**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
**DIRECCIÓN DE POSTGRADO**
**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

# EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
# UNA VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDICIPLINARIA

Autora: MSc. Leyda Vásquez Entralgo
Tutora: Dra. Dilia Álvarez

**Bárbula, Mayo 2012**

**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
**DIRECCIÓN DE POSTGRADO**
**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

# EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
# UNA VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDICIPLINARIA

Autora: MSc. Leyda Vásquez Entralgo
Tutora: Dra. Dilia Álvarez
Tesis Doctoral presentada ante la Dirección De Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como requisito parcial para optar al grado de Doctora en Educación.

**Bárbula, Mayo 2012**

**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
**DIRECCIÓN DE POSTGRADO**
**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

## VEREDICTO

Nosotros, miembros del Jurado designado para la evaluación de la Tésis titulada: **EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO UNA VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDICIPLINARIA** para optar al título de Doctora en Educación, estimamos que la misma reúne los requisitos para ser considerada como: _____

| Nombre y Apellido | C.I. | Firma |
|---|---|---|
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |

**Bárbula, Mayo 2012**

## DEDICATORIA

Al creador del universo e infinito de la complejidad
Al dios de mi Ser que ilumino mis desaciertos para ver
A los dioses terrenales por su humanidad
Al miedo incesante, desafiante
A la incertidumbre perenne
A lo nuevo
A la vida

**Leyda Vásquez Entralgo**

## AGRADECIMIENTO

Agradezco al Dios de mi ser, ilumino mi alma, mi ser por caminos intrincados, caóticos, inciertos, sabios, tranquilos, que constantemente surgían al ir sumergiéndome en el tejido de ideas, sentimientos, emociones, pensamientos, relaciones y reflexiones del mundo complejo de la educación.

Agradezco a mi adorada madre Hilda que en la discusión y diálogos surgieron entretejidos nuevos, rehaciéndome permanentemente.

Agradezco a tutora Dilia Álvarez por la compasión y afecto que demostró durante años y relaciones de nuestras vidas complejas.

Agradezco a mi gran amiga Yajaira Reverón por su disposición de su tiempo en discusiones entramadas.

Agradezco a un gran amigo Miguel Arévalo, por desestructurar mis esquemas y paradigmas e hincar rodilla en tierra para salir del vacío en que me sumergía y asumir la complejidad como parte de mi vida.

Agradezco a los docentes de las Escuelas Nacionales Bolivarianas que permitieron encuentros reales educativos.

Agradezco a la Universidad Carabobo por brindarme espacios de reflexiones y caminar por el mundo de la conciencia consciente.

Y finalmente agradezco a mi familia en especial a mis hijos José Alejandro y José Alberto que les pareció interminable la complejidad…

**Leyda Vásquez Entralgo**

# Í N D I C E  G E N E R A L


| | pp. |
|---|---|
| **DEDICATORIA** …… | iv |
| **AGRADECIMIENTO** …….. | v |
| **ÍNDICE GENERAL** ……. | vi |
| **LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS** …….. | ix |
| **RESUMEN**…….……. | x |
| **ABSTRACT** ……..……. | xi |
| **INTRODUCCIÓN**…….……. | 1 |
| **PRIMER MOMENTO** **REFERENTES A LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA** | 8 |
| Contexto económico y social de la realidad educativa venezolana .. | 19 |
| Propósito de la Investigación ….....…….……..…… | 23 |
| Justificación del Estudio……...…… | 24 |
| **SEGUNDO MOMENTO** **COMPLEJIDAD HUMANA Y TRANSDICIPLINARIEDAD** | 29 |
| Emergencia de la Complejidad …….…… | 29 |
| El Sistema Complejo…..…….……... | 30 |
| Circuito Relacional Todo/Partes ……..……. | 32 |
| Los Principios Sistémicos …… | 33 |
| Complementariedad y Antagonismo Sistémico ..……. | 34 |
| El Ser Humano …….. | 39 |
| Ser Humano y Sociedad ……..…… | 40 |
| Construcción del Conocimiento Humano …… | 41 |
| Del Círculo vicioso avanzamos al Círculo virtuoso humano ……..... | 47 |
| La Transdisciplinariedad y la Complejidad ……..……...…. | 51 |
| **TERCER MOMENTO** **EL DESARROLLO HUMANO** | 58 |
| Significados del Desarrollo ……... | 58 |
| El Desarrollo Humano Crisis y Metamorfosis …….. | 66 |
| Complejidad de la vida Desarrollo Humano y la Evolución hacia la Consciencia ……... | 70 |
| La Complejidad, el Desarrollo Humano y los Procesos Sociales …. | 81 |
| El Enfoque Humanista del Desarrollo ……... | 91 |

**pp.**


Desarrollo a Escala Humana ……..…… 100
El Desarrollo Humano más allá de la Fragmentación ……... 109
Educación-Desarrollo Humano Integral …… 117

**CUARTO MOMENTO**

Un vistazo a la Educación Moderna y Post-moderna ……. 119
La Escuela Moderna …….. 126
Pensamiento Complejo como Premisa en la Educación …… 127
Lo Epistemológico en la Educación Moderna ……... 129
Desarrollo Educativo ……. 130
Formación Docente …… 133
Educación universitaria …….. 139
Competencias Docentes ……. 141
Conocimiento pedagógico …….. 145
Resignificación de ser Docente ……. 149
El desafío del Docente ante la incertidumbre educativa ……... 164
Cambio paradigmático en educación-currículo …… 178
Currículo Básico Nacional ……..... 183
Currículo Nacional Bolivariano …….. 188
Semejanzas entre el Currículo Básico Nacional y el Currículo Nacional Bolivariano …….. 194
Diferencias entre el Currículo Básico Nacional y el Currículo Nacional Bolivariano …….. 195
Desarrollo Humano y Aprendizaje ……..……. 197
Nueva Visión de la Educación bajo la mirada Transdisciplinaria … 205

**QUINTO MOMENTO**
**EL CAMINO A SEGUIR** 214

Informantes Claves …..……. 217
Recolección de Información …….. 220
Guía para las Entrevistas a los informantes claves ……..……. 221
Relación de Experiencias ……..…. 221
Análisis e interpretación de los resultados de las entrevistas ……... 264
Análisis diálogo teórico ..……..... 275

**SEXTO MOMENTO**
**VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDISCIPLINARIA DE LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO HUMANO** 276

**pp.**

**NIVELES CATEGÓRICOS** 277

Estilos discursivos ...…….…… 277
Saberes contextualizados ……..…… 279
Diálogo teórico Conocimiento del docente acerca del desarrollo humano …….……..... 279
Desarrollo humano desde la visión docente ……..…… 286
Análisis de la información ……. 290
La Triangulación ……...……...…….. 290
Teorización ……...…….. 290
Teorización de la Dimensión Humana …… 291
Teorización de la Dimensión Educativa ……. 291
Teorización de la Dimensión Espiritual …….. 292
Teorización sobre la Educación …….. 299
Teorización Pilar Ser Humano ……. 299
Teorización Pilar Evolución ……. 300
Teorización Pilar Conocimiento ……... 300
Nodos conceptuales desde lo teórico conceptual ……..…..…… 301

**REFLEXIONES**

Visión educativa desde la mirada Compleja y Transdiciplinaria ..… 303

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS** …….…… 309

## LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS

**CUADRO** **pp.**

**1** Categorías sobre la Percepción por parte del Docente y el Desarrollo Humano 266
**2** Categorías de cómo se ve el docente como Ser Humano en sus Dimensiones Integrales ……..……. 267
**3** Categorías sobre la Concepción del docente y desarrollo humano …… 268
**4** Categorías sobre la Relación del docente con la Naturaleza ……. 269
**5** Categorías sobre la Relación del docente con la Cultura …….. 270
**6** Categorías sobre la Relación del docente en su Comunidad ……. 271
**7** Categorías sobre el sentido de vida del docente …… 272
**8** Categorías sobre lo que piensa el docente de la Educación ante el desarrollo humano …….. 273
**9** Categorías sobre la vivencia del docente del desarrollo humano en la cotidianidad escolar …….. 274
**10** Matriz de Triangulación. Primer nivel de realidad …….. 296
**11** Matriz de Triangulación: Segundo nivel de realidad ……... 297
**12** Matriz de Triangulación: Tercer nivel de realidad …….. 298

**GRÁFICOS**

**1** Visión educativa desde la perspectiva docente …… 287
**2** Visión educativa desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria …… 294

**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
**DIRECCIÓN DE POSTGRADO**
**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**Autora:** MSc. Leyda Vásquez Entralgo
**Tutora:** Dra. Dilia Álvarez
**Año:** 2012

# EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
# UNA VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDICIPLINARIA

## RESUMEN

El propósito central de esta investigación fue generar una aproximación teórica que permita comprender la Educación y Desarrollo Humano desde una visión compleja y transdisciplinaria tomando como eje la concepción que tiene el docente sobre el desarrollo humano como producto del conocimiento de la cotidianidad y la educación formal. Vista la educación como instrumento para el cumplimiento de las metas y objetivos pragmáticos, que constituyen la visión de la educación, como producto que se fundamenta en la razón instrumental y del desarrollo humano centrado en el crecimiento económico como único criterio para valorar la vida humana; se exponen los criterios y fundamentos que les dan origen. El estudio se sustenta en los aportes de la teoría de la complejidad, que explica la red relaciones de creciente complejidad, que entablan los seres humanos entre sí y con su medio, las cuales deben ser interpretadas en atención a los principios: Hologramático, recursivo y dialógico. Además el enfoque del desarrollo a escala humana**,** se orienta hacia la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, replantea y amplia el papel de las personas y constituye una visión compleja e integradora que concibe al individuo como sujeto del desarrollo; la teoría del desarrollo humano como libertad. La asunción de los conceptos de Educación y Desarrollo Humano y sus derivaciones, como objeto de estudio condujo a la revisión crítica de los pensamientos desde donde se sostienen los diferentes enfoques, así como los componentes e indicadores para definirlos, tomando como referencias autores y organismos de prestigio como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). La metódica se teje en lo cualitativo complejo para, desde la mismidad de los actores sociales, teorizar respecto a las nuevas vertientes interpretativas del fenómeno en estudio; llegándose a una visión de la educación conformada por dimensiones que permitieron la construcción de tres pilares fundamentales mediante diferentes niveles de realidad en una continua resignificación y dinámica del proceso educativo y por consiguiente del desarrollo humano.

**Palabras Claves:** Educación, Pensamiento Complejo, Transdisciplinaridad, Desarrollo Humano.

**UNIVERSITY OF CARABOBO**
**EDUCATION SCIENCES FACULTY**
**POSTGRADUATE DIRECTION**
**DOCTORATE IN EDUCATION**

**Author:** MSc. Leyda Vásquez Entralgo
**Tutor:** Dra. Dilia Álvarez
**Year:** 2012

# EDUCATION AND HUMAN DEVELOPMENT A COMPLEX AND TRANSDISCIPLINARY VISION

## ABSTRACT

The main purpose of this research was to generate a theoretical approach that allows comprehending Human Education and Development from a complex and transdisciplinary vision taking as an axis the conception the professor has on human development as a product of the knowledge of everyday life and formal education. Education seen as an instrument for the accomplishment of pragmatic goals and objectives, which constitutes the vision of Education, as a product that founds itself on the instrumental and human development reason centered in economic growth as the unique criterion to value human life; the criteria and foundations that give rise to it are exposed. The study is based on the contributions of the theory of complexity that explains the web of growing complexity relationships, which human beings have among them and with their surroundings, which must be interpreted attending the hologramatic, recursive and dialogical principles. Also the approach of development on human scale, is oriented towards the satisfaction of fundamental human needs, redefines and widens the role of people and constitutes a complex and comprehensive vision that conceives the person as the subject of development; the theory of human development as freedom. The assumption of the concepts of Education and Human Development and their derivations, as object of the study led to the critical review of the thoughts from where the different approaches derive, as well as components and indicators to define them, taking as references; authors and organizations such as the United Nations Development Program (UNDP). The methodic knits itself in the complex qualitative to, from the selfhood of the social agents; theorize about the new interpretative approaches of the studied phenomenon, concluding into a vision about Education conformed by dimensions that led the construction of three fundamental pillars through different levels of reality in a continuous re-signification and dynamic of the Education process and accordingly human development.

**Keywords:** Education, Complex Thinking, Transdisciplinarity, Human Development.

# INTRODUCCIÓN

Los cambios que acompañan el actual momento histórico, desde hace tiempo, se fundamentan en el nuevo valor y papel que ha adquirido el conocimiento en la economía productiva; así como también en el desarrollo humano y en las comunicaciones, asumiendo novedosas formas para crearlo, comunicarlo y transferirlo; aún cuando el conocimiento se ha constituido en la génesis central de la tecnocracia como fuente de riqueza (Montilla, 2000). En este sentido, la educación esta recibiendo presiones provenientes de muchas fuentes a fin de que ofrezca respuestas a las exigencias de la globalización, la cual si bien no es fenómeno reciente, hoy en día esta alimentada e impulsada rigorosamente por los grandes avances tecnológicos en las comunicaciones, el transporte y los medios de transmisión de información.

Todo este proceso de globalización, ha sido acompañado a partir de la década de los ochenta por políticas neoliberales. El conocimiento en este contexto se convierte en mercancía y se coloca en función al servicio del crecimiento económico, disminuyendo el papel en el desarrollo social humano y el concepto de sociedad del conocimiento se vacía de contenido social. No obstante, la globalización está exigiendo la puesta en práctica de novedosas formas productivas y organizativas, en consecuencia, nuevas lógicas.

De allí que, es posible nuevas formas de pensar y actuar que puedan desarrollarse bajo políticas que no privilegien sólo al mercado y que no consideren únicamente el valor económico del conocimiento, sino tomen en cuenta las complejas dimensiones de lo usado en los modelos de desarrollo que hacen excesivos énfasis en los aspectos estrictamente económico y le han restado importancia al componente humano.

Desde esa mirada emerge la presente investigación la cual pretende contribuir a

la intectualización de los elementos que conforman el desarrollo humano y la educación asociados a los conocimientos que de ellos se obtiene en la cotidianidad y la educación formal, como los procesos que se dan a través de la palabra, las acciones, sentimientos y actitudes. Para lograr una mayor aproximación a la comprensión de dichos conceptos se asumen dos vertientes: una de origen epistemológico que se asocia a los elementos o indicadores para definirlos tomando como referencia autores y organismos de prestigio y las conceptualizaciones de los docentes para interpretar el desarrollo humano asociado a la operacionalidad del aprendizaje.

La revisión crítica del enfoque del desarrollo humano centrado en el crecimiento económico como único criterio para valorar la vida humana con calidad espiritual y de la educación como instrumento para el cumplimiento de metas y objetivos pragmáticos que constituye el basamento de la visión de la educación como producto, principal fundamento de la razón instrumental, exige la revisión de los criterios y fundamentos que le dan origen y desde la escuela las formas tradicionales de conocer y la formación de los profesionales en este caso, la formación de los docentes.

En ese sentido Pérez (2001) afirma que la epistemología del docente se basa en la concepción que éste posea acerca del ser humano y que sus debilidades en cuanto a la apreciación de las dimensiones o facetas que permiten asumir la integralidad de los individuos constituye una visión sesgada que ejerce influencias en la manera de asumir la enseñanza puesto que la imagen del ser constituye la punta de lanza del desempeño del educador. Un docente consciente de la complejidad del ser humano y de las dimensiones instrumentales de índole social y energética que le rodean, asume con más profundidad la tarea que ha proyectado.

La necesidad de legitimación científica de dichos enfoques se hacen moda en la práctica rutinaria de la escuela por cuanto la aplicación de la visión economicista, basada en los modelos de desarrollo, hace excesivo énfasis en los aspectos estrictamente económicos y le han restado importancia al componente humano. El abordaje de lo humano, del ambiente, de los procesos de humanización de las

prácticas y los discursos como advertencia a la racionalidad instrumental y a la tecnocracia constituye, en la sociedad del conocimiento y de la información, una esperanza para recuperar el rumbo del pensamiento articulado a la condición de ser ciudadano ético y responsable.

En los últimos años, el carácter del discurso acerca del papel social de las escuelas ha sido transformado considerablemente, desde el punto de vista económico los maestros se dedican con ahínco a desarrollar modelos curriculares basados en principios estrechos de control, predicción y medición. La pedagogía del cuestionamiento crítico y de la comprensión ética ha cedido camino a la lógica de la razón instrumental, centrándose en el aprendizaje de competencias discretas y habilidades básicas, también se ven afectados los principio de justicia social que dieron forma a la pedagogía liberal, la reputación académica y la libertad que se propugnaba desde la educación formal.

De allí que interpretar la educación formal como un todo y reflexionar acerca del hecho educativo desde sus supuestos fundamentales permite adquirir una profunda conciencia de la importancia de la formación y el ejercicio de la práctica del educador en el ámbito del desarrollo humano como criterio para valorar la vida con calidad espiritual, mental y física y el progreso social fundado en la justicia, la equidad y el respeto a los equilibrios ecosistémicos, considerando que el docente tiene en sus manos la ardua tarea como formar las nuevas generaciones en el marco del proceso de transformación de un país.

Además, es evidente el hecho de que los fracasos de los modelos educativos exigen la revisión de los criterios y fundamentos de la acción de los actores sociales vinculados al proceso educativo, desde una visión distinta; más allá de un modelo o enfoque pre-establecido. Por ello, en esta investigación se tiene como norte, generar una aproximación teórica que permita comprender la educación y el desarrollo humano desde una visión compleja y transdisciplinaria abordando los procesos de construcción de las concepciones de los docentes de las Escuelas Bolivarianas del Estado Carabobo para interpretar el desarrollo humano y su modelaje en la práctica pedagógica desde el pensamiento complejo.

En este sentido, entre los intentos de reformas recientes, el estado venezolano se ha planteado la formación del *hombre nuevo*, a través del currículo del sistema educativo y en el campo académico este es un momento caracterizado por fuertes debates que reclaman nuevas y mejores estrategias de producción de conocimiento, toda vez que integra la comprensión, la realización y las aptitudes del individuo en una experiencia totalizadora, ya sea de aprendizaje o de desempeño profesional. Estas políticas educativas supuestamente deben aplicarse en el conjunto del sistema educativo, y en especial en las llamadas *Escuelas Bolivarianas.* Por ello, se puede tomar como referencia para la observación de nuestro estudio las Escuelas pilotos Bolivarianas del Estado Carabobo para realizar un acercamiento a las prácticas que se están realizando para cumplir con los nuevos objetivos formativos. En todo caso, estas escuelas se constituyen en espacio microsociológico de observación (para el trabajo de campo).

Para el desarrollo de la presente investigación se parte de una matriz epistémica compleja que permite el abordaje coordinado e interrelacionado de los diferentes aspectos de la problemática educativa. Desde un punto de vista metodológico se avanza en un camino cuyo primer paso es la descripción de los fenómenos para luego, interpretarlos y explicarlos, considerando las interacciones, recursividades y complementaciones de los diferentes elementos aproximándonos a una visión holística.

Para exponer el presente trabajo, se desarrollan cinco capítulos en los que se va entretejiendo un discurso desde la simplicidad del planteamiento de una necesidad, hasta llegar a un entramado de aspectos más complejos vinculados a la educación, la docencia y al desarrollo humano; mostrando así una alternativa o aproximación como vía teórica al fenómeno estudiado.

Estos capítulos los hemos llamado *momentos*. En esto nos inspiramos en Hegel, filósofo para quien el despliegue del pensamiento es un proceso histórico en el cual cada momento es a la vez negado y conservado, en su superación, por el posterior. El texto completo se comprende en su totalidad de acuerdo a la coherencia entre sus partes. Estas, son también fases en el desarrollo de la idea general que sólo se puede

captar integrando sus diferentes momentos. O sea, es una composición lógica y retórica del razonamiento que garantice su unidad orgánica o arquitectónica. Cada momento no representa un enfoque porque se continúa lógicamente en los siguientes. Esto es porque cada momento representa por sí mismo un enfoque, una característica demarcada por condiciones particulares que hace que cada uno sea diferente y único; también son dependientes entre sí porque para que se genere uno debe existir el anterior y son interdependientes a la vez porque entrelazados entre sí forman el fabuloso mundo de la complejidad; fomentando la reflexión y transmitiendo un significado que es lo que se persigue.

Atendiendo a lo antes expuesto, en el primer momento, titulado *Referentes a la situación problemática*, se plantea el propósito de la investigación y la justificación o relevancia del estudio. Se expone y discute la problemática de una realidad social deteriorada por la desvalorización del respeto del ser humano. Esta situación tiene que ver con una concepción reduccionista de la educación vinculada a las concepciones de la modernidad. Desde esta revisión, se podría vislumbrar una concepción alternativa, subjetivista y comunicacional, una nueva manera de concebir la ciencia y los saberes, propia de la post-modernidad.

Así, como también, se expone la necesidad latente que surge de la decadencia de la educación, producto del reduccionismo y atomización del pensamiento, lo cual va en detrimento de la sociedad venezolana y, por consiguiente, de su incidencia en la calidad de cada ser humano.

El capítulo dos, denominado *Complejidad humana y transdisciplinariedad*, se presenta la crisis de la ciencia clásica, la emergencia de la complejidad, la complejidad humana, la revisión de los conceptos del ser humano como un ser vivo multidimensional y complejo, definido por una organización en el cual se interacciona favorable o desfavorablemente, constituyendo así el entramado social que busca ansiosamente la construcción del *hombre nuevo*, y ello nos permite adentrarnos al proceso complejo de la vida y el pensamiento, a través de los principios de auto-eco-organización; del todo a las partes y de las partes a un todo; abordando las interrelaciones desde lo biológico, lo social y lo cultural, del ser

humano en su trinidad como especie, individuo y sociedad. Y por otra parte, la transdisciplinariedad que se traduce en un pensamiento integrativo porque incluye las disciplinas y permanente porque considera el cambio según diferentes niveles de realidades.

Continuamos con el tercer momento, que corresponde al capítulo tres; el mismo se denomina *Desarrollo humano.* Allí se plantean las teorías que son el basamento de la investigación; de acuerdo a los siguientes temas: el desarrollo humano visto desde su significancia, crisis, transformación y evolución; y también visto desde sus diferentes enfoques: libertad, humanista, fragmentación y desarrollo integral.

Siguiendo este orden de ideas, en el capítulo número cuatro, llamado *Educación, docencia y desarrollo humano;* se exponen los rasgos de la educación moderna y de la post-moderna (entendiendo por esta la inspirada en el pensamiento complejo) lo cual se inicia con un recorrido de la educación, desde su reduccionismo generado por las diferentes disciplinas vistas como parcelas independientes unas de otras, incitando a la vez a la reformulación de un pensamiento diferente, guiadas por las nuevas corrientes del pensamiento complejo como las planteadas por Morín (2000), el cual mediante sus planteamientos lo distingue y enlaza para dar origen a diferentes realidades, que emergen de un nuevo paradigma en oposición a la ciencia reduccionista, simplificadora y exclusivamente disciplinaria.

Asimismo, se evidencia en el capítulo la necesidad de un cambio paradigmático que promueva un diálogo crítico y auto crítico, que permita promover los espacios reflexivos dentro del contexto educativo, valiéndonos de una matriz epistémicamente compleja que haga énfasis en percibir los distintos niveles de la realidad del sujeto.

Por su parte, el quinto capítulo titulado *El camino a seguir* en el que se construye una plataforma teórica para interpretar la percepción acerca del desarrollo humano del docente de educación primaria bolivariana. Para ello, se recopiló información significativa que permitió tener una noción cercana de las necesidades y de los retos con los que se debe enfrentar el docente actual y el docente del futuro. La educación, en su rol de agente formador, debe anticiparse y dar respuesta a las

transformaciones sociales y a las exigencias que plantea un entorno altamente dinámico y exigente. Así, un importante indicador de calidad lo constituyen la capacidad de los docentes de adecuar sus conocimientos a las necesidades de un nuevo paradigma y su formación de cara a las demandas que nacen del desarrollo de la nación.

Y finalmente, el sexto momento llamado una Visión compleja y transdisciplinaria de la educación y el desarrollo humano; el cual conlleva a atrevernos a ver la realidad con diferentes tonalidades y nos permite cambiar la imagen preconcebida por nuestro cerebro induciéndonos a nuevas formas de interpretación de la realidad; es por ello, que en esta investigación no se pretende cuestionar la linealidad del pensamiento; sino más bien, que esta linealidad abra un abanico de perspectivas dialógicas que son la antesala para la disgregación de las partes a través de la reflexión y se pueda llegar a un todo; solo lo conseguiremos a través de nuestra consciencia.

Por consiguiente, creemos que la definición de los paradigmas en cada orden civilizatorio nos han mantenido con visiones educativas encapsuladas e inhabilitados para erradicar la miseria, la pobreza, las guerras y el desequilibrio ambiental; sin embargo, ellos son el punto de partida para enfrentar al mundo nuevo y que emerja el hombre que tenga las herramientas para abordar las realidades sociales imprevistas desde la transformación de los sistemas conceptuales que ya existen desde la incertidumbre y no de imágenes pre concebidas.

El abordaje teórico nos permitió acercarnos a la comprensión de las representaciones sociales de lo humano desde lo ontológico, axiológico, epistemológico, y como un conjunto complejo emocional, intelectual y espiritual; producto de nuestro modo particular de observar e interpretar la realidad como respuesta al clamor colectivo que pone su esperanza en el cambio por el advenimiento de un nuevo orden centrado en el desarrollo de las potencialidades humanas, utilizando como elemento esencial la *consciencia*.

## PRIMER MOMENTO

## REFERENTES A LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Para el abordaje de la realidad donde se inserta el desarrollo humano y la educación, nos ubicamos en el marco del paradigma de la complejidad. Se hace necesario entonces aproximarnos a sus conceptos básicos para comprender, a su vez, la complejidad humana en general y la del ser docente en particular. La tarea a emprender exige tener claridad acerca de la fractura o cisma del cual emergió este nuevo proceso de construcción epistemológica, que muchos autores (Morín, Prygogine, Varela, Nicolescu, Martínez, entre otros) consideran aún inconcluso.

El paradigma emergente se origina en la crisis de la ciencia clásica, que se produjo como consecuencia del desprestigio del verificacionismo (Popper, 2005) y la demostración de la indecidibilidad de los fundamentos de los sistemas axiomáticos matemáticos (Gödel, citado por Martinez y Piñero, 2010), que abrieron el camino a la desfundamentación de todo conocimiento científico; así como a la superación del causalismo a favor de una visión radicalmente probabilística (Prygogine, 1997), y el reconocimiento del principio de la indeterminación y el papel constitutivo del observador en la física (Heisenberg, citado por Caicedo 2008), los nuevos modelos explicativos sistémicos auto-organizados y auto-poieticos en biología (Maturana y Varela, 2003) y ecología, y la matemáticas de la teoría del caos (Thom, citado por Alonso, 2002). Entre otros avances también destacan: la división del átomo, la formulación del segundo principio de la termodinámica y el descubrimiento del quantum de energía.

En este sentido, el desmoronamiento de los fundamentos de la ciencia clásica orientó la producción de conceptos y explicaciones alternativas, entre las cuales se

encuentra la noción de macro sistema complejo y el entramado de interrelaciones que tienen lugar entre los componentes de un sistema y entre éstos y el entorno.

La crisis de la ciencia clásica se incuba y emerge ante la necesidad de dar respuesta de los interrogantes que devienen de sus mismos aportes, en especial aquellos que provienen de los descubrimientos de la física moderna y la biología, debido a que éstos ponen en cuestionamiento la objetividad sustancial y la unidad elemental. Es así como emerge una nueva forma de pensamiento que va construyéndose pausadamente mediante la elaboración del concepto de macrosistema y de las interrelaciones entre sus partes, como forma de acceder a la comprensión de la realidad. Morín (1999) expresa que la ciencia clásica se fundó bajo el signo de la objetividad, de un universo constituido por objetos aislados en un espacio neutro, sometido a leyes objetivamente universales. Esta mentalidad objetivista concibe al objeto como material descomponible en sus elementos o sustancias simples, dejando de lado sus interrelaciones.

Así, la ciencia clásica pretendió alcanzar un control total sobre la naturaleza, asumió que al conocer las reglas que determinan los fenómenos, se podía conocer el universo pues éste se comportaba como una máquina. La visión mecanicista generó la razón instrumental, según la cual la naturaleza podía y debía ser modificada para beneficio de los hombres. El poder de la ciencia comenzó a tener un importante valor para el complejo cultural de la sociedad, la ciencia definía la época, el entendimiento de la realidad y la explicación de los fenómenos.

La confianza en la ciencia clásica hizo que a ésta se le considerara capaz de explicarlo todo; no obstante al avanzar en la generación de conocimientos, la misma ciencia clásica condujo a que los investigadores descubrieran que la preocupación por entender la realidad, sin importar las implicaciones éticas de los descubrimientos, había alejado al hombre de la naturaleza.

En consecuencia los mismos fundamentos de la ciencia clásica: su método, la objetividad del investigador y el descubrimiento de leyes universales, comenzaron a ser cuestionados. En dichas circunstancias se originó un nuevo espacio teórico en el cual surgieron ciertas oposiciones ante los principios que regían las fronteras de la

ciencia. Con esta transformación, ella se vuelve un nuevo naturalismo que rescata incluso algunas ideas antiguas. La ciencia dejó de ser omnisciente, perdió su objetividad y dejó de producir modelos absolutos. La incertidumbre contemplada en la ciencia nueva implica que la naturaleza no puede ser explicada por leyes fijas; así aparece la posibilidad de una alianza entre el ser humano, la sociedad y la naturaleza.

En el paradigma clásico, el objeto es entendido en su existencia de modo absoluto, es decir, al margen de cualquier observador/conceptualizador que pueda participar en su construcción a partir de las estructuras propias del conocimiento o con las categorías propias de su cultura. La concepción objetivista no permite ningún tipo de constructivismo ni historicismo en la ciencia. El objeto visto desde esta perspectiva es sustantivo y cerrado sobre sí mismo y puede ser aislado experimentalmente; su objetividad se fundamenta en su independencia del observador conceptualizador/humano y al medio natural. Desde esta postura, conocer al objeto (por ejemplo, en la física y la química) consiste en definir su situación en el espacio, sus propiedades químicas y las leyes universales inmutables que actúan sobre él, en un rango de magnitudes medibles. Por otra parte, el objeto se concibe como material y, en consecuencia, es descomponible en sus elementos y sustancias simples, de allí la noción de objeto sustancial. Esta concepción se fundamentaba en la unidad atómica según la cual el átomo era indivisible e irreductible, y fue refutada debido a los aportes de Rutherford.

La crisis de la ciencia clásica, se profundizó porque la partícula no es ni un verdadero objeto, ni una verdadera unidad elemental. Es más, la partícula, que debería explicar el átomo, necesita del átomo para ser explicada. Acá se vislumbra una madeja, un entramado de relaciones que se manifiestan en interacciones e intercambios. Al respecto d'Espagnat (1976) plantea: "quizá no exista la última o la primera realidad individualizable o aislable, sino un contínuum.... incluso una raíz unitaria fuera del tiempo y del espacio". (p. 74)

Lo que ocurre con el conocimiento de la química y la física, ocurre también en el saber sobre los asuntos humanos, entre ellos, la educación. Ésta última, por su parte, ha ido desmejorando en su propia sustancia, producto de la propia razón

instrumental, elemento que atomiza la educación, cercenando las mentes de los seres humanos, disminuyendo la capacidad para relacionarse consigo mismo y con los demás. Las personas necesariamente deben entrar en relación con el mundo circundante a través de la interacción con otros seres humanos. En este proceso aprenden a actuar, pensar y sentir adecuadamente, lo cual constituye la esencia misma del proceso de educación, entendido este como un proceso constante, pues de otra manera la transformación y los avances del desarrollo social-histórico a la siguiente generación no sería posible y, por tanto, se detendría la continuidad de/proceso histórico. (Dumoulin, 1973).

Desde el punto de vista ontológico, esta consideración resume el papel de la educación en la conformación del proceso del desarrollo humano a partir de la estructuración de la cultura, fenómeno que se enriquece en la complejidad de las relaciones con los otros, en las relaciones sociales (Pérez, 2001). La educación vista desde esta perspectiva, es el principal agente de cambio social, puesto que se orienta al propósito formativo integral del ser humano, en un espacio y en un tiempo concreto. En consecuencia, esta visión trasciende el enfoque mecanicista que conduce a la obtención de productos previamente determinados.

Si vemos a la educación como la capacidad de la escuela para responder a los problemas de la formación de un ser humano capaz de participar en los procesos de transformación de su entorno, y la escuela como centro destinado a impartir la educación formal, podremos entender su fracaso por haber fundamentado su acción en concepciones reduccionistas, teorías y estrategias pedagógicas descontextualizadas del entorno. Esta situación poco ha contribuido al desarrollo humano.

En este sentido, si de desarrollo humano se trata, la escuela no ha conferido vital importancia a diversos factores que intervienen en la formación de los individuos; su papel muchas veces se ha cerrado ante esa realidad, lo cual ha generado una actividad pedagógica también desfasada de la auténtica realidad de los estudiantes.

En consideración de lo anteriormente expuesto es pertinente asumir la reflexión para repensar cómo debe ser el hombre de hoy en esta época signada por la

necesidad de superar los antivalores, la violencia, el individualismo, la pobreza, y otras secuelas que alteran la formación del desarrollo humano. Sin lugar a dudas, los seres humanos actuales, como entes individuales, carecen de las condiciones suficientes para vivir en sociedad. No basta solamente con lo que les ha dado la naturaleza al nacer, pues aprenden a ser seres humanos cuando se aproximan a la asimilación de los bienes culturales alcanzados en el desarrollo histórico de la sociedad, impedida por los factores mencionados.

Es por esto que la educación es vista como un proceso integrador, que provee las premisas necesarias para formar un individuo capaz de identificarse con su sociedad y hacer suya sus problemáticas, con el fin de plantearse soluciones que vayan en beneficio de su comunidad, su bien personal y que obviamente tiene influencia con su desarrollo. En lo que se refiere al desarrollo humano, Villarini (1997) plantea que la educación es interacción humana, que sobre la base de un potencial biológico y a través de la medición de otros, permite la apropiación de la cultura.

En consecuencia, la educación constituye a los individuos en la clase de seres humanos que son, tanto en el sentido colectivo como en el particular: su personalidad. La apropiación-mediación genera las competencias humanas (significados, destrezas, actitudes) que se requieren en una colectividad para ser miembro de ella y reproducirla en su estructura, fines y buen funcionamiento, así como para transformarla a tono con los cambios que se producen en el entorno natural y cultural. La existencia y buen funcionamiento de la sociedad se encuentra en directa relación con la educación, se dice que ésta es de calidad cuando persigue ciertos fines sociales estimados como valiosos y los logra de manera efectiva, creativa y eficiente. Así que la calidad de la educación es relativa a los valores y a los fines sociales a los que sirve.

Dentro de este contexto, la tradición pedagógica latinoamericana está definida por tres fines: (a) la educación como instrumento de liberación política y social. (b) la formación del ser humano como meta. (c) el desarrollo de la razón o el pensamiento. Esta concepción apunta hacia la percepción de su dimensión más amplia y a la

apertura a las necesidades y escenarios que se presentan en la medida en que el mundo avanza. La tarea de la escuela debiera estar centrada en la promoción del desarrollo humano y la liberación, a través de los planes de estudio y la acción pedagógica del educador.

Según Freire (2005), la educación debe comenzar por superar la contradicción educador- educando, basarse en una concepción abarcadora de los dos polos en una línea integradora, de manera que ambos se hagan a la vez *educadores y educandos*. Es imprescindible que el educador humanista tenga una profunda fe en el hombre, en su poder creador y transformador de la realidad. El educador debe hacerse un compañero de los educandos. De esta manera, el educador ya no es sólo aquel que educa, sino también aquel que es educado por el educando en el proceso de educación, a través del diálogo que se sostiene. Tanto el educador como el educando son a su vez educando y educador en un proceso dialéctico que debe trascender los espacios físicos de la escuela y aproximarse a la comunidad.

Por lo tanto, es así como puede ser estrechada la relación entre todos los seres humanos que integran la comunidad de aprendizaje, ya que pueden transformarse cada uno de ellos en sujetos centrales del proceso en un crecimiento mutuo; están al servicio, de sus libertades de acción y en ningún caso contra ellas. Ni los educandos, ni los demás miembros de la comunidad, son dóciles receptores, tipo depósito de almacenaje, sino más bien se transforman en personas activas, investigadores críticos, siempre en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico. En este sentido, la educación formal se visualiza como el proceso que se da a través de la palabra, las acciones, los sentimientos y las actitudes.

En consecuencia, es necesario interpretar la educación formal como un todo, reflexionar acerca del hecho educativo desde sus presupuestos fundamentales, adquirir una profunda conciencia de la importancia de la formación y el ejercicio de la práctica del docente en el ámbito del desarrollo humano. Esto implica el estudio de la función del docente desde una perspectiva integral, holística en la cual, como plantea Freire (ob.cit), se encuentra en constante proceso dialéctico, de construcción,

donde interactúa permanentemente con los alumnos para generar conocimientos acerca de los temas que se imbrican con la humanidad.

En los albores del nuevo siglo se observa una demanda de educación sin precedentes, acompañada de una gran expectativa de diversificación y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que ésta reviste para el desarrollo sociocultural y económico, para la construcción del futuro de cara al cual las nuevas generaciones, deberán estar preparadas con nuevas actitudes, nuevos conocimientos e ideales, para que puedan afrontar y superar los problemas cotidianos como la violencia, la drogadicción, el individualismo y el consumismo, que a su vez generan problemas de interrelaciones humanas y deterioro ambiental.

En este orden de ideas, surgen preguntas acerca de qué se debe enseñar, cuáles conocimientos deben ser transmitidos y cuál debe ser el rol de la escuela, considerando necesario asumir como punto de referencia los planteamientos de Moore (2008), acerca de la concepción de la educación, los cuales se traducen en los siguientes interrogantes: ¿qué involucra la educación?, ¿qué es exactamente enseñar?, ¿cuándo se puede afirmar con propiedad que se sabe algo?, ¿qué criterios permiten calificar las actuaciones de los docentes?, ¿qué quiere decir que todos los niños deben tener igualdad de oportunidades?, ¿qué significa libertad en un contexto educativo?.

Es importante tener presentes tres puntos que la filosofía educativa pretende responder: ¿Qué tipo de ser humano se desea formar?, ¿Qué medios se deben emplear? y ¿Qué fines se pretenden alcanzar?. La reflexión acerca del tipo de ser humano que se desea formar, se ubica en el ámbito de la antropología filosófica, desde la antigüedad hasta los actuales momentos. Este punto resulta fundamental por cuanto, si la educación tiene por propósito la transformación del individuo a través del conocimiento, una filosofía de la educación debe partir de la idea del ser humano que se desea formar en un determinado espacio y tiempo histórico.

Por consiguiente, en cada época la educación ha estado orientada hacia una finalidad específica. Cuando una educación adolece de firmes convicciones acerca de la idea de ser humano que se requiere formar, como se observa de algún modo en la educación occidental contemporánea, se corre el riesgo de refugiarse en los falsos

brillos de la innovación metodológica, lo que ocasiona un avance con creces en la técnica y el dato estadístico, y el abandono al ser humano a su suerte, en sus facetas esenciales.

Es así que la visión del ser humano como integral toma en consideración que a partir de la convivencia, de las dimensiones del ser y del hacer, junto con el emocionar se van moldeando mutuamente y a cada momento, las relaciones entre educando, docente y comunidad. Estas relaciones propiciadas por el educador orientan las acciones, los comportamientos, las conductas y las emociones de los demás miembros de la comunidad de aprendizaje. Según Maturana (1999), estas dimensiones moldean el operar de la inteligencia y abren y cierran los caminos para posibles consensos a ser establecidos en la vida cotidiana. El autor ejemplifica, expresando que la envidia, el miedo, la ambición y la competición restringen la conducta inteligente porque estrechan la visión y la atención. Para él, solamente el amor amplía la visión en la aceptación de sí mismo y del otro, a partir de las condiciones en que se vive y expanden las posibilidades de un operar más inteligente.

De acuerdo con lo expresado le compete a los docentes crear las condiciones reales necesarias para que los aprendices fluyan en la biología del amor, se eduquen mutuamente, acepten su corporalidad, pues, para Maturana y Nisis (1997), “negar el cuerpo es negar el alma y el contacto con el alma del otro, es en contacto con el cuerpo mismo aunque este parezca ser abstracto” (p.50). Por tanto, es necesario una convivencia armoniosa y saludable, capaz de ampliar o mudar su capacidad de acción y reflexión de manera que él pueda tomar conciencia de su emocionar, sin perder el respeto por sí mismo y por los demás. Sin la aceptación y el respeto por sí mismo, es imposible aceptar y respetar al otro y sin aceptar al otro en su legítimo otro en la convivencia, no hay convivencia social.

Cabe preguntarse ¿posee el docente una concepción amorosa del ser? ¿Son los docentes amorosos, capaces de amar tanto su labor como a sí mismos? ¿Frente a los escenarios violentos que vivencian los niños y jóvenes, tienen la capacidad de actuar ayudándolos a construir una armonía amorosa? ¿Está el docente en disposición para

enseñar con amor y lograr que el educando se ame a sí mismo y a su labor estudiantil?

Es por tanto relevante, en primer lugar, para el abordaje de la presente investigación, el dominio de los conocimientos que deben poseer los docentes acerca del desarrollo humano, la percepción que ellos tienen y la forma como se manifiesta este saber en lo cotidiano; es decir qué facilidad hay manifestada para la transmisión de conocimientos sujetos a los problemas vivenciados por los docentes y los obstáculos para los procesos constructivos de las concepciones.

Con tales fines, el estudio se focalizó en elaborar una aproximación teórica que permita la comprensión de los procesos de construcción de las concepciones de los docentes de la Educación Bolivariana para interpretar el desarrollo humano y su modelaje en la práctica pedagógica desde el pensamiento complejo, como una alternativa estratégica para concebir una reforma en las estructuras y cultura escolar, apoyada a en una verdadera reforma del pensamiento.

Centrados en el propósito anterior se investiga las implicaciones que tiene la formación del docente o el acceso al conocimiento desde la educación formal y desde la cotidianidad, ubicándonos en la función que le corresponde a la educación en la formación del ser humano integral.

