconde un gran tesoro”, Jacques Delors, UNESCO 1996

donde se da la maravillosa transformación del saber y del conocer, nadie lo puede hacer por nosotros, y, sin embargo, sin la colaboración de los demás, esta maravilla no podría concretarse. Qué duda cabe de que en esta paradoja la diversidad, la cooperación y la autoorganización juegan un papel preeminente.

Y por lo que respecta al currículum, ¿no habrá llegado la hora de prescindir de los mínimos para aspirar a los máximos, no habrá llegado la hora de extender el concepto de aprendizaje a todos los contextos en los que participa vívidamente cualquier ser humano, no habrá llegado la hora de utilizar herramientas y estrategias que amplifiquen las experiencias en vez de encorsetarlas, no habrá llegado la hora de replantearse el mismo sentido del conocimiento y la educación?

Sin duda alguna, para alinear toda esta mezcla de necesidades y cambios no podemos prescindir del unguento que puede ayudar a ensamblarlas: un **sistema de actitudes** que sea coherente con estos principios y que facilite su evolución. Me estoy refiriendo a actitudes tan dichas, pero no por ello más presentes, como una buena capacidad de escucha (de las ideas, de las hipótesis, y también de los sentimientos, de los miedos, de las dudas existenciales, ..., de los niños y niñas que pueblan nuestras escuelas), así como el respeto y la aceptación auténticas de las necesidades y peculiaridades de éstos.

Entrarían también en estas latitudes actitudinales la ley y la seguridad, entendidas desde la autoridad moral que nos otorga este objetivo y esta capacidad para aproximarnos de una forma flexible y clara a las distintas realidades de nuestros alumnos, abarcando tanto la seguridad física, indispensable para continuar investigando, como la seguridad emocional, indispensable para continuar creciendo de una forma global. Es la ley y la seguridad en la que se construye y se sostiene la calma necesaria para dibujar un mundo de interacciones sociales y cognitivas que permitan el desarrollo integral de la persona.

No me gustaría pasar por alto la necesidad de contemplar el paso por el tamiz de la diversidad, la cooperación y la autoorganización, de los mismos **finés educativos y de la planificación de las administraciones**. Sin este gesto, sin este proyecto, será muy difícil el cambio en la escuela<sup>7</sup>. No ahondaré más en ello porque es de sobras sabido que cualquier constricción realizada desde los despachos, alejados de las realidades cotidianas de las aulas, se sostienen, justamente, en la falta de perspectiva de la complejidad que las caracteriza, por eso, la inexorable necesidad de aceptar la diversidad de opiniones y perspectivas, de establecer puentes de cooperación y coordinación entre las partes implicadas, y una mayor confianza en la descentralización y en las capacidades autoorganizativas de los distintos colectivos. No olvidemos nunca que sin autonomía y sin creatividad no puede germinar la responsabilidad. Pero parece que estos son principios difíciles de digerir por los legisladores y los administradores.

Y, en último lugar, creo indispensable, en este largo camino hacía la aceptación de la complejidad, y como paso significativo hacia su puesta en práctica, un viraje en la **formación permanente** de los docentes. Para que los resultados de esta formación sean sugerentes de cambios en la dirección que aquí se plantea se debería recurrir a un enfoque de la formación que tuviera presente a los educadores desde su propia globalidad. Si no queremos que el resultado de la formación nos lleve a la

---

<sup>7</sup> Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela, Andy Hargreaves, Paidós 1998

instrumentalización del conocimiento y de la escuela se debe acceder a esa globalidad desde la misma corporalidad de la persona, desde su vida afectiva y relacional, y, sin duda, también desde sus capacidades cognitivas.

Ello sólo será posible si facilitamos la toma de conciencia de nuestro estado físico y psicológico, si recuperamos la historia encriptada de nuestra experiencia y nuestra manera de entender el mundo instalada en nuestra corporalidad. A su vez, esta historia no puede separarse de todo lo afectivo que nos acontece, porque la mayor parte de nuestras decisiones no las tomamos tanto desde lo cognitivo y racional sino más bien desde lo emocional, aunque soy consciente de que lo intelectual y lo afectivo no puede desligarse.

Debemos favorecer contextos en los que la observación sobre la propia práctica y la reflexión en grupo sobre esa observación sean elementos claves para la formación, sin olvidar, sin embargo, la importancia del sentido común, la intuición y, de una manera especial, la creatividad (la capacidad de probar cosas distintas, de equivocarse, de dejarse sorprender por las propias ideas y las de los mismos niños y niñas, la capacidad de utilizar, potenciar y entremezclar todos los lenguajes expresivos que estén a nuestro alcance). Debemos favorecer contextos formativos que permitan la transformación de la persona, porque en esa transformación se produce la metamorfosis del educador.

Todo este conjunto de ideas quizás aporte pocas concreciones, no es mi intención cerrar la reflexión sino más bien amplificarla. Creo que hay, a lo largo de este documento, suficientes elementos, aunque no todos los posibles y necesarios, para abordar el tema de la complejidad, que a mi modo de ver es el tema del cambio en la escuela y un nuevo enfoque de la educación, con ciertas garantías de poder profundizar en él. He intentado, con ello, participar en el debate abierto y diverso alrededor de estos temas. Queda ahora encontrar el vehículo para poder interactuar y cooperar en la búsqueda de una respuesta más colectiva y, a partir de ahí, que cada cual encuentre sus propias estrategias para organizar este cúmulo de ideas en una práctica que le resulte atractiva y enriquecedora para todos los que participen de ella. En mi caso, estoy disponible a cualquier sugerencia de reelaboración de esta perspectiva de la complejidad como ferviente devoto de la idea que el hombre es, en su esencia, un ser amoroso y, por tanto, proclive a la cooperación y al encuentro.

Recapitulemos y pensemos, pues, a que nos abocaría la continuación y preservación de esta perspectiva instrumentalizadora, que devendría en seres dependientes, grises y celosos de sus propiedades y conquistas (sentimentales, cognitivas y materiales), y sopesemos las ventajas de esta otra vía de la complejidad, que nos induce a pensar en la culminación de procesos de crecimiento personal que acunarán futuros mundos mejores. No se trata tan sólo, de una mejora de la escuela y de la educación, se trata, incluso, del buen devenir de nuestra especie, como dice Edgar Morin, de la posibilidad de continuar humanizando la humanidad.

Carles Parellada Enrich  
Esparreguera, octubre del 2001