En ese orden de ideas, la construcción de los conceptos para acceder al conocimiento presenta fuertes obstáculos. Bachelard (citado por Saavedra, 2005) señala que los verdaderos obstáculos no son los procesos constructivos de las concepciones de los sujetos que aprenden, sino que esencialmente traducen dificultades de conceptualizaciones que se aprecian en numerosos aspectos, tales como los cognitivos, del lenguaje o de la operatividad de los conceptos.

Asimismo, Saavedra (ob. cit), señala que en el proceso de conceptualización se presentan una serie de bloqueos debido a ideas asociadas a lo que el concepto quiere representar, lo que genera confusión entre las nociones que se asocian a la representatividad del concepto, lo que puede constituir una dificultad de primer orden en los procesos que se cumplen para apropiarse del conocimiento.

En lo referente al conocimiento que se adquiere en lo cotidiano, se define lo cotidiano como la forma en que es producida la existencia social de los seres humanos, es un fenómeno cultural complejo que no es asumido como tal desde la educación donde se observa un desfase o divorcio entre lo que se debería aprender y lo que se vive en el ambiente escolar. La misma autora señala que el conocimiento cotidiano viene a ser la manera más corriente y espontánea de acercarse a la explicación de los hechos, no está sujeto a metodología, se adquiere en el trato directo con los demás y en las cosas del contexto, tiene una lógica compleja, evidencia reflexividad, es base para la crítica, es sensitivo porque es producto del momento, no importa su validez universal; sin embargo, es algo más que el antecedente del conocimiento científico.

Desde la visión mecanicista del conocimiento, tradicionalmente se dice que la diferencia entre el conocimiento cotidiano y el formal puede generar barreras que impidan que el docente maneje con propiedad postulados vinculados con el desarrollo humano. En la formación escolarizada o formal los procesos para trasmitir información, la producción de conocimiento, la concreción formativa, se asocia a la interacción humana, al hacer de los individuos, lo que le proporciona herramientas para el desarrollo de sus competencias humanas y en consecuencia su formación integral.

La formación en este caso de los docentes se entendería como su actuar desde el pensar, desde los saberes, desde lo vivenciado en el contexto social, moral y cultural en el cual se encuentra usando los recursos poderosos de la educación para la transformación de la humanidad

Por ello los saberes que se asocian a los contenidos inherentes al desarrollo humano, vistos desde el saber-formación, no ya como conocimientos sino como el proceso autorregulado performativo que cumple el docente en su práctica cotidiana de aprendizaje, se constituyen en fuente hacedora de humanidad. Saavedra (2005) señala: “el saber-formación comprende así posibilidades de imbricación de lo formal y lo cotidiano en un forma superior de interpretación de los procesos de aprehensión de los conocimientos que conducen al sujeto que aprende hacia el dominio del saber

aplicado a sus necesidades del hacer, transformando a la persona en un individuo capaz de responder a sus propias necesidades y de enseñar o clarificar la de los otros, transformándose y transformando a los otros en un proceso conducente a hacerlos mejores seres humanos" (idem: 21).

Sin embargo, los especialistas y estudiosos educativos a través de sus investigaciones, evidencian obstáculos para la interpretación de la condición humana, debidos en parte a los conceptos de ciencia surgidos de la modernidad, el enfoque positivista o mecanicista sobre la naturaleza y el conocimiento de los seres vivos, sin desconocer que dicho enfoque ofreció un poderoso impulso al avance del conocimiento, pero con el tiempo, su unilateralidad ha empobrecido la práctica de la ciencia al limitar la aprehensión de la complejidad y la incertidumbre humana.

En ese mismo orden de ideas, Mayor (Director general de la Unesco) señala que se hace necesario modificar el pensamiento, de tal manera que haga frente a la creciente complejidad, a la rapidez de los cambios y a la imprevisibilidad que caracteriza al mundo. Así mismo, es necesario reconsiderar la organización del conocimiento derribando las barreras tradicionales entre las disciplinas; concibiendo nuevas formas de reunir lo que hasta ahora ha estado separado; y reformulando las políticas y programas educativos, con miras a un largo plazo.

Durante los últimos 20 años la Unesco, como Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura viene insistiendo que no podemos seguir parcelando el saber, necesitamos un enfoque transdisciplinario, en ese sentido Nicolescu (1997) señala que la transdisciplinariedad emerge como un camino para enfrentar la pérdida de las certidumbres teóricas y que en la constitución de saberes, la ruptura de los límites de fronteras, abre al conocimiento multipolar, descentrado, ramificado y entrecruzado y, con ello, da paso a la visión de un conocimiento no compartido, no fragmentado ni separado por disciplinas estrictas que sólo permiten enfoques cerrados y parcelados sobre los problemas que abordan.

La concepción del saber transdisciplinario hace necesaria la revisión teórica de los compartimientos estancados, disciplinares, para marchar hacia las prácticas sociales donde se configuran los individuos como sujetos sociales y llenos de sentido

humano. La ciencia convencional lineal obliga a la reconstrucción de la actitud científica para dar paso a enfoques emergentes que insisten en discontinuidad, en la diferencia y en una nueva sensibilidad ética y social que cuestiona el modo de conocer dominante en las ciencias occidentales, basadas en la objetividad y la verificación empírica como método único de acercamiento a lo real. Se trata de aprehender la realidad desde otro punto de vista que trascienda la mirada de una disciplina en particular.

Las profundas transformaciones en el conocimiento afectan de manera radical la concepción clásica de la educación. Para Klein (2003), el modo de pensamiento parcelado, compartimentado, monodisciplinario y reduccionista se ha demostrado altamente ineficiente para dar cuenta de los fenómenos del mundo real. La educación muestra formas, concepciones y prácticas educativas que no han sabido de evoluciones eficaces en un mundo de cambio El pensamiento complejo en este escenario se manifiesta como una alternativa estratégica para concebir una reforma en las estructuras y cultura escolar apoyada en una verdadera reforma del pensamiento.

## Contexto económico y social de la realidad educativa Venezolana

Dentro de todo este contexto, la realidad venezolana ha estado en constante reformulación de políticas y programas educativos que apuntan a su desarrollo económico y social. En cada período gubernamental, las diferentes corrientes políticas han orientado la gestión de los gobiernos con metas a mediano y a largo plazo. Se ha planteado últimamente la promoción del bienestar de la ciudadanía a través de la participación activa en la solución de los problemas de la comunidad, capacitando para el empleo a los ciudadanos, reorientando de esta manera el provecho de los recursos humanos y financieros, mejorando de esta manera las condiciones de vida.

Por consiguiente, todas estas tendencias han considerado el momento socio-histórico y los Planes de la Nación, en vías de la utilidad e impacto social necesario

para llevar adelante las transformaciones que exigen los nuevos tiempos, con una clara noción del futuro, y de los objetivos y metas a alcanzar.

Hay ciertos motivos discursivos que tienden a repetirse en los planes educativos. La dinámica social invita siempre a la ampliación de la visión orientada de manera continua hacia el desarrollo de la comunidad venezolana; y el desarrollo del país ha estado basado sucesivamente en la participación ciudadana y los módulos de servicios, que comprenden rubros como: vialidad, urbanismo, reubicación, mejoramiento y autoconstrucción de viviendas además de asistencia social. Actualmente, basándose en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el enunciado de la democracia participativa juega un papel importante, buscando el desarrollo responsable desde el pueblo mediante sus iniciativas, aportes y apuntando a la equidad de los beneficios del producto global.

Lo importante es que en cada momento, la planificación que hace cada gobierno a través de los distintos planes de la nación, se ha caracterizado supuestamente por el avance hacia una sociedad más justa. Se ha hablado de profundización de políticas, surgimiento en la privatización de entes públicos, reforma de la democracia en el marco de la participación ciudadana y orientación hacia el logro de una democracia moderna y eficiente, de tal manera que las decisiones colectivas han incorporado múltiples voces, organizándose a través de tendencias nacionales de participación y concertación. En este sentido, el hilo conductor siempre ha sido la búsqueda de satisfacer las necesidades sociales, considerado discursivamente en prácticamente todos los planes modificaciones y reestructuraciones del sector educativo, incorporando nuevos docentes y asignando recursos para su mejor formación y así mejorar el perfil del educador.

Actualmente, la política oficial se guía por el denominado “Plan Nacional Simón Bolívar”; vigente desde el año 2007, el cual se plantea a mediano plazo como el primer plan socialista de Venezuela, cuyos objetivos se enmarcan en las siguientes directrices: (a) nueva ética socialista (b) la suprema felicidad social (c) democracia protagónica y revolucionaria (d) modelo productivo socialista (d) nueva geopolítica

nacional (e) Venezuela: potente energética mundial (f) la nueva geopolítica internacional.

El plan surge a raíz de la necesidad de diversificar la economía y hacer frente a los problemas sociales y al aumento de la pobreza. El fin económico y social del proyecto nacional Simón Bolívar contemplan reforzar la democracia económica a través de las cooperativas de desarrollo y la garantía de igualdad de trato y derecho social. Realmente es un proyecto ambicioso porque contiene aspectos muy resaltantes cuyos rasgos dominantes contemplan entre otros satisfacer las necesidades primarias y el desarrollo de la espiritualidad de los venezolanos. Ante esta nueva realidad aspirada por el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, se hace inminente retomar desde una visión compleja el significado de lo que representa alcanzar la suprema felicidad social; porque sin duda alguna todos la queremos alcanzar; sin embargo, la estructura social en la que estamos inmersos excluye a amplios sectores de la población; aunque la pretensión por parte del estado es formar una nueva sociedad de incluidos a través de un modelo social que permita iguales oportunidades para todos.

Uno de los lineamientos generales del Plan Nacional Simón Bolívar, relacionado directamente con la educación, es la formación de una nueva *ética socialista* que buscaría sembrar una conciencia revolucionaria que incita a que si nosotros mismos no nos cambiamos, de nada valdría cambiar la realidad exterior. El proyecto ético también contempla los derechos humanos de primera, segunda y tercera generación: la libertad de conciencia, a los derechos económicos, sociales y culturales; al afianzamiento de los valores inalienables como el amor, la corresponsabilidad moral, el ser social colectivo, el supremo valor de la vida y el valor del trabajo creador y productivo; todo ello con el fin de la construcción del *hombre nuevo del siglo XXI*.

En este mismo orden de ideas, en cuanto a los aspectos puntuales en materia de educación, los objetivos del Proyecto Nacional Simón Bolívar están orientados hacia la promoción de una ética, cultura y educación liberadora y solidaria y parte de las estrategias y políticas que se propone en función de este objetivo, contemplan

profundizar la universalización de la educación bolivariana; para ello se plantea lo siguiente: (a) extender la cobertura de la matrícula escolar (b) garantizar la permanencia y prosecución en el sistema educativo (c) ampliar la infraestructura y la dotación escolar y deportiva (d) adecuar el modelo educativo al modelo productivo socialista (e) fortalecer e incentivar la investigación en el proceso educativo (g) garantizar los accesos al conocimiento para universalizar la educación universitaria con pertinencia.

Particularmente en Venezuela, la finalidad de la educación está consustanciada con la concepción del desarrollo socio-cognitivo integral del ser humano, tal como lo establece el artículo seis, aparte tres (d), de la Ley Orgánica de Educación (2009). Cabe mencionar que en la actualidad uno de los objetivos clave de la política gubernamentales es la educación a través de la conversión de algunos establecimientos educativos en *escuelas bolivarianas,* destinadas a crear una nueva cultura política de cooperación y solidaridad.

Toda esta propuesta incita a reflexionar sobre el quehacer educativo diario, ya que obviamente induce a relevantes cambios que permitan alcanzar la tan anhelada transformación de la sociedad. Considerando que estamos en un proceso de transición para llegar a este modelo social productivo incluyente, y como el mismo proyecto estima que el cambio viene de sí mismo, adquiere relevancia la inquietud que motiva esta investigación en cuanto al rol del docente, su desempeño y su responsabilidad en el logro de esta transformación.

Entonces, cabe mencionar que parte de las estrategias operativas para llevar a cabo el proyecto Simón Bolívar en materia de educación son las Misiones; las cuales ocupan un importante lugar en este tema; ellas son: la Misión Robinson para eliminar el analfabetismo, la Misión Rivas para facilitar la enseñanza secundaria a los adultos que antes no podían acceder a ella y la Misión Sucre para ofrecer enseñanza universitaria; quiere decir que uno de los objetivos de la política gubernamental es la educación a través del uso de las misiones a través de un proceso social masivo y acelerado.

Entonces, siguen surgiendo interrogantes: ¿dónde queda el desarrollo del ser humano; desde la propuesta de inclusión, cuando el modelo de por sí excluye a ciertos sectores de la población; por ejemplo, al sector capitalista?; ¿cómo desarrollar verdaderamente potencialidades creadoras en los venezolanos para satisfacer las necesidades sociales básicas?

Cabe puntualizar que si estamos en este período de transición hacia la formación del hombre nuevo, entonces se hace imperativo que el docente asuma su rol con una mirada compleja que promueva su discernimiento reflexivo y así contribuya al desarrollo humano y a encontrar a ese ser humano genuino que el Plan Nacional Simón Bolívar, llama *hombre nuevo*. Es por ello que esta investigación se plantea como propósito:

Propósito de la investigación

Generar una aproximación teórica que permita comprender la Educación y el Desarrollo Humano desde una visión compleja y transdisciplinaria tomando como eje la concepción que tiene el docente sobre el desarrollo humano, como producto del conocimiento desde la cotidianidad y la educación formal en Venezuela.

Para el logro del propósito central se diseñan las siguientes vías de acción:

- Explorar las diferentes tendencias o teorías acerca del desarrollo humano y la educación.
- Develar las concepciones que tienen los docentes de las escuelas bolivarianas sobre el desarrollo humano como producto de su formación.
- Categorizar las dimensiones que permiten comprender a través de las totalidades discursivas y el contexto teórico, cómo se articulan los conceptos de educación y desarrollo humano en la praxis pedagógica de las escuelas bolivarianas.

- Teorizar desde los supuestos de la complejidad y transdisciplinariedad, sobre la dialéctica formación-práctica pedagógica como sustento argumental que lleva a la comprensión de la educación venezolana.

## Justificación del estudio

Después del recorrido por los aspectos complejos de la decadencia de un sistema educativo enclaustrado en un pensamiento mecanicista, se evidencia que la educación debe suponer y proponer una modificación que tenga presente una razón del por qué y hacia dónde, que sea congruente con la realidad del contexto y tome en cuenta el mejoramiento y desenvolvimiento de las posibilidades de ser o un acercamiento lo más cercano posible. Es decir, esta modificación no tendría sentido si no fuera un progreso, un camino hacia el desarrollo humano.

Esa aproximación hacia la integralidad significa que el ser humano tiene una finalidad inscrita en su propia naturaleza, que es, al mismo tiempo, individual y social. Pero ¿cómo debe actuar el docente para orientar a los educandos en la búsqueda de sus finalidades sociales e individuales? ¿Reconocen los docentes cuáles propósitos les son inherentes? Estas interrogantes implícitas en los tres puntos considerados, llevan al planteamiento, hecho por Morín (2000), acerca de la existencia de cuatro objetos transversales (planteamiento de origen kantiano) que están involucrados en los grandes interrogantes que agitan y motivan al educando en particular y a las personas en general: ¿de dónde venimos?, ¿qué y quiénes somos?, ¿hacia dónde vamos?, ¿qué hay en el más allá? Incitándonos a una profunda reflexión y que nos dicen que las respuestas pueden buscarse en la articulación de estos objetos: el mundo, la tierra, la vida y la humanidad.

En efecto, el desafío actual de la humanidad es la creación de una civilización basada en una concepción de una unidad múltiple, y en una dinámica social global/local/global. Las paradojas y tensiones actuales son inevitablemente perpetuadas y agudizadas por un sistema de educación fundado sobre los valores de

otro siglo, y en una organización del conocimiento totalmente obsoleta y muchas veces dogmática y autoritaria. A pesar de la diversidad de sistemas educativos existentes en los distintos países, su relativa obsolescencia y la mundialización de sus déficits, ha generado la mundialización del desafío de la transformación de la educación.

En consecuencia, uno de los problemas que atraviesa el dominio de la educación global es el abismo entre los valores existentes, la capacidad político institucional para crear espacios de reflexión colectiva y la realidad de una vida planetaria en mutación. Si bien la adquisición del conocimiento científico debe pasar por un proceso de especialización, ésta no puede ser el final o el resultado de una educación acorde a la realidad global y errante. Es preciso equilibrar la explosión del conocimiento científico y su inscripción social con el fortalecimiento y la actualización de las potencialidades interiores del ser humano, y su presencia enraizada en una persona creativa, en un pensamiento colectivo inscripto a su vez en un proceso de democratización del saber.

Es así como se presenta la emergencia de proyectos y propuestas transdisciplinarios, junto a la maduración de las disciplinas, y a los esfuerzos inter y multi-disciplinarios, que muestren la existencia de diferentes niveles de realidad regidos por diferentes lógicas. Es la percepción de que toda tentativa de reducir la realidad a un solo nivel, regida por una única lógica, no sólo cierra las probabilidades del aumento del saber y de los conocimientos, sino que también es la fuente de la incomprensión y la violencia. El desarrollo de una sociedad en un mundo reticulado y basado en una interdependencia compleja depende de la rapidez y calidad del tratamiento de la información y el conocimiento, que no puede ser absorbido desde una actitud profesional tecno científica hiperespecializada.

Por lo anterior, se hace necesario que el docente de hoy procure orientar su trabajo hacia la transdisciplinariedad, consciente de que los interrogantes más urgentes de la realidad actual se ubican en ¿cómo desandar el camino trazado por una educación mecanicista, reductiva, simplificante, autoritaria, inflexible y sobre todo ilusionista de la vida y generadora del miedo a la incertidumbre inscrita en la propia

existencia del ser humano?, ¿cómo reconfigurar los espacios educativos que se construyeron bajo la pretensión de la reproducción del mundo del trabajo y la realidad social en el interior de las escuelas, por medio del filtro simplista del lucro inmediato, el trabajo seguro y la eficacia por la eficacia, fuera de toda posibilidad de contextualización y, sobre todo, indiferente al juego de la sensibilidad y la intuición, apertura y la tolerancia?.

Por lo tanto, la actitud transdisciplinaria exige una conversión del alma, a partir de la cual la apertura signifique aceptación de lo desconocido, de lo inesperado y de lo imprevisible, y la tolerancia signifique el reconocimiento del derecho de las ideas y verdades contrarias a las nuestras. De allí la búsqueda de la transdisciplinaridad que debe resistirse a ser tratada desde y como una disciplina, así como tampoco debe ser interpretada como una nueva religión, una nueva filosofía o una ciencia de las ciencias. La complejidad emergente de la actividad social y de la interioridad humana convoca a los educadores a transformarse en la vanguardia de una nueva cultura, que tiene por horizonte la necesidad de construir una civilización planetaria que supere su actual estado de barbarie, a través de *un nuevo contrato social* que implica a su vez, *un nuevo contrato con la naturaleza* y la reconfiguración del orden del saber y su relación con el poder tecno científico. Esto sólo será posible resignificando el valor de lo humano y de su presencia en el universo, a partir de una nueva correspondencia entre el universo interior de las personas y su exterior: su mundo y el devenir planetario de la humanidad.

Dada la relación dialógica implícita en el proceso educativo, la complejidad de éste y la importancia que reviste la formación para el desarrollo humano en cuanto a la acción que debe ejercer el docente, se toma la complejidad de Morin (1994) como método de construcción de conocimientos basado en el tejido de relaciones, entre partes y el todo desde la continua organización-orden-desorden, que implica abandonar toda pretensión de tener ideas, leyes y fórmulas simples para comprender y explicar la realidad. También se asume la transdisciplinariedad como dinámica que se engendra por la acción simultánea de múltiples niveles de realidad. Así se presenta

como la metodología necesaria para penetrar en la formación para el desarrollo humano en el proceder diario del docente actual.

Al construir una aproximación teórica que permite comprender las concepciones de los Docentes de las Escuelas Bolivarianas para interpretar el desarrollo humano desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria, pudo recopilarse información muy significativa que permite tener una noción cercana de las necesidades y de los retos con los que se debe enfrentar el docente actual y el docente del futuro. La educación, en su rol de agente formador, debe anticiparse y dar respuesta a las transformaciones sociales y a las exigencias que plantea un entorno altamente dinámico y exigente. Así, un importante indicador de calidad lo constituye la capacidad de los docentes de adecuar sus conocimientos a las necesidades del nuevo paradigma y su formación de cara a las demandas que nacen del desarrollo de la nación.

Las sociedades contemporáneas enfrentan problemas de creciente complejidad, definidos por un sinnúmero de relaciones y variables que no siempre pueden ser interpretadas integralmente. El campo académico, por su parte, atraviesa por un momento caracterizado por fuertes debates que reclaman nuevas y mejores estrategias de producción de conocimiento, una vez que integra la comprensión, realización y actitudes del individuo en una experiencia totalizadora, ya sea aprendizaje o desempeño profesional. Por esta razón el presente estudio de manera innovadora permite tener una concepción puntual de cómo el docente de estos tiempos interpreta y se enfrenta a los nuevos retos. Esta interpretación permite también conocer la formación del docente para asumir tales retos.

La conveniencia de este estudio se sustenta en la necesidad de conocimiento que los nuevos desafíos demandan, respecto a la formación y que actualmente enfrenta el docente venezolano, en el marco del nuevo paradigma educativo y los proyectos que en esa materia el gobierno nacional viene desarrollando, traduciéndose esto en una relevancia social en el ámbito educativo, ya que el mismo se enmarca en el aporte que se pretende desarrollar para obtener una mejor comprensión del rol que

desempeña la formación del docente en ejercicio de su tarea en el nivel Primario Bolivariano.

Finalmente, el valor teórico de esta investigación permitirá dar pie a nuevas ideas, que generan espacios para nuevas interpretaciones que amplíen la comprensión del tema acerca de la formación del docente desde una postura humanística, transdisciplinaria y compleja. Paralelamente, su utilidad metodológica es también válida, ya que considerando lo novedoso del tema en el ámbito nacional, esta investigación constituye un importante antecedente para nuevos estudios.

## SEGUNDO MOMENTO

## COMPLEJIDAD HUMANA Y TRANSDISCIPLINARIEDAD

### Emergencia de la Complejidad

La emergencia de la complejidad en la historia de la ciencia contemporánea constituye un evento epistémico de gran importancia en la medida en que implica una mutación de los supuestos fundantes de la matriz del pensamiento occidental, una metamorfosis de la ciencia; la emergencia incipiente de un paradigma de la complejidad en diferentes regiones disciplinares de la ciencia contemporánea conlleva nuevas formas de concebir el pensamiento y la construcción del saber científico. La complejidad ha comenzado a ser asumida de modo explicito en las prácticas científicas, en el dominio de las ciencias físicas y las ciencias de la vida, está siendo incorporada como un principio clave en la construcción del conocimiento y elaboración de teorías.

Por consiguiente, es un desafío epistémico que conlleva implicaciones lógicas y metodológicas para la construcción del conocimiento. En la medida que la práctica científica ha ido reconociendo y enfrentando la complejidad y a medida que la complejidad está siendo integrada a la elaboración de teorías y modelos científicos en los diferentes dominios disciplinares, podemos inferir que la complejidad emerge como un nuevo valor epistémico coorganizador y orientador de un paradigma, de un pensamiento complejo.

Entonces, la incertidumbre, caos, evento y auto organización son nociones fundamentales para concebir la emergencia de la complejidad en la historia de la ciencia contemporánea. Desde esta alternativa conocer se enfoca de manera integradora, de allí la concepción de la realidad como totalidad, cuyas partes se

encuentran en una permanente y continua coevolución que se origina en múltiples interrelaciones. Siguiendo a Morín, asumimos que la comprensión de totalidad se hace evidente a partir de la noción de sistema, ya que ésta es explicable en las diversas disciplinas del conocimiento. Es decir, los átomos, las células, los organismos, las sociedades, los astros, las galaxias pueden ser estudiados como sistemas. La naturaleza o el universo son los sistemas de sistemas.

Entendemos entonces, que se trata de una noción que trasciende al sistema simple (disociativo y aislante). Imaginamos la noción de sistemas de sistemas a partir de una matrioska (muñeca Rusa) que estaría plena de vida o movimiento, donde cada matroskilla se inserta en un espacio que se encuentra dentro de otra matrioskilla de mayor tamaño y encierra en ella a otra de menor tamaño, en un entramado de interrelaciones que se intercambian en el espacio de la matrioska como totalidad, unas formando parte de las otras y esas partes formando un todo cada vez mayor que a su vez requiere de esas partes que la integran, a los fines de autorregularse y organizarse. Esta elucubración es desde luego, una elemental aproximación a la noción de sistema que nos obliga a puntualizar sobre la base de los aportes que la sustentan.

## El Sistema Complejo

El concepto de interrelación media entre los conceptos de sistema y organización. Si la definición de sistema atiende únicamente la relación todo-partes, pierde su sentido de complejidad, ya que en la noción de sistema complejo se incluyen las interrelaciones entre las partes y la forma o disposición en que se producen esas interrelaciones. Precisamente, esa disposición constituye la organización. Morín (1977) afirma "…que al no tomar en consideración la organización se está mutilando desvirtuando el concepto de sistema puesto que la organización es la relación que tiene lugar entre las relaciones forma lo que transforma, transforma lo que forma..., se organiza al organizar y organiza al organizarse" (pp. 128-136).

De lo anterior se infiere que el concepto de sistema complejo, abarca en realidad tres conceptos, pero cada uno de los conceptos que lo integran pueden pensarse de modo relativamente autónomo, así la interrelación puede ser pensada como los tipos de uniones que ocurren entre los elementos, individuos y/o eventos. El sistema puede ser considerado como la unidad compleja organizada (el fenómeno que percibimos), y la organización como la disposición de las interrelaciones entre partes (percibimos el sistema, pero no su organización). No obstante interrelación, sistema y organización, consideradas por separado y de manera estática no representan de una sola vez de la totalidad, las partes y la relación, por lo que es preciso pensarlos simultáneamente hasta formar el macro-concepto: sistema complejo que incluye la tríada organización sistema interrelación.

La noción de organización encierra una enorme complejidad y su importancia es ciertamente fundamental, pues nos permite pensar el sistema como una unidad que va más allá de la simple suma de las partes. El sistema es producto de la organización, es una unidad que posee un complejo dinamismo organizacional, cuya comprensión es esencial para la generación de conocimiento. La noción de organización es la que hace posible comprender, entre otras cosas: (a) que un organismo no está constituido por células, sino por las acciones/relaciones que se establecen entre las células, (b) que una sociedad tampoco es la suma de los individuos, sino el producto de las relaciones entre ellos.

Tanto en la sociedad como en la célula el producto emerge, cuando se forma, una cualidad organizacional como realidad nueva que antes no había: es la organización. En la ciencia encontramos hechos que verifican de una forma clara este carácter real e incluso autónomo, en cierta medida, de la organización. Morín (1977, p.104), destaca la relativa autonomía de la idea de organización, a través de tres hechos básicos:

- En los isómeros, compuestos de la misma fórmula química, de la misma masa molecular, las propiedades son diferentes porque y solamente porque hay una cierta diferencia de disposición de los átomos entre sí. La organización puede modificar las

cualidades y los caracteres de los sistemas constituidos por elementos parecidos o semejantes, pero dispuestos, es decir, organizados diferentemente.

- Sabemos que la diversidad de los átomos resulta de las variaciones en el número y en la disposición de tres tipos de partículas.
- La diversidad de las especies vivas depende de las variaciones en el número y en la disposición de cuatro elementos base que forman el código.

A partir del material que he recopilado e interpretado hasta el momento concluyo que la autonomía y la dependencia se encuentran implícitas en el macro concepto de sistema complejo compuesto de tres conceptos: sistema, relaciones y organización distinguibles uno de otro, pero indisolubles entre sí. En el marco de la complejidad, autonomía y dependencia se necesitan una a otra para poder ser concebidas, igual manera ocurre con el cierre y a la apertura implícita en el macro concepto de sistema. Estas elaboraciones conceptúales revisten mucha importancia para desarrollar nuestro propósito de aproximarnos, a través de la noción de sistemas, a la concreción del ser humano y del docente. A los fines de aclarar esta opción continuamos en nuestro camino de desentrañar la incertidumbre, para alejarnos de la visión reduccionista y develar la organización, unidad global cualidades y propiedades que en ambos casos debemos establecer.

## Circuito Relacional Todo/Partes

El sistema es enormemente complejo, es a la vez uno y múltiple, el todo o forma global (Gestal), tiene un carácter organizacional sistémico que hace rechazar al reduccionismo analítico que reduce el todo a las partes, y al holismo, que reduce las partes al todo, porque ambos forman parte del mismo paradigma de racionalización simplificante/excluyente. La complejidad plantea la necesidad de pensar el circuito relacional todo/partes el cual puede ser concebido a partir de principios sistémicos.

### *Los Principios Sistémicos*

El Todo es más que la suma de las Partes: Además de las partes posee: (a) organización, que lo hace ser el sistema que es. (b) la unidad global misma que es. (c) las cualidades y propiedades nuevas que emergen de esa organización global. No obstante, concebir el sistema no es fácil, el reduccionismo sólo ve las partes y el holismo no ve más que el todo, entonces la complejidad expresa su segundo principio que enuncia todo lo contrario.

El Todo es menos que la suma de las Partes: Las cualidades y las propiedades que pertenecen a las partes en cuanto están separadas del todo desaparecen, al hallarse dentro del sistema, Morín (1977) señala que los sistemas existen cuando sus componentes no pueden adoptar todos sus estados posibles. Toda asociación implica restricciones, a los fines de ilustrar lo dicho, parafraseamos el ejemplo del autor reseñando que cada una de nuestras células contiene nuestra información genética, pero ésta queda reprimida, salvo aquella parte de la información que corresponde a su determinada actividad o función.

La Parte es más que la Parte: Las potencialidades organizacionales de las emergencias retroactúan a nivel global de todo el sistema y también pueden hacerlo también a nivel de las partes. El principio de exclusión de Pauli nos ayuda a comprender esta aseveración, pues afirma que los electrones adquieren cualidades que los individualizan (la carga, el nivel orbital que ocupan) bajo el efecto organizacional del principio de exclusión, la parte es en el todo y debido al todo más que la parte. Esto ocurre también en el caso de los individuos humanos ya que éstos desarrollan sus más altas cualidades (lenguaje, arte, entre otros) en el seno del sistema social.

La Parte es menos que la Parte: Las partes independientes ejercen inhibición entre sí, unas con otras, al mismo tiempo que ejercen inhibición sobre el todo y reciben inhibición del todo sobre ellas. La idea de inhibición se deduce de la misma organización, es exigida por ella. La inversa de la organización es la independencia de los elementos. La dependencia dinámica de los elementos consiste en que las

partes dentro del sistema no pueden adoptar todos sus estados posibles, Morín (1977) afirma:

> Cualidades, propiedades unidas a las partes consideradas aisladamente, desaparecen en el seno del sistema. Una idea semejante es deducible de la idea de organización, se deja concebir mucho más lógicamente que la emergencia justifica definir el sistema como unidas multiplex. El uno tiene una identidad compleja, o sea, múltiple y una a la vez: es a la vez más y menos que las partes, precisamente porque éstas no desaparecen. Pero también las partes tienen una doble identidad: participan de la identidad del todo sin que desaparezca la suya propia. Esta afirmación de doble identidad no es una idea trivial, si aceptamos que la organización de un sistema es la organización de la diferencia. (p. 117)

### *Complementariedad y Antagonismo Sistémico*

La organización, establece relaciones complementarias entre partes diferentes y diversas, como dice Saussure (2008), identidades y diferencias. Entonces podemos inferir que toda totalidad está basada en la contraposición de los elementos y la lucha entre las partes. Y entre las partes y el todo. También Bertalanffy (1976), establece en la Teoría General de los Sistemas:

> Toda interrelación organizacional supone la existencia y el juego de atracciones, de afinidades, de posibilidades de unión entre los elementos o individuos. Pero el mantenimiento de las diferencias supone igualmente la existencia de fuerzas de exclusión, de repulsión, de disociación, sin las cuales todo se confundiría y ningún sistema sería concebible. (p. 118)

De la cita anterior descubrimos que todo sistema comporta/produce antagonismos a la vez que incluye complementariedad: las inhibiciones que constituyen todo sistema reprimen cualidades de las partes, que si se activasen se convertirían en anti-organizacionales ya que, podrían amenazar la integridad del sistema. Cada parte agrega a la vez complementariedades entre las partes y antagonismos entre ellas. Para que el sistema se dé y/o perdure han de predominar las fuerzas de atracción entre las partes, es decir, las afinidades, uniones, comunicaciones, entre otras, de forma que las fuerzas contrarias (de exclusión, repulsión, disociación, entre otras) queden inhibidas pero no aniquiladas pues entonces no sería un sistema. En todo sistema hay una relación complementaria/concurrente y antagonista a la vez. El equilibrio entre

atracciones/complementariedades y repulsiones/antagonismos es el que proporciona la estabilidad suficiente/necesaria al átomo.

La regulación propia de toda organización activa necesita un mínimo de antagonismos actualizados o en latencia, por ejemplo: la retroactividad negativa (feed-back negativo), que tiende a mantener la constancia de un sistema a base de anular/negar cualquier variación que se produzca en los elementos. La organización tolera un cierto nivel de fluctuaciones/desorden, más allá del cual los antagonismos inhibidos/virtualizados se desarrollan como fuerza desintegradora de la organización. Todo sistema, pues, muestra una organización ocultando lo negativo de ella. La idea de antagonismo lleva en sí potencialidad desorganizadora. La desorganización forma pareja con la reorganización. No es posible concebir organización sistémica sin antagonismo, es decir, sin una antiorganización potencial. "No hay organización sin anti-organización. Y recíprocamente: la anti-organización es a la vez necesaria y antagonista de la organización". (Morín 1977, p.121)

El Todo es más que el Todo: Los principios revisados hasta ahora nos hacen comprender la inmensa complejidad de la organización sistémica, el ir y venir del todo a las partes y de las partes al todo se origina en nuestra necesidad de comprender como se organiza esa organización denominada sistema que no representa la circularidad viciosa sino la espiral productiva que no pierde el centro pero que gira en distintos planos de comprensión. El todo es más que el todo 'pues su retroacción organizacional sobre las partes le hace poseer una hegemonía sobre ellas.

El Todo es menos que el Todo: Trataremos de explicarnos mediante el siguiente ejemplo: tomamos al discurso como sistema que retroactúa sobre sus elementos (el párrafo sobre la frase, ésta sobre la palabra, ésta sobre los morfemas); es así como toma sentido/significado cada elemento constituyente, es decir, el significado final/cabal de los elementos constituyentes (de cada uno, de todos) procede del todo que constituyen. Es el mismo principio que vemos actuar en el átomo o en la célula. No obstante esos constituyentes también van a retroactuar sobre los constituyentes de los cuales se forman, así van distinguiéndose/oponiéndose, lo que hace válido que el todo pueda considerarse menos que el todo.

El Todo no es el Todo: Se explica por la concepción del todo como unidad y multiplicidad a la vez. La unidad está en la multiplicidad y la multiplicidad está en la unidad y una existe por la existencia de la otra, concebir el todo aisladamente sin pensarlo como unidad/multiplicidad equivale a negarlo/vaciarlo. Como dice Morín: "El todo solo no es sino un agujero (whole is a hole)". (1977, p. 126). Además, se puede expresar que el todo no es un todo, en el sentido de totalidad cerrada, acabada/armónica. Morín advierte que "lo que vemos es la cara del sistema, es decir, la emergencia de su unidad, la totalidad aparentemente clara y distinta; pero existen también, aunque a simple vista no las vemos, incompletudes, insuficiencias". (1977, p. 127)

El Todo es conflictivo: El conflicto atañe a la totalidad sistémica, esencial y constitutivo. Entre el funcionamiento de las partes y el funcionamiento del todo hay interrelaciones e interdependencias, pero también incomunicaciones y fisuras. Interpretando a Morín podemos tomar como ejemplo al ser humano que aflora la conciencia pero ésta subsiste al mismo tiempo con zonas de inconsciencia que pueden originarse individual y/o socialmente.

Las Partes son eventualmente más que el Todo: Ciertamente, la consciencia de sí es una emergencia individual, y en este sentido, si consideramos al individuo humano parte del todo (de la sociedad, de la especie, del cosmos) resulta ser más que éste. En general podemos decir que el progreso en el universo puede venir por unidades pequeñas desviantes y periféricas dotadas de libertades e independencias. Este principio se inserta en la definición del hombre hecha por Pascal en la cual lo cataloga paradójicamente como lo más humilde a la vez que lo más noble del universo: "Si el universo llegara a aplastarlo, el hombre sería todavía más noble que aquello que le mata porque sabe que muere, mientras que de la ventaja que el universo tiene sobre él, el universo no sabe nada" pensamiento en Science avec conscience (cfr. 1982, p. 177).

El Todo es insuficiente: Lo es, no sólo en relación a las partes, sino también en relación al entorno. El todo es incompleto, inacabado. La totalidad es la no verdad. La inteligibilidad del sistema no depende solamente del sistema mismo, depende de una

alimentación exterior (material/energética y, en el caso de los seres vivos, organizacional/informacional), no se trata de una simple dependencia sino de una relación pues dicha alimentación es constitutiva del sistema.

El Todo es incierto: La idea de sistema ha de fundarse en .un concepto no totalitario y no jerárquico del todo, sino por el contrario en un concepto complejo de la unidad múltiple, abierto a las poli totalidades. Lo dice así Morín: “No se puede nunca cerrar un sistema entre los sistemas de sistemas a los cuales está enlazado, y donde puede aparecer... a la vez como todo y como parte de un todo mayor”. (1997, p.129)

Después de adentramos en las nociones, conceptos y principios de la complejidad nos sentimos maravillados ante la circularidad del pensamiento que puede llevarnos del desorden al orden mirando diversas relaciones, a veces ordenadas y a veces contradictorias que se hayan presentes en la realidad, ahora entiendo en sus alcances, lo que decía mi padre: no podéis ver el mundo si el agujero está casi cerrado, claro eso sólo nos remite a un pensamiento lineal, en virtud de ello la aproximación al estudio del desarrollo humano y la educación requiere apoyarnos en la concepción del ser humano como sistema complejo, establecer cuáles son sus componentes, cómo esas partes se integran en interrelaciones con el sistema social y cómo se generan sus cualidades a partir de la organización y retroacción. Partimos de la idea que esas cualidades están presentes en el docente, ya que todo docente es ante todo un ser humano.

No obstante, además de ser humano posee cualidades que lo insertan dentro de otro contexto sistémico, es decir, en el ámbito de la organización educativa donde ejerce funciones y establece interacciones que tienen que ver directamente con la misión que le asigna la sociedad concreta en la cual le corresponde estar, hacer y construirse a sí mismo.

En consecuencia, en el segundo capítulo abordamos al ser humano como sistema complejo base para profundizar posteriormente acerca del desarrollo humano, dos conceptos indispensables para entretejer la realidad del docente. El ser humano es un sistema extremadamente complejo, producto de la evolución biológica y cultural

que se desenvuelve en la interacción social. La reflexión respecto a complejidad humana debe ser abordada a partir del entretejido de lo subjetivo y lo objetivo de la realidad; esto implica entender cómo el ser humano llega a percibir y a comprender la realidad en la que se encuentra inmerso. Esto hace que el sujeto humano constituye un sistema/observador, cerebral, que forma parte de un sistema vivo inscrito en un polisistema socio-cultural. La realidad objetiva existe porque es concebible y está unida al hombre, no puede existir aislada de su entendimiento, de su lógica, su sociedad y cultura. Dicha interrelación permite inferir que el observador también forma parte de la definición del sistema observado (realidad) y éste forma parte también del intelecto y de la cultura del observador/sistema (sujeto).

Entendiéndose por esto que son formas que crean la interrelación que engloba al sujeto y al objeto; en palabras sencillas podemos decir, que los seres humanos estamos en el mundo real, construimos ese mundo real a partir de nuestra auto-organización y las habilidades que de ella emergen y, en la medida en que vamos construyendo la realidad, nos vamos construyendo a nosotros mismos. La interrelación entre el sistema vivo, sistema observador/cerebral y el polisistema sociocultural son inseparables como fenómeno complejo.

No obstante, comprenderlas requiere de la transdisciplinariedad. La reflexión acerca de complejidad del ser humano abarca también su multidimensionalidad (física, biológica, psíquica, cultural y social) y la engloba, ya que su organización es inclusión, siempre abierta; por lo tanto, debemos considerar a ese ser humano sujeto y, todos los mecanismos que lo condicionan. Esto implica la máxima complejidad de conocer sobre nuestro conocimiento, que a la vez está inscrito en la cultura, la sociedad, y la historia pero que al mismo tiempo requiere de una base físico/biológica. Un conocimiento del cual el hombre es producto y productor. Establecidas algunas las consideraciones relevantes en cuanto a la relación sujeto/objeto en el marco de la complejidad del ser humano, trataremos de sumergirnos en ese entramado que hemos convenido en llamar complejidad humana.

## El Ser Humano

El ser humano como ser vivo, es producto de la tendencia expansionista de la vida, ésta experimentó innumerables cambios antes de la llegada del homo sapiens. Al respecto Tattesal (2000), afirma que:

> La aparición del ser humano no ha sido una transformación lineal y relativamente rápida de una especie a otra, es producto de una evolución muy compleja y ramificada En la medida en que se van conociendo las cosas sobre las fases de la evolución humana, ésta se nos va mostrando más densa de lo que pensábamos hasta ahora (pp. 18-20).

Es por tanto la complejidad humana extraordinaria, abarca la totalidad de ese objeto llamado ser humano, se muestra en la complejidad de cada órgano, familia, organización, sociedad, ecosistema. El humano es un ser vivo e interconectado a todos su niveles, cuya complejidad se extiende en sus interacciones con el entorno, pero esa complejidad está determinada tanto por lo que le rodea como por la complejidad de su mente, que hace posible tener conciencia en cuanto a los ecosistemas con los que interactúa y que constituyen su medio social. La complejidad como característica de un sistema va más allá de la comprensión de las partes que lo componen, va a las interacción entre partes y a las interrelaciones con los ecosistemas circundantes, de esas interrelaciones surgen desequilibrios, la retroacciones y la organización que genera emergencias que, en el caso humano constituyen habilidades compleja, entre ellas se encuentra la mente o conciencia que ha ido evolucionando y especializándose.

Cabe mencionar a Edelman (1998) quien describe la conciencia de orden superior privativa de los seres humanos en la cual aparece la noción del Yo y la membría simbólica en forma de lenguaje. La conciencia es una habilidad con una potente capacidad modeladora de la realidad espacial y temporal, implica la capacidad de entender para comprender a partir del empleo de una tendencia comunicativa y una capacidad fónica, heredadas que no posee ningún otro animal. Pero esa capacidad de entender para comprender y la noción del yo, existe al relacionarse con contenidos que son a su vez producto y productores del mismo ser

humano en la interrelación permanente que entabla con el polisistema cultural/social. En consecuencia, la conciencia posibilita que el humano se asuma como sujeto y el entorno sociocultural le aporta su perspectiva respecto a la forma de abordar lo real, el sujeto realiza la acción que lleva implícita la búsqueda de conocimiento y por retroacción alcanza la generación de nuevo conocimiento.

## Ser Humano y Sociedad

El ser humano, además de ser sujeto, también es un objeto de gran complejidad, desarrolla su existencia en sociedad, que es una colección de sujetos cognitivos y pragmáticos. El sujeto no es no es un agente de conducta **vacío**, es sujeto cognitivo, no puede ser moldeado ilimitadamente, por el contrario se define funcionalmente por una cierta organización, una determinada estructura o arquitectura. La explicación de dicha arquitectura nos permite dar cuenta de la conducta y las funciones de conocimiento. Diversos investigadores en el área cognitiva han realizado valiosos aportes, entre ellos destacan Vygotski (1995) quienes se pronuncian respecto al carácter sistemático de la conciencia y a su estructura interfuncional, y por su parte Piaget (1992) que elabora y describe las estructuras operatorias que delimitan la competencia lógica en el desarrollo cognitivo humano y por su parte Chomsky (2007) quien elabora la teoría generativa del lenguaje donde se trata de definir un mecanismo lingüístico innato de adquisición del lenguaje a partir de ciertos universales lingüísticos.

El sujeto cognitivo, es productor e intérprete de significación, en tanto, el sujeto pragmático se separa en su yo para realizar la acción que implica la construcción inmediata para satisfacer sus necesidades. De esto se desprende que la sociedad está constituida por individuos que posen intelecto y desarrollan acciones. Así construyen las informaciones que originan la complejidad social y el conocimiento acerca de la inserción de ese ser humano multidimensional dentro de ella. No obstante no se puede perder de vista que cada una de las dimensiones humanas está en permanente inter retroacción con las otras. Por ejemplo podemos decir que en el caso de lo

afectivo, el ser humano conlleva en sí de manera hologramática (totalidad) un cúmulo de necesidades deseos pasiones que están por encima de sus simples intereses personales.

## Construcción del Conocimiento en el Humano

A estas alturas de nuestra reflexión, abrimos un nuevo espacio en la aproximación al pensamiento complejo, para asegurarnos de ir en el camino cierto. En esta búsqueda hemos llegado a entender que el pensamiento complejo es, fundamentalmente, ante todo, un pensamiento que relaciona es, en palabras de Morín, complexus (lo que está tejido en conjunto). Esto quiere decir que se encuentra en oposición al modo de pensar tradicional, que divide el campo de los conocimientos en disciplinas que se encuentran compartimentadas y clasificadas. El pensamiento complejo es un modo de religación (religare). Esta pues contra el aislamiento de los objetos de conocimiento; busca reponerlos en su contexto y de ser posible, en la globalidad a la que pertenecen. Esta concepción acerca de la construcción de conocimiento requiere entender como se generan los operadores del pensamiento que relaciona: El principio del bucle retroactivo rompe con la causalidad lineal al hacernos concebir la paradoja de un sistema causal en el cual el efecto retroactúa en la causa y la modifica. Siendo así desaparece la concepción causa efecto y en su lugar aparece entonces causalidad en bucle, de la cual se habló en el capítulo anterior.

Lo verdaderamente significante, en estos instantes, es que el bucle retroactivo resguarda realmente un proceso complejo, en el cual los productos y los efectos últimos se convierten en elementos primeros. Así la noción de regulación es superada por las de autoproducción y auto-organización. Esto constituye un proceso recursivo y generativo mediante el cual una organización activa produce los elementos y los efectos necesarios a su propia generación o existencia. La recursión aporta una dimensión lógica que, en términos de praxis organizacional, significa producción de sí y re-generación. El aspecto ontológico de la organización reside en que el ser mantiene la organización que le mantiene, si el sistema se buclea crea su propia

autonomía. Las ideas antes expuestas nos permiten comprender el fenómeno de la vida como sistema de organización activa capaz de auto-organizarse y, sobre todo, de auto-reorganizarse.

El principio de auto-organización (autonomía dependencia) es un operador del pensamiento complejo. Este principio es válido para todo ser vivo que, para guardar su forma (perseverar en su ser), debe auto-producirse y autoorganizarse; gastando y sacando energía, información y organización del ecosistema donde existe. Dicho ser vivo debe concebirse como un ser auto-eco-organizador, ya que la autonomía es inesperable de la dependencia. Otro operador es la idea sistémica u organizacional, que relaciona el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo.

Como dijo Pascal, todas las cosas son causadas y causantes por ello daba como imposible que se pudiesen conocer las partes sin conocer el todo y conocer el todo sin conocer particularmente las partes. El todo y las partes están organizados, relacionados de manera intrínseca. Esto muestra como toda organización hace surgir cualidades nuevas, que no existen en las partes aisladas y que son las emergencias organizacionales. La concepción de estas emergencias es fundamental, si se quiere comprender la religación de las partes con el todo y del todo con las partes. La emergencia posee, como tal, la virtud de acontecimiento y de irreductibilidad; es una cualidad nueva intrínseca que no se deja descomponer, y que no se deduce de los elementos anteriores. De igual manera, recurrimos al principio hologramático que amplía la noción de emergencia cuando nos hace comprender que no solo las partes están en el todo, sino que el todo está al interior de las partes.

Existen infinidad de elementos reales que confirman el principio holográmico que pone el punto decisivo en la comprensión de la emergencia, como ejemplos tomamos: (a) El genético, por todos es sabido que la totalidad del patrimonio hereditario del ser vivo se encuentra en cada célula singular y (b) El ejemplo sociológico muestra que la sociedad, como todo, está en cada individuo, en calidad de todo, a través de su lenguaje, de su cultura, de sus normas. La idea de lo dialógico, permite relacionar temas antagonistas que están al límite de lo contradictorio. Lo que quiere decir que dos lógicas, dos principios, se unen sin que la dualidad se pierda en

la unidad. El hombre, es ser unidual, es decir al mismo tiempo totalmente biológico y totalmente cultural. Por ello es unidad compleja. Sobre esas bases, trataremos ahora de entender cómo toma el individuo conciencia acerca de su realidad y cómo se relaciona con el conocimiento.

En primer lugar trataremos de significar lo que entendemos como conocimiento de la realidad. Esto implica adentramos en los procesos perceptivos y cognitivos del ser humano que son producto de traducciones y reconstrucciones de orden cerebral que se generan a partir de los estímulos o signos captados y codificados por los sentidos. Esta dinámica lleva inserta la posibilidad de los errores de percepción y de errores intelectuales. Por ello el conocimiento no es el espejo de la realidad, al respecto Dispenza (2008) nos ilustra:

> Los experimentos en neurología han comprobado algo aparentemente descabellado: cuando vemos un determinado objeto aparece actividad en ciertas partes de nuestro cerebro... pero citando se exhorta al sujeto a que cierre los ojos y lo imagine, la actividad cerebral es ¡idéntica! Entonces, si el cerebro refleja la misma actividad cuando ve "que cuando siente". Llega la gran pregunta: ¿Cuál es la Realidad?. El cerebro no hace diferencias entre lo que ve y lo que imagina porque las mismas redes neuronales están implicadas; para el cerebro, es tan real lo que ve como lo que siente (p.79).

El conocimiento además de estar indisolublemente ligado a la realidad, posee una base de origen biológico, dada en el funcionamiento cerebral, pero esta relación introduce, dentro de la traducción y reconstrucción, el riesgo de error en cuanto a la subjetividad del que conoce, específicamente en lo que atañe a sus principios y visión de lo que el mismo conocimiento es. Esto conlleva a errores de concepciones e ideas que sobreviven a pesar de los controles sociales, tales como la proyecciones de deseos miedos y creencias que aportan emociones y multiplican los riesgos de error.

Por consiguiente, acerca del conocimiento del ser humano complica y extiende la complejidad de este, puesto que su conocimiento de la realidad no es exacto no es su reflejo y de algún modo el ser humano actúa de manera que puede destruir algunos elementos de la sociedad, quizás por inestabilidad de él o de su sociedad construye caos y al mismo tiempo por situaciones paradójicas que se establecen en la sociedad

se producen interacciones y retroacciones que auto organizan los ecosistemas, la sociedad, las organizaciones y, por lo tanto, el mismo ser humano. Considerándolo desde este punto de vista, el ser humano es una realidad que afecta los objetos que componen su sociedad. Las retroacciones que construye en la sociedad para compartir, transformar y generar conocimiento hacen que ésta evolucione, que él evolucione, que sea un sistema adaptativo complejo y evolutivo.

Como expresamos anteriormente, la persona forma parte del tejido social. La sociedad tiene efecto retroactivo en los individuos, por la misma cultura. Esto se explica a partir de los procesos de autoorganización que tienen lugar alrededor de los procesos replicativos que constituyen un caso concreto de un fenómeno que constituye la formación de paradigmas para interpretar la realidad. Para sumergirnos en esa complejidad retomaremos el concepto de sistema autoorganizado a los fines de tratar de explicar lo que inferimos respecto a los replicadores biológicos y culturales que retroactúan en la organización del ser humano.

Según Morín (2002), un sistema autoorganizado regula y adapta su comportamiento, construye su propia estructura que tiene su función, es decir su propósito, la estructura es en si misma la organización. En el sistema existen conexiones que integran las partes en un todo y separaciones que diferencian sus subsistemas. La organización existe cuando la estructura funcional aparece y permanece espontáneamente, entonces el sistema es intrínsecamente robusto, puede resistir variedad de errores, perturbaciones o destrucción parcial. El sistema autoorganizado puede reparar algunos daños y vuelve a su estado inicial. El cuarto el daño es muy grande, su función es iniciar su deterioro. Los sistemas adaptan la organización a los cambios del ambiente, fuera del caos, crean orden.

La complejidad incluye en su visión de organización un conjunto de interrelaciones que se dan entre lo biológico, lo social y lo cultural que provocan la expansión de los avances de lo complejo. Es por ello que abordar el conocimiento humano, requiere comprenderlo dentro del concepto de evolución biológica y cultural, a estos fines se recurre a la perspectiva aportada por la biología (etología). En concordancia con (Cavalli-sforza (1994), asumimos que el fenómeno de la

transmisión cultural, no puede ser reductible, solamente, a las descripciones que establecen las teorías clásicas de la información y la comunicación (Canales, sistemas de codificación y medios de comunicación) ni tampoco a los mecanismos de difusión o transmisión cultural estudiados por antropólogos y sociólogos.

La biología estudia la evolución cultural, pues la entiende desde una amplia concepción, como información transmitida entre miembros de una especie, por aprendizaje social mediante la imitación, por la enseñanza o por asimilación. Sentada esta posición trataremos de profundizar acerca del desarrollo y transmisión de las ideas, nos apoyamos en Mosterín (1996), quien expresa: “Un instrumento, una vasija, un arco, una rueda radiada, etc. No son propiamente objetos culturales en sentido fuerte. Si lo son, en cambio, las técnicas de fabricación de dichos instrumentos, o las ideas en que se basan” (p. 43).

En este mismo orden de ideas, fundamentándonos en los postulados formulados por Dawkins a partir de 1976 (cuestionados por otros biólogos), trataremos de entender el proceso de desarrollo y transmisión de los flujos de ideas entre humanos, el autor reseñado considera que la evolución cultural es análoga a la evolución biológica. De manera que, así como la vida evoluciona por la supervivencia diferencial de los genes, también la cultura evoluciona mediante la supervivencia diferencial de replicadores culturales (memes). Nuestra naturaleza biológica se construye a partir de la información genética acumulada en genes y nuestra cultura se constituye por la información acumulada en nuestra memoria y captada generalmente por imitación, por enseñanza y por asimilación, que se articula en memes. Desde esta perspectiva nos damos cuenta de la existencia de dos tipos de procesadores de información: (a) El genoma o sistema de genes situados en los cromosomas de las células de cada individuo, que determinan el genotipo, y (b) El cerebro y el sistema nervioso, que permiten el procesamiento de la información cultural. La informaron genética se transmite sexualmente de una generación a otra mediante su replicación. La información cultural se transmite de cerebro a cerebro por enseñanza, imitación o asimilación y puede dividirse en unidades simples (ideas, conceptos, técnicas, habilidades, costumbres, procedimientos de orden práctico para fabricar utensilios,

entre otros), esas unidades simples son denominadas memes (este punto es considerado ambiguo por los opositores de Dawkins).

Lo verdaderamente significante es la tesis que expresa que los rasgos culturales se transmiten por replicación de los memes o unidades de información cultural que pueden aumentar con nuevas adquisiciones culturales. No obstante, mientras los genes son unidades naturales e independientes de nuestras acciones, las dimensiones culturales son construcciones de los humanos, así la cultura pasa a ser considerada como información que especifica las formas de conducta. Los memes son los codificadores del esquema de la cultura de las organizaciones. En este sentido, las reglas de la organización pueden considerarse un producto de un sistema autorreplicante de ideas y diálogos. La organización está sujeta a fuerzas de desorganización y dispersión y al mismo tiempo a elementos de religación que les impide a los ecosistemas que se dispersen o desvanezcan. Un determinado meme se replica cada vez que alguien se une a una conversación o discusión acerca de su significado, gana mayor terreno en la ecología de las conversaciones humanas en la medida que aumenta el número de las diferentes acepciones que se transmiten acerca de él.

Por su parte, la realidad nos desborda constantemente, nuestras mentes no contienen una concepción completa y global de la realidad, del ecosistema de la sociedad. Lo que poseemos son patrones o procesos que nos permiten conducirnos entre los fenómenos que nos rodean y que generan emergencias debido a las interacciones que desarrollan. Para mejorar nuestra concepción de la realidad, en nuestro caso el desarrollo humano del docente, se debe comprender el pensamiento reduccionista/separatista al lado del pensamiento que distingue y religa, no abandonar el conocimiento de las partes por el conocimiento de las totalidades, ni el análisis por la síntesis, simplemente hay que conjugarlos. Se requiere ser realista en el sentido complejo: saber que hay posibilidades no visibles en lo real e interpretar la realidad antes de reconocer dónde está el realismo.

Cabe mencionar que hasta mediados del siglo XX la mayoría de las ciencias se acogían al principio de reducción (el conocimiento del todo desde el conocimiento de

sus partes). Esto conduce a la restricción de lo complejo a lo simple, puede cegarnos y llevarnos a eliminar todo aquello no cuantificable o medible, así se suprime lo humano de lo humano, las pasiones, emociones, dolores y alegrías dejan de ser consideradas y se oculta el riesgo de la novedad, de la invención.

La educación que hasta ahora recibimos, nos empuja a la división de los conocimientos en asignaturas, aislándolo sin religarlo, nos suministra un conjunto de partes que se presentan como un rompecabezas que no podemos entender del todo ya que las interacciones, las retroacciones, los contextos, las complejidades que surgen forman islas entre las disciplinas y se vuelven invisibles, por ello los grandes problemas humanos desaparecen y el interés es centrado en los problemas técnicos y particulares. La incapacidad para poder organizar el saber disperso entre diversas disciplinas, conduce a la atrofia de la disposición humana de contextualizar y globalizar. La inteligencia parcelada, mecanicista, disyuntiva, reduccionista rompe el mundo en pedazos y opaca las oportunidades para enfrentar los problemas desde su multidimensionalidad, cuanto más entornos envuelvan al problema, más impensables serán. La inteligencia ciega lleva al humano a la incapacidad de proyectar el contexto y el complejo ecosistema, por ello se torna inconsciente.

## Del Círculo Vicioso Avanzamos al Círculo Virtuoso Humano

En principio partimos de la indiferenciación y fuimos desarrollando un proceso que nos permite atisbar las distinciones y religazones que tienen lugar entre las dimensiones de lo humano, es decir, entre lo biológico, lo social, lo cultural y lo cognitivo. Recurrimos a diversos aportes interdisciplinarios para poder captar lo que a simple vista aparece invisible, debido al aislamiento y la segmentación y del conocimiento, al comenzar a integrar, encontramos la vía para lograr una sencilla e inacabada aproximación a la complejidad humana. Ahora insertaremos algunos cabos sueltos que consideramos imprescindibles para comprender, a mayor profundidad, la autoorganización humana.

A los efectos de explicarnos, recurrimos a Morín (2000) por cuanto él plantea las relaciones existentes entre la cultura, la mente y el cerebro humano. En concordancia con este autor, asumimos que la cultura abarca en sí, todo lo que se conserva, transmite, aprende, por ello también comporta normas y principios de adquisición. El ser biológico se completa como ser totalmente humano en la cultura y por la cultura. La cultura no existe sin la existencia del cerebro humano que es un aparato biológico dotado de habilidades para actuar, percibir, saber y aprender. No hay mente (capacidad de conciencia y pensamiento) sin cultura. La mente humana surge y se reafirma en la interrelación cerebro/cultura. La mente interviene en el funcionamiento cerebral con efecto retroactivo, así se conforma un bucle complejo (autoorganizador) en el que intervine la triada cerebro/mente/cultura: la mente es un surgimiento del cerebro que es suscitado por la cultura pero ésta no existiría sin cerebro humano.

Los objetos conocidos por la persona y las acciones que ejerce sobre ellos, no determinan de manera suficiente, la coherencia de su conocimiento. El ser humano (sujeto) con sus papeles, normas, creencias, actitudes, intenciones, preferencias, estructuras, organizaciones, es producido por sujetos, quienes a su vez transforman su existencia. Por tanto, es imposible deslindar a la sociedad y a la cultura del ser humano, por ello es imposible ser investigador capaz de agotar una realidad plenamente objetivable sin resultar en ningún caso perneado por ella.

Para entender en qué sentido es compleja la realidad, lo social, lo humano, hay que entender la maraña que se teje entre lo objetivo y lo subjetivo de la realidad. La sociedad es también espacio en el que lo real y el aspecto subjetivo, determinado por el sujeto, están dinámicamente separados. En otras palabras, lo objetivo y lo subjetivo se diferencian, como modos opuestos y complementarios de la realidad, a partir de la distinción que traza un sujeto. Lo antagónico pero mutuamente constitutivo, en la realidad, es un dominio ontológico que todos habitamos, donde lo subjetivo se produce y reproduce a través de lo objetivo, y a la inversa. Una vez que hemos tomado conciencia de la complejidad del ser humano y su realidad social, podemos intentar asomarnos a la ventana con la esperanza de poder ver pasar al ser humano

que habita en cada individuo, que nos encontramos en el devenir de nuestra propia condición de seres humanos. Tomamos entonces las ideas de navarro (2005) quien expresa:

> El ser humano es él mismo singular y múltiple a la vez. Todo ser humano, tal como el punto de un holograma, lleva el cosmos en sí. Debemos ver también que todo ser, incluso el más encerrado en la más banal de las vidas, constituye en sí mismo un cosmos. Lleva en sí sus multiplicidades interiores, sus personalidades virtuales, una infinidad de personajes quiméricos, una poliexistencia en lo real y lo imaginario, el sueño y la vigilia, la obediencia y la transgresión, lo ostentoso y lo secreto. (p. 8).

En coincidencia con Martins y Morán (2007), asumimos que el ser crea el significado y la esencia de la vida humana. Los humanos somos seres enfrentados a nuestra propia libertad y temporalidad. La vida humana se caracteriza por su sentido individual que determina su existencia e impulsa a pensar y actuar. El sentido individual nos refiere y nos relaciona con nosotros mismos, con nuestra propia trascendencia, con nuestras contradicciones y nuestras angustias. La existencia del ser define su esencia, desde el momento que el ser humano es capaz de generar pensamiento *existe.* El ser está en el mundo.

Es así que el estudio del desarrollo humano del docente nos exige asumir su existencia, su temporalidad, ya que el es humano que está en el mundo y forma parte de una sociedad que diseña su perfil de actuación y competencia. Sin embargo, en su proceso de evolución el educador, va construyendo su vida en un hacer que genera los cambios que va experimentando en labor formadora, estos se producen a partir de la autoorganización, repercuten en su espiritualidad, su pensamiento y su corporalidad por efecto retroactivo. Así se transforma para integrarse se como ser humano capaz de ejercer su libertad de acción para el ejercicio de su propio desempeño y para la ejecución de la tarea de ayudar a educar, en pocas palabras se construye corno producto y productor. Asumimos al docente como un ser de su propio ser, un ser de si mismo que está en el mundo; como expresa Heidegger (1966), es el Dasein (ser-ahí).

El poder-ser que es el docente, está condicionado por la interacción social y la interacción educativa, en este caso el Dasein se despliega en el absurdo de lo dado, de lo impuesto por la sociedad que se expresa en la efectividad de la educación como

medio para logros productivos que en muchas circunstancias se reflejan en los objetivos propuestos por la política educativa del Estado. Este es el punto de partida desde donde el educador emprende su proyección y puede dirigirse más allá de sí mismo, así va transformándose de instrumento para la efectividad propuesta por otros, a ser que va asumiendo su propia forma de realizarse como proyecto. En dicho transitar, el docente va construyéndose como ser humano pues avanza hacia lo que piensa que tiene que ser su vida y su labor y en consecuencia va marcando nuevas rutas en el conocer la esencia de la educación hasta poder dejar de ser un instrumento para el cumplimiento de metas y objetivos pragmáticos que constituyen el fundamento de la visión de la educación corno producto, que se fundamenta en la razón instrumental, aspecto que desarrollaremos a mayor profundidad en el capítulo cuatro.

En concordancia a lo expuesto, podemos señalar que el educador es una anticipación de sí mismo, un ser en el mundo. Inconcluso que, en la medida en que se sirve del mundo y lo instrumentaliza para sus propias acciones y proyectos, crea una relación con él; claro está que dicha relación varía de un docente a otro pues depende de los condicionantes de la propia de vida de cada individuo, así como de las circunstancias del contexto social y el tiempo en que le corresponde interactuar. Las relaciones que entable el docente siempre estarán vinculadas con otros individuos y con los recursos energéticos que le ofrece el contexto o medio ambiente, a través de esas formas de interacción podrá satisfacer sus necesidades ontológicas y axiológicas y en consecuencia ir desarrollándose como humano, el docente se interpreta a sí mismo, tiene, hace, se integra y se satisface en la medida que contribuye a crear su mundo y a construirse en el mundo.

La posibilidad de razonar acerca de la esencia de la realidad, es la posibilidad de entender el sentido mismo de la vida y ello va más allá de la inmediatez y la cotidianidad, ya que encierra la comprensión del sentido de nuestras vidas y del amor como fuente de la felicidad. Esto trasciende el uso de la inteligencia como instrumento para el éxito social y las satisfacciones inmediatas. Esto reafirma que la reflexión acerca del proceso de construcción del ser docente pasa por un conjunto de

interrogantes relativos al significado que atribuye a su propia existencia, la finalidad de su vida personal y profesional su concepción acerca de la felicidad propia y la de sus semejantes y la diferenciación que hace respecto a la importancia de la elección de un camino en la vida y el logro inmediato de una meta.

## La Transdisplinariedad y la Complejidad

El enfoque transdisciplinario lleva una crítica radical del estatuto epistemológico de una lógica disciplinaria (Lanz, 2005), vertiente ésta que ha dominado en el campo de las ciencias y que en su momento cobro valor a través de la cientificidad estructurada y estructuradora de la realidad. Esta lógica desde el punto de vista académico y profesional, es comentada por Balza (2010) de la siguiente forma:

> La disciplinariedad académica y profesional constituye una lógica científica fuertemente instalada y posicionada en la médula de nuestras universidades, facultades, escuelas y diseños curriculares; las cuales se mantienen quizás, como una herencia de la academia de la modernidad que impide y limita toda posibilidad de ligazón y diálogo entre otras disciplinas; pero aún mas, es una perspectiva epistemológica que obstruye y empobrece todo intelecto de razón plural y argumentación trascendente. (p. 81).

Quiere decir entonces, que el disertar sobre esta vertiente sesgadora del conocimiento; obstruyente y empobrecida (ob.cit), en cierta forma favorece la búsqueda de la verdad a través de la discusión generando una postura de duda e incertidumbre que incita a buscar respuestas dentro de espacios reflexivos y comunicativos; dando paso a otra concepción de la realidad como lo es la mirada transdisciplinaria. El término disciplina abarca según Morín (2001) una categoría organizacional en el seno del conocimiento científico y contiene la división y la especialización del trabajo y responde a la diversidad de los dominios que abarcan las ciencias; una disciplina normalmente tiende a la autonomía atendiendo sus fronteras, la lengua, en que se constituye las técnicas que utiliza y además las teorías que le son propias. Los desarrollos disciplinarios de las ciencias aportaron las ventajas de la

división del trabajo pero además aportaron los inconvenientes de la super especialización del enclaustramiento y la fragmentación del saber.

En su obra (ob.cit) “la cabeza bien puesta” afirma que la inteligencia que no sabe otra cosa que separar lógicamente; rompe, fragmenta, disocia y fracciona los problemas y convierte lo multidimensional en unidimensional. Esta manera de conocer atrofia las posibilidades de comprensión, de reflexión y elimina las posibilidades de largo plazo, de allí que la concepción disciplinar en cuanto a la producción de conocimiento sustentada en la investigación científica, hasta el principio del siglo XX se enmarco en un modo de pensar riguroso, fundamentado en Galileo y Newton, además, el enfoque reduccionista y mecanicista de la ciencia implica reducir el fenómeno en estudio a sus partes constitutivas, suponerlas independientemente una de la otra, analizar aisladamente para explicar sus comportamientos, circunstancia que contribuyo al desarrollo creciente de disciplinas cada vez más especializadas e independientes, provocando que la comunicación entre ellas fuese cada vez más distantes.

La interdisciplinariedad construyó en el siglo XX una manifestación de avance, los orígenes de este concepto obligan mirar un largo camino histórico dividido en tres momentos importantes. El primero marcado por su surgimiento y se inicia con el pensamiento occidental desde lo clásico de la antigua Grecia hasta los pensadores contemporáneos. El segundo momento se ubica desde la primera guerra mundial hasta los treinta años aislados en el mundo académico y el tercero desde finales de la segunda guerra mundial hasta el presente. En ese recorrido, la interdisciplinariedad surge de la necesidad de la coherencia del saber y de la existencia de problemas tratados por más de una disciplina; es decir, la urgencia de enfocar un problema desde las diferentes áreas del conocimiento para lograr su mejor comprensión, dicho enfoque se ha impuesto en todas las actividades, en las que se considere un abánico muy amplio de elementos de juicios proporcionados por competencias, a veces muy especializados. Pero lo interdisciplinario tiene sus problemas como lo plantea Masse (2006), ¿Cómo podría conciliarse los supuestos de los distintos discursos sustantivos

(disciplinarios) en aras de unificar un método, que se proponga para el abordaje de un problema que se requiere de intervención interdisciplinario.

La trasndisciplinariedad, en respuesta en los nuevos cuestionamientos filosóficos de la ciencia del siglo XX frente al positivismo intenta superar la fragmentación del conocimiento, más allá del enriquecimiento de las disciplinas con diferentes saberes, (multidisciplina) del intercambio epistemológico y de métodos científicos de los saberes (interdisciplina). Lo que caracteriza la transdiciplinariedad no es solo la realidad interactuante sino totalizadora, dado que la descripción del mundo y de los fenómenos actuales exigen una nueva forma de valorización desde una perspectiva más amplia, con un pensamiento que reclama encontrar un nuevo paradigma capaz de interpretar la nueva realidad total. A esto lleva la concepción transdisciplinaria.

Es por ello, que el surgimiento de interrogantes sobre las herramientas que debe tener el docente para comprender que la transformación social y sus consecuencias en el desarrollo humano, dependen del grado de profundidad y reflexividad profunda que él muestre, promovido por un proceso de encuentro y diálogo no discriminatorio, ya no sólo desde una visión sesgada desde su interior al exterior sino considerar también desde el exterior a su interior; los cuales van en función de un amplio espectro de elementos intangibles que hay que aflorar a la luz de su inteligencia, de su lógica y de su consciente.

Nuestro momento histórico exige la comprensión para la interpretación a profundidad del saber científico; por lo tanto, es imperativo construir plataformas que en vez de disgregar disciplinas de otras, permitan crear espacios para la reflexión y el diálogo y es allí donde cobra valor la transdisciplinariedad; ya que se traduce a un repensamiento integrativo y permanente. Se busca la comprensión de las articulaciones del docente en su gestionamiento constante del aspecto humano interconectado con el conocimiento profundo que se genera en sus relaciones en su contexto educativo, familiar y en todos sus roles; entre los que se destacan los aspectos culturales y sociales. Los cuales forman parte de sus diferentes escenarios y

que constituyen su realidad; entendiéndose como realidad aquel estatus que va más allá de los físico, lo material y lo tangible.

Desde esta perspectiva, estos escenarios desde el punto de vista educativo van íntimamente ligados a la realidad vista por el docente desde sus diferentes percepciones. Visualicémoslo mediante el siguiente ejemplo: la educación puede ser vista por el docente como la garantía de estabilidad laboral y el pan de cada día; o puede ser vista como que permite colaborar con la familia y de ello se beneficia la comunidad como eslabón principal de la cultura o también como el conocimiento que se adquiere que va en beneficio de la reconstrucción de interrelaciones saludables para que la humanidad sea feliz y que repercuta en la consciencia del equilibrio planetario. Como se pueden observar; las tres son realidades diferentes percibidas de distinta manera, sólo que con diferentes horizontes; entonces, es aquí donde emerge la complejidad de condiciones o situaciones que aparentan no tener significados y donde cobran valor los niveles de realidad; puesto que cada nivel es cambiante y va más allá de la lógica formal.

En este sentido, Nicolescu (1994) menciona los diferentes niveles de realidades según los saberes de la época; los llama los tres postulados de la existencia, en la naturaleza y en nuestro conocimiento de la naturaleza en sus diferentes niveles de realidad. Ellos son: (a) la existencia y los niveles de realidad. (b) la lógica de los intermedios incluídos. (c) la complejidad. El paso de un nivel de realidad a otro se efectúa por la lógica del tercero incluído. La estructura del ensamblaje de los niveles de realidad es una estructura compleja; es decir, ninguno supera al otro, cada nivel es tal porque los otros niveles existen a la vez. Si retomamos el ejemplo anterior sobre la percepción del docente de la educación; ninguna excluye a la otra; sino por el contrario son incluyentes entre sí. Para poder vislumbrar un nivel de realidad mayor hay que integrar el anterior.

Existen tres niveles de realidades; el primero es un nivel físico natural asociado a los aspectos que han permitido sobrevivir; es decir, seres bióticos y abióticos. El segundo nivel es llamado también primer nivel de interpretación; es la cultura heredada y consiste en la adaptación del hombre al medio natural, representando así

sus creencias, costumbres y medios de producción. Y el tercer nivel de la realidad o segundo nivel de interpretación; consiste en pensar sobre el pensar de nuestros pensamientos sobre el decir de nuestros lenguajes, sobre el sentir de nuestros sentimientos, sobre el hacer de nuestras acciones; implica una mente libre y abierta a crear, desarrollar nuevas formas de pensar, decir, sentir y hacer que permitan a la humanidad ser más libre, más justa y armonizada. Implica también la generación y búsqueda de nueva información, con nuevos conocimientos, paradigmas unificadores que permitan una visión global de los fenómenos.

También, es abordar el mundo de la ciencia, religión, filosofía educación con otra mirada, con otros ojos, con otra percepción y con fines más profundos y amplios que transcienda lo que somos para trazar el camino que nos conduzca a la meta de lo que queremos, podemos y debemos ser. (Morín, 2005)

Por consiguiente, los elementos ya no deben mirarse como situaciones aisladas o disgregadas; sino interrelacionadas; es decir, los elementos pedagógicos, psicológicos, filosóficos, pragmáticos y ontológicos; representan cada uno de ellos diferentes niveles de realidades; los cuales son inherentes a la educación y al sujeto, en este caso al docente. Todos estos deben tener una inter relación y ser conducentes a nuevos caminos metodológicos para comprender y concebir el carácter transdisciplinario de una nueva ciencia que inicia en una reconciliación con el sujeto mismo, que le permita buscar la punta del ovillo y ser capaz de hacer un entretejido por sí sólo y de esta forma se favorezca el surgimiento del hombre nuevo.

Siguiendo este orden de ideas, la transdisciplinariedad conforma un binomio con la complejidad, o la complejidad es un binomio con la transdisciplinariedad, ambas se retroalimentan ante el mundo complejo que se vive; por ello, es absurdo tratar de aniquilarlas o vencerlas, o en ver el mundo en pequeños pedazos o trozos para ver la solución de una determinada situación. Es necesario introducir la voluntad de encuentro; la realidad educativa de una determinada situación donde entren en juego opiniones entre un psicólogo, un sociólogo, un educador y un médico por ejemplo, será diferente si se llega a una visión global y no si se quedan vistas desde sus áreas particulares que sesguen la visión de conjunto; esto no permitiría ni

siquiera una aproximación a diferentes realidades y verdades para dar realmente alternativas educativas en función de una visión compleja.

Las visiones parceladas solo permiten ver un terreno, un mundo limitado, sin apreciar el horizonte, nuestra visión ve lo complicado del mundo, de la educación, que nuestra lógica nos conlleva a sumergirnos en el mundo concreto, minimizados por nuestras miradas y resolvemos un pedazo del problema para de nuevo ver el problema. Esta visión parcelada o por disciplinas o por especialidad genera supuestamente una visión profunda, señala que lo general es lo superficial y una visión epistemológica equivocada por los cambios, sociales, culturales, educativos que vivimos.

En este sentido, se percibe la necesidad de rechazo, hay un problema epistemológico, se confunde complicado por complejidad; el mundo si es complicado, implica estudiar el mundo concreto, lo desmiembro, lo diseco lo reduzco, pero el problema sigue igual, entonces el mundo es la complejidad, te ahogas en el océano no en un vaso de agua. Si nos fijamos en la acumulación de conocimiento especializado, la transdiciplinariedad no busca acabar con las disciplinas ni dominar, es la propia apertura y articulación entre varios eslabones, para atravesar y trascender a una nueva educación que impera por los propios cambios desde la vida misma en su propia calidad para establecer conectores entre los distintos tipos de conocimientos.

Además, la creatividad como aspecto de realización personal, unida al criticismo del ser que busca permanentemente cuestionamientos reflexivos para hacer cambios trascendentales, en convivencia y tolerancia, hacia sí mismo, hacia el otro y contexto. Partiendo de la propia reflexión necesaria las universidades requieren un proceso de formación de los nuevos docentes, integrándolos como investigadores, a través de nuevos paradigmas, que nos permitan superar las limitaciones y estrechez. Reconociendo la importancia de la transdisciplinariedad para propiciar un real encuentro sin doble moral a la formación curricular en los actuales momentos para lograr una aproximación de integración de la propia universidad con la sociedad. Aprendiendo a superar los obstáculos que implican estos cambios que deben cruzar

por las propias estructuras educativas, desde el mismo orden institucional que impera como señala Moya (1987) la misma estructura académica administrativa constituidos por los diferentes departamentos desarticulados no responden a un mismo criterio disciplinar.

Por otra parte los problemas paradigmáticos de los docentes con sus actitudes parceladas, producto de una educación desmembrada, propicia la reflexión, al cambio de actitud de asimilación, acomodación, equilibrio y desequilibrio para construir ese ser humano cónsono y coherente consigo mismo, un docente integrador e investigador que contribuye para que la docencia se convierta en un actitud, desafiante, compleja y transcendental. Además coherente con el complejo rol social que este debe cumplir que genere reflexión y espacios de solidaridad, tolerancia, respeto y compromiso por la transformación de la vida individual y colectiva.

Y por consiguiente, dado el mundo de interacciones que desarrolla el docente en su propia construcción como ser y de acuerdo a su complejidad como ser humano; consideramos importante indagar acerca de su propia autonomía, su proyecto de racionalidad y las condiciones concretas que le impone la realidad en cuanto a la satisfacción de sus necesidades. Estos aspectos serán abordados con mayor profundidad en el capítulo cuatro, dedicado al docente.

## TERCER MOMENTO

## EL DESARROLLO HUMANO

### Significados del Desarrollo

Desde la perspectiva etimológica, *desarrollo* es un término que encierra un significado amplio, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua (DRAE, 2002), define al *desarrollo* como acción y efecto de desarrollar o desarrollarse, además expresa que *desarrollar* en su primera y principal acepción consiste en "extender lo que está arrollado, deshacer un rollo", luego establece una segunda acepción que lo define como "Acrecentar, dar incremento a una cosa del orden físico, intelectual o moral". Hidalgo Tuñón (2000), lo concibe en términos del Progreso y crecimiento económico, social, cultural y político de las comunidades humanas.

La perspectiva semántica, nos ofrece una pista acerca de la esencia del desarrollo. Al tomar como base la acepción más genérica, inferimos que extender lo que está plegado conlleva a un cambio que implica mutación en tanto a la forma de lo contenido, si ubicamos el cambio, la mutación, dentro de la realidad, nos ubicamos en el campo de las interrelaciones del ser humano, con el sistema social, la cultura y la naturaleza, ya tratadas en el capítulo anterior.

Dicha interacción da origen a la retroacción que rompe la causalidad lineal, ya que las causalidades externas al ser humano provocan en él una causalidad interna, que a su vez actúa sobre la causalidad externa y la modifica. Esto origina la autonomía que puede manifestarse de muy diversas e insospechadas formas. El desarrollo humano significa necesariamente mutación, modificación o cambio de un estado o circunstancia precedente, se realiza en el tiempo y tiene por lo tanto carácter sucesivo.

La idea del cambio y la variación es clave para entender la concepción del desarrollo por cuanto los dos términos encerrados en ella se refieren al mismo tiempo a dos formas de percibir los alcances del desarrollo: (a) la cuantitativa que se refiere a la expansión, el aumento o incremento, es decir, al crecimiento y (b) la cualitativa que subraya diferencias con respecto al estado precedente del desarrollo (en cuanto al carácter y la calidad). Basados en los avances realizados proponemos nuestra primera aproximación al concepto de desarrollo, al caracterizarlo como un proceso de cambio donde se incluyen aspectos cuantitativos y cualitativos.

En la actualidad existen dos maneras básicas de entender el desarrollo: (a) desde la postura economicista fundamentada en la racionalidad instrumental tecnologicista y (b) desde la postura de la complejidad y la transdisciplinariedad que involucra al ser humano en todas sus dimensiones e interacciones, donde el bucle retroactivo que se teje entre la causalidad interna y externa puede generar cambios inesperados en el curso de la sociedad, la cultura y la naturaleza misma. Los conflictos, el desorden y el progreso son admitidos como parte de la realidad.

Estas maneras de entender el desarrollo, se nutren de los postulados de dos paradigmas diferentes: el de la ciencia clásica y el emergente o de la complejidad. El desarrollo desde el enfoque economicista está ligado a la idea de progreso, el mecanicismo, la linealidad y, el racionalismo como guía para asumir el control del proceso. El futuro es considerado una simple extrapolación de las posibilidades tecnológicas del presente. Se considera solamente el aspecto cuantitativo y se soslayan las complejidades no lineales (cualitativas). El crecimiento económico, prioriza lo monetario, mesurable y lo acumulativo y, su ámbito de acción es lo material. Por otra parte es un desarrollo determinista pues su variabilidad futura se enmarca dentro de posibilidades científicas y tecnológicas que van linealmente de un conocimiento a otro lo que ocasiona el dominio de la razón sobre la naturaleza, su dinámica es la expansión del tecnosistema y se desarrolla a expensas de los ecosistemas. Esto es paradójico, irracional porque esa expansión nunca podrá ser ilimitada.

Este enfoque del desarrollo es fragmentario al creer que la realidad total puede comprenderse por la simple superposición del análisis de sus partes. Los conocimientos y logros explícitos se ponderan, no se sopesan las potencialidades latentes, no desplegadas. En la fase actual, de globalización, es un desarrollo centralizador y uniformizarte porque concentra sus medios de control sin contribuir u orientar el despliegue de las capacidades de las personas de la Tierra, ni activar su inteligencia distribuida por el mundo. Por el contrario concentra su interés en arrasar la diversidad cultural es pos de la adhesión de los desfavorecidos, al modelo de consumo de los países que han alcanzado mayor grado de *desarrollo*.

Estos distorsionados conceptos de desarrollo, crecimiento y progreso, han sido permeados en el entorno social mediante un discurso dirigido a manipular al género humano mecanicistamente, como si se tratase de un sistema físico, es más, tampoco debemos olvidar que ni siquiera los mismos sistemas físicos pueden hoy ser descriptos en términos mecanicistas porque la teoría cuántica nos muestra un universo indeterminado, poblado de significados y sincronicidades, es decir, de coincidencias, condiciones acausales o ocurrencia de sucesos acausales coincidentes en el tiempo, que responden al orden de la totalidad.

Los fundamentos de la racionalidad instrumental se insertaron, durante las últimas décadas, en la sociedad y la cultura a través de discursos fraccionados, mecanicistas y aislacionistas que se divulgaron mediante las actividades propias de la ciencia, la técnica, la economía, la política y los medios masivos de comunicación. A nuestro juicio asumimos que el concepto de desarrollo ha sido despojado de sus notas esenciales y en su lugar se han incorporado otros de carácter focal, es decir, periféricos que no expresan en su totalidad la extensa la significación que encierra el concepto de desarrollo, entre estos destacan el progreso y el crecimiento organicista.

En coincidencia con lo planteado por Max Neef, Elizalde y Hopen Hayn (1986), sostenemos que la idea del progreso dentro del paradigma clásico, está unida a la idea de solución de problemas, en general, todos los que atañen a la especie humana, en consecuencia se asocia a la de adelanto o avance cuya ocurrencia espacio temporal está determinada por la linealidad de la relación causa/efecto, la

intervención de la razón y la voluntad, así como la idea del estado de orden permanente. Estas premisas se establecen para garantizar el progreso ascendente de la sociedad. Por otra parte, el concepto de crecimiento es organicista, connota saltos cualitativos, tal como ocurren en los organismos vivos, su fundamentación es biologicista.

No obstante establece márgenes de viabilidad dados por las condiciones actuantes (ambientales) y sustenta el logro de su finalidad en la rigurosidad tanto de los procesos previstos como en la ejecución de esto. El desarrollo entendido desde el paradigma de la complejidad es un concepto cuya potencialidad es ampliamente abarcadora pues no existen límites previamente establecidos, que se determinen como condiciones iníciales, puede incluir espacios de progreso y admite también lo que la perspectiva lineal califica como retrocesos o involuciones. La incertidumbre está presente pueden ocurrir cambios, diferentes a los que el razonamiento lógico inductivo puede prever.

Desde la visión compleja, el individuo es sujeto protagonista principal del desarrollo y los cambios críticos que se producen, constituyen oportunidades de aprendizaje. Es un proceso en el cual la inteligencia está distribuida en el conjunto de individuos que lo integran, es plenamente abierto y no se encuentra limitado a un ciclo, por lo cual no puede ser definido en un sentido hologramático, es decir en su totalidad.

El desarrollo humano a través de la historia, se ha transformado el sentido del desarrollo humano a través del tiempo. Platón y Aristóteles desarrollaron explicaciones de la naturaleza en el sentido de su finalidad y propósito (explicaciones finalistas y teleológicas). Ellos buscaban el sentido profundo. el propósito y la esencia de las cosas, para explicar todos los hechos particulares: el movimiento, la vida en comunidad, la búsqueda de la felicidad, entre otros. Aunque creemos que la preocupación por el desarrollo, posiblemente es tan antigua como el tiempo del humano, tenemos referencia que la misma comienza a ser explicada, en su amplia significación durante el apogeo del mundo clásico, cuna de la cultura occidental.

Es así como surge la noción de desarrollo donde se integran dos ideas fundamentales: (a) *Progressus* o avance hacia delante, con relación a un punto de partida, como entendemos es una visión longitudinal, que da paso a lo que con el tiempo sería el progreso, y (b) *Explicatio* o proceso de despliegue de lo que antes estaba plegado, el abrirse algo que estaba previamente cerrado, la visión transversal y multidireccional, lo que con el tiempo sería el desenvolvimiento, tal y como lo conocemos en la actualidad.

Estas dos ideas originaron la noción de *accumulatio,* entendida como abundancia, fundamental en el contexto vital de la Grecia Clásica, ya que constituyó la base de las precondiciones para poder optar por una vida virtuosa, orientada a la filosofía y a las ciencias naturales. Propia de la *clase ociosa* de los siglos V y IV A.C.

Actualmente la noción de desarrollo se identifica con la idea occidental de progreso, es decir del avance de la humanidad hasta el presente, como hemos dicho antes, se trata de una idea lineal y unilateral del tiempo, siendo que ha perdido en gran medida la *Explicatio*, en la cual se asentaba la búsqueda de su sentido, de su profundo propósito. En concordancia con lo expresado por Berman (1995), asumimos que la idea del progreso alcanza su mayor énfasis a partir de la modernidad, que nació de la separación (cisma profundo) entre lo que había estado unido: ciencia y religión, materia y espíritu, lo racionable y lo intuitivo, lo comunicable y lo que solo puede ser contemplado mediante una silenciosa conciencia contemplativa. El discurso social y político se volcó hacia la ciencia, la materia, lo racionalizable y lo comunicable, y fue asimilado a la cultura.

Así se produjo la separación de lo que hasta entonces consolidaba la posibilidad de aproximación hologramática a la realidad, de esa manera prevaleció el pensamiento fundado en lo exteriorizable en detrimento de la espiritualidad. El pensamiento moderno se alejó del contexto de la fe y se refugió en la objetividad, con lo que comenzó el declive hacia la materia prima. La espiritualidad fue sustituida por las crecientes potencialidades de la técnica, la observación nos ofreció una visión del universo en su profundidad insondable y el descubrimiento y conquista de América agrandó la posibilidad de dominio de las potencias europeas y sus consecuencias: la

sumisión de los indígenas y más tarde de los negros esclavos, la expoliación de recursos naturales y en general la destrucción de las sociedades y culturas autóctonas.

Situándonos ahora en el siglo XVIII, advertimos que el planeta no poseía la alta densidad poblacional actual, los viajes de un continente a otro se hacían necesariamente por la vía marítima y representaban un gran esfuerzo, no se visibilizaba la idea de interdependencia, no se imaginaban las posibilidades de las interconexiones actuales. Imperaba la lógica de la ciencia (fragmentaria y mecanicista) en el análisis y manipulación de los ecosistemas, la sociedad y la cultura. Así la razón pasa a ser razón instrumental que se ha extendido a todos los ámbitos de la vida humana. Se le ha atribuido gran eficacia en la resolución de problemas naturales y sociales.

No obstante es obvio que esta es una visión parcial, restrictiva puesto que sus mismos defensores no pueden dejar de aceptar que tiene límites en tanto lo ecológico, lo político y lo moral. El límite ecológico, se justifica debido a la posibilidad, cada vez más real, de que se agoten los recursos y fuentes convencionales de energía, las consecuencias negativas de la destrucción de muchos ecosistemas, y la reducción de la biodiversidad, entre otros gravísimos desequilibrios que pudiesen ocurrir. El límite político se evidencia en la necesidad de lograr la convivencia pacífica, el respeto a las diversas formas culturales, sociales, es decir a la diversidad de los pueblos, la convivencia pacífica exige que se respete la libertad de las personas y de los pueblos, lo que quiere decir que las acciones y decisiones políticas han de respetar la libertad como condición mínima imprescindible para la realización humana de la vida. Por otra parte, el límite moral nos indica que los seres humanos no deben ser tratados sólo como medios, no deben ser instrumentalizados. El fundamento último de esto es que, como dijo Kant (2004), los seres humanos son valiosos por sí mismos, tienen dignidad y no precio, en tal sentido esto implica volver los ojos a la ética a la responsabilidad que da sentido a nuestras vidas en conjunto con los otros, compartiendo y construyendo un fin común.

Sin embargo, es importante resaltar que el auge de la razón instrumental, ofreció a Europa un bienestar inusitado en algunos estadios de la sociedad. Los

procesos de acumulación, favorecidos por los recursos aparentemente ilimitados de los inmensos dominios coloniales, se conjugaron con la nueva tecnología de máquinas y con la abundancia de mano de obra rural que era atraída por el espejismo de la mejora de su *calidad de vida* pero que sólo pasaron a servir miserablemente a la producción, trocando su pobreza en marginación dentro de las metrópolis. Este es el origen de la revolución industrial en Inglaterra, cuyo modelo se propagó al resto del planeta. A lo largo de los siglos posteriores, los sistemas socio políticos de los países que alcanzaron mayor *desarrollo*, enfatizaron en relegar los valores espirituales a lo individual a lo intangible y adoptaron la idea de industrialización como fundamento del desarrollo. Esta idea persiste hasta hoy, cuando ya estamos finalizando la primera década del siglo XXI. Desde ésta óptica se difunde la ecuación donde el desarrollo es igual a producción y consumo de materialidades, La misma se evidencia en el discurso político y mediático que establece como sinónimas las expresiones: *país desarrollado* y *país industrializado*.

A los fines de esclarecer lo referente al estado del desarrollo actual, volvemos a recapitular las construcciones anteriores, partiendo, desde el auge de la modernidad, período histórico que aparece, especialmente, en el norte de Europa, al final del siglo XVII y se cristaliza al final del siglo XVIII. Conlleva todas las connotaciones de la era de la ilustración, caracterizada por instituciones como el Estado-nación, y los aparatos administrativos modernos. Giddens (1993), en su traducción de Habermas, expresa que la modernidad es el primer momento en la historia donde el conocimiento teórico, el conocimiento experto, se retroalimenta sobre la sociedad para transformar, tanto a la sociedad como al conocimiento. Esto quiere decir que existen sujetos cognitivos encargados de pensar y desarrollar el conocimiento y otros pragmáticos encargados de ejecutar acciones, en lugar de la consideración del entretejido de sujetos cognitivos y pragmáticos, donde todos son pensantes y ejecutores al mismo tiempo. Esa retroalimentación, de la cual nos habla el autor reseñado, ha llegado, en la era de la información a un nivel altamente sofisticado y ha alcanzado un poder antes insospechado porque en la actualidad priva la hiperespecialización, propia del conocimiento teórico o conocimiento experto.

En consecuencia las normas que rigen la sociedad actual ya no son generadas endógenamente, es decir, a través de las relaciones propias del contexto vital tradicional, que determinaba, a partir de la identidad cultural, las formas de significar e interpretar, de vivir la vida en sociedad. En esta etapa las reglas sociales se producen mediante mecanismos expertos, impersonales, que parten del conocimiento experto en relación con el Estado. El autor reseñado, también enfatiza es la descontextualización, que consiste en despegar, arrancar la vida local de su contexto, así la vida local cada vez es más producida por lo translocal. Por eso muchos movimientos sociales hablan de resituar la vida local en el lugar.

Guiddens (1993), afirma que la globalización no es una etapa nueva, que estamos todavía dentro de la modernidad, que la globalización simplemente es una radicalización y universalización de la modernidad, cuando la modernidad ya no es solamente un asunto de los países modernos occidentales europeos, sino que, precisamente, la globalización ocurre cuando la modernidad logra universalizarse y globalizarse.

Lo que quiere decir que, en gran medida, el control de occidente sobre la modernidad se debilita, precisamente, porque ya occidente ha alcanzado a abarcar todo el resto del planeta. Para cerrar nuestro modesto viaje alrededor de la significación del desarrollo y sus implicaciones, acudimos a Follan (1998) quien analiza el debilitamiento de esta noción de desarrollo:

> En todo caso, quiero enfatizar el enclave de lo posmoderno en las condiciones concretas de vida, en las posibilidades de las actuales tecnologías visuales, y en la destitución del ¿yo centrado? moderno que ellas conllevan. De modo que los reconocidos alegatos racionalistas de poco sirven, si no advierten que se han agotado las condiciones históricas que hicieron posible su anterior eficacia y hegemonía. Están obligados a asumir que la resolución de esta temática es histórico-práctica antes que intrateórica. Y que en ese plano habrá que admitir aquello que de ¿destinación? tiene el presente: no serviría llamar a tirar cada día un televisor por la ventana. Tendremos que escudriñar cuál es el lugar para sostener conceptos y valores en este mundo regido por la estimulación visual permanente" (p. 23).

Durante el Siglo XX, en el mundo occidental, maduró se divulgó y generalizó, la idea de que del progreso y la evolución social podrían conseguirse mediante el

esfuerzo voluntario, intencional y planificado, de las sociedades y comunidades, teniendo como instrumentos a las políticas socioeconómicas. Pero las contradicciones existenciales derivadas de los resultados desiguales de las *aplicaciones* de la idea del *progreso* en lugar de resolver problemas tales como la contaminación, pobreza, la desigualdad, el subdesarrollo, han contribuido a su incremento. Esto ha restado mucho impacto a dicha idea y ha provocado tal decadencia de la idea de progreso y de su correlato básico, el desarrollo, que hoy predomina una expectativa de crisis que ha hecho expresar al mismísimo Morín (2009) la contundente oración "Estamos en un Titanic".

## El Desarrollo Humano Crisis y Metamorfosis

El desarrollo a nivel planetario, en esta época de globalización, es analizado por Morín (2009), de acuerdo a la frase mencionada anteriormente y el cual afirma que vivimos en la estandarización economicista, en la fragmentación espiritual y hemos perdido el sentido de nuestra identidad. No obstante, al mismo tiempo que nos describe, de manera concreta, las dificultades, también nos orienta, porque los principios del pensamiento complejo nos señalan que de la crisis surgen posibilidades, ya que ésta produce la recursividad, la organización y en consecuencia nuevas emergencias que es, a fin de cuentas el punto de encuentro, donde se quiere arribar, para la conservación de la especies incluyendo la humana y el equilibrio del planeta.

Así surgiría la metamorfosis, Hoy estamos en la incertidumbre y como caminantes trataremos de hacer, al menos, una pequeña trocha en nuestro andar para atisbar, cómo se podría alcanzar ese cambio que conserve nuestra esencia humana y resguarde el tesoro que encierra en sí la vida de todos los que en este viaje sideral poblamos nuestra única y contaminada Tierra (como expresa cada noche el periodista Martínez).

Comenzamos ahora nuestra interpretación acerca de las ideas implícitas en el mensaje de Monín. El autor cataloga de enmendado al desarrollo que se centra

únicamente en lo técnico y se muestra identificado con el desarrollo humano sostenible, en el cual se implica la idea del porvenir del planeta, de los seres humanos y la necesidad de la salvaguarda vital de los humanos. Como podemos ver hasta los momentos asociamos la salvaguarda de la vida, en su expresión más amplia, con la sustentabilidad de la cual nos ocuparemos posteriormente.

Cuando Morín nos habla de la necesidad de la salvaguarda de la vida, también se está expresando acerca de la ética que se debe recuperar, sobre la necesidad de asumir valones en extinción como los de la solidaridad tradicional que puede revertir, transformar el egocentrismo e individualismo, nos indica el camino del reconocimiento de la unidad y la diversidad de los humanos, es decir, el reconocimiento de las diversas culturas y sus valores, que han originado en los individuos, en todos los tiempos, actitudes polivalentes que generan en las personas una muy amplia gama de facultades que las hacen capaces de adaptarse a los cambios y enfrentar el destino. En su crítica al desarrollismo técnico expresa:

Se puede decir también que cierto tipo de alfabetización no consistió solamente en el hecho de enseñar el lenguaje, de enseñar cultura, sino se caracterizó también pon el hecho de rechazar, despreciar culturas orales multimilenarias, que no solo tenían supersticiones, sino que también saberes y sabidurías, donde tiene entrada la frase de Morín (2009), “Estamos en un Titanic”. De la mano con Morín, entendemos que el problema del desarrollo tiene que ver con un tipo de metamorfosis en la cual se conserve nuestra posibilidad humana para reencontramos y reinventar la salvaguarda de la vida, la sustentabilidad, la ética y la unidad en la diversidad cultural de los pueblos del mundo.

Morín nos habla de pobreza material, de los excluidos, del problema de la calidad de vida y la vida con calidad, porque en esos dos conceptos no se distinguen sus diferencias cualitativas; El bienestar humano es visto como un objeto resultante de la aplicación de métodos exclusivamente cuantitativos. Al respecto expresa:

El tipo tradicional de agricultura familiar polivalente, permitía subsistir con un pequeño sector monetizado para los intercambios. Es una vida menos fea que la vida de una persona que se encuentra sin dinero en las villas miseria, callampas o favelas,

en un mundo totalmente monetizado. (2009, p.1). También pone en el tapete la pobreza del alma que justamente tiene que ven con la ausencia de ética, en tal sentido argumenta que ésta debe encontrarse en el centro de atención del desarrollo y que debe integrarse con ayuda de la política, esta idea se aprecia en cuanto el autor analizado afirma:

> La ciencia y la técnica deben tener juicios de hecho y no de valor.... Pasaron de la periferia de la sociedad al centro de la sociedad. De un papel auxiliar a un papel de motor, de la debilidad a los poderes gigantes, hoy día muy bien conocidos de la energía nuclear y de las manipulaciones biológicas. Ahora se plantea la necesidad de regulan y de controlar éticamente la ciencia, una regulación. (2009. p.2).

Además plantea un tercer tipo de pobreza, la de la psiquis, es decir, del pensamiento que rige las relaciones de la política con los centros de generación de conocimiento, donde se ha escindido la fuerza de la ética, es un problema de disyunción entre ciencia, ética y política que se visualiza en la carencia de regulaciones en cuanto al manejo y uso de los grandes descubrimientos. Monín nos ilustra con un ejemplo:

> No bastan los comités que tanto se multiplican en la actualidad... No bastan regulaciones únicamente nacionales, puede prohibirse en una nación como Francia el cultivo de células embrionarias con finalidades médicas. Pero está autorizado en Gran Bretaña y en los Estados Unidos. No basta regulación como control en algunos países, se necesita una regulación a nivel planetario, pero no hay instancia capaz de hacer estas regulaciones, porque falta una autoridad de este tipo a nivel del planeta. (2009. p.2).

¿Qué nos expresa Morín? ¿Dónde quiere llevar nuestro pensamiento? Literalmente nos dice que ninguna instancia actual reglamenta los avances y aplicaciones científicas, creemos que se refiere a las instancias internacionales entre las cuales se encuentra la ONU, también señala que falta autoridad, entonces ¿A quienes les falta autoridad?, ¿Cómo funciona la ONU ante los diversos y graves problemas que afectan el desarrollo humano? ¿Quién establece previsiones ante las hambrunas, tragedias, guerras, invasiones y las que se refieren a la manipulación biológica o el trabajo en las maquilas, entre otras innumerables calamidades? En verdad parece que no hay autoridad, que unos pocos países o instancias deciden por

todos, o, a expensas de todos, entonces acudiendo a nuestra condición pensante nos permitimos la metáfora, como dicen los malandros: ¿Qué va a salir de ahí? ¿Será que la metamorfosis se producirá de abajo hacia arriba? ¿Desde la periferia al centro del poden mundial? Bueno es simplemente una posibilidad. Hemos visto y oído como se ha planteado el problema de la OEA, en un sector del mundo, América Latina, que hasta hace poco parecía dormido y que hoy se estremece buscando su propia humanidad, hurgando en sus raíces para levantar su identidad, su cultura que mucho tiene que enseñarnos, especialmente en lo que se refiere al concepto de la buena vida en armonía con la madre tierra.

El beneficio monetario ha traído consigo la lógica de la rentabilidad que afecta las condiciones del planeta y los seres vivos. El sistema tierra no posee la capacidad de autoorganización de los seres vivos, ésta afectado por explosiones de energía atómica (Chernovil, bombas, y experimentos llevados a cabo, entre otros), la degradación de la biósfera cada día se hace más notable (extinción de especies, deterioro de los ecosisternas, derrames de combustibles, incendios, derretimiento de casquetes polares y otros); La diversidad de guerras por conflictos religiosos, étnicos y económicos arrasan los territorios y sus pobladores (Irak, Afganistán, Líbano, Franja de Gaza, las más recientes). La creciente diseminación de estos procesos puede ser el origen de la desintegración del planeta.

Ante este panorama, acudimos nuevamente a la metamorfosis que es cambio, en este caso en la organización para alcanzar una mejor autoorganización, hay que producir cualidades nuevas en los lazos de la humanidad ante la autodestrucción debe surgir la autorreconstrucción, es este sentido creemos que el desarrollo centrado en el ser humano es el inicio y el cual presenta un punto muy álgido ¿Cómo frenar el poder técnico/científico/económico/civilizatorio que está conduciendo al planeta al naufragio? Sin embargo la historia nos demuestra que lo imposible a simple vista puede trocarse en posible, el mensaje, la innovación, las acciones modestas, las ideas de ruptura, van haciendo el trabajo, recordemos por ejemplo como se inició el cristianismo y el mismo capitalismo, desde dentro del sistema social y poco a poco, la mera, mera metamorfosis.

El cambio ha comenzado desde hace bastante rato, pero aún no ha tomado la fuerza necesaria para ponerse de pie y caminar con soltura en el plano internacional, son muchos los pueblos y países que diariamente se pronuncian, hay que quitarle el cascabel gigante centralista al gato global de la industrialización neoliberal, hacerlo más dócil, que se metamorfosee en gatito para todos, la cosa es como quitarle el cascabel, ¿habrá tiempo suficiente? ¿Lo que se ha hecho y dicho hasta ahora es suficiente? Tenemos que perseverar porque lo que está en juego es la vida, La metamorfosis puede también ser la muerte, la extinción o, al contrario, un mundo más humano y armónico.

## Complejidad de la Vida, Desarrollo Humano y la Evolución hacia la Conciencia

La vida es un modo de organización que depende de la naturaleza, encierra una profunda complejidad y en todos sus momentos está presente el desarrollo, entendido éste como despliegue de lo que está plegado. La vida responde a las transformaciones de la naturaleza. Implica evolución surge como eventos incomprensibles y necesarios. El organismo humano, así como el de los demás seres vivos, está sujeto a reacciones químicas que se realizan con rapidez y favorablemente con la intervención de las enzimas que agilizan el flujo biológico.

Actualmente aún está pon aclararse muchos aspectos relativos a los organismos que, quizás nos harían comprender con mayor diafanidad, la complejidad del ser y los ecosistemas; Esta realidad nos lleva a reflexionar acerca de las interrelaciones del humano con los espacios y otros seres con los cuales está en el mundo (natural y social).

Sabemos que todo lo vivo produce vida, pero gracias al desarrollo humano, la vida no se detiene allí donde hay vida, porque su complejidad está en las interacciones y retroacciones que se producen por la inteligencia. Esto quiere decir, que la complejidad de la vida está dentro y fuera de la conciencia. Está en la célula, el órgano, el organismo, el ecosistema, acompaña la historia de la especie humana, de todos los sistemas vivos y de la naturaleza.

El humano para vivir requiere agua, alimentos, luz, aire, clima apropiado, entre muchos otros elementos. La ausencia o presencia de los componentes de la naturaleza que necesita el ser humano, implica posibilidades de despliegue (desarrollo) de la vida, o enfermedad, de reproducción o de muerte. Las necesidades de los seres originan al mismo tiempo un conjunto de retroacciones transformadoras entre quienes integran el medio físico, así está conformado un complexus donde el ser humano está inexorablemente unido a la naturaleza a través de una diversidad de interconexiones que integran su realidad (biológica, alma, psíquis, sociedad, cultura), es pon ello que al hablar de desarrollo humano se debe considerar su interioridad y su exterioridad, porque ambas están irrenunciablemente unidas.

A los fines de profundizar acerca desarrollo interno y externo, y en aras de la interdisciplinariedad, recurrimos a Chardín (2008), quién contempla la espiritualidad como un proceso dinámico de transformación que constituye una parte integral del desarrollo de la conciencia hacia su plena maduración tanto a nivel individual, como colectivo. Esto implica que la evolución de la conciencia y, junto con ésta el desarrollo de la espiritualidad, atraviesa por fases que corresponden a los niveles evolutivos de la conciencia.

Por otra parte, González-Garza (1995) plantea en su propuesta sobre la Espiral de la Conciencia, que ésta constituye una visión del proceso de desarrollo a través del cual la conciencia se manifiesta en las diversas etapas evolutivas: (a) esfera arcaica, (b) esfera biológica, (c) esfera psicológica, (d) esfera personal, (e) esfera organismico-social, y (f) esfera transpersonal.

Las esferas arcaica y biológica, se sitúan en el plano de la biósfera. La primera constituye el nivel más reducido de conciencia. Su estructura es irreflexiva y sus características más relevantes son: el yo se encuentra indiferenciado del *cosmos material*, estado de unicidad preconsciente; es decir, ignorante de sí mismo. Estado atemporal, a espacial y no objetal. Por lo tanto, al no existir estos tres elementos los eventos son experimentados como parte de su yo pleromático frente a lo cual no hay para el embrión limitación alguna, sólo existe indiferenciación. Esta fase se refiere al momento de la reproducción y la gestación en el que la onda de la vida se transmite o

comunica al hijo pon medio de la célula fecundada. En esta etapa, la evolución biológica es simplemente un efecto de la transmisión germinal. Sin embargo, Chardin (1997) sostiene que el crecimiento del soma no depende absolutamente del *germen* de la herencia. Si así fuera, éste "privaría a los individuos de toda responsabilidad en el desarrollo de la raza o de la rama de que forman parte" (p. 40).

La esfera biológica presenta una estructura pre-reflexiva y sus principales características son: la emergencia de la dualidad primaria sujeto-objeto, la identificación con el cuerpo, el egocentrismo y las motivaciones deficitarias. El autor refiere a esta etapa cuando dice:

> La conciencia que vamos adquiriendo gradualmente de nuestras relaciones físicas con todas las partes del Universo constituye un auténtico engrandecimiento de nuestras personalidades. Realmente se trata de una animación progresiva, de la universalidad de las cosas en torno a cada uno de nosotros. Significa que en el campo exterior de nuestra propia carne continúa formándose nuestro cuerpo auténtico y total. (p. 30).

Por su parte, la esfera psicológica se identifica por la emergencia de la noosfera (pensamiento). Sus características principales son: la identificación con la mente, sus procesos y funciones, el desarrollo del pensamiento lógico, lineal, sintáctico, realista e intuitivo, los procesos imaginativos y simbólicos, la adquisición y el dominio del lenguaje y las motivaciones de déficit, basadas en las necesidades psicoafectivas. El tránsito de la vida animal instintual a la vida humana reflexiva, al que Chardin (ob.cit) se refiere como la hominización, constituye un proceso progresivo y continuo que va del instinto al pensamiento.

La emergencia de un ego de orden individual, así como el desarrollo de la capacidad reflexiva propia de esta fase otorga a la conciencia la facultad de ser consciente, razón por la cual ésta brota como un acontecimiento sin precedentes al conformarse como una unidad pensante que se sitúa en los límites superiores de la noogénesis en donde las potencialidades espirituales del universo convergen.

La esfera personal, se encuentra bajo la influencia de los principios de autorrealización y de intencionalidad. En esta etapa se alcanza la cristalización de un sí mismo existencial que se caracteriza por la capacidad de reflexión, de

discernimiento, de desapego del egocentrismo, así como por las motivaciones de desarrollo, el reconocimiento de los valores morales y la síntesis bio-psico-social.

La consciencia de sí mismo, producto de la reflexión, se encuentra constituida por vez primera en un centro uniforme, un foco dinámico de unión capaz de centrarse cada vez más en sí mismo y de abrirse a la emergencia de las primeras señales de la socialización. Esta nueva etapa evolutiva lleva consigo la apertura necesaria para el establecimiento de relaciones universales, así como la tendencia hacia la personalización.

En cuanto a la esfera organísmico-social, es la fase que marca el tránsito entre la humanización y la personalización que consiste en la consciencia de ser con y para los demás. Constituye la etapa de la socialización, el elemento vital de la espiritualización debido a que una vez que la conciencia se encuentra suficientemente multiplicada y centrada tiende naturalmente a agruparse con sus semejantes de manera que pueda formar con ellos un conjunto orgánico más amplio, más evolucionado. La esfera transpensonal (espiritual), se rige por los principios de común unión y amor fraterno y marca el tránsito de la personalización (que implica la compenetración con todos los otros centros individuales) a la planetización o humanización contemplada como la etapa en la que la conciencia se reconoce e integra al Espíritu de la Tierra.

Cabe mencionar que dentro de sus principales características se encuentra la percepción hologramática (integral) de la realidad, la significación de los valores humanos más elevados, la integración de polaridades y la trascendencia de los apegos. Podría considerarse que este es el clímax del desarrollo de la conciencia, sin embargo, el proceso de espiritualización que se inicia en el punto al que Chardín (ob.cit) se refiere como Alpha (origen) continúa en ascenso girando en espiral, siempre al rededor de su mismo eje, hasta que llega el momento del despertar al Omega, a su verdadera esencia, punto en el que la realización del espíritu humano, del Espíritu de la Tierra se realiza.

Ninguna disciplina por sí sola puede interpretar todas las interrelaciones, retroacciones y emergencias de la vida, creemos que existen aspectos que sobrepasan

el saber que llamamos científico, entre ellos la sabiduría de los sacerdotes o chamanes, el lenguaje corporal y de las emociones, el manejo de energías sutiles, experiencias resultantes del contacto con la estética del arte, la sabiduría ancestral y los procesos inconscientes, es así como en la concepción del desarrollo humano, podrían interconectarse algunos elementos propios de la cultura endógena de los individuos ya que ésta es la base o fundamento para la construcción de la conciencia interior según este conocimiento.

En este sentido, el desarrollo es una secuencia de procesos que presupone la idea de cambio constante y de necesidad de adaptación social y humana al cambio, ocurre en un espacio o unidad territorial endógena, así es posible y factible estimular bidireccionalmente el desarrollo. Esto quiere decir que irá en dos direcciones (a) desde el interior de la unidad territorial al exterior y (b) desde el exterior a la unidad territorial. El hecho territorial del desarrollo significa que no se puede hacer abstracción de las características físicas, humanas, geoeconómicas y político institucionales de la unidad territorial, por ello se deben considerar el conjunto humano o población de la localidad, sus características culturales y sociales, así como sus potencialidades y su historia. La base territorial genera lo endógeno del proceso de desarrollo, lo hace propio y peculiar, no susceptible de imitación, por el contrario, cuando no se considera la existencia de dicha base endógena, se hace inviable el desenvolvimiento del proceso de desarrollo humano, puesto que este pasa a depender de fuerzas exógenas no comprometidas con la realidad, local, regional o nacional en cuestión.

Como se expresó antes, el desarrollo humano está inexorablemente unido a la vida y ésta a su vez es producto de la evolución que es en sí el desarrollo de una forma a otra para enfrentar siempre los retos de la naturaleza compleja. La evolución es un conjunto de procesos adaptativos, selectivos, autorganizadores y ecoorganizadores de los ecosistemas para producir y autoproducir vida, de allí se infiere la importancia que revise la naturaleza para la conservación y sobrevivencia de la especie humana. La evolución es un proceso generado por la complejidad de los mecanismos genéticos. Átomos y moléculas se forman, se interrelacionan para

generar plantas y animales. La naturaleza está conformada por diversidad de complicados diseños, los seres humanos dependemos de ellos para sustentar nuestra vida. Sin embargo, el modelo de desarrollo occidental desde el siglo XVIII hasta hoy, ha producido una rápida expansión tecnológica en el ámbito material de la vida y al mismo tiempo ha originado una profunda destrucción de los ecosistemas y entornos humanos de existencia.

Paralelamente a la expansión del confort propio de la vida moderna ha surgido una acentuada mentalidad utilitaria que se concreta en el comportamiento humano, capaz y desproporcionado en cuanto a la destrucción de la naturaleza. Como expresa Césarman (1995): "La capacidad productiva se ha vuelto la condición del progreso, al grado que el gran desarrollo industrial se basa en la exquisitez que ha alcanzado esta función. En esencia, hoy ya hemos sido capaces de destruir hasta la esencia misma de la materia." (p.1).

Cabe decir, que la problemática del deterioro del ambiente terrestre está vinculada al consumo exagerado que ha tenido lugar en las últimas décadas, se han empleado grandes volúmenes de materia energética y se han generado enormes masas de sustancias venenosas, entre ellas los cloroflurocarbonos y otros elementos compuestos por bióxidos de carbono, el metano y los óxidos de nitrógeno, todos gases tóxicos, que están deteriorando la atmósfera, sus consecuencias se observan en el efecto invernadero. La concentración progresiva de dichos tóxicos está destruyendo muy aceleradamente la Capa del Ozono que nos protege de la acción nociva de los rayos solares ultra violetas. Recurriendo a las informaciones suministradas por Ferrer (1996), podemos afirmar que se ha ido produciendo un enorme agujero en la capa de Ozono. Éste se extiende desde los Casquetes Polares de la Antártida y Chile hasta la frontera con Perú y Bolivia, en la actualidad abarca una superficie mayor que el tamaño de Europa (más de diez mil kilómetros cuadrados). En cincuenta años la Capa de Ozono ubicada en la estratósfera disminuyó en un 60%. Grandes regiones de Europa, América, Australia, Nueva Zelanda y Sudáfrica, se encuentran actualmente sometidas a un bombardeo constante de rayos ultravioletas que generan imprevisibles

consecuencias biológicas para la conservación y/o reproducción de todo tipo de vida en el planeta.

Estas transformaciones ambientales producidas, en un tiempo menor de cien años, como consecuencia de la mentalidad instrumentalizada del modelo industrial, son más rápidas que todos los cambios climáticos que se han producido en conjunto en los últimos diez mil años de la historia de la civilización humana, al efecto, lo que se encuentra en riesgo es precisamente la sustentabilidad de la vida; siguiendo a Bechtel (1998), asumimos que el papel de la biología ha sido muy importante en las últimas décadas en cuanto a sus esfuerzos para integrarse con otras disciplinas a los fines de lograr una aproximación respecto a la complejidad de la vida en la tierra. Estos aportes, entre los que destaca la autopoiesis (Maturana y Valera, 2003) nos han permitido comprender que la vida es interrelación de células que forman moléculas y estas forman órganos u organismos con funciones para proveer elementos esenciales para la vida de otros en el ecosistema.

No obstante sólo se trata de que los niveles de vida existentes generen un nivel de vida superior, sino que en cada nivel de vida existen propiedades emergentes, que no son la simple suma de las propiedades de los niveles anteriores. El ecosistema se autoorganiza por su interacción con otros, se equipa de nuevos niveles de vida que requieren nuevas dinámicas y nuevos lenguajes. En los sistemas vivos siempre están presentes la integración y la interacción pero al aumentar la complejidad se hace difícil explicar el total comportamiento del ecosistema, entonces se habla de incertidumbre y hasta de posible caos debido a que al final no hay la seguridad de cómo enfrentar las circunstancias actuales del planeta para garantizar la sustentabilidad.

Quizás sea por esto que los ojos del mundo están puestos en garantizar la permanencia de la especie humana y el planeta; es decir, en la sustentabilidad, palabra que se introduce en el discurso del desarrollo, a partir de la década de los años 90, cuando se comenzó a plantear a nivel ambiental como resultante de la necesidad de expandir la conciencia ecológica durante la Conferencia de Naciones Unidas para el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMADR92, Río de Janeiro); allí surgió el

concepto de desarrollo sustentable del consenso entre gobiernos, ONGs y empresas. Este fue definido como el desarrollo que puede ser conseguido sin socavar las necesidades ambientales de las generaciones presentes y futuras.

No obstante en la definición no se hizo ninguna alusión a la modificación de la dirección del desarrollo que era y sigue siendo, orientado hacia el crecimiento económico y la industrialización.

Hoy día se continúa bajo las mismas líneas economicistas, se han establecido limitaciones y exigencias impuestas con miras a la preservación de los ecosistemas; sin embargo, aún no existe un consenso generalizado acerca de la manera o forma de lograr el desarrollo sustentable; también el enfoque más aceptado es mantener el desarrollo económico y establecer un conjunto de medidas de carácter pragmático y técnico que se pongan en marcha bajo los principios de gestión o manejo ambiental: (a) el uso racional de los recursos abundantes (mares, suelos, bosques, energías alternativas) y (b) medidas de eficiencia energética aplicada a los recursos más amenazados (tratamiento de efluentes, reciclaje, evaluación de impacto ambiental mediante legislación adecuada), todo ello con miras a la minimización o reparación de los daños ambientales para mantener la capacidad de sustentación del ecosistema terrestre.

En el discurso inaugural de la Conferencia de Naciones Unidas para el Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD), el secretario general de las Naciones Unidas, Ghali, (1992) expresó: “Producir, consumir, pero también reciclar: este es el tríptico del porvenir”. Esta declaración no agrega nada relevante al problema de la sustentabilidad, es más nos parece extremadamente lineal, por cuanto hasta ahora se ha expresado las interrelaciones de la vida dentro de los ecosistemas y aún cuando se ha hecho muy epidérmicamente se toma en consideración la gran complejidad que ésta encierra. Los procedimientos del manejo ambiental expuestos anteriormente no dan cuenta de la complejidad de los lazos de retroalimentación que vinculan un ecosistema con otro sin solución de continuidad, ni de las perturbaciones ilimitadamente amplificables que pueden introducirse al estilo del “efecto mariposa” de Prigogine (1997).

Existen otros enfoques que pretenden cuantificar y valorizar monetariamente el daño ambiental se sustentan en el principio de responsabilidad económica de quienes contaminan el ecosistema. Constituye un intento por reducir la enorme importancia del ecosistema a la lógica economicista del libre mercado. Acá puede observarse que la sustentabilidad se impregna de un sentido limitante respecto al máximo crecimiento económico, en tal medida está lejos de ser apreciada como un resultado intrínseco de un estilo de desarrollo diferente, animado por otros propósitos: la preservación ambiental y una mayor equidad social.

En este sentido, Dourojeanni (1999), propone una fórmula conceptual del desarrollo sustentable como función de tres variables: crecimiento económico, sustentabilidad ambiental y equidad, señalan que para lograr el máximo desarrollo sustentable, ninguna de las tres variables puede estar en su máximo desempeño. No obstante nos parece obvio que la sustentabilidad del ambiente y la equidad social, representan una traba al objetivo del crecimiento económico. Hasta el momento esas dos variables, no se insertan con fuerza real en los proyectos concretos de desarrollo a nivel global.

Por lo tanto, el daño ambiental surge como resultante de la interacción: población/tecnología utilizada ¡consumo per cápita, pero el discurso del desarrollo sustentable se focaliza casi exclusivamente en la minimización de los dos primeros factores de ésta tríada. Se alega que debe decrecer la explosión demográfica mayoritaria en los países no desarrollados, quienes consumen menos y en general contaminan menos, lo que nos indica que es un razonamiento orientado hacia la prevención de presiones de orden social de las poblaciones al margen de los procesos de industrialización, es decir, de las presiones que pueden ocasionar, a futuro, las masas marginadas del desarrollo económico. Es así un discurso que favorece más a las minorías privilegiadas que no se verían presionadas y esto se encuentra lejos de lo que sería una verdadera propuesta de sustentabilidad.

Por consiguiente, la gestión ambiental opera mayoritariamente, sobre el segundo componente de la tríada, en tal sentido procura introducir tecnologías preservadoras del ambiente, supone que si esto ocurre también bajaría el daño ambiental. No

obstante, dicha disminución debe producirse a tiempo, antes que el daño ambiental global supere un umbral crítico y ponga en marcha lazos retroalimentativos que desencadenen un “efecto dominó” capaz de llevar al planeta a su crisis terminal.

En este sentido, no existe ni autoridad ni política global que hagan posible estas aspiraciones, creemos que los tratados y convenios internacionales no son suficientemente drásticos como para que esta transformación tecnológica hacia el uso racional de recursos y la disminución de la contaminación se produzcan dentro de los plazos seguros sugeridos, así lo indican los resultados de la última cumbre mundial del ambiente celebrada recientemente en Europa. Otro aspecto a considerar sería la eficiencia de dichas tecnologías en términos de tiempo, es decir, por cuanto tiempo serían capaces de retardar la debacle si se continúa operando el mismo modelo económico actual. (Morín, 1997).

Tomaremos en consideración el tercer elemento de la tríada, el consumo, al disminuir éste también ocurre la disminución del materialismo con lo que se puede pensar que se reduciría rápida y significativamente la crisis ecológica global; sin embargo, el desarrollo sustentable solamente propone producir de manera más limpia lo que implica seguir consumiendo a gran escala los recursos renovables.

Se hace énfasis en la prevención y en la minimización de impactos negativos sin pronunciarse acerca de la minimización o reducción de la producción. Visto el desarrollo desde la tríada antes analizada plantea un concepto de sustentabilidad que en realidad no encontramos novedoso o ajustado a la complejidad que encierra la vida que es la base de todo desarrollo y en particular del desarrollo humano, que es un sistema adaptativo complejo cuyo origen reside en la química, la biología, la termodinámica, que además es sujeto y agente capaz de tomar decisiones y de producir fenómenos complejos que generan diversas dinámicas.

Los sistemas humanos comparten la complejidad, el desorden y las emergencias, con los demás sistemas vivos pero también poseen aspectos como el lenguaje, la forma de la comunicación y la inteligencia que les son específicos. Dichos aspectos permiten, a los humanos, desarrollar la complejidad social donde también están presentes las nociones de desorden y de emergencia.

Los principios que rigen la relación del individuo con la sociedad son el antagonismo y la complementariedad, esta es una relación múltiple y compleja en la cual la sociedad es producto y productora de lo individual, pues los individuos al interactuar producen la sociedad y ésta es, a su vez, un todo organizador en el cual sus instituciones, creencias y valores, retroactúan sobre los individuos La relación entre la sociedad y el individuo incluye la autorregulación de los individuos (procesos de impronta cultural, de socialización, de ideologización, entre otros) y la relativa emancipación que se manifiesta a través de la reflexión, el cuestionamiento y toma de decisiones respecto a lo que la sociedad señala. Al respecto Morín (2003) expresa:

> Los individuos son producto del proceso reproductor de la especie humana, pero este proceso debe, a su vez, ser producido por individuos... La interacción entre individuos produce la sociedad, y ésta, que retroactúa por su cultura sobre los individuos, les permite devenir propiamente humanos. De este modo, la especie produce a los individuos que producen la especie, los individuos producen la sociedad que produce los individuos; especie, sociedad, individuos se entre producen; cada uno de estos términos genera y regenera al otro. (p. 10)

La sociedad establece normas y reglas que muchas veces estas pueden constreñir la acción de los individuos, especialmente de las mayorías sujetas a éstas. La historia de la cultura ofrece un recuento de esas inhibiciones y de los despertares que han originado nuevos procesos de cambio que han direccionado el desarrollo humano.

Resumiendo la relación del enfoque del Desarrollo Humano basado en el conocimiento económico y su relación con la educación basado en paradigmas reduccionistas o simplificadores de un conocimiento complejo de la vida. Morín (ob.cit) señala que: El pensamiento mecanicista y positivista así como el enfoque del desarrollo centrado en el crecimiento económico de la minoría industrial, ha dominado al planeta en la segunda mitad del siglo XX, En las últimas décadas el irrefrenable mensaje de la globalización, ha generado una crisis muy acentuada, que se aprecia cada vez con mayor fuerza debido a las contradicciones internas en el seno de la sociedad. Los conflictos crecen de manera exponencial, una inequidad excluyente y deshumanizadora y la manifiesta incompatibilidad de los procesos productivos están afectando los límites de la existencia de la vida en el planeta. Frente

a este panorama, nos interrogamos acerca de nuestro destino colectivo, es por ello que trataremos de buscar explicaciones, desde un nuevo ámbito, el socio-cultural.

## La Complejidad, el Desarrollo Humano y los Procesos Sociales

La capacidad de comprender los procesos sociales orienta el liderazgo al servicio de las comunidades, en tal sentido Anello y Barstow (1998), expresan que abordaran algunos aspectos del ámbito civilizatorio que pueden ser relevantes para llevar a cabo la tarea de identificar la unidad/diversidad que, como indica el enfoque de la complejidad, es la base para identificar causas y retroacciones que afectan el desarrollo humano en la actualidad. A tal fin se comienza por esta época, caracterizada por la incertidumbre y confusión, donde se espera un salto cualitativo favorable como salida que garantice la sustentabilidad del planeta y de la vida, incluyendo la humana. Cabe preguntarse, entonces ¿Estamos ante lo irreversible o por el contrario esta es una coyuntura superable? Ante esta pregunta, nos queda el camino de ubicarnos en el plano desde el cual podríamos ver el árbol y el bosque al mismo tiempo, es decir el pasado y el presente y atisbar el futuro, desde el optimismo que nos contagia Morín, quien se pronuncia cuando señala la existencia de la dupla desorden/orden.

Cómo hemos expresado antes concebimos la evolución como ascenso permanente, no lineal, ahora agregaremos que ésta avanza hacia condiciones de vida que colectivamente son percibidas como las más deseables, aclaramos que no nos referimos al desarrollo de lo económico y de la tecnología como único fin, entonces consideramos importante conocer que evidencias han marcado el avance de la humanidad.

Es así, que recurrimos a la antropología para encontrar respuestas, como lo señalan Anello y Barstow (ob.cit). Esta ciencia, en sus inicios, se afianzaba en la idea del evolucionismo lineal que sostenía que las diversas culturas del mundo, mostraban distintos momentos de un proceso único de evolución liderado pon occidente. Es decir, que si hubieran podido evolucionar libremente, a la larga iban a llegar a un

estado similar al de la civilización occidental. Esta es una visión etnocentrista que aún persiste en algunos sectores sociales. Sin embargo, en la actualidad, la antropología ha superado esta tendencia y se ubica en el evolucionismo multilineal según el cual cada cultura hace su propio recorrido, no necesariamente coincidente con el de otras, pero que, a grandes rasgos, las distintas trazas evolutivas de las diversas culturas van marcando una orientación general. No obstante no existen aclaraciones respecto a la naturaleza de esa orientación general. Es decir, si está guiada por la cultura occidental o si en otro caso resulta de la sumatoria de todas las culturas existentes. Otro avance ha sido el relativismo cultural, que nos lleva a la idea de la importancia de todas las culturas, ya que expresa que ninguna privilegia sobre otra, no es superior o más avanzada que otra.

Desde el enfoque del relativismo cultural, asumimos que el grado de desarrollo tecnológico o civilización material, representado por el número y complejidad de objetos producidos pon una determinada cultura, no implica una relación directa e implícita con la calidad de vida o verdadero desarrollo de ésta. Al ubicarnos en el desarrollo a escala humana, del cual nos ocuparemos posteriormente, entendemos que el desarrollo se refiere a las personas, no a los objetos, pon lo cual las mejores condiciones de vida se logran cuando las culturas alcanzan mejores y satisfactorias (modos sinérgicos de satisfacer sus necesidades), porque éstos les garantizan mejores condiciones de vida para sus integrantes.

La cultura es una totalidad concreta donde funcionan los valores, símbolos, costumbres que cohesionan y establecen la identidad entre los individuos que la integran. Es abierta hacia dentro de sí misma y hacia su exterior, por ello es trascendente, es decir, se encuentra en constante innovación, transformación y superación. Consiste en las pautas de acción, sentimiento y pensamiento aprendidas y compartidas por los miembros de una sociedad. Cada sociedad posee su propia cultura que tiene puntos de coincidencia y diferencias respecto a las de otras formaciones sociales. Estas similitudes y diferencias se evidencian los productos materiales e inmateriales de las culturas. Anteriormente hemos hecho mención a los productos materiales (objetos elaborados), mientras que lo inmaterial se refiere a

creencias, ideas, ceremonias, expresiones artísticas, entre otras. Sin embargo, ambos productos se encuentran estrechamente vinculados, ya que todo objeto físico es parte de la cultura debido a los usos y las ideas que tienen valor y significación dentro de un contexto.

La sociedad global, Telepolis, no constituye una totalidad homogénea, existen diversidad de formas de aprender y entender, han surgido también subculturas que generan sus propios significados. El mundo de la automatización y la cibernética ha desterritorializado la cultura, podemos decir que, en la actualidad no hay una cultura que abarque el espectro de todo lo que hacemos, en nuestra sociedad participan activamente muchos elementos de otras culturas. Se ha fomentado la multiculturalidad a través de migraciones, la fragmentación social y el mensaje de los medios masivos de comunicación. Estos elementos hacen posible lo que hace un poco más de cien años parecía imposible, la comunicación en vivo y directo a distancia que nos pone en contacto permanente con objetos y sujetos pertenecientes a otros contextos. Esta realidad nos remite a la redefinición de los niveles de la cultura: (a) macrocultura, (b) microcultura y (c) subcultura.

La macrocultura es concebida como una unidad cultural amplia, allí conviven diversas visiones de mundo, pero los individuos que las integran compartes uno o más rasgos comunes (nacionalidad, religión, entre otros). La microcultura es una unidad cultural más pequeña, donde sus integrantes poseen más cosas en común, comparten la misma visión del mundo, pero viven en el manco de la macrocultural con la que están en constante contacto, pero se relacionan al interior de su grupo y allí emplean~ sus costumbres y tradiciones. Por otra arte, la subcultura es una microcultura que no es aceptada por la mayoría, vive marginada. Al respecto Norton (1993) afirma que: “una subcultura es un núcleo de normas más o menos divergentes compartidas por un grupo o categoría de personas de una sociedad, existen muchas subculturas de índole religiosa, racial, de clase social, regional, de intereses especiales”. (p. l0)

La mayoría de las subculturas se amoldan, sin abandonar la cultura dominante y sólo ofrecen oportunidad de expresar individualmente algunos intereses específicos.

No obstante, existen subculturas que se oponen a la cultura dominante, se les denomina contraculturas porque rechazan elementos fundamentales de la estructura normativa vigente y se ajustan a su propio sistema normativo. Esto demuestra que la cultura como totalidad abierta a la vida que la crea, puede ser alterada desde dentro.

La creatividad que se desarrolla en distintos campos desencadena transformaciones generales en toda la estructura cultural. La cultura se encuentra sujeta a cambios, entre otros a la alineación y la dominación cultural. El primero de ellos ocurre cuando una cultura se cierra o se opone al dialogo intercultural. Mientras que la dominación se refleja cuando en lugar de diálogo, lo que existe es la imposición de una cultura sobre otra, así resulta una cultura dominante y una cultura dominada, con lo que se establece una dependencia cultural.

Uno de los agentes dinamizadores de las culturas son los proceso expansivos desarrollados por sociedades tecnológicas y militarmente más avanzadas que extienden su dominio sobre otros pueblos, así los integran a sistemas coloniales e intencionalmente los dirigen a la homogeneización cultural mediante la difusión de los patrones de los dominantes sobre los habitantes de las áreas dominadas. En este enfoque de carácter crítico, Ribeiro (1987), señala que este proceso abarca cuatro momentos:

- Exterminio intencional de los sectores directivos de la población dominada y la deculturación de los contingentes avasallados. Entendemos por deculturación al proceso por el cual determinados grupos humanos desgarrados de su sociedad se ven en la situación de abandonar el patrimonio cultural propio y de aprender nuevos modos de hablar, de hacer, de interactuar y de pensar (se erradica la cultura originaria).
- Cierto grado de creatividad cultural que permite plasman (con elementos tomados de la cultura dominadora) un cuerpo de comprensiones comunes, indispensables para posibilitar la convivencia y orientar el trabajo. Esto se da a través de la creación de protocélulas étnicas que combinan fragmentos de los dos patrimonios dentro del encuadre de la dominación (hibridación).

- Las Protocélulas étnicas pasan a actuar aculturativamente sobre su contexto humano de personas desgarradas de sus sociedades originales. Es decir, se da una aculturación en cuanto a extensión-imposición de formas híbridas tras equivocas pretensiones de cultura nacional.
- La Protocélula étnica trata de independizarse, hace surgir un esfuerzo emancipador.

La experiencia histórica y la praxis se encuentran en íntima relación y constituyen los dos niveles fundamentales de las formaciones culturales, dichos niveles originan las actitudes existenciales de los individuos, es decir su particular visión del mundo (cosmovisión), el conjunto de valores coherente a la visión del mundo y un sistema de relaciones que tienen lugar entre los individuos, todas esa actitudes se relacionan de acuerdo con una lógica propia y constituyen la médula del ethos cultural.

El núcleo fundante de una cultura posee tres dimensiones que permiten su interpretación: la dimensión ontológica que con conduce a la construcción de la teoría del ser nacional, una dimensión trascendental, para la elaboración de la teoría de la conciencia nacional y una dimensión hermenéutica que permitirá el develamiento y la crítica del sentido nacional. Debido a esto, el sujeto de un ethos es siempre un sujeto colectivo, puesto que los valores y comprensiones que lo integran se hacen presentes al mismo tiempo que los individuos van tomando conciencia de sí y del mundo. El ethos determina el conjunto de actitudes básicas de los seres humanos en cuanto al mundo y la vida.

No obstante, el ethos no es el producto de una creación consciente, el ethos de un pueblo se va formando y enriqueciendo a través de un sistema de variadas conexiones, a lo largo de su existencia en el tiempo; en conexión con un espacio, una tierra que presenta una determinada geografía y que constituye su hábitat; en conexión con el sistema de instrumentos disponibles (nivel tecnológico), todos estos elementos y sus interrelaciones condicionan la vida de los individuos incluyendo su formas de trabajo, sistema económico y los procesos políticos en los cuales se encuentran incluidos.

Considerados algunos conceptos importantes respecto a la caracterización de lo cultural, pasamos actualizar lo relativo la dinámica de las civilizaciones humanas desde la perspectiva histórica de Toynbee (1975), quien nos ofrece una visión cíclica del desarrollo de las civilizaciones a través del tiempo, aspecto que consideramos como punto de referencia para luego considerar sus coincidencias y diferenciaciones respecto al pensamiento de Effendi (1982) quien expresa otra alternativa que se acerca a las posibilidades que plantean diversos autores, entre ellos Monín, respecto al futuro de la humanidad.

En este sentido Toynbee (ob.cit) afirma que todas las civilizaciones van desde su nacimiento hacia su crecimiento, su colapso (detienen su crecimiento) y su desintegración. Así mismo señala que entre las civilizaciones existen relaciones de procedencia y filiación. Nos ilustra al expresar un recento de hechos que tratamos de sintetizar a continuación: (a) la Civilización Egipcia es una civilización de primera generación, no desciende de ninguna otra y no originó ninguna otra (b) la Civilización Minoica (Cretense), es de primera generación, pero originó a la Civilización Helénica (Griega) y la Civilización Siríaca (que abarca los pueblos del próximo oriente). Las dos últimas son civilizaciones de segunda generación. e) a civilización Helénica generó la Civilización Cristiana Occidental y la Cristiana Oriental, ambas son civilizaciones de tercer nivel.

El mismo autor señala que todas estas civilizaciones, en su etapa de desintegración, ya no crean nuevos valores civilizatorios, se encuentran en Estado Universal, es decir, poseen un sistema sociopolítico unificado sobre el espacio civilizatorio, que pretende sostener por la fuerza los valores que ya no surgen sinérgicamente, como sucedía en la etapa de florecimiento. Llama la atención dicha observación, acerca de la localización del centro o capital de este Estado Universal: suele surgir en una provincia marginal con respecto a la cuna de la civilización. Por ejemplo la Civilización Helénica comienza su decadencia y desintegración, con el establecimiento del Imperio Romano (Estado Universal), su centro, Roma, en un principio era una comarca provincial de poca relevancia cuando la Civilización Helénica estaba en su apogeo.

Siguiendo las apreciaciones del autor que tomamos como base y las apreciaciones de otros autores consultados, asumimos que se ha tratado de extrapolar este enfoque a la época actual: la Ex Unión Soviética pudiera haber sido el Estado Universal de la Civilización Cristiana Oriental, mientras que los Estados Unidos de Norte América bien podrían ser el Estado Universal de la Civilización Cristiana Occidental, ambas surgieron en zonas marginales con respecto Europa. Si ciertamente hubiese surgido un Estado Universal en Occidente, esto implicaría que esta civilización ya se halla en su fase de decadencia y desintegración. ¿Será este momento el que nos señala Morín cuando nos habla del Titanic?

Así mismo, Toynbee (ob.cit) considera que la desintegración final y caída de las civilizaciones se produce por el efecto combinado de lo que él llama los proletariados externos e internos de la civilización. El primero, está constituido por todos los pueblos *bárbaros*, fronteras afuera del Estado Universal de la civilización decadente, siempre deseosos de penetrar al interior del estado dominante y destruirlo. El segundo, en cambio, está constituido por todas la minorías subyugadas al interior del Estado Universal (minorías que sumadas resultan en amplia mayoría), en los dos casos, son grupos descontentos con el estado de cosas que se les impone, culturalmente avasallados, discriminados y en general con pésimas condiciones de vida. La pregunta sería ¿cómo producir el descontento o el mismo ya emergió y esa emergencia traerá consigo una nueva forma de evolución?

El autor reseñado establece que desde una civilización moribunda hacia su civilización *filial*, las minorías creativas, asumen un papel relevante, éstas son ciertas élites no conformes, integradas al proletariado interno, que visualizan y promueven un cambio. En esta categoría se ubican las instituciones religiosas que han sido segregadas y perseguidas en el contexto de la civilización muriente.

Así, en el Imperio Romano, en cuanto Estado Universal de la Civilización Helénica, existió un amplio proletariado interno conformado por los esclavos y los pueblos incorporados a las provincias imperiales, así como diversas minorías creativas e iglesias. La naciente Iglesia Cristiana era una de esas minorías creativas, que siendo apenas un grupo ignorado o a lo sumo despreciado y perseguido en el

Imperio Romano, pasó a ser la fuente impulsora del desarrollo de la civilización descendiente, las Civilizaciones Cristianas: Occidental y Oriental.

Sería interesante reflexionar si es que este es un modelo que puede aportar alguna claridad para explicar la situación contemporánea, ¿Cuál es hoy el estado universal? ¿Quiénes integran hoy el proletariado interno y externo? ¿Quiénes son las minorías creativas? ¿Quiénes las *iglesias*?

Por otra parte, frente a la cuestión de si hay una dinámica envolvente de mayor escala, podríamos decir trans-civilizatoria, Toynbee se pronuncia negativamente, considerando que todas las civilizaciones son comparables, y que una civilización de segunda generación no es "superior" a la de primera, ni una de tercera lo es con respecto a las anteriores. Plantea así, una visión cíclica de la historia. Ante este enfoque relativista ponemos de manifiesto el enfoque de Effendi (ob.cit), que plantea la evolución de la civilización global, desde otra perspectiva: como resultante de un proceso integrado por todas las culturas en sus diversidades. En términos sistémicos esto implica pensar el conjunto de las culturas y civilizaciones como tal, es decir, como sistema, donde cada cultura integrante mantiene su particularidad (diversidad) y al mismo tiempo está en interrelación, en sinergia, con el todo o civilización mundial, así asumimos que el todo es más que las partes y al mismo tiempo que las partes son más que el todo, ya que cada cultura particular conserva sus diferencias y al mismo tiempo posee rasgos que la une a las demás.

Quiere decir, que de lograrse este proceso sería de unidad mundial en la diversidad o mundialización, que en sí es diferente a la globalización puesto que ésta no estaría centrada en ninguna cultura dominante y respetaría las diversidades, lo que conllevaría a la concepción del mundo unificado, cuyo protagonista sería la humanidad como conjunto. Esta posibilidad se encuentra alejada del acto de engloban, que intenta un sector o cultura hegemónicos, que en su propio (aparente) beneficio, somete, manipula o excluye a amplias mayorías, uniformizándolas conforme a su propia matriz lógica, arrasando con toda diversidad cultural.

En este orden de ideas, la mundialización, implica un proceso evolucionario que opere por la cooperación y concertación de las diversidades. Es decir un proceso

universal no centrado en ninguna cultura líder, un proceso de unidad en diversidad. Entonces nos preguntamos ¿De dónde procederá su energía y dirección?.

Creemos que un aporte podría provenir de la Teoría del Caos y la matemática de fractales, que hoy permiten pensar en términos de atractores. Este concepto novedoso, implica nada menos que las causas de lo que sucede, están en el futuro. Nos recuerda el pensamiento de Chardin, quien situaba en el futuro el proceso de cristogénesis, atrayendo a la humanidad en dirección a su planetización en un proceso de complejidad creciente.

Así mismo, Effendi (ob.cit) acepta los planteamientos de Toynbee, pero argumenta que no es posible la existencia de una ciclicidad absoluta, señala que puede llegarse a una evolución global, ya que hay evidencias que demuestran que en el proceso cíclico de las civilizaciones se da un impulso ascendente en forma helicoidal, por ello, con el corren del tiempo, las civilizaciones y los diversos sistemas sociopolíticos que las vertebran van progresivamente expandiendo su grado de abarque geográfico, y el número de habitantes incluidos en cada uno de ellos. Afiendi, expresa que Platón, en *La República* decía que era poco conveniente, y hasta imposible, que una *polis* tuviera más de diez mil habitantes. Hoy se han conformado enormes naciones cuyos territorios abarcan entre ocho y quince millones de kilómetros cuadrados (como Rusia, Canadá, Australia, Brasil o Estados Unidos), que albergan en su unidad sociopolítica a más de mil millones de personas, como son los casos de China e India.

Por lo tanto, estos sistemas sociopolíticos son cada vez más abarcativos y responden a modalidades cualitativamente distintas a través de las épocas. Así, a la tribu y al clan sigue la *ciudad estado* de la antigüedad y luego el *estado nación* propio de la modernidad. Llama la atención que las últimas décadas del siglo XX y en la que va del siglo XXI, se encuentran en formación bloques regionales de naciones, cuyo exponente más avanzado es la Unión Europea. Effendi asevera que este proceso marca el inicio del establecimiento de una civilización planetaria, articulatoria de la diversidad que trasciende la uniformidad hegemónica de la globalización. En tal sentido la civilización mundial debe ser unidad mundial (abarcan todo el planeta) y a

la vez requiere una recuperación de la dimensión comunitaria (diversidad). En ello deben jugar papel importante los medios físicos, entre ellos las nuevas tecnologías comunicacionales a nivel planetario y la velocidad de transporte que acorta las distancias físicas. Los recursos tecnológicos tiene la capacidad física que nos hace augurar el futuro planetario, pero se debe dar paso a la conciencia que anime el sentido de ciudadanía mundial, es decir, el reconocimiento de todos respecto a que somos un solo pueblo, el humano.

Por otra parte, la civilización mundial requeriría de instituciones mundiales de gobierno, justicia, unificación monetaria y en el mejor de los casos un idioma entendible por todos. Es evidente que las actuales instancias mundiales, en especial las Naciones Unidas deben transformarse ¿Será esa la metamorfosis de la que nos habla Morín?.

Además, agregamos sustentándonos en el principio dialógico, que la mundialización no es opuesta al patriotismo, sino complementaria, ya que ese sentimiento de pertenencia se integraría a una instancia más amplia, sería lealtad a los humanos, sin perder la diversidad que encierra la expresión local y autóctona. El respeto y potenciación de la diversidad cultural haría posible restablecer la dimensión comunitaria, que puede ser la natural intermediaria entre lo macrosocial (nacional, regional, mundial) y la fuente familiar o unidad humana primaria. Morín (1995), nos orienta en este sentido cuando expresa:

> De su diversidad la humanidad puede extraer sus mayores tesoros, siempre y cuando recobre el secreto de su unidad, y se replantee el futuro solidariamente en una Tierra que es su casa común. Lo universal no se opone a las patrias, sino que las une concéntricamente y las integra a la patria Tierra, todo arraigo étnico es legítimo si va acompañado por uno más profundo a la identidad humana terrestre. La diversidad es el tesoro de la unidad y esta, a su vez, lo es de la diversidad. (p.26).

Así mismo; la indagación acerca de la vida y desarrollo humano, nos muestra la complejidad profunda que esta relación encierra, por lo cual, humildemente asumimos que sólo hemos alcanzado una sencilla aproximación al tema, una breve noción, que nos hace comprender la inseparabilidad del desarrollo humano con relación a las dimensiones ontológicas de las personas y sus interrelaciones con los

sistemas que hacen posible la subsistencia de las especies y del planeta. Al mismo tiempo comprendemos que existen diversos esfuerzos que, desde distintas instancias, tratan de proponer y poner en marcha alternativas de cambio ante lo insostenible de la situación actual del planeta y la sociedad global.

En todo caso comprendemos que no se trata de volver a las cavernas desechando el desarrollo técnico científico, sino de ubicarlo en su lugar, es decir, centrar el desarrollo en los seres humanos, por lo cual consideramos importante abordar seguidamente algunos aspectos orientados a tal fin.

## Enfoque Humanista del Desarrollo

Este enfoque concibe el crecimiento económico como un medio para alanzan el desarrollo humano, no como un fin en sí mismo, esto quiere decir que el crecimiento económico es desplazado del centro de la atención y se ubica entonces como un instrumento para lograr el fin, que es el desarrollo de los seres humanos. En tal sentido, el crecimiento económico es importante en la medida en sirva para mejoran la existencia humana. Por ello asumimos que el desarrollo debe ser redefinido a la luz del paradigma de la complejidad, en un marco humanista. (Streeten, 1986) expresa esta idea en los siguientes términos: “El objetivo de los esfuerzos a favor del desarrollo es proporcionar a todos los seres humanos la oportunidad de vivir una vida plena, la incumbencia fundamental del desarrollo son los seres humanos y sus necesidades” (p.11).

En las últimas décadas del siglo XX comenzaron a surgir iniciativas relativas a la evolución del concepto de desarrollo, es decir, posturas que se alejan de la visión de desarrollo como sinónimo de crecimiento, aspecto que hemos tratado al inicio de este capítulo. En la actualidad se observa una tendencia interpretativa que ubica al desarrollo en un contexto amplio que trasciende el ámbito de la economía, en el presente trabajo, lo integramos a la vida en todas sus manifestaciones y dimensiones. Esto implica el acercamiento del concepto de desarrollo a la visión integradora del mundo, en la cual se teje lo subjetivo, lo valórico, lo intangible, sistémico, recursivo,

cultural y todos aquellos elementos que interactúan dentro de la realidad compleja. Como se puede inferir, esta tendencia apunta hacia una notable recuperación del pensamiento de algunos economistas, representativos de diversas corrientes humanistas, en nuestro caso y por motivos ligados al propósito y orientación de esta investigación sólo consideraremos las elaboraciones teóricas de Max Neef, Elizalde y Hopenhayn, (1998) sobre Desarrollo a Escala Humana y Sen (2000) sobre Desarrollo Humano como libertad, aspectos de los cuales nos ocuparemos posteriormente.

Los postulados del enfoque humanista, nos permiten percibir, la existencia de la necesidad y el desarrollo de esfuerzos orientados a la recuperación del sentido de lo humano donde ocupa un lugar relevante la espiritualidad. Esto se evidencia en las acciones puestas en marcha por algunos sectores tanto mundiales, como regionales nacionales y locales. Siguiendo dicho orden, hacemos referencia al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), mediante el cual se ha logrado establecer un índice de desarrollo humano, aplicable a nivel mundial, que si bien es cierto ha sido cuestionado por algunos expertos, debido a la presencia de limitaciones, también es cierto que representa un esfuerzo hacia la recuperación del sentido humanista del desarrollo. Desde la perspectiva local, Boisier (2001), nos ofrece su aporte al expresar que el sentido del desarrollo humano está vinculado a la consideración de la amplia gama de interrelaciones que establecen los humanos en un territorio; como nos expresa en su siguiente cita:

> Hoy el desarrollo es entendido como el logro de un contexto, medio, momentum, situación, entorno, o como quiera llamarse, que facilite la potenciación del ser humano para transformarse en persona humana, en su doble dimensión, biológica y espiritual, capaz, en esta última condición, de conocer y amar. Esto significa reubicar el concepto de desarrollo en un manco constructivista, subjetivo e intersubjetivo, y, por cierto, endógeno, o sea, directamente dependiente de la autoconfianza colectiva en la capacidad para inventar recursos, movilizar los ya existentes y actuar en forma cooperativa y solidaria, desde el propio territorio. (p. 30).

Desde el enfoque humanístico se cuestionan los modelos de desarrollo racionales, uniformes y cerrados y se redimensiona la importancia de la diversidad cultural como fuente articuladora de la identidad dentro de sociedades complejas

donde la subjetividad de los individuos ha sido intervenida por la tecnología, la información, el consumo y las comunicaciones en general. Además se apuesta a la participación social que ofrece posibilidades para la elección de estilos de vida propios, la libertad de expresar, el respeto a los derechos humanos, la igualdad de oportunidades, el acceso de todos a la educación, respeto a la dignidad de las personas, la seguridad ciudadana y la igualdad de género entre otros aspectos tendentes al mejoramiento de la calidad de vida. Furtado (1992), señala que:

> La experiencia ha demostrado ampliamente que el verdadero desarrollo es principalmente un proceso de activación y canalización de fuerzas sociales, de avance en la capacidad asociativa, de ejercicio de la iniciativa y de la inventiva. Por lo tanto, se trata de un proceso social y cultural, y sólo secundariamente económico. Se produce el desarrollo cuando en la sociedad se manifiesta una energía, capaz de canalizar, de forma convergente, fuerzas que estaban latentes o dispersas. (p.148).

Una vez planteados los fundamentos generales del enfoque humanístico del desarrollo, trataremos ahora de plasmar una breve síntesis explicativa acerca de las propuestas teóricas de Sen (2000) y de la Teoría del Desarrollo Humano elaborada por Max Neef, Elizalde y Hopenhayn, (1998).

## Desarrollo Humano como Libertad

El enfoque del desarrollo Humano como libertad generado por Sen (2000); es opuesto a la Economía del Bienestar Tradicional (EBT), de la cual era acérrimo crítico. Sen objeta que la EBT, ignora muchos aspectos vitales en la toma de decisiones de un individuo que se relacionan con preocupaciones sociales, el bienestar de las generaciones futuras y cuestiones de orden ético. El autor afirma que dicho enfoque:

> No contempla la preocupación por otras personas, las nociones de integridad del ser humano y se establecen presupuestos acerca de las preferencias de las personas, pero estas pueden ser limitadas por diversas circunstancias tales como la educación, pobreza, enfermedad o tradiciones. (1977. P. 332).

De lo anterior entre ellas la educación donde una persona puede estar limitada por la manera en que piensa acerca de sus opciones de vida y la utilidad que las mismas le brindan, y responden en consecuencia, muchas veces lo de sus preferencias y son las que se adaptan a las situaciones y éstas últimas son las que dan impulso a las acciones de las personas. A modo de lustración podemos establecen que no creemos que las personas analfabetas puedan valorar no saber leer, no creemos que ese tipo de valoración sea el que les ha llevado a la decisión de no aprender, pensamos que simplemente se han adaptado a una situación y por ello se han acostumbrado a no otorgar mucho valor a la lectura y la escritura y, en general a la educación.

Así mismo, Sen (2000) sostiene que la utilidad o la insatisfacción no pueden ser medidas en términos de monetarización en todos los casos, a los efectos de explicamos tomamos el siguiente ejemplo: la belleza de la naturaleza o la contaminación ambiental, no están sujetas a la venta o la compra, pero de acuerdo al orden planteado, son respectivamente, fuentes de satisfacción o bienestar y de insatisfacción o malestar. El autor comentado considera que la EBT, enfatiza los bienes y servicios como fines y omite todas las circunstancias que impulsan a las personas a valorar sus preferencias y acciones.

Por otra parte, también cuestiona el empleo del criterio de bienestar denominado Óptimo de Pareto por considerarlo poco equitativo. Sabemos que él mismo es empleado en la EBT para desarrollar análisis económicos, el Óptimo representa un punto de equilibro en un sistema, se fundamenta en el enunciado que establece que ninguna de las partes del sistema analizado, es decir que ninguno de los agentes afectados puede mejorar su situación, sin dejar de reducir el bienestar de los mismos, aplicando el enunciado a los individuos dentro del sistema de distribución, producción o consumo, nos damos cuenta que verdaderamente donde privar la inequidad, ilustramos lo aseverado a través de la siguiente situación: si pocos son muy ricos y muchos son muy pobres y mueren de hambre, y la situación de los muy pobres no puede ser mejorada sin afectar a los ricos (como establece el Óptimo de Pareto), el resultado es no deseable desde el punto de vista humano. Sin embargo, el

empleo de dicho criterio, hace evidente que la EBT no considera las situaciones antes expuestas y por lo tanto su enfoque es limitante.

Es así que en oposición al enfoque de la economía del bienestar tradicional (EBT), se ubica la postura del enfoque de las necesidades básicas (ENB), surgido a partir de 1970 con los aportes de Streeten, Stewart, Mahbib ul Haq y el mismo Sen, esta visión centra su interés en la importancia que reviste el tipo de vida que las personas pueden llevar y el logro del desarrollo asociado a la satisfacción de las necesidades humanas básicas. Sen, pese a haberse manifestado de acuerdo con los lineamientos generales expresados en la etapa inicial del enfoque ENB, se distancia del mismo al hacer críticas respecto al concepto adoptado en lo que se refiere a la necesidad humana de alimentación, por cuanto la misma estaba siendo reemplazada por el énfasis en el alimento necesitado Sen considera que este enfoque ha caído en uno de los errores de la EBT, puesto que las necesidades humanas tienden a ser mesuradas en términos cuantitativos, es decir a traducirse a una cierta cantidad necesaria de alimento, agua, puestos de asistencia médica, entre otros.

Por ejemplo, la necesidad humana de alimentación ha tendido a ser reemplazada por un énfasis en la cantidad de alimento necesitado. Además cuestiona el criterio asistencialista de otorgar una determinada cantidad de bienes y servicios a un individuo aislado, sin integración dentro de un entorno social que, en suma, debe ser el que determine cuáles son las necesidades y en qué forma deben ser satisfechas. En este sentido, las necesidades deben ser contempladas según los diferentes juicios y evaluaciones que una sociedad realice sobre lo que es aceptable.

De igual manera, el autor comentado plantea que las necesidades básicas se resuelven otorgando pero también considerando a cada una de las sociedades y cada uno de sus integrantes de manera distinta y abarcadora, lo que implica ir más allá de las acciones que permiten la mínima satisfacción de las necesidades para no restringir los programas al ámbito de los plenamente desfavorecidos, sin considerar a sociedades y países que tienen cierto grado de carencias que gradualmente pueden ir superando. Porque según Sen (2000), el desarrollo no termina una vez que las necesidades mínimas han sido cubiertas, y por ello hay que impulsar la acción,

combatir la pasividad, especialmente en los jóvenes y adultos saludables, ya que el desarrollo está en generar en los individuos la capacidad de elegir y de actuar por sí mismos.

De allí que esto nos conduce a la reconsideración del concepto de necesidades básicas, el cual no debe estar limitado a mas necesidades materiales y biológicas de supervivencia, sino que debe incorporar otras tales como la autoestima, la autonomía, de las cuales nos ocuparemos en el capítulo cuatro que trata acerca de la educación y el docente. Sen (2000), a partir de sus discrepancias con el enfoque de las necesidades básicas, genera una nueva postura y la denomina desarrollo como libertad, este autor define la idea central del mismo, tal y como se expresa a continuación: "...el desarrollo puede concebirse como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutan los individuos. No debe medirse con otro indicador que no sea el aumento de las libertades de los individuos." (P. 16).

De la cita anterior extraemos la idea de la libertad desde dos perspectivas: como fin y medio del desarrollo humano, sin embargo, Sen le confiere mayor peso a la primera ya que asume que el fin principal del desarrollo es la libertad, la libertad debe aumentar para sí misma, en lugar de aumentarla para lograr algo más. Esto quiere decir que la libertad ejerce el papel constitutivo del desarrollo. En lo que se refiere a la libertad como medio para el desarrollo, ésta es vista por el autor, como una excelente herramienta y cumple así un papel instrumental. Esto abarca los diferentes tipos de derechos y oportunidades que contribuyen a expandir la libertad y en consecuencia al fomento del desarrollo."La eficacia de la libertad como instrumento reside en el hecho de que los diferentes tipos de libertad están interrelacionados y un tipo de libertad puede contribuir extraordinariamente a aumentar otros." (2000, P. 17).

En ese sentido, el mismo autor afirma que la  riqueza no puede ser un fin en sí misma y que su importancia reside sólo en las cosas que podemos hacer con ella. En consecuencia define el desarrollo con base a la capacidad de las personas para transforman la renta en aquello que consideran necesario para llevar la vida que quieren llevar. El desarrollo se basa en la libertad justamente porque esta permite a

los individuos aumentar las capacidades que les permitan vivir de la forma en que quieran vivir, lo cual es, el objetivo de alcanzar un mayor desarrollo.

El autor consultado, afirma que las satisfacción de las demandas de los individuos no otorga a todos el mismo nivel de utilidad porque puede ser que la misma no se corresponda con la realidad. En tal sentido, identifica cinco fuentes de diferencias entre nuestra renta real y las ventajas que obtenemos de ella (el bienestar y la libertad), esas diferencias son:

- La heterogeneidad de las personas, pues difieren en sus características físicas debido al sexo, edad, condiciones de salud, la forma de compensar esa desventaja varía entre diversos grupos, y además, algunas desventajas no pueden ser compensadas con una transferencia de renta.
- Diversidad relacionada con el medio ambiente, el clima, por ejemplo, puede influir en lo que obtiene una persona de un determinado nivel de renta.
- Diferencias de clima social, se trata de las condiciones sociales, incluidos los sistemas de enseñanza pública, el nivel de delincuencia, violencia, epidemiología y contaminación.
- Diferencias entre las perspectivas relacionales, los bienes que exigen las costumbres de un lugar, pueden variar de un lugar a otro. Por ejemplo, para poder aparecer en público sin sonrojarse, en las sociedades más ricas, la persona requiere vestir mejor y consumir bienes visibles que no son tan apreciados en las sociedades más pobres.
- Distribución dentro de las familias, de las reglas de distribución que se utilicen dentro de la familia pueden depender los logros y las dificultades económicas de sus miembros.

Debido a las diferencias antes expuestas, el nivel de renta no es considerado por Sen (ob.cit) un eficiente criterio para evaluar el bienestar. En consecuencia, el enfoque del desarrollo como libertad centra su atención en las oportunidades reales que tiene el individuo para alcanzar sus objetivos, entre éstas cuentan los bienes primarios y las características personales relevantes ya que esas características hacen posible que la persona pueda convertir los bienes primarios en la capacidad para

lograr sus fines. Esta perspectiva de ver el desarrollo en términos de capacidades, nos da cuenta que se debe ampliar lo que concebimos tradicionalmente como pobreza, pues la misma no implica solamente la renta, sino que también abarca incapacidad para transformar la renta en lo que la persona considera necesario para vivir. Sen relaciona directamente la capacidad con la igualdad y formula el concepto de igualdad de capacidad básica en el cual la atención se desplaza de los bienes que la persona puede tener hacia el significado que tienen los bienes para las personas. En palabras del propio Sen (ob.cit): ...si los seres humanos fueran muy similares, esto no tendría mucha importancia, pero la experiencia indica que la conversión de los bienes en capacidades cambia de una persona a la siguiente sustancialmente, y la igualdad de lo primero puede estar alejada de la igualdad de lo segundo. (1996, p. 25).

Otra de sus ideas es la relativa a la visión de los sujetos como agentes de sus propios procesos de desarrollo, es decir, como personas que actúan para provocar cambios y cuyos logros pueden ser juzgados en función de sus propios valores y objetivos, independientemente de que puedan ser evaluados por criterios externos, el individuo es considerado sujeto activo, como un motor de desarrollo, de desarrollo, de justicia social. Al respecto el autor afirma que:

> ...los individuos pueden configurar en realidad su propio destino y ayudarse mutuamente. No tienen por qué concebirse como receptores pasivos de las prestaciones de ingeniosos programas de desarrollo. Ellos mismo deben participar en el proceso de creación e implementación de los planes de justicia social. Para ello es necesario no sólo que puedan participar en el diseño de los planes sino en la formulación de las prioridades y los valores sobre los cuales se basarán los mismos. Existen poderosas razones para reconocer el papel positivo que desempeña la agencia libre y viable, e incluso la impaciencia constructiva.”(p. 27).

En esta línea de pensamiento es importante la consideración de las posibilidades del debate en el manco de la sociedad, ya que éste es un pilar fundamental para lograr el desarrollo como libertad, pues permite analizar la forma como los distintos agentes valoran diversas capacidades en función de las prioridades públicas, a través del debate se elaboran juicios de valor imprescindibles en el ejercicio de la democracia y elección social responsable, Sen al referirse a la importancia del debate afirma:

> El debate público y la participación social son, pues, fundamentales para la elaboración de la política económica y social de un sistema democrático. En un enfoque basado en la libertad, la libertad de participación no puede ser sino fundamental en el análisis de la política económica y social. (p. 28).

Al interpretar el sentido e importancia del debate, nos damos cuenta que éste se encuentra íntimamente ligado a los valores propuestos por la democracia porque apunta al ejercicio de las libertades y a lo que él autor denomina las agencias (agentes del propio desarrollo), Sen expresa que la democracia es un valor fundamental de carácter universal, en tal sentido expresa las libertades políticas son básicas para el desarrollo, pues tienen una importancia directa relacionada con las capacidades básicas de las personas y su participación tanto en el orden político como en el social, además le confiere un papel instrumental pues contribuye a mejorar las posibilidades de los individuos para expresar y defender sus demandas de atención política en estas incluidas las de naturaleza económica que satisfagan sus necesidades.

Por otra parte, también asigna un papel constructivo a las libertades políticas en lo que atañe a la conceptualización de las necesidades (comprensión de las necesidades dentro de un contexto social). Tenemos oportunidad de esbozar el pensamiento de Sen (ob.cit), el mismo pertenece al enfoque humanístico y ubica al ser humano como centro del desarrollo, es así como éste se entiende a partir del desarrollo de las capacidades y el ejercicio de la democracia. Sus ideas contribuyeron a la elaboración de El Índice de Desarrollo Humano (IDU) que es un indicador comparativo de variables para medir calidades de vida, particularmente en términos de la protección de la infancia, esperanza de vida, alfabetización, educación y niveles de vida para países de todo el mundo. Constituye una alternativa ante el producto interno bruto (PIB) de naturaleza economicista. En el enfoque del PNUD que origina el Índice de Desarrollo Humano, el mismo es definido como:

Un proceso mediante el cual se amplían las oportunidades de los individuos, las más importantes de las cuales son una vida prolongada y saludable, el acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente. Otras oportunidades incluyen la

libertad política, la garantía de los derechos humanos y el respeto a sí mismo... (PNUD, 1990).

## Desarrollo a Escala Humana

La propuesta conocida como Desarrollo a Escala Humana, sistematizado por Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (1998). Es un enfoque que se orienta hacia la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales. Al respecto sus creadores expresan:

> Tal desarrollo [el desarrollo a escala humana] se concentra y sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la Sociedad Civil con el Estado. (p. 45).

Como se observa en la cita anterior el desarrollo a escala humana replantea y amplía el papel de las personas en la construcción del proceso de desarrollo, constituye una visión compleja e integradora que, concibe al individuo como sujeto del desarrollo. El avance de dicha subjetivización se impulsa a partir de la categorización de los recursos inherentes al ser humano y al entorno, no considerados en los procesos de desarrollo convencionales. Este enfoque define al desarrollo como un concepto complejo debido a su multidimensionalidad e interrelaciones. Las necesidades son definidas como un sistema en el cual cada una de ellas se interrelacionan simultáneamente y se compensan entre sí para alcanzar el proceso de su satisfacción. Si bien es cierto que las necesidades humanas pueden ser clasificadas de acuerdo a diversos criterios, el enfoque a escala humana emplea solamente dos criterios: Según categorías existenciales y según categorías axiológicas. Lo expuesto hasta ahora, se sustenta en los postulados básicos propuestos por los creadores del enfoque:

- El desarrollo se refiere a las personas, no a los objetos.
- Se debe propiciar la subjetivación del desarrollo.
- La categorización de recursos no considerados convencionalmente.

- La sinergia como motor del desarrollo.
- Las necesidades humanas son limitadas (finitas) pocas y clasificables. Son las mismas en todas las culturas y períodos históricos.
- Con el transcurrir del tiempo y en función de los contextos, las formas o medios para satisfacer las necesidades, cambian (al cambiar la cultura).
- Las necesidades no cambian los que cambian son las formas de satisfacerlas (satisfactores).
- Las necesidades se satisfacen en tres contextos: (a) en relación con uno mismo, (b) en relación con el grupo social y (c) en relación con el medio ambiente.

Sobre estas base concebimos el desarrollo como un concepto complejo: ontológico, axiológico, multidimensional, constructivista y de esencia cualitativa, fundamentado y centrado en la satisfacción de las necesidades fundamentales en un proceso de interrelación en el cual se articula el ser humano con la naturaleza, la tecnología, los procesos locales y los globales, la sociedad Civil y el Estado.

Por tanto, la articulación humano/naturaleza/sociedad/tecnología ocurre a partir de la autodependencia y la autonomía. Esta dupla origina un proceso integrado, dialógico, participativo y protagónico, que tiene lugar en el contexto de las personas e implica la consideración de la unidad/diversidad, ya que el protagonismo tiene lugar en un espacio dado y dentro de una cultura que posee rasgos propios con relación a otros niveles (regional, nacional, mundial). Así mismo, el conocimiento del entorno o contexto conlleva a la internalización de la realidad. En consecuencia, el protagonismo impulsa el desenvolvimiento de las personas y los convierte en sujetos de su propio desarrollo.

Es por ello, que el Desarrollo a Escala Humana propone la práctica de la democracia directa y participativa que permite estimular la generación de soluciones creativas que surjan desde la comunidad y se expandan a la localidad, región, país, mundo. Las personas y su subjetividad resultan indispensables para el desarrollo; la participación favorece la construcción de la subjetividad de orden social que viene a ser la fuerza que impulsa la potenciación de capacidades para manejar los problemas que aquejan a un grupo y que, en muchos casos, vienen generados por el proceso de

globalización. No obstante esta subjetividad colectiva como motor del desarrollo no debe degenerar en populismo voluntarista, por ello dichos autores consideran muy importante la activación de recursos que no han sido tradicionalmente considerados o empleados, puesto que la combinación adecuada de los mismos, puede conducir a la utilización de capacidades que optimizan el entorno social y económico. Desde esta perspectiva, la toma de decisiones para el desarrollo se concretiza como una tarea colectiva, no de tecnócratas, se orienta hacia la manera de encontrar soluciones desde abajo e involucra incertidumbre, respeto a la diversidad y discernimiento público.

Como se puede aprecian el enfoque del Desarrollo a Escala Humana surge del análisis crítico de la racionalidad economicista que concibe y dirige el desarrollo como simple crecimiento económico, aspecto al que hemos hecho referencia al principio de este capítulo.

Por su parte, Max-Neef (1993) y sus colaboradores, asumen una postura muy amplia e integradora que plantea la urgencia de entender el desarrollo como un proceso sostenido y dirigido a la satisfacción de necesidades humanas óptimas, es decir, a su satisfacción por encima de un estándar mínimo, que debe respetar los criterios de sustentabilidad ambiental (considerar un umbral máximo para la explotación de los recursos o bienes). Como podemos percibir, los anteriores planteamientos nos sirven de evidencia para afirmar que este enfoque implica la visión del desarrollo como sistema complejo puesto que plantea las interrelaciones que deben tener lugar entre los seres humanos, la sociedad, la tecnología y la naturaleza.

Así mismo, consideramos que los aportes de los autores antes señalados, se refieren a la preocupación por el restablecimiento del equilibrio entre el sistema de las necesidades, el ecosistema y las acciones sociales y culturales de los seres humanos. Esta consideración nos permite subrayar el énfasis puesto en la noción de escala que es la que nos permite vislumbrar, en su amplitud, las interrelaciones que se pueden dar entre lo local y lo global, que plantea en sí la dialógica unidad/diversidad y que nos permite comprender que cada sociedad posee sus características específicas que

derivan de su propia cultura. En este orden de ideas consideramos importante señalar la caracterización que hacen los autores comentados, respeto a los tipos de sociedad:

- Sociedad Consumista: Es aquella donde se produce un excesivo sobredimensionamiento de los bienes y servicios y un subdimensionamiento de las necesidades y satisfactores (de los cuales nos ocuparemos posteriormente). Este tipo de sociedad puede llegar a ser insustentable a futuro, debido al uso excesivo de recursos que pueden agotar o contaminar el medio natural y, debido a la imposibilidad de brindar la misma cantidad de bienes y servicios a grandes grupos humanos de la periferia mundial.
- Sociedad Ascética: en ella existe el sobredimensionamiento de las necesidades y esto produce el subdimensionamiento de los bienes y satisfactores. En este tipo de sociedad la negación de los deseos y las necesidades se asocia a la búsqueda de libertad.
- Sociedad Sustentable o Ecológica: Confiere prioridad a la existencia de gran cantidad de satisfactores de calidad que garanticen el mejoramiento de las formas de satisfacer las necesidades.

De lo anterior se desprende que existen diferencias notables entre las sociedades que pueblan el planeta y que cada tipología social obedece a una construcción cultural y a un sentido identitario particular que debe ser contextualizado en las fases de diagnóstico, planificación y ejecución de los proyectos de desarrollo.

El desarrollo a Escala humana, plantea que las personas somos de necesidades y que éstas son interdependientes entre sí, es decir, las necesidades conforman un sistema que se interconecta conformando diversidad de interrelaciones entre el sentido de la existencia y su praxis cotidiana. El desarrollo a escala humana orienta sus esfuerzos hacia la satisfacción del sistema de necesidades, a partir del surgimiento de la autoconciencia de las personas y la articulación de éstas con la naturaleza y la tecnología, si el individuo es sujeto de su propio desarrollo debe ser protagonista y ejercen la autonomía en la resolución de sus propias dificultades apelando a la unidad

de su condición humana y a la diversidad que le proporciona su cultura. La persona debe ver y evaluar el mundo, las demás personas y los procesos.

De allí que lo relevante es el mejoramiento de las posibilidades de las personas para el mejoramiento de sus condiciones de vida, es decir, para logran una mejor calidad de vida. Este enfoque contempla aspectos materiales de la existencia humana, pero éstos sólo constituyen una parte no central y no mayoritaria, en un sistema de necesidades que incluye aspectos intangibles, de tipo cultural, intelectual, afectivo o espiritual. Los autores insisten, además, que no importa el orden de las necesidades, ya que ninguna es priorizable a otras. Como ya hemos expresado, los creadores de este enfoque emplean dos criterios para caracterizar las necesidades, dicha combinación permite conocer, por una parte, las necesidades del ser, tener, hacer y estar y por la otra las necesidades de subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Ambas categorías se combinan en la realidad esto se observa en la calidad del desarrollo de una localidad, región o Estado.

Las necesidades existenciales de Max-Neef (1993), se encuentran en íntima relación con la búsqueda de respuestas respecto al sentido de la vida humana y abarcan:

- La necesidad de ser, que involucra el desarrollo de potencialidades que le permiten a la persona determinar su individualidad, desarrollar su experiencia permanente de autorealizarse y su trascendencia como individuo al servicio de las demás personas.
- La necesidad de tener, implica los bienes materiales y espirituales que constituyen sus posesiones personales y le permiten desarrollar su ser, esto incluye tener familia, alimentación, trabajo, salud, derechos, amistades, educación, recreación, fe, esperanza, amor paz, libertad, entre otros bienes.
- La necesidad de estar, se refiere la ubicación de la persona en un espacio físico, en un entorno vital y social en el cual debe realizarse humanamente, abarca mantener privacidad e intimidad, espacios de encuentro, ámbitos de interacción

formativa, retroacción y pertenencia que le permitan al individuo vivir y madurar con plasticidad espacio-temporal en su quehacer diario.

- La necesidad de hacer, se refiere a construir y hacer cosas, abarca lo relativo a la creación, procreación, crecer, conocerse, trabajar, producir, prevenir, cooperar, investigar, experimentar, interpretar, discrepar, acatar, dialogar, evocar, soñar, descansar, actualizarse, confrontar, relajarse, optar, arriesgar, asumir, desobedecer, meditar, entre otras acciones.

Por su parte, las necesidades axiológicas están relacionadas con los valores (religiosos, artísticos, políticos, sociales, morales y culturales) del contexto y los escenarios donde las personas interactúan, se consideran las siguientes:

- Necesidad de subsistencia, implica tener alimento, educación, vivienda, trabajo, recreación, amor, afecto, protección (medios para subsistir física y emocionalmente) desarrollar habilidades, destrezas y madurez, pertenecen y tener un hogar, desarrollar actividades creadoras y socialmente productivas.
- Necesidad de protección, La persona como ser social tiene necesidad de tener seguridad, implica tener apoyo familiar, grupal, social y del Estado, amar y ser amado, cuidar y ser cuidado, tener y dar apego.
- Necesidad de afecto, se refiere a formar pareja, tener una familia, hacen amistades, hacer el amor, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar, solidaridad, generosidad, sensualidad, voluntad y buen humor.
- Necesidad de entendimiento, conocer, comprender, analizar y asimilas la realidad, incluye desarrollar conciencia crítica, ser receptivos, asombrarse, ser curiosos, disciplinados, intuitivos, racionalizadores, poseen formación educativa, investigar, experimentan, meditar desde el ámbito sociocultural y el entorno vital.
- Necesidad de participación, toda persona tiene necesidad de integrarse, de vivir en comunidad, implica formar o pertenecer a un grupo, tomar decisiones, aceptar, actuar, comprometerse, colaborar, opinar, decidir, trabajar en grupo, desarrollar la acción social, interactuar, compartir ideas e identificarse con los otros.
- Necesidad de ocio, se refiere al empleo del tiempo libre e implica desarrollar la curiosidad, la imaginación, la sensualidad, descansar, buscar la tranquilidad,

realizar juegos, participar en espectáculos culturales, deportivos, sociales, políticos, religiosos. Contemplar la naturaleza y ambientes diferentes.

- Necesidad de creación, pensar, sentir, actuar en forma original, implica expresar y traducir sentimientos en forma libre y espontánea, ser original, flexible y dinámico en el pensar, capacidad de improvisación, fantasear, integrar, tener fluidez, ser expresivo, tolerante a la frustración, poder distensionarse.
- Necesidad de identidad, ser él mismo, desarrollar la autoestima, sentido de pertenencia, coherencia, diferenciación, asertividad. Ser capaz de comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, reconocerse, actualizarse, crecer a partir de valores, normas y roles en torno al quehacer diario.
- Necesidad de Libertad, tener conciencia de sí mismo, de obrar y tomar decisiones, implica ser auténtico, decidir por sí solo, autogobernarse, construir su propia escala de valores y normas, tener disposición a cooperar con juicio crítico, regular la conducta con base a los propios principios y conceptos internos y autodeterminarse.

El mismo autor plantea una alternativa en la que se reflejan las nueve necesidades axiológicas mencionadas anteriormente que se cruzan matricialmente con cuatro categorías de necesidades existenciales (ser, tener, hacer y estar) que son las que representan el estado de satisfacción de las necesidades axiológicas. Así, se obtiene una matriz con 36 campos que se trabaja y rellena en un taller en el que los participantes primero buscan las respuestas negativas a esa matriz para luego buscar las positivas. Con ello se logra conocer las necesidades de las personas así como sus verdaderas expectativas de desarrollo, que será el punto de arranque del trabajo a emprender por la comunidad. Así se objetiva el principio que establece las necesidades como potencialidades. Las conclusiones de este trabajo llevaron a Max-Neef (ob.cit) a sostener que no existe correlación entre el grado de desarrollo económico y la felicidad de las personas, lo que le ha llevado a profundizar en otras teorías como la hipótesis del umbral y a crear la unidad de medida del ecosón: la cuota de consumo de energía de un ciudadano que satisface sensatamente sus necesidades básicas sin marginar a nadie.

Es así como mediante la elaboración y análisis de la matriz de necesidades propuesta pon Max-Neef (ob.cit) y sus colaboradores, se sustenta la idea de las necesidades fundamentales como subsistema cuyos componentes son interdependientes entre sí y al mismo tiempo poseen un carácter universal. Dado que las necesidades son pocas y limitadas como hemos visto antes y, además son invariables en tiempo y espacio (universales), las variaciones en cuanto a la satisfacción de éstas, se denominan satisfactores, si se consideran variables de una cultura a otra y de un período histórico a otro.

Los autores antes señalados expresan que los satisfactores son un subsistema del sistema de necesidades, cuyos componentes se interrelacionan con las necesidades fundamentales ya que constituyen la forma histórica y cultural en que una determinada sociedad tiende a satisfacer sus necesidades (representan las formas de ser, tener, hacer y estar, que contribuyen a la realización de las necesidades humanas en una cultura específica y en un tiempo determinado), por lo tanto son inmateriales y no deben ser confundidos con los bienes. Los satisfactores conforman el vínculo entre necesidades y bienes materiales; Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (1998), clasifican los satisfactores en cinco grandes grupos:

- Los violadores o destructores, que no satisfacen la necesidad a la que aparentemente están dirigidos y también impiden la posibilidad de satisfacción de otras necesidades del sistema. Generalmente son satisfactores relacionados con el autoritarismo.
- Los inhibidores, que satisfacen inadecuadamente, (en general sobre satisfacen) la necesidad a la que se dirigen, e inhiben la posibilidad de satisfacción de otras. Están vinculados acostumbres e instituciones arraigadas. Un ejemplo de satisfactor inhibidor sería una educación paternalista y sobreprotectora, que inhibe la satisfacción adecuada de las necesidades de identidad, creación o libertad.
- Los pseudo-satisfactores, son aquellos que dejan permanentemente insatisfecha la necesidad a la cual tratan de satisfacer. Generalmente provienen de las modas, la publicidad y las presiones del mercado. Por ejemplo, las propagandas que

promocionan una marca como símbolo de identidad, pero al no satisfacen dicha necesidad.

- Los singulares, satisfacen una sola de las necesidades del sistema, no afectan al resto de las necesidades (planes gubernamentales, programas convencionales, asistencialismo) por ejemplo un plan de vacunación satisface la necesidad de subsistencia solamente.
- Los sinérgicos, satisfacen la necesidad a la que se dirigen y además generan nuevos procesos que contribuyen a la satisfacción de una, varias o todas las necesidades del sistema. Surgen de los procesos de participación cuando una comunidad busca consultivamente sus propias soluciones. Un ejemplo actual en Venezuela, es la participación de la población de un sector determinado en las sesiones de los consejos comunales para decidir sobre la manera de unirse y solventar sus necesidades.

La categorización de los satisfactores aclara la insistencia de los autores del enfoque en cuanto a que, no existe un orden de prelación en el sistema de las necesidades fundamentales, debido a que, si los satisfactores son sinérgicos, cualquiera sea la necesidad que los haya motivado, los mismos pueden generar retroacciones que beneficien a todo el sistema de necesidades y en consecuencia esto será favorable para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. De igual manera entendemos que en ningún caso se deben confundir las necesidades con sus satisfactores. Otro aspecto relevante es la consideración de las retroacciones causadas por los satisfactores, que pueden ser diferentes dependiendo del contexto y los bienes que el medio genera, así como de la forma en que se produce el consumo.

Como podemos apreciar los satisfactores pueden ser considerados como el subsistema de enlace entre la interioridad (necesidades) y la exterioridad (bienes).

El subsistema de bienes está integrado por todos los medios con que cuenta una sociedad, la existencia de medios cuya configuración es de carácter material, permite potenciar las formas o modos de ser, hacer, tener y estar para lograr mejores categorías de satisfactores, lo que puede significar un avance en el mejoramiento de la calidad de vida. Esta apreciación lleva implícita la superación del concepto

tradicional de la necesidad como carencia, es decir, como algo restringido al campo de lo fisiológico o subjetivo, como expresión de carencia o falta de algo, Esta visón le confiere a la necesidad un nuevo agregado de orden cualitativo que se concretiza en compromiso, motivación y movilización de las personas, la potenciación es reivindicadora de la intersubjetividad, la potencia proviene contra toda reducción del ser humano a la categoría de existencia errada, no se trata de relacionar simplemente necesidades con bienes y servicios que puedan satisfacerlas, la consideración de la subjetividad implica relacionan las necesidades con las prácticas sociales de la población, su manera de organizarse, sus valores y el modelos político vigente.

La concepción de la necesidad como subjetividad y potenciación ha permitido la revisión del concepto tradicional de pobreza, el cual es muy limitado ya que solamente se refiere a la situación de las personas que se hallan por debajo de un índice o nivel de ingresos, por lo cual es simplemente una noción economicista. Max Neef (ob.cit) propone hablar de pobrezas, pues afirma que cualquier necesidad humana fundamental que no sea adecuadamente satisfecha revela una pobreza humana. Expresa que cada pobreza genera patologías, cuando se rebasan en intensidad o duración los límites críticos de satisfacción. En ese orden de ideas las interrelaciones entre los tres subsistemas de las necesidades, aunado a la complejidad propia del desarrollo humano nos hace percibir este enfoque como uno de los que mejor pueden ser aplicados al desarrollo desde lo micro a niveles macro.

## El Desarrollo Humano más allá de la Fragmentación

A lo largo del presente capítulo hemos viajado a lo largo del tiempo, el espacio, de lo micro a lo macro, de lo macro a lo micro y de lo tangible a lo intangible y viceversa en un continuo movimiento cuya direccionalidad es circular y abarca la incertidumbre, el desequilibrio, la búsqueda de la organización y de los indicios de la emergencia en el campo del desarrollo humano. Una vez más, recurrimos a la boya que encierra la postura de Monín, que a la vez sirve de faro de alerta ante el peligro de extinción de la especie humana, el deterioro del planeta y su posible destrucción.

A lo largo de la obra de Morín, vislumbramos su férrea oposición a la visión fragmentaria del desarrollo, como imposición de unos pocos que se aferran a las leyes del mercado, en detrimento de la condiciones de la naturaleza planetaria y humana. Esto se evidencia en su concepción acerca del desarrollo, como totalidad que abarca la identificación, la integración, la combinación y el dialogo permanentemente entre los procesos técnicos, económicos y la conciencia humana, en su propuesta de repensar el desarrollo humano, términos organizacionales, no absolutos, reduccionista o excluyentes. Es decir como sistema que busca auto organización, que es producto y productor del bienestar de las personas, que abarca todo material (objetivo) y lo subjetivo (ideas, normas, formas de conocer y conocerse) y que además implica simplificación pues debe abarcar la consideración de las necesidades de las personas, la humanización de la dinámica de los procesos técnicos, científicos y económicos y el rescate de la ética como práctica para el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos.

Como podemos ver, este repensar el desarrollo abarca su dinámica y en consecuencia la consideración de la multidimensionalidad propia del ser humano que se manifiesta en las interrelaciones entre éste, la sociedad, la cultura y la naturaleza, que es en sí mismo un entramado de profunda complejidad. Todas estas consideraciones se insertan de manera inclausurable, ya que las complejidad en sí misma es incompletud, incertidumbre, relación y apertura, El desarrollo, desde esta interpretación no admite el reducido un punto de vista economicista, uniformizarte y globalizador. Es así como nos vimos en la necesidad de indagar acerca de otras características fundamentales que permiten el análisis del desarrollo humano, entre ellas la participación, el protagonismo, la equidad, sustentabilidad, lo endógeno y la potenciación.

En dicha búsqueda, nos ubicamos en el enfoque humano del desarrollo, cuya orientación no fragmentaria, crítica ante el desarrollo economicista, nos advierte acerca de sus puntos de coincidencia con relación a los planteamientos de Morín. Entonces advertimos con mayor claridad que la concepción del desarrollo como complejidad, no se suscribe a los aspectos de orden geográfico o espacial, sino a la

consideración de éste como un sistema de interrelaciones cuyo centro es la vida y en el cual esa maravillosa emergencia que es la conciencia humana, juega un papel esencial. Completamos así la idea del desarrollo más allá del pensamiento instrumentalizado, es decir, más allá de lo material, del tener por tener cosas, de la irreversibilidad de situaciones, del paternalismo y de la homogenización del sentir. Es sí como advertimos coincidencia entre Morín y Sen, en lo referido a la amplitud del desarrollo, cuando éste último señala que:

El desarrollo humano, como enfoque, se ocupa de lo que yo considero la idea básica de desarrollo: concretamente, el aumento de la riqueza de la vida humana en lugar de la riqueza de la economía en la que los seres humanos viven, que es sólo una parte de la vida misma. (1996 p. 38).

Como establecimos en el capítulo II, la complejidad emerge como nuevo paradigma en oposición a la ciencia clásica, también hemos percibido la postura crítica de Morín respecto a los estilos clásicos y contemporáneos de hacer ciencia (positivismo, holístico, entre otros). En tal sentido dicho autor, destaca los errores e ilusiones que dichos paradigmas pueden ejercer sobre la razón humana, dice Morín (1999) “Ninguna teoría científica está inmunizada para siempre contra el error” (p.6).

Dicho autor establece que en el desarrollo técnico científico ha privado la racionalidad, mecanicista fraccionadora y reduccionista que separa lo objetivo y lo subjetivo, así el individuo es visto como objeto que está subordinado a las leyes inexorables del mercado y de la producción. La subjetividad de las persona se ha invisibilizado como consecuencia de su dependencia respecto a los procesos productivos, de consumo y la inmediatez que se resumen en la noción de la razón e instrumental, de la ya hemos hecho referencia. En respuestas al enfoque del desarrollo tecno científico centrado en lo económico, la complejidad propone la racionalidad que es abierta a la discusión, más allá de la inducción y la deducción, porque la realidad también comporta misterios y negocia con lo irracionalizado. Es crítica y autocritica.

Racionalizar el desarrollo es mirar sus aciertos y sus dificultades y con base a ellos plantear alternativas novedosas al desarrollo humano, esfuerzo que ha tomado

auge mundial en un lapso de tiempo relativamente corto, aunque su enfoque convive con el modelo tradicional de desarrollo técnico científico que a lo largo de dos siglos ha ocupado lugar principal en el mundo y ha dejado huellas imperecederas relativas a las posibilidades de supervivencia de la especie humana y del planeta.

A estas alturas estamos convencidos de la imbricación entre humanismo y complejidad, especialmente cuando encontramos los aportes de Max Neef, Elizalde y Hopenhayn (1998), quienes elaboraron la teoría del desarrollo a escala humana en la cual asumen y desarrollan a profundidad, una de las consideraciones expresadas por Morín en cuanto a la consideración de las necesidades humanas y la objetividad y subjetividad implícitas en él. La elaboración teórica del desarrollo a escala humana se fundamenta en la concepción de los sistemas complejos, por cuanto plantea las necesidades como sistema conformado por tres subsistemas (necesidades fundamentales, satisfactores y bienes), sin dejar de lado como este sistema opera en la realidad, es decir, considerando la multiplicidad de interrelaciones del ser humano dentro del entono social y la naturaleza.

Otro aspecto común entre el pensamiento de Morín y los autores del enfoque a escala humana, se refiere a la condición subjetiva del individuo y su papel activo en relación con la construcción del desarrollo, acá se observa coincidencia en cuanto a la relevancia que confieren a la unidad en la diversidad, ya que todos estos autores sostienen la importancia de mantener e incorporar las elaboraciones culturales y formas de organización a los procesos de desarrollo. No obstante, los representantes del desarrollo a escala humana asumen el proceso de desarrollo de abajo hacia arriba, es decir desde lo local y consideran elementos claves como la participación y protagonismo de los miembros de la comunidad en cuanto al rumbo de desarrollo que se debe seguir.

En esta misma línea de pensamiento nos acogemos a lo planteado pon Kunt (1987) quien explica el surgimiento de un nuevo paradigma, el autor afirma que partir de las coincidencias de pensamiento (las mismas dudas), de acción (nuevas exploraciones de la realidad), de invenciones (nuevas y similares propuestas), miembros de una comunidad científica sin establecer contacto interpersonal pueden

recorrer caminos similares y llegar a propuestas congruentes, que pueden llevar a una revolución científica.

Por lo tanto creemos que algo similar, aunque de menores alances, ha ocurrido con el desarrollo, puesto que con el surgimiento del paradigma emergente o de la complejidad, se han elaborado nuevas y similares propuestas que sitúan al ser humano como centro del proceso de desarrollo, al respecto Boisier (2001) nos ilustra:

> A medida en que se reconoce en el desarrollo un concepto complejo, profundamente axiológico, multidimensional, constructivista, cualitativo, el paradigma asociado a Isaac Newton y a las leyes de la mecánica celeste, a Francis Bacon y al método experimental como único fundamento del conocimiento científico, René Descartes y el razonamiento analítico, dejan de ser útiles para entender el desarrollo por su carácter, reduccionista, mecanicista y lineal. Entender el desarrollo requiere de enfoques sistémicos complejos y recursivos. (p.28).

El desarrollo desde la perspectiva de la complejidad no es opuesto al humanismo, pon el contrario, lo asume para comprender al ser humano en todas sus dimensiones y sus interrelaciones, en la unidad/diversidad, como motor para alcanzar la mundialización, aspecto al cual ya hemos hecho referencia, sin embargo, nos parece pertinente incluir la visión de Morín, quien supone que estamos en un segundo proceso de mundialización que es al mismo tiempo antagónico e inseparable de la primera, en la que privó la conquista, la colonización, el lucro y la dominación, no obstante la diferenciación de esa mundialización respecto a la que se trata de impulsar desde hace bastante tiempo, reside justamente en el fundamento humanista y va conformándose desde la reflexión y la acción de los frailes que trataron de defender la integridad de los indígenas y de su cultura entre ellos los casos notables de Bartolomé de las Casas y Bernardino de Shagun. Esta mundialización humanista se orienta a través las ideas que llevaron a la abolición de la esclavitud, el establecimiento de las libertades personales, la valoración de la diversidad cultural, la difusión de la democracia, la orientación hacia una conciencia ambientalista y la promoción de los derechos humanos.

Ahora bien, la valoración de la diversidad cultural sería, ante la postura mecanicista, una contradicción pero resulta ser que, de acuerdo con la lógica,

simplemente es un aspecto de relevancia esencial, puesto que esos fundamentos de la mundialidad que hemos expresado antes no pueden ser impuestos o decretados. Cada pueblo, a través del tiempo, ha generado su propia cultura, que lleva intrínsecamente una concepción particular de lo divino, del papel de los hombres, las mujeres, del Estado. Cada cultura tiene sus propias costumbres interpersonales, códigos y símbolos. Como ya se expuso antes, al hablar de la cultura tenemos, que si bien es cierto que en las grandes ciudades, especialmente en Latinoamérica, la tendencia es a la occidentalización, también es cierto que las grandes ciudades representan una parte y no el todo. En los sectores más alejados se observan subculturas cuyas prácticas diarias identifican a grandes contingentes humanos que no se identifican con el ideal nacional o mundial que pretende su domesticación.

Por consiguiente, consideramos que el proceso de mundialización debe pasar por el reconocimiento, también mundial, a los distintos grupos nacionales. La búsqueda del sentido de igualdad debe considerar los motivos socio-culturales, es una tarea que no podemos desconocer ni someter a discusión. Esto nos lleva a un nuevo planteamiento sobre el papel de la comunidad internacional hacia el futuro y la reconsideración de las políticas que orienten efectivamente la mundialización como alternativa para escindir la globalización.

Dentro de este contexto, cabe mencionar a Papacchini (1996) quien afirma que la concretización de la declaración de los Derechos Humanos Universales, desde el punto de vista jurídico goza de aceptación y autoridad mundial por cuanto procura que los mínimos requerimientos de los habitantes del planeta sean reconocidos. Sin embargo, dicha Declaración es simplemente un acuerdo entre representantes de los Estados miembros de la ONU, surgido después de la muerte de aproximadamente setenta millones de personas durante la segunda guerra mundial. Ahora bien si consideramos elementos de naturaleza cultural, se hace evidente que todas las naciones del mundo no se acogen a la interpretación de los derechos tal y como se plantean en el documento elaborado por la ONU.

Cada cultura tiene su propia concepción acerca de lo que es necesario para poder vivir, lo que es imprescindible en el desarrollo humano dentro de su

comunidad, en consecuencia representan diversidad, que no es otra cosa que el producto de la multiplicidad de culturas. Es así como la declaración al uniformizar los derechos humanos también genera problemas porque la igualdad preconizada conlleva a la observancia mundial de las mismas normas, y las mismas sanciones, sin considerar que las personan viven en sistemas socioculturales distintos entre sí. Creemos que la mundialización, en todo caso debe recurrir al diálogo entre culturas, para llegar a una comprensión universal, la interculturalidad puede llevarnos a un entendimiento sobre la situación particular de cada una de las distintas naciones.

En ese contexto la interculturalidad, como acción, se inicia como un proceso de reconocimiento, de puesta en valor de las culturas, sin menospreciar a ninguna, ni menos a grupo humano alguno. Esta postura choca con concepciones basadas en la superioridad o inferioridad de diferentes manifestaciones culturales. La reafirmación de otros sistemas culturales distintos al nuestro es el proceso por el cual se inicia una etapa de reflexión y de acercamiento hacia el resto, y de esta manera se logrará llevar a cabo la ansiada comprensión mundial. Toda cultura tiene, pon así decirlo, una escala valorativa que generalmente se basa en la idea del bienestar para todos, en el desarrollo personal, punto que es coincidente con La Declaración Universal de los Derechos Humanos y, que a nuestro juicio, es el punto para la inserción de los Derechos Humanos, en las diversas culturas, a partir del diálogo cuyo fin persiga la búsqueda de un mundo más justo basado en el respeto a cada nación y a cada ser humano.

Otro aspecto de especial interés señalado por Morín y Boissier es el relativo a las políticas de desarrollo, el primero se expresa acerca de la necesidad de establecer políticas a nivel mundial, mientras que el segundo se refiere a políticas de índole territorial, de esto sacamos como conclusión que la forma de impulsar el desarrollo humano es precisamente a partir de una base o curso de acción orientada por un orden jurídico. No obstante, pensamos que ni las leyes, ni las políticas para el desarrollo, en sí mismas no garantizan el logro de los cambios que se proponen, porque para que sea desarrollo humano, deben participar todos los humanos para el crecimiento de todos, con el respeto y las oportunidades de protagonismo y suma de capacidades. A modo

de ejemplo tomamos el caso venezolano cuyo planteamiento nacional acerca del desarrollo, se fundamenta en La Constitución Bolivariana (1999), en cuyo preámbulo se expresa la participación protagónica, la inclusión social, la definición del Estado multiétnico y pluricultural.

De allí que, el articulado de la constitución se establecen las bases jurídicas que orientan esas aspiraciones y que a la vez son el origen de las leyes que posibilitan la aplicación de las políticas sociales del Estado. Esta realidad ha llevado a la promulgación de instrumentos legales y acciones para la participación popular, en los ámbitos de la salud, educación, económicos, energéticos, alimentarios, para el mejoramiento de la calidad de vida y servicios. Todo esto con una orientación política fundamentada en la visión socialista, frente a esto, reaccionan importantes sectores de la sociedad, entre ellos, gran número de empresarios, la jerarquía de la iglesia católica, un importante sector de los medios de comunicación y de la clase media, que se agrupan bajo la denominación de fuerza de oposición.

Por otra parte, otros grupos de medianos y pequeños empresarios, algunos miembros de la clase media y grandes contingentes de las clases populares se adhieren al proyecto revolucionario y se organizan para la defensa de sus principios, La diatriba entre ambos bandos, ha sido tan amplia y profunda que, pareciera que vivimos en dos dimensiones o países diferentes. Esto se hace más evidente a través de las posturas de los medios de comunicación, tanto de los que están a favor, como los que están en contra del *proceso*. Es el caso del reconocimiento hecho por La ONU, respecto a los logros del milenio que han sido poco difundidos y de manera tan sesgada que en muchos casos podemos dudar de dichos logros, así mismo dentro de las comunidades y en las familias se ha producido una bipolarización en contra o a favor del Gobierno, que causa desunión, enemistades y en consecuencia afecta el diálogo para la participación e inclusión de todos los ciudadanos.

Por lo tanto, el ámbito de la educación no escapa a esta situación, lo que consideramos sumamente crítico, ya que ésta tiene un papel decisivo en la formación humana de los individuos. Como sabemos, la educación es un instrumento poderoso para la generación de las transformaciones sociales, especialmente en lo que atañe a

la manera de modificar la forma de conocer, a los fines de comprenden y afrontar a la complejidad que implica el desarrollo humano.

## Educación – Desarrollo Humano Integral

Todos los actores involucrados en el proceso de interaprendizaje, entre ellos el docente, deben ser cada día más receptivos a la necesidad de cambios en su formación y práctica educativa. Para que estos cambios se generen es indispensable repensar los paradigmas respecto a lo que es enseñar y aprenden, acerca del porqué y el para qué enseñar y aprender. Diversos autores, entre ellos, Morín (2000) y (Flórez, 2001) coinciden en replantean el propósito de la educación desde una perspectiva más humana, la cual debe estar orientada a contribuir en el desarrollo humano integral de los actores involucrados en el proceso socioeducativo.

En este sentido, lo fundamentado en este replanteamiento y advertimos la necesidad de interrogarnos acerca de la percepción que sobre al desarrollo humano tiene del docente de educación primaria bolivariana, es decir a su manera de concebir y vivir el desarrollo humano en su vida profesional, en la interrelación con los otros miembros de la comunidad de aprendizaje en el entorno de la institución escolar, indudablemente que dicha concepción involucra una manera de pensar en la cual influye la forma de aproximación a la pedagogía, la didáctica y el desarrollo curricular, e implica una postura ante la Educación Bolivariana que se visualiza a partir del Sistema Educativo Bolivariano y se operacionaliza mediante el currículo.

La unidad del docente se establece en tanto es ser humano, que ejerce la función de educar, es decir en cuanto es potencialidad de sabiduría y Amor, posee mente donde reside su memoria y condicionamiento educativo profesional. Esta interacción espiritual psicológica se manifiesta a través del componente social, que corresponde al proceso de comunicación consigo mismo, con sus semejantes y con el entorno para satisfacer sus necesidades cumplir sus metas y realizarse corno ser integral. Pérez (2001). Afirma que la epistemología del docente se basa en la concepción que éste posee acerca del ser humano.

Por tanto, creemos que sus debilidades en cuanto a la apreciación de las dimensiones o facetas que permiten comprender el proceso educativo como posibilitador del desarrollo humano de los individuos constituye una visión sesgada que ejerce influencias en la manera de asumir la enseñanza, puesto que dicha comprensión constituye la punta de lanza del desempeño del educador de acuerdo a la propuesta de la educación Bolivariana. Un docente consciente de la complejidad del desarrollo humano y de las interrelaciones que hacen posible su construcción en el marco de las interrelaciones con la naturaleza, la sociedad y la cultura, asume con más profundad la tarea de educar que ha proyectado.

En coincidencia con Ruiz (2000), compartimos que todo el archivo de la memoria y el condicionamiento educativo en el cual se sustentan las creencias, todo lo que pasa en y alrededor de los procesos formativos se da en el marco de interdependencias e interconexiones dinámicas y auto organizativas que producen continuos cambios, donde los diversos componentes encierran una pluridimensionalidad que integra aspectos cognitivos, afectivos, administrativos, políticos y tecnológicos que involucran al ser humano contribuyen y a su estado de desarrollo.

Todo ser humano incluyendo al docente, desarrolla su existencia en un tiempo y espacio determinado, desarrolla un hacer, va construyéndose en contacto permanente con el mundo, estas aseveraciones encierran una complejidad extraordinaria y en principio nos abruma la idea de poder explicar cómo se produce ese proceso en el cual el ser humano docente, a partir de sus interrelaciones en el mundo, es capaz de contribuir en la construcción del desarrollo, aspecto que abordaremos a posteriori.

A tal fin, consideramos que el docente corno integrante de la especie humana, es parte, que es más que el todo, ya que posee una formación especializada en el ámbito de la educación que no es poseído por los seres humanos no docentes. Debido a dicha característica también forma parte del sistema educativo, donde se integra para desenvolver su existencia profesional. Es así que consideremos que su concepción acerca del desarrollo humano abarca sus interrelaciones en ambos sistemas, aspecto del cual nos ocuparemos en el capítulo siguiente.

## CUARTO MOMENTO

## EDUCACIÓN DOCENCIA Y DESARROLLO HUMANO

### Un vistazo a la Educación Moderna y Post-Moderna

La educación es un sistema de una gran complejidad que se interrelaciona a la vez con el mundo del conocimiento y con el mundo concreto, es decir, la educación se inserta, tanto en la realidad material, como en el ámbito del pensamiento acerca de ese mundo material y sobre el pensar o metapensamiento. Este último constituye el segundo nivel de interpretación de la realidad que hace posible la elaboración transdisciplinaria que puede orientar los demás sustratos de la realidad educativa, como veremos más adelante. Vista desde la complejidad, la educación es un ir y venir del pensamiento a la acción, de la organización a los desequilibrios y a la retroacción; está permanentemente en interacción con la cultura que permite la incorporación de los nuevos miembros de la sociedad a través de la asimilación de valores, reglas, pautas de comportamiento, ritos y costumbres.

Cuando se producen cambios relevantes en la cultura, la sociedad también cambia y cambia la educación, debido a que se generan nuevas demandas educativas que deben ser atendidas para contribuir al equilibrio socio-cultural. Las demandas que provienen del entorno, afectan a la educación que recurre a sus niveles de interpretación de la realidad para generar retroacciones, que pueden conducir a las reformas educativas situadas a diversos niveles, desde el mundial, hasta el local, y que se evidencian fundamentalmente a partir de la restructuración de los sistemas educativos y los currícula.

Cabe mencionar que la educación contribuye a la adaptación social y, al mismo tiempo, siembra inquietudes, interrogantes, espíritu de conjetura y de creatividad que contribuyen a la formación de la persona como ser capaz de rescatar de sí mismo lo más valioso de sus talentos y capacidades. La formación se orienta hacia la

humanización de los individuos concretos, a medida que se insertan en la educación y la enseñanza. Se describe en ella a la calificación y el avance que alcanzan las personas, en lo relativo a la sensibilidad, inteligencia, autonomía y solidaridad. La formación supera la tradicional concepción de la educación como instrucción o transmisión de conocimiento, expresión que a primera vista, parece ser elemental. Es una frase frecuentemente empleada en los ambientes escolares, muchas veces sin interpretar la profundidad de orden epistémico que encierra, ya que nos conduce a dos visiones de la acción educativa, cada una de las cuales está vinculada a posturas o paradigmas básicos de la ciencia, que a su vez pueden derivar, bien en el reduccionismo, bien en la complejidad.

Desde el paradigma reduccionista, la educación, a través de la historia, ha llegado a veces a desvalorizar a los propios seres humanos. Así, puede llevar al sujeto a una crisis de realidad pues lo incapacita a asimilar su propia existencia y su posición en el mundo. Todavía la suerte domina su destino, su justicia y su éxito. Los sujetos más importantes son los llamados más educados o los más competentes; no importa que individualmente sean felices o infelices, porque si a nivel social son exitosos, son importantes. Lo humano es un factor evaluado, pero no determinante; sólo se toma en consideración dos pilares de la educación: el aprender a conocer y el aprender a hacer, y únicamente se utiliza una escasa parte del tiempo y de los recursos en el aprender a ser y a convivir. El sujeto tiende a ser visto o como una máquina o como un ser lleno de vicios tales como la envidia, el individualismo, lo cual naturaliza los atropellos y las injusticias, llevándolos a un punto crítico que significa un, por decirlo así, *apocalipsis de la humanidad*, una destrucción permanente que no consigue consuelo.

Es por ello que el papel fundamental de la educación es asumir su papel protagónico, además de la responsabilidad de conciliar al sujeto consigo mismo, humanizándolo. Al respecto, Savater (1997) señala que "educar es creer en la perfectibilidad humana". En este mismo orden de ideas, la escuela se ha considerado como un dispositivo de generación de ciudadanos, conformado por espacios para la alfabetización, espacios para procesos sociales y culturales que están fuera del

contexto del niño. Pero hay estudios que muestran que la educación ha estado descontextualizada respecto de la vida del niño. Es difícil ver la escuela como un ente no fundido en el *paisajismo* educativo, lo que probablemente sea la mejor prueba de su construcción social como producto de la modernidad.

Esto nos permite describir la escuela a partir de sus siguientes particularidades:

- La homología entre la escolarización y otros procesos educativos: La escuela, en la mayoría de los casos, se impone frente a otras formas educativas presentes. A ella se le subordinan otras prácticas educativas posibles que adoptan, en definitiva, pautas de escolarización.
- La matriz eclesiástica: La escuela pretende cercenar el pensamiento del educando, separándolo de su mundo inmediato, con la única intención de conservar el saber como elemento clave de la época, lo cual la relaciona con la idiosincrasia de la iglesia, parte de su propio dominio. Difunde sus saberes como si fuera a través del dominio de la iglesia.
- La regulación artificial: La escuela no toma en cuenta estructuras, prácticas, lengua, costumbres, del contexto social, sino que impone reglas que no están circunscritas a una comunidad local. Responde a criterios propios de otras escuelas, mas no de la verdadera intención social.
- El uso específico del espacio y el tiempo: Utiliza el espacio de una manera marcada. Dosifica su tiempo en diferentes actividades en función de una pedagogía en la que muchas veces la institución encuadra toda una vivencia escolar, que obtiene por unidades pequeñas y tabicadas. Aspectos que van en contra del ritmo de aprendizaje del educando, incluyendo tiempo de merienda, de descanso, de trabajo escolar, entre otros.
- La pertenencia a un sistema mayor: La regulación de una escuela viene del Ministerio de Educación, el cual es un nudo del sistema educativo, constituyendo un eslabón fundamental, que además incluye una regulación interna, que puede venir de manera horizontal, vertical y de variadas jerarquizaciones.
- La condición de fenómenos colectivos: El fenómeno colectivo en la construcción del poder moderno implicó la construcción de saberes que permitieron

coaccionar sobre el colectivo sin anular la actuación sobre cada uno de los individuos en particular. Esta realidad colectiva aporta elementos para estimular prácticas educativas sólo posibles en estos contextos, que forman parte de utilización de los Jesuitas hacia el siglo XVII.

- La constitución del campo pedagógico y su reducción escolar: Es a partir de allí que la constitución del campo pedagógico y su reducción a lo escolar constituye la idea de un método de enseñar diferente al método de saber. El cómo enseñar se vuelve objeto de una disciplina -la pedagogía- el escolar es limitado a lo curricular, la lógica de reducción y subordinación corrió por la cadena pedagógica- escuela-currículo, lo que implicó el triunfo de racionalidad instrumental-técnica.

- La formación de especialistas dotados de tecnología específica: Junto con la construcción de los saberes, la formación de los docentes como especialistas dotados de tecnología específica, que ejercen el monopolio para comprender, disciplinar, y calificar; además de la aplicación de diferentes métodos para evaluar a los alumnos, todo lo cual les otorgan el poder a los docentes como si fueran los dioses únicos de esos procesos, sin permitir que el alumno intervenga en la construcción de saberes.

- El docente como ejemplo de conducta: El docente como ejemplo de conducta, pasa a ser modelo dentro y fuera de la escuela, adoptando funciones de redención a sus alumnos. Su vida privada se convierte en pública y expuesta a sanciones laborales, junto con condiciones de trabajo deficientes.

- Una especial definición de la infancia: La definición de la infancia comienza a ser interpelada, calificándola de primitiva, buen salvaje, perversidad polimorfa; el niño se lo califica de futuro delincuente o loco, egoísta, sujeto ingenuo, egocéntrico, pasional; es decir, con características negativas, considerándolo como un ser incompleto por sus aspectos físicos y biológicos. En este sentido, la educación se entiende como su completamiento para llevarlo a ser un adulto.

- El establecimiento de una relación inmodificable asimétrica entre docente y alumno: Las relaciones entre docentes y alumnos, bajo la visión asimétrica, establecen posiciones únicas; el docente es el que sabe y desarrolla una serie de mecanismos auto otorgados por él mismo, por la comunidad escolar y la propia

sociedad, un poder de saberes superiores que transmite al alumno, observándose la escasez de autenticidad en la relación entre ambos. Al alumno no se le legitima como un ser que piensa y siente, ni se le respeta en su existencia específica.

- La generación de dispositivos específicos de disciplinamiento: Los dispositivos de disciplina son administrados para producir mentes dóciles en los niños que se les encomendaban a los maestros. A esto contribuyó también la invención del pupitre, el ordenamiento en filas, la individualización, la asistencia diaria y controlada, la existencia de espacios diferenciados según funciones y sujetos, tarimas, campanas, aparatos psicométricos, test, evaluaciones, alumno celadores, centenares de tablas de calificaciones e innumerables aspectos de alumnos y docentes. Con estos dispositivos, la escuela ejerce mecanismos de obligatoriedad para asistir a clase y hacer cumplir su régimen disciplinario.
- El ordenamiento de los contenidos: La escuela se encarga de recortar, seleccionar y ordenar los saberes que considera que debe impartir a sus alumnos por medio del proceso de elaboración y concreción del currículo prescripto. Esta primera selección antecede al acto de enseñanza.
- La descontextualización del contenido académico y creación del contenido escolar: La escuela produce el currículo, descontextualizando los saberes del alumno y su comunidad, incluyendo su aplicación; por otra parte, no estimula el conocimiento científico, ni es lugar para disfrutar y lograr su significancia en el alumno. Estos aspectos implican la creación de un nuevo saber que es el de la propia escuela que responde a sus propias pautas; por ejemplo: debe adaptarse el alumno, debe ordenarse en filas, el aprendizaje ha de ser moldeado por la forma que es presentado, por las mismas condiciones en las que se enseña y se aprende y por los mecanismos de sanción y evaluación de su adquisición. (Chevallard, 1995).

Por consiguiente, estas prácticas de transmisiones y construcciones de saberes están en intimidad, articuladas al funcionamiento disciplinario. Como el saber debe ser evaluado, sometido a exámenes, puede ser calificado. El acceso a los contenidos se utiliza como estímulo de competencias, al observarse el cuadro de honor o acceso

al mejor promedio, el orden y el silencio son elementos primarios e importantes en la tarea pedagógica.

- La creación de sistemas de acreditación, sanción y evaluación escolar: Bourdieu (1987) señala que el sistema escolar es un nuevo tipo de capital cultural, denominando el capital institucionalizado que acredita la tenencia de un cúmulo de conocimiento por medio de la obtención de un diploma o título, tamiz que contempla la comparación, la distinción social, y la monopolización del campo laboral.

- La generación de una oferta y demanda impresa específica: Ha adoptado nuevos materiales escritos, tomando como referencia la clasificación según su grado de didactismo, claridad o adaptación al alumno y al currículo o a los fines propuestos. Los libros se constituyeron como género menor, menospreciado por la sociedad. Su uso era ciertamente limitado y otorgado por la propia escuela, bajo el prisma de especialización de cada profesor habilitante, retornando a la matriz eclesiástica y a la regulación artificial.

Finalmente, el currículo y las prácticas universales y uniformes, el tipo de materia enseñada, el tiempo que se le dedica a las misma, y las propias correlaciones de ella, que la diferencia en los currículos nacionales, se basó sólo un conjunto de saberes neutros y previos a cualquier aprendizaje, los llamados saberes elementales: lectura, escritura, cálculo, religión y ciudadanía. Estos conocimientos anclaron en la escuela, los únicos que permeaban a todo sector escolar, como única agencia capaz de lograr su distribución masiva (Benavot, 1990). Estos aspectos plantean uniformidad y universalización de los saberes impartidos durante la práctica educativa: la ubicación del aula, el uso del pizarrón, la toma de lección, la forma de pedir la palabra, incluyendo los géneros discursivos, los planteos de problemas matemáticos, los textos escolares, entre otros. El currículo como un conjunto de saberes está ajeno a cumplir su esencia, pues es manipulado por grupos sociales académicos, políticos e institucionales que sólo velan por sus propios intereses.

Ahora bien, en el transcurso del siglo XIX, se presentaron nuevos cambios y aportes a la escolarización, de forma tal que, a su finalización, la comprensión de la escuela como mejor forma educativa fue avalada, aunque por distintas causas se

procesó el pensamiento moderno; a partir del despliegue de tres discursos de este siglo: el liberalismo, el positivismo y el aula tradicional, sumándose con el tiempo el higienismo, los nacionalismos, el normalismo, el asistencialismo, el pragmatismo, el materialismo, el sensualismo, según la variables de espacio y tiempo.

Por su parte, el liberalismo plantea la constitución de sujetos libres por medio de las prácticas educativas como condición de existencia del mercado y de la ciudadanía como ejercicio de sus derechos, basándose en la concepción del poder disperso y diseminado en los individuos; dándole así la formación al ciudadano como sujeto portador de derechos y obligaciones a partir de la delegación de su soberanía en los organismos electivos; ubicando al pensamiento liberal en la educación en un doble juego de obligaciones y derechos. Por un lado, es un derecho incuestionable de los individuos que la sociedad debe garantizarle, pero, a la vez, es una obligación de los ciudadanos para con la sociedad; es decir, ambas partes, tanto la sociedad como el ciudadano, deben exigir, cumplir, dejando sobreentendido que el derecho y la obligación son términos indisolubles, encontrándose en la base de la construcción del estado liberal como un estado administrativo racional.

Por otra parte, el liberalismo también aportó la comprensión de la educación como *uncursus honorem* que permitía la *carrera abierta al talento* (Hobsbawn, 1989; Boudelot y Establet, 1987). Dándole paso a que el Sistema Educativo se convirtiera en una vía inestimable de ascenso social y de legitimación de las desigualdades, en una tensión constante entre la igualdad de oportunidades y la meritocracia que ordenan sus prácticas, dándole finalmente al liberalismo el camino de la construcción de las naciones y el sentimiento de adscripción colectiva, ya sea al estilo francés, sea al estilo alemán, mediante la comprobación de la existencia de ciertas características físicas, culturales e históricas similares que otorgan al grupo una cierta identidad que lo vuelve soberano.

Dussel pone sobre la mesa dos puntos nodales; el primero, la comprensión de la escuela como institución evolutivamente superior de difusión de la única cultura válida (la burguesa masculina europea para algunos, la cultura científica para otros y la cultura nacional para terceros), como instancia de disciplinamiento social que

permitiera el desarrollo y el progreso ordenado de la humanidad. La cultura que la escuela debía difundir era considerada como la más evolucionada de todas las posibles y con derecho a desterrar y subordinar a cualquier otra presente. Así, Europa construía una justificación cultural y educativa del imperialismo, por la cual los blancos europeos sometían a las razas inferiores para ayudarlas en su camino en la evolución.

En segundo lugar, el aporte principal del positivismo fue que estableció la cientificidad como único criterio de validación pedagógica; de aquí que toda propuesta educativa debía para eso ser considerada correcta, demostrar que era científica, dando así consolidación al campo pedagógico moderno incluyendo elementos tales como la experiencia práctica, lo memorístico o el Método Lancasteriano, provocando así diversos impactos. Uno de ellos fue la realización de una serie de reducciones para la comprensión del hecho educativo. La pedagogía fue reducida a la psicología, y esta, a su vez, a la biología. Todo problema educativo fue en última instancia un problema de un sujeto que aprende, y las posibilidades de aprender de ese sujeto estaban determinadas por su raza, sus genes, su anatomía o su grado de evolución. De esta forma se podía establecer desde el comienzo quienes triunfarían en un terreno educativo y quienes no tenían esperanza, produciendo así desplazamientos: el individuo con problemas de conducta, adaptación al medio, deficiencias provenientes de la raza de origen, entre otros.

## La Escuela Moderna

La escuela ha adoptado nuevos materiales escritos, tomando como referencia la clasificación según su grado de didactismo, claridad o adaptación del alumno al currículo o a los fines propuestos. Los libros se construyeron como género menor, menospreciado por la sociedad. Su uso era ciertamente limitado y otorgado por la propia escuela, bajo el prisma de especialización de cada profesor habilitante, retornando a la matriz eclesiástica y a la regulación artificial.

Lo que nos lleva, sin duda alguna, a una forma de ver la escuela no como un fenómeno natural y evolutivo, sino histórico y contradictorio; no como la única opción. Sin duda alguna en el contexto actual tiene sentido continuar con algunas viejas prácticas y conceptualizaciones, pero no porque las entendemos como las únicas posibles lecturas derivadas de la naturalización de la escuela; sino porque se siguen considerando las más eficaces para lograr los fines propuestos; concluyendo que seguimos optando por el camello porque hasta ahora es el mejor animal, y no el único, que nos permite atravesar el desierto.

Por ello se ha llegado a la reflexión profunda tal como lo señalaba Freire (2005) “leer la palabra y el mundo con respecto a nuestra vida cotidiana”, es invitarnos a una mirada epistémica que produjo la escuela.

En el paradigma de la simplicidad, la educación es una actividad que siempre ha acompañado al ser humano en la medida que el niño y el joven van aprendiendo pautas de los adultos, la escuela y el proceso de escolarización. Es relativamente reciente usar un espacio determinado para aprender y enseñar algunos elementos que la cultura considera básicos.

En el siglo XX, esta conceptualización ha sido muy cuestionada, pero escasamente superada. Se dice que la fortaleza de este concepto de escuela se debe exactamente a que está bien definida la educación moderna consensuada y potenciada como ninguna otra concepción moderna en la educación; siguiendo nuevos derroteros, como la psicologización de la pedagogía, las nuevas formas de organización y administración, la globalización de la información, la masificación del sistema, la constitución de nuevos agentes educativos como los organismos internacionales y la aparición de nuevas formas de procesamiento de la información, entre muchos otros fenómenos.

## Pensamiento complejo como premisa en la educación

La educación moderna como formación humana, en los momentos actuales, esta urgida de cambios. Hay que reformar el pensamiento en general y sus

paradigmas, si se quiere revertir el pensar educativo y sus estrategias. En los tiempos actuales, la educación tiene mucho que decir y hacer como formación humana y como instrucción del pensamiento y dirección de los sentimientos, según la conceptualización martiana: crear hombre como ciencia y como conciencia. Desarrollar una cultura del ser capaz de enfrentar la globalización neoliberal, siendo como sujeto, es una tarea que la educación no puede soslayar.

No se trata de asumir la modernidad desde posiciones nihilistas y hacer de ella paradigmas y utopías. Históricamente, las nuevas realidades exigen rupturas, cambios y transformaciones como expresión de la quiebra de principios que se consideraban invariables, como el modelo paradigmático de la modernidad, caracterizado por la simplificación y concretado en los principios de disyunción, reducción, abstracción y el determinismo mecánico. Este paradigma tiene que ceder paso a nuevas perspectivas epistemológicas para aprender la complejidad de lo real.

La teoría de la complejidad y el pensamiento complejo asume la heterogeneidad, la interacción y el azar; como totalidad sistémica, fundada en tres principios:

- El dialogo; valora en grado máximo la conexión como condición del sistema.
- La recursividad, efecto que se vuelve causa y la causa se vuelve efecto; el individuo hace cultura y la cultura hace a los individuos.
- El principio hologramático busca superar el principio de holismo y del reduccionismo; el holismo no ve más que el todo y el reduccionismo no ve más que las partes y el principio hologramático ve las partes en el todo y el todo en las partes.

El paradigma se conceptualiza como la estructura mental y cultural bajo la cual se mira la realidad, y el sujeto se define como toda realidad viviente caracterizada por la autonomía, la individualidad y la capacidad de procesar información.

Morín (1997) sostiene que no se puede asumir esta noción de sujeto desde un paradigma simplista. Es necesario para ello el pensamiento complejo que es aquel pensamiento capaz de unir conceptos que se han rechazado entre si y han sido desglosados y catalogados en compartimentos cerrados; no se trata de rechazar lo simple, se trata de verlo articulado con los otros elementos. Es cuestión de separar y

enlazar al mismo tiempo. Se trata de comprender un pensamiento que separa y que reduce junto con un pensamiento que distingue y que enlaza.

Esta teoría de la complejidad y el pensamiento complejo no intenta en modo alguno constituirse en método único, sino captar la realidad como sistema complejo en sus diversas conexiones, mediaciones y condicionamientos; por eso no establece relaciones antitéticas entre orden y caos, incertidumbre y certidumbre, entre las partes y el todo; admitiendo así la racionalidad, pero se opone a la racionalización que simplifica, reduce y no aprehende la realidad en su contexto y complejidad.

El carácter de disciplina de la enseñanza convierte la educación en una ciencia que divide y desune con vacías abstracciones la naturaleza, la sociedad y la cultura. La disciplina, entendida de esta manera, no llega al estudiante como una totalidad. Mucho menos concibe su relación con la naturaleza y la sociedad en pos la de humanización, y el hombre y la sociedad se naturalizan. La enajenación progresiva lo invade todo y la conciencia ecológica y bioética no se integra al corpus de la cultura.

Este planteamiento hace retomar la posibilidad revolucionaria de llegar a una comprensión de las relaciones existentes a fin de evitar la división y que la educación se contemple como agente conductor y canalizador, dejando de ser un fragmento de la totalidad para contener y reflejar la totalidad, abriendo la posibilidad de que si, esto fuera así, cada ser humano tendría la capacidad de expandir sus capacidades más allá de sus sentidos. La propuesta de Bohm (1988, citado por Grof, 1994), a través de su modelo holográfico, permite tener una visión amplia, no discriminadora, digna de ser considerada.

## Lo Epistemológico de la educación moderna

Desde los inicios epistémicos de la educación, los griegos supieron que el saber válido se halla íntimamente unido con la verdad. Este saber más válido lo era porque era verdadero, era el saber que ellos denominaban epistémico. El concepto “epistemología” hunde sus raíces en el mundo filosófico griego y no en la ciencia moderna.

Con tal concepto los griegos se referían al saber racional sobre las cosas en oposición al saber mítico. Tal saber era pues causal y superior al conocimiento práctico de las cosas o *techné* y al saber elemental que nos daba la experiencia cotidiana. En su acepción literal, *episteme* significaba erguirse por encima de, en este sentido, erguirse por encima de los otros saberes, encontrándose sólo por debajo del conocimiento filosófico, saber supremo que se encargaba de dar las respuestas últimas y definitivas a todos los interrogantes del hombre. De hecho es de allí precisamente que proviene la idea que los griegos tenían del Universo. Para ellos era un cosmos, es decir, un orden: la naturaleza, lo existente, era algo ordenado y nosotros teníamos la facultad de acceder a ese orden, de explicarlo y cuando lo lográbamos producíamos un saber válido y epistémico.

Este término luego pasa al latín como *scientia*, traducido luego al español como ciencia, y de allí llega la ciencia a su acepción moderna, se adopta el concepto epistemología para referir al discurso sobre la ciencia, es decir, como el discurso que se ocupa de la normativización de la ciencia, del método científico y de la crítica a las teorías científicas

## Desarrollo educativo

La educación es una práctica que tiene dos efectos: la capacitación y la formación. Es una práctica porque se la entiende como una labor que realizan agentes especializados sobre una materia prima (alumnos) con instrumentos adecuados. De la práctica educativa surge esa transformación que se advierte como una capacitación y una formación cuya finalidad es posibilitar dicha adaptación. Se entiende por *capacitación* la adquisición por parte del alumno de conceptos, procedimientos, informaciones; entre otros, que van a permitir su desempeño en una actividad determinada.

La formación, por otra parte, implica la adquisición de actitudes, normas, valores y un código ético y moral; es decir, la adquisición de una actitud, la de ver la realidad de una manera socialmente aceptada, lo cual posibilita al alumno adaptarse a

aquello que es normativo en una sociedad. La enseñanza y el aprendizaje forman parte de un proceso de la educación, donde la enseñanza es la acción del agente educador sobre los educandos, que pueden ser programados o no; tiende a transformar al alumno a partir de la capacitación. El aprendizaje es el resultado del trabajo que realiza el sujeto para adquirir lo que se trasmite. El alumno tiene la capacidad de aprender y por eso puede ser educado. Entonces, ¿qué efectos produce la práctica educativa? Que el alumno sea educado, vale decir transformado, que se integre a la estructura social y ocupe en ella un lugar en la producción económica.

Es por ello, que los cambios producidos en los procesos económicos y financieros y la aparición de nuevos problemas sociales y culturales obligaron a pensar en el proceso educativo y en el mejoramiento de la calidad de la educación, atendiendo a la formación de competencias prácticas que incidirán en la disminución del abandono escolar y que los estudiantes puedan competir exitosamente en el campo laboral.

Según la Comisión SCANS para lograr el alto rendimiento de las empresas, hay que desarrollar nuevos métodos que combinen las exigencias de las tecnologías con las destrezas del trabajador. Las decisiones operacionales se tienen que tomar a nivel de la línea de producción, recurriendo a las habilidades del trabajador de pensar creativamente y resolver problemas; las metas productivas dependen del factor humano.

En cambio, según la Universidad Ibero Americana, los cambios significativos que se están produciendo en el contexto mercado de productos-tecnología-mercado de trabajo exigen una nueva formación que atienda a la capacidad de gestión, la capacidad de aprender y la capacidad de trabajo grupal. Entonces se señala la necesidad de impulsar la transformación de la educación, aumentar el potencial científico-tecnológico de cada región con miras a la formación de una ciudadanía moderna, vinculada tanto a la democracia y la equidad como a la competitividad internacional. Los conceptos precedentes ponen de relieve algunas ideas que deben estar presentes en todo debate educativo.

Por su parte, la práctica educativa sirve para que los egresados del sistema educativo tengan el perfil que la vida en sociedad y el progreso requieren; donde la práctica educativa podría ser:

- Efecto de capacitación= adquisición de conocimientos, habilidades para el desempeño en una actividad.
- Efecto de formación= adquirían de actitudes, normas e ideologías para la adaptación social.

Dando como resultado un sujeto transformado que se integra a y ocupa un lugar en la estructura social de producción económica y de relación social.

Un texto publicado por la CEPAL – UNESCO; titulado *EDUCACION Y CONOCIMIENTO (2007) Eje para la transformación productiva con equidad,* afirma que para garantizar un desempeño eficaz en un contexto de creciente equidad, esta estrategia sólo puede ser aplicada mediante la participación activa de un estado que compense los puntos de partida heterogéneos, equipare oportunidades, otorgue subvenciones a los que las necesitan, refuerce capacidades educativas en las localidades y regiones más atrasadas y apartadas.

Podemos afirmar que ha fracasado la utopía de Sarmiento de desarrollar una sociedad civil semejante a la norteamericana de mediados del siglo XIX. Si comparamos la sociedad argentina actual con la sociedad fragmentada por la inmigración de principios del siglo XX, encontraremos una diferencia sustancial. Aquella sociedad, como la soñada por Sarmiento, tenía al progreso como concepto organizador y tendía a la integración. La nuestra, en cambio, encarna el fin de aquel proyecto. El tejido social y cultural que a mediados de siglo había alcanzado un entramado aceptable, hoy se desintegra.

En otro orden, se debe agregar que la educación para el trabajo no se agota en la trasmisión de los conocimientos necesarios para trabajar. Es imprescindible, y así lo manifiestan todos los actores del mundo del trabajo, la formación de una nueva serie de valores y actitudes relacionados con el trabajo, se requiere gente que sepa trabajar en equipo, que pueda ponerse en el lugar del otro y comprender su demanda, que se haga responsable del compromiso que toma, que pueda resolver por sí misma

situaciones problemáticas; que sea eficaz, puntual, ordenada, solidaria, veraz y, sobre todo, honesta.

Por lo tanto, formar estas actitudes y hacer vivir estos valores, es la misión de las escuelas en su compromiso de educar para el trabajo y el desarrollo del país. Es cierto que para esto es necesario cambiar muchas cosas, pero de eso se trata, y lo primero es cambiar nuestras rutinas escolares cotidianas creando espacios en los cuales el ejercicio de esos valores y actitudes sea posible.

## Formación Docente

La formación del docente, dentro del concepto de aprendizaje permanente, se entiende como los saberes y competencias que son el resultado no sólo de su formación profesional, sino de su aprendizaje, realizado a lo largo y ancho de la vida, dentro y fuera de la escuela y, por supuesto, en el ejercicio mismo de la docencia. Las razones y condiciones de la formación docente dependen del papel que, en cada caso, se le asigne a la educación y al sistema escolar. La definición del modelo educativo, a su vez, esta en relación con el tipo de sociedad al que se aspira. La pregunta sobre el sentido la educación, precisamente en un mundo globalizado, dominado por un pensamiento único (Ramonet, 1998) que, en el campo educativo, se expresa en la retórica del capital humano, no sólo ha perdido relevancia, sino que es un terreno a debatir y disputar, tanto desde la política y la economía, como desde la educación y la cultura. La necesidad de un nuevo papel docente ocupa un lugar destacado en la retórica educativa actual, sobre todo ante un nuevo milenio y la construcción de una nueva educación.

Por consiguiente, el docente deseado o el docente eficaz es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador, que domine los saberes, contenidos y pedagogías propias de su ámbito de enseñanza; que provoque y facilite los aprendizajes asumiendo su misión, no de enseñar, sino de

lograr que los alumnos aprendan, que interpreten y apliquen un curriculum teniendo la capacidad de recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales. Que comprenda la cultura y la realidad, que desarrolle una educación bilingüe e intercultural con contextos bi y plurilingües. También que desarrolle una pedagogía activa basada en el diálogo, la vinculación teoría-practica, el trabajo en equipo, la participación con colegas creando un clima de cooperación y una cultura democrática, transitando de la formación individual a la formación en equipo.

Que investigue con una actitud permanente de aprendizaje, a fin de buscar, seleccionar y proveerse autónomamente de la información requerida para su desempeño como docente, tomando iniciativas en la puesta en marcha, desarrollo de ideas y proyectos innovadores capaces de ser sostenidos, irradiarse e institucionalizarse; que detecte oportunamente problemas (sociales, afectivos, de salud, de aprendizaje) entre sus alumnos, que lo conlleven a buscar soluciones en cada caso.

De igual manera, que desarrolle entre sus alumnos los conocimientos, valores y habilidades necesarias para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. El docente deseado debe aceptarse como aprendiz permanente, transformándose con el tiempo en líder de aprendizaje, manteniéndose actualizado en sus disciplinas y atento a nuevos aprendizajes. Curiosamente el discurso acerca del nuevo papel docente parecería seguir sin conectarse con la necesidad de un nuevo modelo de formación docente en el marco de los proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación. Los múltiples escenarios del aprendizaje docente, los saberes y competencias que llega a adquirir un docente los aprende a lo largo de toda la vida: en la familia, en el sistema escolar, en su formación específica como docente y mediante la propia práctica de enseñar. Adoptar la perspectiva del aprendizaje permanente implica:

- Reconocer la centralidad del aprendizaje docente donde pasen a ser líderes del aprendizaje o el director como el principal líder.

- Partir de la biografía escolar del docente y asumir la reforma del sistema escolar como parte de la estrategia de formación y asumir que la formación docente arranca con la formación inicial.
- Asumir las múltiples identidades de los docentes, es decir, los docentes no sólo son docentes, son hombres y mujeres, hijos, padres de familia, ex-alumnos, trabajadores, agentes comunitarios, vecinos, ciudadanos; esto implica que el docente juega múltiples papeles dentro de la sociedad, y escenarios en los que desarrolla su vida y aprendizaje.

Un sistema unificado, pero diversificado, de formación docente, más que uniformar u optar entre disyuntivas, es preciso que diversifique la formación docente con modalidades, contenidos, pedagogías, tecnologías, entre otras cosas, para así responder a los perfiles y posibilidades de cada contexto, buscando al mismo tiempo la unidad y coherencia de la formación docente como un sistema.

En este sentido, la formación docente debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones. No hay tarea más excelsa que la de enseñar. El docente señala el camino de la autoeducación que alienta la realización de la personalidad. Enseñar es un arte simple y todo de ejecución; simple para el que posee las cualidades y calidades para ejercer la docencia y difícil para el que no las posee, pero que puede adquirir realmente. Es un arte todo de ejecución porque se basa en la práctica, entendiendo a la práctica en el arco de la formación docente continua, es decir: la formación docente, además de las habilidades, actitudes y destrezas deberá dotar al sujeto de múltiples saberes.

En este orden de ideas, estos saberes deberán permitirle a los docentes: conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples dimensiones. Comprender en los distintos niveles de profundidad posible, la complejidad humana para el desarrollo de la formación integral del alumno; asumir en la construcción un rol docente que actué en dicha realidad mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y reelaboración de estrategias adecuadas para el desarrollo integral de la

personalidad a través de la promoción del aprendizaje de saberes, habilidades y actitudes de educandos específicos en contextos determinados.

Asimismo, los saberes que deberán dar respuesta a ambas finalidades admiten la distinción entre saberes explicativo – descriptivos y normativo-prescriptivos. Sin proponer correspondencias escritas, parece claro que los saberes explicativos – descriptivos son susceptibles de relaciones fácilmente con la equivalencia práctica igual realidad escolar, mientras que los saberes normativos – prescriptivos parecen relacionarse claramente con la equivalencia práctica igual rol docente. Retener esta distinción es útil a fin de:

- Evitar deducir a partir de las explicaciones prescriptivas directas para la acción.
- Evitar reducir la construcción de la intervención educativa al entrenamiento en un listado de recetas eficaces.
- Tener presente toda la gama de saberes que debe cubrir la formación.

Desde esta perspectiva, tanto la comprensión como la prescripción pueden empobrecerse si se lleva su distinción al extremo, puesto que el análisis de los efectos de la intervención enriquece, no sólo la propia intervención, sino también la comprensión misma de la realidad, y todo enriquecimiento en la comprensión de la realidad permite reformar la intervención. El docente indudablemente nace, pero también puede crearse y perfeccionarse.

Por lo tanto, si fuese posible enseñar con sentido esquemático o con sentido dinámico, mediante sistemas preestablecidos o recetas didácticas, al alcance de todos, sería una actividad muy fácil y hoy gozaríamos de una sociedad educada, altamente instruida, con actitudes personalizantes y con procedimientos claros y transparentes orientados a la construcción del bien común. La realidad nos indica que esto, todavía, es un ideal por alcanzar y por el cual vale la pena aportar todo el esfuerzo y sacrificio que contribuya para su logro. Vale decir; que la docencia no se aprende, se comprende. Se puede aprender su teoría y su técnica, pero ya señalamos que enseñar es algo superior, para lo cual, es necesario comprender lo que venimos desarrollando; en otras palabras, no se puede comprender cabalmente a la enseñanza, desde nuestra

conceptualización: enseñar - conducir, sino se tiene un panorama integral de la educación, que es universal e invisible, pero que uno si la puede penetrar y comprender.

Es notable que el docente es un constructor de éxitos, es un profesional que recibe una situación y un objetivo curricular, más las demandas regionales, es de su exclusiva responsabilidad construir el éxito, que para lograrlo, deberá acompañar a sus alumnos en sus respectivos procesos de construcción de los propios saberes para que, individual y comunitariamente realicen el proyecto áulico, para ello deberá implementar metodologías didácticas originales que se adecuen a las necesidades; entonces la práctica del docente es, lisa y llanamente, la construcción de éxitos educativos y el docente es el responsable de que ello ocurra, por eso, el utiliza técnicas, inspiración y la propia capacidad para enseñar.

Por lo tanto, la diferencia que hay entre el caudillo pedagógico y el docente, es natural. El primero hace cosas circunstanciales, el segundo realiza cosas permanentes. El caudillo pedagógico explota la ignorancia de sus alumnos, el docente aprovecha los conocimientos previos desde donde parte su labor educativa. De modo que si se puede llegar a ser docente sin haber nacido genio; en realidad, el genio es el trabajo de campo.

Esto conlleva a que docente deber ser prudente, es decir, debe saber cuándo es necesario jugarse todo a una carta, porque el que arriesga poco, gana poco; por esta razón, el carácter del docente es la fuerza motriz fundamental en el arte de enseñar. El docente debe crearse el deber de vencer, que va acompañado con la abnegación. Este deber es indispensable en la docencia. Aquel educador que no sienta el deber de vencer, difícilmente supere algún desafío, seguramente los problemas lo apartarán de su tarea, se verá superado por la situación llegando indefectiblemente a padecer el fracaso.

Y para adquirir el deber de vencer, no alcanza sólo con la abnegación, es necesario también, poseer carácter, energía y tenacidad, para cumplir con ese deber; en consecuencia, no puede ser un hombre confiado en la suerte, porque es el que construye el éxito, y lo hace con carácter, energía y tenacidad; es decir, el docente es

un auténtico luchador. Por más inteligente y bueno que sea, si no realiza un esfuerzo por alcanzar lo que se propone, nunca construirá un éxito educativo.

Es un hecho que cada acto en la tarea de enseñar nos da la oportunidad de mostrar nuestros valores morales, por ello, no debemos permitirnos desaprovechar esas ocasiones, porque difícilmente se repetirán de idéntica forma. Conocer el oficio, es indispensable para el docente, porque él debe ser un educador consciente y responsable de sus actos. Ha de ser moral, pero a la vez, ha de estar profundamente capacitado, de lo contrario puede hacer equivocar a los alumnos. El docente no puede olvidar el deber de crear y construir, no copiar, porque cuando se copia, también se copian los errores y los vicios. Debe poseer una técnica inteligente, porque objetivamente consideramos que hay de dos clases: las técnicas que en cierto punto se esquematizan y caen en la rutina, y la técnica inteligente que está permanentemente en evolución. Por todo ello la formación del docente en su conjunto esto es, tanto la formación de grado como las instancias posteriores, estará atravesadas por cuatros líneas formativas complementarias:

- Responde a la exigencia de centrar la formación en la práctica reteniendo la complejidad con que hemos definido el término práctica.
- Responde a la necesidad de profundizar las dimensiones de la persona del educando, para atender a las exigencias de una educación integradora en el marco de una educación permanente.
- Se define a fin de responder a la constatación de que la socialización escolar carga al sujeto de modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se conservan acríticamente, y de que estos modelos y rutinas tienden a actualizarse durante el ejercicio profesional cubriendo aquellos aspectos del rol que no han sido objeto de construcción sistemática durante la formación de grado.
- Responde a la necesidad de dotar a los docentes de herramientas para su formación continua, por medio de la construcción de la dotación conceptual e instrumental que caracteriza al trabajo académico.

## Educación universitaria

Los grandes retos y cambios paradigmáticos que surgen por una realidad social, política y cultural, ponen en evidencia el gran compromiso de las universidades, las cuales en su afán de buscar nuevos modelos pedagógicos de aprendizaje para fundamentar las bases de una nueva educación, exigen a su gremio docente un proceso permanente de revisión y actualización de manera de propiciar ambientes académicos de reflexión.

Es por ello, que hablar de Educación Universitaria implica retomar la conceptualización de la escuela, integrando la sensibilización de la necesidad de aprendizaje de las personas y de los procesos de desarrollo social a partir de una visión sistémica de los procesos educativos. En el desarrollo de los valores es claro que la escuela ha sido desbordada, porque aunque el currículo básico sea reformado para orientar las actividades de aprendizaje hacia el desarrollo de actitudes democráticas, en realidad, lo que muchas veces la persona observa o aprende en sus espacios de referencia con sus pares o en sus relaciones de confianza es mucho mas arrollador que lo que la escuela puede transmitir, porque la persona es quien atribuye significatividad a las experiencias educativas.

Por lo tanto, en la gestión de las políticas educativas, lo principal debe ser facilitar una relación fluida entre diversos espacios del desarrollo humano y que aborde resueltamente la complejidad que reside en examinar cómo se dan estas relaciones entre las instituciones del contexto cultural y las redes sociales de la familia y entre las redes sociales y los grupos de pares. La noción de desarrollo humano puede servir como puerta de entrada excepcional para revisar nuestra acción educativa en el nivel universitario, porque pretende poner en el centro de la discusión lo que sería la humanidad en nuestros días.

Los rápidos y consecutivos cambios que viven nuestras sociedades implican, para la universidad, la apertura de un dialogo permanente con otros sectores de la sociedad y una conducta innovadora y flexible. Las instituciones universitarias no pueden soslayar que son y están socialmente concebidas como una institución cultural

y, en consecuencia, un proceso formativo no se reduce a la docencia y a la investigación en un área concreta de la ciencia o a la tecnología. La formación social y humanística debería ser esencial e inherente a la formación curricular en cualquiera de las carreras.

Las proyecciones extensionistas de la formación curricular debieran estar llamadas a derrumbar los muros universitarios y a abrir las instituciones de la educación superior a la sociedad. Lamentablemente, si hacemos una revisión de nuestros currículos universitarios, vemos que ambas cuestiones carecen muchas veces de la prioridad necesaria y se nos presentan como procesos, paralelos; como valores añadidos a la formación profesional.

La universidad de hoy, que sustenta como una de sus principales fortalezas las proyecciones de desarrollo y los avances de las tecnologías de la informatización, precisa a su vez resistirse al nuevo totalitarismo de la sociedad de la información o del conocimiento. La tecnología y el proceso de la globalización cultural generado por esta, plantea como reto la integración de lo humano con lo tecnológico, lo que supone desarrollar al individuo de manera plena, combinando el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales con la potenciación de una mayor calidad humana, que satisfaga las necesidades de la dinámica y de los retos éticos que enfrenta el mundo moderno.

El conocimiento y desarrollo de nuestro potencial para comunicarnos efectivamente, el desarrollo de habilidades emocionales – sociales y la capacidad de resolver conflictos no se encuentran en el currículo con la misma acogida. La ausencia de habilidades sociales y valores hacen más difícil la convivencia y el buen funcionamiento de empresas e instituciones.

Una institución universitaria que se compromete con las acciones educativas, lo hace también con la condición humana; la educación de los valores en la educación superior constituye un tema de gran actualidad y transcendencia en la formación de los profesionales que necesita la sociedad. Los valores no se pueden imponer, inculcar ni adoctrinar, los alumnos deben asumirlos y hacerlos suyos por su propia construcción y determinación, como actores de su desarrollo humano, y el profesor

universitario debe tejer el desarrollo en torno a los alumnos y no los alumnos entorno al desarrollo, ellos implica provocar la auto reflexión y la autoevaluación sobre la competencia de su labor en la formación de valores.

## Competencias docentes

Los cambios en la naturaleza del conocimiento, de lo que hoy hay que saber no se parece mucho a lo que se tenía que saber hace unos años, y a la organización de las profesiones, de los empleos, no tienen mucho que ver con lo que en ese momento o desde hace unos años se necesitaba; y por otro lado, ha habido cambios en el trabajo que tienen que hacer los profesores en el ámbito de la enseñanza universitaria.

Entonces la cuestión es que hay un gac generacional y un gac cultural entre estudiantes y profesores que seguramente no existía en otra época. Los estudiantes de hoy son mas autónomos en cierto sentido; la educación que ha recibido en sus familias los ha hecho más libertarios, menos respetuosos con las formas, con los adultos, diríamos en un contexto de relaciones más abiertas; en las cuales ya no les basta que les diga cualquier cosa; ya no están supeditados a esa imagen venerable del profesor que tiene el poder en su mano. Hoy en día los auténticos asustados no son los alumnos, sino los profesores y tenemos que tomar precauciones en relación con lo que puede acontecer en nuestras clases, porque efectivamente el poder no esta tan claro en las manos de los profesores.

La empleabilidad no está en las mejores condiciones, y tener una carrera universitaria no garantiza automáticamente un empleo; esto nos supone que al haberse diversificado las fuentes de empleo la universidad quiere responder, buscando mecanismo que le permitan adaptarse a nuevos nichos de empleo y a su vez ser más insistentes en una formación global, puesto que al final los estudiantes pueden estar trabajando en cosas que no tienen mucho que ver con aquello en lo que se han formado, es un absurdo porque en definitiva parte de la formación no les sirve para el trabajo que estaban haciendo, por tanto, estos son nuevos planteamientos de la formación mas integral.

Hay muchos estudiantes en los que ya se ha evidenciado que ni la mejor formación inicial que pudiéramos suponer desde lo que podríamos considerar la mejor universidad del mundo, para ser formación inicial puede compararse en lo absoluto con lo que es la formación en servicio, es decir que un programa de formación en servicio tiene más impacto formativo que no se puede comparar nunca con el impacto que tiene la formación inicial. Que es descontextualizada y general.

Es decir que mas años de universidad no significa más formación, significa más años en la universidad repitiendo las mismas cosas. De hecho los ingleses a la hora de formar profesores dijeron no querer saber nada de tenerlos internos en la universidad; los profesores se van a formar en las escuelas y los candidatos a ser profesores, desde el primer año irán a las escuelas, en lugar de ir a las facultades, y serán las escuelas las que organicen la formación de los docentes para que sean ellas las que llamen a algunos profesores de la universidad para que les den unas clases teóricas; pero la mayoría de la formación se va hacer en servicio, en el ejercicio concreto que ellos van a desarrollar.

La calidad de la educación universitaria es un componente y una expresión externa e interna que a veces va forzando mucho el trabajo de lo que se va realizando en el contexto universitario, los programas de mantenimiento de la calidad de los de evaluación de la calidad, de rendimiento y al final es una presión que se incorpora en las estructuras de la universidad y cambia sustantivamente el sistema.

Como también ha habido cambios muy importantes en el ámbito del propio conocimiento y la preparación de los futuros profesionales; la ampliación hacia el infinito de los contenidos nos ha complicado muchísimo la vida. Hoy día, en cualquier materia y en cualquier disciplina, así como también en una carrera universitaria se han multiplicado los contenidos; es decir que tanto para los profesores como para los estudiantes la posibilidad de ampliar los contenidos que estamos explicando ahora se multiplican porque la red esta al abrigo de todo nosotros.

Y de esta manera se propicia la apertura de cambio en el papel a desempeñar por el profesor; donde el fortalecimiento entre la conexión de los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje de manera tal que se vinculen como un

proceso conjunto; donde cada profesor se forma; construye y organiza su identidad en torno a su corpus científico; y así se va estableciendo escalones por distintos grados en el proceso profesional o de investigación; donde podemos mencionar que el profesor debe establecerse su propio esquema de competencias donde va a servir como elemento de identificación y para operativizar el proceso de formación.

De allí que la primera competencia es la capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el aprendizaje; es decir, la capacidad de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina. La segunda competencia es tener la capacidad de seleccionar y presentar los contenidos disciplinares; ya que todos los contenidos son importantes pero, dada las circunstancias, se tiene que organizar de distintas formas los contenidos donde una de las metodologías más interesantes es la de contrato de aprendizajes; ya que esta competencia implica hacer una buena selección, proporcionada y adecuada a lo que se va a estudiar.

Como tercera competencia el profesor debe ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles; debe ser una competencia fundamental para los profesores saber cómo comunicar y como trasmitir las cuestiones importantes a los estudiantes. La cuarta competencia tiene que ver con la alfabetización tecnológica y el manejo didáctico de las TIC; especialmente el manejo didáctico de las nuevas tecnologías que tienen que ver con el impartir las materias con el establecimiento de redes. Afianzando la cuarta competencia tenemos la número cinco la cual es; la manera de gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.

La sexta competencia tiene que ver con relacionarse constructivamente con los alumnos; ya que el estilo de liderazgo que uno ejerza en su clase es una característica muy particular de la forma de llevar una clase y uno tendría que ser capaz de saber como podría manejar una clase u otra; es lo que uno se denomina el clima que uno genera en clase.

La séptima competencia está relacionada con las tutorías y el acompañamiento a los estudiantes, esto es ahora muy importante y hay que hacerlo de buena manera, con que tipo de estrategias, que tipos de modelos de tutorías existen, que instrumentos tengo para facilitar mejor la tutoría.

La octava competencia es reflexionar e investigar sobre la enseñanza; siendo buenos investigadores de nuestros propios campos; no nos costaría mucho someter al análisis y a contrastes determinados, tipos de circunstancias que acontecen en nuestras clases y así saber que el material que estoy empleando realmente genera buenos conocimientos técnicos.

La novena y última competencia, que es un poco mas cualitativa, significa implicarse institucionalmente , es importante hoy día incluirse en equipos de trabajo, sintiendo que uno forma parte del equipo, jugando como miembro, participando de la definición de la misión institucional, de los objetivos que proponen, del plan formativo de la facultad.

Podemos concluir que el profesor universitario realmente debe tomar la docencia como una profesión y debe asumir cada una de estas competencias precisas para un ejercicio adecuado; para así acabar recibiendo las mejores puntuaciones de sus estudiantes; es decir , la evaluación de los estudiantes correlaciona positivamente el nivel de formación universitaria que han ido adquiriendo de los profesores, la cual termina siendo un indicador de que efectivamente el impacto de la formación tiene que ver con la clases, con el trabajo práctico, no solamente con nuevos conocimiento o ideas que ellos puedan tener, sino con el cómo realizan el trabajo.

Existen una cantidad de elementos y condiciones para aquellas personas que quieran dedicarse a la docencia; tal es el caso de Profesores Universitarios cuyos perfiles profesionales no necesariamente están vinculados a la Docencia sino al dominio de determinadas áreas del conocimiento. Por lo tanto podemos mencionar que es importante el conocimiento de la materia actualizada y cultura general, competencias pedagógicas, conocimientos de didáctica, mantenimiento de la disciplina, conocimientos sociales y psicológicos de los procesos de aprendizaje, habilidades instrumentales, es decir, conocer diferentes lenguajes, materiales y herramientas que apoyen el proceso de enseñanza, características personales como buena autoestima, madurez, seguridad, equilibrio personal, capacidad de empatía, imaginación y creatividad.

Ahora bien, desde la perspectiva de la producción del conocimiento científico, es decir, desde una perspectiva eminentemente cognitiva, entonces se debe concluir que el sistema educativo siempre ha estado en crisis y que nosotros nunca hemos tenido un modelo educativo como tal. Es posible valernos de esta duda para introducirnos en una región poco explorada por nosotros cuando reflexionamos hoy sobre un proceso escolar.

### *Conocimiento Pedagógico*

No hay destino digno sin cultura nacional. No hay cultura nacional sin valores. No hay valores si no hay docentes capaces de vivirlos para poder enseñarlos. Se ha llegado a discutir muchas veces entre los más encumbrados pedagogos, si enseñar es un arte o es una ciencia; asunto difícil de establecer de forma categórica, porque en ella se utilizan todos los conocimientos que la ciencia de la educación nos provee, pero también, utilizamos los conocimientos que nos da la vida, entonces resultaría ser la más grande de todas las ciencias.

Sin embargo, si partimos de su significado etimológico que proviene del griego paidagogós: *paidos* que es niño y *ago* que es llevar o conducir, se infiere que no es la palabra de una ciencia, sino de un trabajo; en este caso el trabajo del pedagogo que consiste en la guía del niño. A los fines de esta investigación nos referiremos a la pedagogía como el arte de educar, como la técnica propia de la educación cuyo norte va en función de la educación, la cual depende en gran medida de la moralidad y de la psicología.

Es indudable que enseñar es un arte, que utiliza como todas las artes, conocimientos científicos cristalizados en leyes. Si fuera una ciencia, ya existiría alguna fórmula para crear una obra de arte como las que hicieron los grandes educadores de la humanidad. Nada nos da la posesión de un arte de un principio como cierto, sino las trasformaciones que el criterio y la capacidad del docente hacen en su aplicación en cada caso concreto; porque las mismas causas, en la enseñanza, no producen los mismos efectos.

Sobre todo la manera de señalar que enseñar es un arte *sui generis*, distinto de todos los demás. Es un arte, porque presume permanente creación. Enseñar sin espíritu creador, conduce inexorablemente al fracaso. La habilidad del docente está en percibir la realidad educativa áulica, tal cual se presenta, del mismo modo la institucional, la del medio sociocultural; es decir, captar con la mayor justeza cada uno de los factores que intervienen, de modo directo o indirecto, en su verdadero valor, sin equivocar ninguno de los coeficientes intervinientes, que con distinta importancia escalonan las formas principales y las formas secundarias del hecho educativo.

El arte de la enseñanza presupone vivir la situación, no basta con sólo conocerla, es necesario analizarla y comprenderla, además para vivir la situación también es necesario conocer al hombre, a la historia y a los hechos; tres aspectos que son instrumentos propios para conocer la evolución de la enseñanza; conocer al hombre nos permite descubrir sus alcances y sus limitaciones; el estudio de la historia de la educación nos provee del conocimiento del proceder y actuar del hombre.

El éxito educativo es el fin de la práctica, en su doble sentido, pero a su vez, fuente motivadora de perfeccionamiento y actualización del docente en actividad. La escuela aplica el antiguo adagio de “conquistar para gobernar”: se quiere conquistar el conocimiento, para que los estudiantes lo hagan suyo, a través de la separación en diferentes materias, asignaturas; como técnica de acercamiento o de pedagogía científica como dirían algunos, parece una buena idea; pero la separación en materias que se transforman en comportamientos poco renovadores; no lo es tanto. Si la pedagogía nos permite acercarnos a la realidad, o más bien, acompañar a los estudiantes para que se acerquen a ella, el compartimiento exacerbado del conocimiento engendra una mirada parcelada de la realidad.

Considerada primero como arte de enseñar, a la pedagogía se la tiene en la actualidad como una ciencia particular, social o del hombre, cuyo objeto es el descubrimiento, apropiación cognoscitiva y aplicación adecuada y correcta de las leyes y regularidades que rigen y condicionan los procesos de aprendizaje, conocimiento, educación y capacitación. La pedagogía se ocupa, en su esencia, del

conocimiento, en el tiempo y en el espacio, de las acciones imprescindibles y necesarias que han de realizarse para que tales procesos resulten, a la postre, eficientes y eficaces, tanto para el educando como para el educador.

En este sentido, el sustrato metodológico de la pedagogía, como ciencia, debiera ser materialista y dialéctico (culminando un proceso de síntesis); es una parte importante en el contexto de la concepción sistémica de la ciencia, de aquí que en su avance y perfeccionamiento intervengan el de otros campos que abordan diferentes aspectos de la realidad material y social, de manera concatenada y unitaria.

Tiene pues la pedagogía un objeto propio: la educación. Posee también un método o serie de métodos, provenientes de otras disciplinas, para abordar la investigación y realización de sus objetivos y. por último, logra organizar el resultado de sus investigaciones para constituir un sistema unitario de principios y modelos explicativos, educativos de carácter general: reúne, por tanto, las condiciones de una verdadera ciencia independiente" (Prieto, 1985). La pedagogía tiene su objeto peculiar, la educación, que le corresponde exclusivamente a ella; con sus propios métodos: observación, experimentación, comprensión e interpretación de la realidad educativa; disponiendo además de una unidad y sistema (Luzuriaga, 1950). Una definición de pedagogía mas integral: es una ciencia con principios humanistas (es arte, pasión, educabilidad, praxis, pensamiento teórico y práctico) fundamentados en la ética de la convivencia y formación del carácter de la persona moral desde las instituciones educativas.

"…El fenómeno compuesto por una gran variedad de elementos que mantienen entre si una gran variedad de relaciones, con interacciones lineales y no lineales, sincrónicas y diacrónicas, la evolución de cuyo conjunto es imprevisible, incluso cuando su auto-organización se orienta por acciones teleológicas, finalistas" (Vilar, 1997, p18).

Que la pedagogía es la complejidad del conocimiento de la humano y de lo socio-cultural así mismo, que se hace cada día mas compleja por diversas tendencias, debido a la introducción de tecnologías novedosas, en cuanto a información y comunicación. La complejidad pedagógica, en definitiva, cuando son inseparables los

elementos diferentes que constituyen un todo y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter retroactivo, entre los objetos de conocimientos y contexto. Con visión heurísticamente humanista, las posibilidades de articulaciones positivas entre las ciencias, mediante temas que no vuelvan a encerrarlas en su especificidad, sino que las abra a complejidades con las cuales las ciencias están confrontadas.

En ese sentido, debemos aprender, a no juzgar los saberes, las prácticas, las culturas producidas por las sociedades humanas, sino al cruzarlas, a establecer entre ellas comunicaciones inéditas que no sitúen como autores y espectadores pedagógicos, de modo que podamos hacer frente a las exigencias sin precedentes a la época. Ello puede chocar la educación tradicional, en las personas, formadas cognitivamente en las diversas disciplinas especializadas, dejan de desarrollar sus actitudes naturales para conceptualizar los saberes tanto como para integrarlos en su medio naturales; así, el debilitamiento de la percepción de lo global conduce a la irresponsabilidad y al desconocimiento de la solidaridad entre los elementos componentes del proceso pedagógico.

Igualmente, esta complejidad de la pedagogía es lo que ha permitido el desarrollo de la propia pedagogía, como elemento básico de la educación, como principio rector de la reafirmación del ser humano en el concepto de la globalidad, y no entenderla con una simpleza de la vida, porque la enseñanza educativa tiene como misión trasmitir, no saber puro, si no una cultura que permita comprender su condición valorativa del ser y ayudar a vivir de manera humana a la persona en formación, en tanto que favorece un modo de pensar abierto, libre y donde la comprensión de la complejidad, en su globalidad, nos lleva a un complicado entramado de eventos dinámicos que operan a través del sistema de pensamiento, realidad y conocimiento promoviendo una nueva verdad que se deriva del pensamiento y nos sitúa desde la simplicidad de lo real. Es como pasar de no conocer nada a conocerlo todo. (Balza, 2010).

Realmente las bases del conocimiento pedagógico deben estar centradas en procesos reflexivos que promuevan la crítica, partiendo de aspectos teóricos y prácticos. Por su parte el conocimiento teórico debe ser del dominio del pedagogo,

llevando a cabo la interpretación y explicación de los fenómenos educativos, generando de esta manera teorías y modelos que den respuesta a fenómenos humanos sobre funcionamientos globales que superen la perspectiva histórica en el contexto biológico y social que tenga proyección futurista y permita generar cambios en la sociedad. Por otra parte, la practicidad en los procesos pedagógicos implica un saber actuar en el ámbito educativo; es decir la intención del pedagogo es intencionada hacia un método que permita el progreso integral del ser humano. Y finalmente el conocimiento crítico y reflexivo que promueve la discusión, la falsedad, la incoherencia, los dogmas, la manipulación, todos estos agentes facilitadores del aprendizaje.

## Resignificación de ser docente

El maestro integra en la actividad docente sus necesidades personales como ser humano, así como la prioridad de establecer orden y enseñar; entrando a un claroscuro de significados y simbolismos, donde el entorno social en que se desenvuelve lo hace su propia historia personal, a los distintos y múltiples casos a lo que están expuestos, cultura y diferentes rol que ha desempañado a lo largo de su vida; desconociendo muchas veces al docente como un sujeto creador y transformador de su propia practica; planteado este rol desde el idealismo, se ha movido en la abstracción y navega en lo irrealizable.

Para Elsie Rockwell; el maestro no es sólo un trabajador, es a la vez una persona, es un ser humano que estructura sus propios conocimientos, sus recursos y estrategias para resolver diariamente la problemática que se le presenta en el espacio educativo común del aula.

Para ser docente no basta estudiar los contenidos, y no es suficiente saber la relación enseñanza-aprendizaje; es indispensable remitirnos a las relaciones sociales; ya que muchas veces el docente experimenta su practica con un sentimiento de soledad; vive su actuar como un espacio intimo, privado y personal; realmente la labor del docente en particular y en lo educativo requiere introducirse en la vida

cotidiana de las escuelas, en el ámbito donde dicho trabajo adquiere forma, modalidades y experiencias concretas; dándole forma al docente como el papel que juega realmente en la educación como formador en el ser social, es decir; distinguiendo a la educación como el proceso esencial que hace al hombre mas humano y con lo cual se asocia al proceso de transito de la humanización hacia la civilización y en la concretud cotidiana de la interacción entre maestro – alumno en el salón de clases.

La profesionalización de la actividad docente esta constante en la construcción; es decir perseverante de una práctica que pretende ser diferente y eficiente; cada experiencia educativa es diferente, lo educativo esta compuesto por pequeñas realidades particulares, realidad que se van construyendo cotidianamente en el salón de clases, realidades que son cambiantes, realidades que condensan la historia, la sociedad y la cultura. La función social de la escuela has sufrido transformaciones debido a los cambios sociales, económicos, políticos, etc.; llevando a que la educación tengas sus modificaciones y repercuten directamente en las personas que tiene su responsabilidad educativa cuyo desempeño profesional se torna día a día en un que hacer más complejo y demandante de nuevos conocimientos y habilidades para los cuales muchas veces no han sido formados.

Los retos actuales les invitan al maestro a traspasar el lirismo, que muchas veces aprisiona su práctica, haciendo frente a la tradición dejando por entendido que la educación está viva, cambia, se construye, se replantea y se resignifica; y para ello se requiere de un sujeto: el maestro que se represente a sí mismo como transformador acucioso y al mismo tiempo también generan interrelaciones y retroacciones con los seres humanos, la cultura y la sociedad , dichas dimensiones e interrelaciones pueden ser visualizadas a través de los sistemas educativos que constituyen organizaciones concretas para lograr los fines y demandas propias de la sociedad en la cual se insertan. Las dimensiones de la educación, fundamentalmente la pedagogía, se nutren de la filosofía, sociología, psicología, antropología y más recientemente y con un sentido transdisciplinario, de la teoría del caos, fractales, cibernética y la epistemología de la complejidad.

Esto último ofrece la aproximación de los estudiosos de la pedagogía al segundo nivel de la interpretación de la realidad que atañe a las interrelaciones y retroacciones que tienen lugar entre la sociedad, la cultura, los individuos y el medio. La pedagogía se encarga así del estudio y diseño de experiencias sistemáticas que pueden conducir al progreso individual y colectivo del ser humano en su formación. La pedagogía se asume como un subsistema de la educación cuyo contenido se fundamenta en la explicación acerca del sentido de las competencias de lo humano y enfatiza en las posibilidades de progreso de las personas y el desarrollo de sus potencialidades.

En atención a dicha perspectiva, plantea y evalúa la enseñanza (aprender a aprender), a tal fin se inspira en principios y criterios para discernir las propuestas de interacción e instrucción de acuerdo con las condiciones reales y las expectativas de los aprendices, con miras a su formación. Flórez (1999), nos ilustra en cuanto a la necesidad de esclarecer los conceptos básicos en torno a los cuales gira el pensamiento pedagógico "Se considera de especial importancia estudiar con más precisión los conceptos de formación, enseñanza, educación y aprendizaje como conceptos básicos de la pedagogía que es una disciplina que se encuentra en permanente construcción" (p. 19).

La formación es el principio y el fin de la pedagogía, es decir, su eje y su fundamento, representa el proceso de humanización de los individuos concretos, a medida que se insertan en la educación y la enseñanza. La formación se refiere a la calificación y el avance que alcanzan las personas, en lo relativo a la sensibilidad, inteligencia, autonomía y solidaridad. Para afrontar y/o satisfacer las demandas sociales, la pedagogía orienta la conformación de los fines, objetivos, fundamentos y principios que se visualizan en los sistemas educativos de los diferentes países y que pretenden dar respuestas a las demandas de la sociedad, que indudablemente se encuentran interrelacionadas con el ser humano mismo, su situación de desarrollo y las condiciones del medio natural. Es así como logramos una primera aproximación a la comprensión de la educación como sistema complejo. Esta postura supera la tradicional visión de transmisión de conocimiento.

La calificación de la educación como sistema complejo, expresada en el primer párrafo de este capítulo, nos ubica de entrada en el paradigma emergente o de la complejidad, en esta decisión se justifica en el hecho de pensar que existe otro camino posible pleno de transformaciones profundas congruentes con el desarrollo humano en toda su extensión, en su hologramaticidad. En el recorrido a la meta que imaginamos, la educación reviste importancia, porque, al insertarla en el nuevo paradigma se puede avanzar más allá de las reformas y conducirnos con mayor precisión a la transformación de nuestra realidad, observándose la educación como motor de desarrollo que implica cuyas interrelaciones con otros sistemas complejos (ser humano, sociedad y naturaleza) son decisivas por cuanto sus dimensiones en cuanto a las perspectivas de interpretar y abordar las competencias de las personas en cuanto a la comprensión vinculadas a y la sustentabilidad de las especies y el planeta.

Constituye un factor clave para el ejercicio de la conciencia para la modernización de la sociedad. Pero, al mismo tiempo, debe contribuir a resolver los problemas culturales que genera la modernidad, como los derivados de la necesaria sustentabilidad del desarrollo, la masificación de la vida en las grandes ciudades, la disgregación de las comunidades básicas y núcleos de pertenencia. El otorgar sentido a la vida individual, e identidad, coherencia y cohesión a nuestra sociedad, pueden contarse también entre los objetivos educacionales más importantes para hoy y el futuro. Otro de los desafíos que plantea la modernidad a la educación es la rápida obsolescencia del conocimiento, de manera que por sobre los contenidos cobran importancia los procesos formales o conductuales que es necesario manejar para el aprendizaje: el aprender a aprender.

Nuestro sistema escolar no parece ni equitativo ni eficiente. Indudablemente lo fue en otro momento y en otra realidad, pero hoy resulta anacrónico. Los modelos pedagógicos que se ocupan siguen insistiendo en la clase expositiva, desprovista de encanto, saturada de contenidos desvinculados de los verdaderos intereses de los jóvenes. Éstos, expuestos a una comunicación de masas llena de estímulos y efectos espectaculares, perciben la clase como algo arcaico, tedioso, inscrito en el área de las obligaciones que deben cumplirse con las cuotas mínimas de entusiasmo y de energía.

La clase y la televisión, sin embargo, coinciden en una cosa: ambas propician una actitud pasiva y desincentivan el pensamiento innovador, activo, divergente.

Asimismo, nuestro sistema escolar no responde a los requerimientos de un país en pleno proceso de modernización, y podría convertirse en un serio obstáculo para cumplir la oportunidad histórica que tenemos en este momento de llegar a convertirnos en una nación que mantenga un desarrollo sostenido, equitativo y con capacidad para adaptarse a los cambios que se producen cada vez con mayor aceleración en el mundo. Llama la atención, en este sentido, la inercia que suelen tener los sistemas educacionales, que hace que éstos se vayan quedando atrás respecto de las grandes transformaciones culturales y sociales. En estas circunstancias, es la sociedad la que debe intervenir para reformular la educación. Lo ideal sería invertir esta relación, de manera que fuera la educación la que dinamizara y diera sentido a los cambios en la sociedad.

Cada nación crea las formas que mejor expresan sus aspiraciones en el terreno de la educación. Al crearlas responde a unas pocas interrogantes básicas: qué es necesario aprender y qué se debe enseñar; cómo educar, mediante qué métodos pedagógicos; quién debe encargarse de la educación y cómo debe organizarse su servicio, y quiénes deben ser considerados como educables. Las respuestas dadas a esas interrogantes a lo largo de la historia de las civilizaciones configuran el ideal educativo que rige en una comunidad. Los países que más éxito han tenido en configurar una sólida educación, capaz de adaptarse a los cambios de la sociedad y de anticiparse a los desafíos del futuro, son aquellos que han estado dispuestos a clarificar su ideal educativo y a renovarlo periódicamente, comprometiendo espíritu y voluntad para llevarlo a la práctica.

Suele afirmarse que los griegos fueron los primeros en concebir la educación como un proceso de construcción consciente. Formar un ser humano "constituido convenientemente y sin falta, en manos, pies y espíritu" fue su ideal de virtud a cuyo servicio pusieron la educación, reservada al principio sólo a una pequeña clase de la sociedad. En la cultura occidental, heredera de la tradición greco-latina, del cristianismo y del afán de libertad, la educación ha sido pensada siempre como un

medio de perfectibilidad del ser humano y de aprendizaje de un saber hacer. Se dirige a un individuo libre, responsable de conducir su vida y darle valor y sentido. Reconoce a la persona como un valor ético absoluto; en sí misma un universo que se constituye en referencia a los otros y que está llamada a una convivencia que se realiza en la libertad, es decir, en el modo que conviene a la dignidad de seres racionales, por tanto responsables de las propias acciones.

Con el arribo de la época moderna esa idea adquiere una proyección definitiva: por primera vez se concibe la educación como un derecho de todos, se asume como una obligación de la sociedad y se organiza bajo la forma de un servicio masivo. La conciencia viva de la comunidad da nacimiento así a un nuevo ideal. La escuela, sus profesores y alumnos pasan a ocupar un lugar central en el desarrollo de las naciones.

Antes que todo, de algo tan repetido que casi hemos dejado de escuchar, pero que ahora, por la fuerza de las cosas, tenemos que asumir. Nos dicen los Barros Arana, los Letelier, los Cifuentes, los Núñez, los Matte, las Labarca, que lo primero y fundamental de un país es su educación, y su educación masiva, es decir, la que tiene por objeto a las grandes mayorías nacionales. Gracias a lo que ellos hicieron, con las limitaciones impuestas por su tiempo, el país vio transformada su sociedad. Y es que los educadores del pasado sabían que ninguna realización, ningún progreso eran posibles si no había un adecuado nivel educacional del pueblo.

Los sistemas educativos son herederos significativos de su propia historia y de la cultura. Sin educación masiva efectivamente no hay cultura nacional; ésta se convierte en una planta artificial, desprovista de raíces, condenada a la muerte o a ser el entretenimiento de minorías. Sin educación masiva no hay patriotismo, porque la patria es una desconocida. Sin educación masiva no hay vida civilizada de comunidad, especialmente en los grandes centros urbanos, pues ésta exige, para la convivencia diaria, hábitos que sólo la enseñanza y el establecimiento docente -como foco irradiante- pueden difundir. La masividad de la educación en ningún caso significará desconocer ni menospreciar la persona individual de cada educando, debiendo respetarse ésta con todas sus características propias, así como las de su familia, etnia, grupo social y religioso.

Sin educación masiva tampoco hay democracia como forma de vida, pues no hay iguales oportunidades para todos y no pueden funcionar las instituciones democráticas pues éstas requieren un ciudadano capaz de conocer y juzgar sus opciones, participar en la vida pública y ejercer sus derechos políticos. Sin educación masiva no hay desarrollo económico, pues en él son cada vez más importantes la ciencia y la tecnología y, por ello, es cada vez más necesaria la educación de quienes producen y laboran en los diversos campos de la actividad nacional. Sin educación masiva no puede erradicarse la pobreza y se desperdicia el talento de una parte de la población cuyo aporte es insustituible para la sociedad.

Vivimos en el umbral de una nueva era caracterizada por rápidos y profundos cambios nacidos del poder creador y del trabajo humano. Una época de acelerado cambio tecnológico y de reestructuración de las relaciones entre las personas, los grupos y las naciones. A nuestro alrededor emerge un nuevo tipo de sociedad, indistintamente llamada post-industrial, de la información y los conocimientos, globalizada o de las comunicaciones.

Cualquiera de esos apelativos sirve el mismo propósito: el surgimiento de nuevas formas civilizatorias, de cultura, poder, organización del trabajo y participación en el consumo. En común, nombran cuatro transformaciones que se hallan en pleno proceso de maduración:

- Un constante aumento de la producción de bienes y servicios como efecto del incesante descubrimiento y uso de nuevas tecnologías, lo que ha hecho posible que la economía mundial haya crecido más durante los últimos cincuenta años que en toda la historia previa de la humanidad.
- Un incremento análogo de los conocimientos disponibles, debido al acelerado crecimiento de la información científico-técnica y al hecho de que los costos de almacenar, procesar y transmitir una unidad de información han venido cayendo en un 20% anual durante los últimos cuarenta años.
- Un desarrollo igualmente intenso de las comunicaciones a escala global, en virtud del cual las personas, en promedio, están hoy expuestas a cuatro veces más

palabras/día que hace treinta años, estimándose que el componente transmitido electrónicamente se duplica cada diez años.

- Y en este contexto, la importancia decisiva que adquiere la educación como el único, insustituible, medio para que las personas y las naciones puedan participar plenamente en el nuevo tipo de sociedad emergente.

Junto a la universalización del ideal de la educación escolar, han avanzado también los conocimientos que, provenientes de distintas disciplinas, nos muestran la sorprendente capacidad del ser humano de aprender y de las sociedades para beneficiarse de la educación. Se acepta hoy como un hecho lo que ayer era sólo una hipótesis optimista de las ciencias cognitivas que cualquier asunto puede ser enseñado de una manera efectiva y de un modo intelectualmente honesto a cualquier niño en cualquiera etapa de su desarrollo.

Por su parte, se ha acumulado una abundante evidencia empírica que confirma que, tanto en los países desarrollados como en vías de desarrollo, la inversión en educación es un factor crucial del crecimiento económico, contribuye positivamente a la productividad del trabajo y que el gasto en educación trae consigo altos retornos -privados y sociales- tanto en términos absolutos como en comparación con otras inversiones. No obstante, la educación deberá seleccionar cuidadosamente los conocimientos y habilidades que imparte, de modo de no atosigar al alumno con un exceso de materias. Deberá evitar, asimismo, el reduccionismo de visar sólo objetivos económicos con desmedro de la formación integral del ser humano, que es su finalidad auténtica, y del respeto y cultivo de las vocaciones individuales que no pueden sacrificadas a ningún interés colectivo.

Otro aspecto de especial interés señalado por Morín y Boissier es el relativo a las políticas de desarrollo. El primer autor se expresa acerca de la necesidad de establecer políticas a nivel mundial, mientras que el segundo se refiere a políticas de índole territorial. De esto sacamos como conclusión que la forma de impulsar el desarrollo humano es precisamente a partir de una base o curso de acción orientada por un orden jurídico. No obstante, pensamos que ni las leyes, ni las políticas para el desarrollo, en sí mismas, garantizan el logro de los cambios que se proponen, porque

para que sea desarrollo humano deben participar y protagonizar todos los humanos, para el crecimiento de todos, con el respeto y las oportunidades de protagonismo y suma de capacidades. A modo de ejemplo, tomamos el caso venezolano, cuyo planteamiento nacional acerca del desarrollo, se fundamenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en cuyo preámbulo se consagra la democracia participativa, la participación protagónica, la inclusión social, la definición del Estado multiétnico y pluricultural.

En el articulado de la constitución se establecen las bases jurídicas que orientan esas aspiraciones y que, a la vez, son el origen de las leyes que posibilitan la aplicación de las políticas sociales del Estado. Esta realidad ha llevado a la creación de programas para la participación popular, de salud, educación, económicos, energéticos, alimentarios para el mejoramiento de la calidad de vida y servicios. Pero la orientación política hace énfasis en la visión o modelo socialista y frente a esto, reaccionan el poder económico empresarial y los medios de comunicación. La disputa entre los dos bandos, ha sido tan amplia que pareciera que vivimos en dos dimensiones diferentes, según sea el mensaje de los medios, Si bien es cierto que se ha reconocido en la ONU que hemos logrado las metas del milenio, en gran medida, esta información aparece de tal manera sesgada que en muchos casos podemos dudar de ella, así mismo dentro de la comunidad y en las familias se ha producido una polarización en contra o a favor del Gobierno, que causa desunión, enemistades y en consecuencia afecta el diálogo para la participación e inclusión de todos los ciudadanos.

La postura de Morín, enfocada al análisis de las múltiples interacciones que tienen lugar entre el denominado desarrollo tecno-científico, los procesos económicos y la urgente necesidad de reafirmar la ética en términos de la solidaridad y responsabilidad humana, alerta acerca del peligro de extinción de la especie humana, el deterioro del planeta y su posible destrucción.

En oposición a la visión fragmentaria del desarrollo, Morín (2010) conceptúa el desarrollo humano, como totalidad que abarca la identificación, la integración, la combinación y el dialogo permanentemente entre los procesos técnicos, económicos y

la conciencia humana. En tal sentido propone, repensar el desarrollo humano, para humanizarlo a partir de la ética como práctica, ya que ésta contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de los individuos. Señala que éste debe ser pensado en términos organizacionales, no absolutos, reduccionista o excluyentes.

Es decir, como sistema que busca auto organización, que es producto y productor del bienestar de las personas, que abarca todo material (objetivo) y lo subjetivo (ideas, normas, formas de conocer y conocerse) y que además implica simplificación pues debe abarcar la consideración de las necesidades de las personas, los procesos técnicos científicos y económicos,. No obstante, añade que su dinámica también implica la consideración en la multidimensionalidad propia de la complejidad humana que se manifiesta en las interrelaciones entre éste, la sociedad, la cultura y la naturaleza, que constituyen un entramado de profunda complejidad.

Todas estas consideraciones se engloban de manera inclausurable, ya que las complejidad en sí misma es incompletud, incertidumbre, relación y apertura, pues renuncia a un punto de vista único. Esta consideración nos permite reconocer otras características fundamentales que permiten el análisis del desarrollo humano, entre ellas la cooperación, la equidad, sustentabilidad, potenciación y seguridad.

La complejidad emerge como nuevo paradigma en oposición a la ciencia clásica, también hemos percibido la postura crítica de Morín respecto a los estilos clásicos y contemporáneos de hacer ciencia (positivismo, holístico, entre otros). En tal sentido destaca los errores e ilusiones que dichos paradigmas pueden ejercer sobre la razón humana, dice Morin (1999) ninguna teoría científica está inmunizada para siempre contra el error (p.6) Dicho autor establece que en el desarrollo técnico científico ha privado la racionalidad, mecanicista fraccionadora y reduccionista que separa lo objetivo y lo subjetivo, así el individuo es visto como objeto que está subordinado a las leyes inexorables del mercado y de la producción. La subjetividad de las persona se ha invisibilizado como consecuencia de su dependencia respecto a los procesos productivos, de consumo y la inmediatez que se resumen en la noción de la razón e instrumenta, de la cual nos ocuparemos posteriormente.

En respuesta a este enfoque, la complejidad propone la racionalidad que es abierta a la discusión, más allá de la inducción y la deducción, porque la realidad también comporta misterios y negocia con lo irracionalizado. Es crítica y autocrítica. Racionalizar el desarrollo es mirar sus aciertos y sus dificultades y con base a ellos plantear alternativas novedosas al desarrollo humano, esfuerzo que ha tomado auge mundial en un lapso de tiempo relativamente corto, aunque su enfoque convive con el modelo tradicional de desarrollo técnico científico que a lo largo de dos siglos ha ocupado lugar principal en el mundo y ha dejado huellas imperecederas relativas a las posibilidades de supervivencia de la especie humana y del planeta.

> En este mismo orden Domenech (1985: 91), en su síntesis, responde a esas preguntas: La moderna cultura burguesa ha despertado necesidades autodestructivas, incompatibles con la supervivencia de la especie --por motivos elementalmente ecológicos-- en un futuro nada remoto y con la justicia y la igualdad en el lacerante presente. Y lo que no es preocupante, ha arruinado la capacidad de los individuos para conocerse a sí mismos, para controlar sus deseos y formar buena parte de sus necesidades. (p. 456)

Por eso, bajo la inercia de la conducta, aquello que llamamos nuevas necesidades, son muchas veces revelaciones del deterioro social y ambiental de nuestro mundo, de la mayor complicación y de la menor complejidad. Esas nuevas necesidades no son tales; son en todo caso nuevas expresiones del cómo satisfacer las necesidades humanas. Se parte de la idea de que las necesidades, aunque diversas, son interdependientes (sinérgicas), no así los satisfactores, las aspiraciones o las preferencias que se encuentran más circunscritos a estadios socio-culturales, a su vez determinados por estructuras económicas. Se señala, por tanto, una primera distinción entre necesidades y deseos, y también la oportunidad de un cierto sentido de las necesidades humanas orientado a la equidad y la reciprocidad.

Se quiere decir que descender un escalón al buscar el sentido de lo complejo en las necesidades, aspecto básico para el cometido de nuestra investigación, y para ello debemos sumergirnos en el dilema de las necesidades: ¿son universales o son relativas? ¿Son subjetivas, pueden objetivizarse? ¿Se satisfacen desde estrategias de Estado, o de Mercado? ¿Se satisfacen desde una escala macro, o desde una escala

micro? La falta de acuerdo en un sentido teórico determinado nos obliga a aproximarnos a distintas perspectivas cuyo objeto de atención han sido las necesidades. Reflejamos una aproximación preliminar, pero esclarecedora, de aquellos autores que han tenido la intención de establecer categorías de necesidades, para posteriormente disponer las perspectivas más influyentes en ese debate.

Así, Martins y Morán (2007), al referirse a la complejidad del ser humano expresan: el ser humano se corresponde como un ser integrado en una trinidad espiritual, sicológica y orgánica: espíritu, mente y cuerpo (p.97). El docente posee las características que determinan la unidad del ser humano y por ello afirmamos que posee la potencialidad de alcanzar sabiduría y amor para cumplir la misión evolutiva de superar sus limitaciones como persona que se encarga de mediar las condiciones para la construcción de saberes dentro del marco de una comunidad de aprendizaje y fuera de ella.

Así que la unificación del individuo se establece en tanto es ser y humano, es decir en cuanto es potencialidad de sabiduría y Amor, posee mente donde reside su memoria y condicionamiento educativo, esta interacción espiritual -psicológica se manifiesta a través del componente social, que corresponde al proceso de comunicación consigo mismo, con sus semejantes y con el entorno para satisfacer sus necesidades cumplir sus metas y realizarse como ser integral.

Por otra parte, la integración espiritual orgánica se expresa mediante el componente energético que corresponde a la misión de vida, empleando lo mejor de su vitalidad y recursos personales y otros disponibles a su alcance (económicos, tecnología, tiempo, entre otros), a los fines de superar limitaciones espirituales, físicas y psicológicas. Dada la complejidad del ser humano, los autores antes citados establecen cinco dimensiones del individuo, a saber: “Espiritual, social, psíquica, orgánica y energética” (p.99). Sin embargo hacen distinciones entre esas dimensiones, al respecto afirman que el espíritu, lo psíquico y lo orgánico son dimensiones constitucionales que van a manifestarse a partir de dos dimensiones funcionales: lo social y lo energético.

En este orden, Pérez (2001), afirma que la epistemología del docente se basa en la concepción que éste posee acerca del ser humano, sus debilidades en cuanto a la apreciación de las dimensiones o facetas que permiten asumir la integralidad de los individuos constituye una visión sesgada que ejerce influencias en la manera de asumir la enseñanza, puesto que la imagen del ser constituye la punta de lanza del desempeño del educador. Un docente consiente de la complejidad constitutiva del ser humano y de las dimensiones instrumentales de índole social y energética que le rodean asume con más profundad la tarea que ha proyectado.

Entre las ideas que se destacan esta la Ruiz (2000), quien señala que todo el archivo de la memoria y el condicionamiento educativo en el cual se sustentan las creencias, todo lo que pasa en y alrededor de los procesos formativos se da en el marco de interdependencias dinámicas y autoorganizativas que producen continuos cambios, donde los diversos componentes encierran una pluridimensionalidad que integra aspectos cognitivos, afectivos, administrativos, políticos y tecnológicos que involucran al ser humano. Dicha aseveración nos remite al mismo tiempo al planteamiento de la complejidad Morin (2010), como método de construcción del saber humano desde un punto de vista hermenéutico, de orientación interpretativa y comprensiva que retoma la explicación, la cuantificación y la objetivación. La complejidad es un camino, no está hecho ni trazado, sino que se hace caminando.

Especialmente todo lo referida al ser humano, incluyendo al docente, desarrolla su existencia en un tiempo y espacio determinado, desarrolla un hacer, va construyéndose en contacto permanente con el mundo, estas aseveraciones encierran una complejidad extraordinaria y en principio nos abruma la idea de poder explicar cómo se produce ese proceso en el cual el ser humano docente, a partir de sus interrelaciones en el mundo, es capaz de construirse y construir.

El docente es siempre humano, pero el humano en muchos casos no es docente; no obstante, el docente posee las cualidades humanas que caracterizan su unidad identitaria. Sin embargo, el docente también posee cualidades específicas, no poseídas por otros humanos. En todo caso, el docente como integrante de la especie humana podrá ser considerado en algunos momentos, como más que el todo, de

igual manera también será ubicado en el sistema propio donde desenvuelve su existencia profesional, es decir, en la organización escolar.

En primer lugar, trataremos de dar respuesta a la pregunta: ¿qué es el ser humano? Si nos remontamos al origen de la vida en el planeta, podríamos decir que ésta existió mucho antes del ser humano. En este sentido, es valido expresar que el ser humano es un subsistema del sistema complejo de la naturaleza y que, al mismo tiempo, es producto de una tendencia expansionista de la vida, y posee una organización extraordinariamente compleja que se muestra, a través de cada órgano, cada familia, cada organización, cada sociedad, cada ecosistema. El ser humano se multiplica en sus interacciones con su entorno.

Por otro lado, la complejidad del ser humano está determinada, no sólo por la familia, las organizaciones o la sociedad a la cual pertenece, sino también por la complejidad de su mente, de su conciencia, de los ecosistemas cuya interacción constituyen el medio social de ese individuo. Una de las habilidades complejas que tiene los seres humanos es la capacidad para entender, para comprender; así como su tendencia comunicativa y capacidad fónica. Estas cualidades constituyen emergencias propias del ser humano que se han generado a través de generaciones de interacciones de interacciones que caracterizan su organización.

Como se enfatiza, el ser humano es la unidad compleja de la sociedad humana. Es un ser vivo que aumenta su complejidad a medida que se incrementa la complejidad de sus decisiones y la forma en que éstas se toman. Un objeto de características especiales, así como lo es la sociedad, que es una colección de sujetos cognitivos y pragmáticos, un tejido de sujetos que producen emergencias, interacciones, retroacciones, que construyen organizaciones que van estableciendo comunidades y culturas. Los papeles sociales que establecen los individuos llevan a una complejidad social. El ser humano es pluridimensional: biológico, psíquico, social, afectivo y racional a la vez. El conocimiento debe reconocer esta pluridimensionalidad e insertar allí sus informaciones: se podría, no sólo aislar una parte del todo, sino las partes unas de otras. La dimensión afectiva, por ejemplo, está en inter-retroacciones permanentes con las otras dimensiones humanas. Es más, lo

afectivo conlleva en sí, de manera hologramática, necesidades, deseos, pasiones humanas que sobrepasan los intereses personales.

El conocimiento no es el espejo de la realidad. Todas las percepciones son traducciones y reconstrucciones cerebrales, a partir de estímulos o signos captados y codificados por los sentidos; por eso, los innumerables errores de la percepción. A dichos errores, se deben agregar los errores intelectuales. El conocimiento en forma de palabra, de idea, de teoría, es el fruto de una traducción, reconstrucción mediada por el lenguaje y el pensamiento y, por ende, se corre el riesgo de error. El conocimiento, en tanto traducción y reconstrucción, implica la interpretación, lo que introduce el riesgo de error dentro de la subjetividad del conocedor, de su visión de la realidad, de sus principios de conocimiento. Esto genera innumerables errores. Por situaciones paradójicas que se establecen en la sociedad, se producen interacciones y retroacciones que auto-organizan los ecosistemas, la sociedad, las organizaciones y, por tanto, el ser humano mismo.

En el campo educativo, la pedagogía y la didáctica van en función del currículo, ya que está construido en el sentido de la organización educativa, a partir de la experiencia del hombre en el mundo, de manera tal que adquiera un sentido formativo con una orientación especifica; tanto la pedagogía como la didáctica son mediadores entre el proyecto histórico-cultural de una sociedad y el proyecto educativo de una institución, es decir, es el puente entre dos mundos, el mundo social y el mundo de la escuela en donde se registran una cantidad experiencias entre el pasado, el presente y el futuro de la sociedad, entre lo viejo y lo nuevo, lo conocido y lo desconocido, entre el saber cotidiano y el saber científico.

El proceso, docente-educativo, deviene entonces un sistema dentro de otro de orden mayor, designado en términos de aparato educativo, aparato escolar o simplemente escuela; enmarcado en aquella institucionalidad, el proceso docente educativo, y con la construcción didáctica, entran ambos a estar determinados por normas, ideas y métodos que caracterizan a la institución; llamamos currículo cuando un profesor se propone a enseñar una cátedra definida en determinado grado,

orientado por el correspondiente programa de asignatura, con apoyo de recursos y ajustados a propósitos provenientes de una institución.

Precisamente el currículo es todo cuanto una institución educativa provee, en forma consciente y sistemática en bien de la educación y desarrollo para el estudiante tomando en cuenta lo material, cultural, científico y técnico de la sociedad construyendo parámetros como la traducción que se encarga de comprender e interpretar la cultura generando acciones con sentido que implique traer el conocimiento acumulado de la humanidad al mundo de la escuela; el currículo también esta constituido por la articulación, la cual es la responsable de poner en signos la cultura de la humanidad dentro de la institución escolar, para entrar en actos comunicativos en áreas de ese legado cultural pero generando un movimiento desde el sistema científico hacia el sistema didáctico, donde la trayectoria como parámetro importante en el currículo remite a la construcción de un proyecto de vida, desde la aprobación de aquello que fue traducido y articulado para la formación; pues la asimilación de la cultura por los escolares implica su propio desarrollo, en términos de capacidad, sentimientos y convicciones.

## El desafío del docente ante la incertidumbre educativa

No hay respuesta única, ni posibilidad de recomendaciones universales, para la pregunta acerca de qué hacer con la cuestión docente y con la formación docente, de manera específica. No la hay por varias razones: la propia gran diversidad de contextos y situaciones entre regiones, países y dentro de un mismo país, que hace difícil (o, en todo caso, irrelevante) la generalización y a la vez separación usual entre “países en desarrollo” y “países desarrollados”; la complejidad y la situación sumamente crítica a la que ha llegado en el mundo el “problema docente”, del cual la formación profesional es apenas un aspecto; la heterogeneidad de ese conjunto de sujetos genéricamente agrupados como “docentes”, así como los diversos significados que adopta o puede adoptar, en cada caso.

En este principalmente, la formación docente  la insuficiencia e inconsistencia del conocimiento disponible respecto del cambio educativo y del aprendizaje y del aprendizaje docente en particular, así como de experiencias que muestren avances en estos ámbitos con planteamientos sólidos y renovados, la incertidumbre y la complejidad del momento actual caracterizado como periodo de transición entre dos eras, cuya comprensión desafía los habituales instrumentos de pensamiento y categorías de análisis y del futuro, incluso del futuro inmediato, y, en consonancia con todo esto, la imprecisión y los sentidos diversos y en disputa de eso que, vagamente, se avizora hoy como la educación deseada, la "nueva" educación, la educación del siglo XXI.  Todo ello pone en jaque la tendencia dominante, tanto en el ámbito internacional como en el nacional, a formular diagnósticos y recomendaciones de política educativa uniformes, para el "mundo en desarrollo" o para todo el país; el paso, en definitiva, "de la hipótesis a la prescripción" (Ratinoff, 1994, p. 30). Con el término docentes nos referimos a los educadores que trabajan en el sistema escolar.

Al hablar de su formación incluye tanto a educadores de aula como a director supervisores. La importancia de articular estos tres estamentos se hace evidente en el marco de nociones como equipo escolar, desarrollo profesional y gestión escolar que integren, para todos ellos, tanto la dimensión administrativa como la curricular y pedagógica. Abordamos la cuestión de la formación docente dentro del concepto de aprendizaje permanente, es decir, entendiendo que los saberes y competencias docentes son resultado no sólo de su formación profesional sino de aprendizajes realizados a lo largo y ancho de la vida, dentro y fuera de la escuela, y en el ejercicio mismo de la docencia Se refiere específicamente a los docentes (y su formación) en los llamados países en desarrollo, aunque conocemos  las profundas diferencias entre ellos y dentro de cada uno, así como las diferencias relacionadas con niveles y asignaturas de enseñanza y con variables tales como edad, género, etapa de desarrollo profesional, etc.  En definitiva, los docentes como los alumnos y la formación docente son abstracciones que requieren afinarse en cada condición concreta, lo que supone el desafío de construir certezas situadas.  Las razones y condiciones de la

formación docente dependen del papel que, en cada caso, se asigne a la educación y al sistema escolar.

Es necesario verificar la definición del modelo educativo, a su vez, está en relación con el tipo de sociedad al que se aspira. La pregunta sobre el sentido de la educación, precisamente en un mundo globalizado, dominado por un pensamiento único (Ramonet, 1998) que, en el campo educativo, se expresa hoy en la retórica del capital humano, no sólo no ha perdido relevancia sino que es un terreno a debatir y disputar, tanto desde la política y la economía como desde la educación y la cultura**.** Nuevo papel docente y nuevo modelo de formación docente La necesidad de un nuevo papel docente ocupa un lugar destacado en la retórica educativa actual, sobre todo ante el nuevo milenio y la construcción de una nueva educación. El perfil y el papel prefigurado de este nuevo docente han terminado por configurar un largo listado de competencias deseadas, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la teoría del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación, así como postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía crítica y los movimientos de renovación educativa, que hoy han pasado a formar parte de la retórica de la reforma educativa mundial.

Ordenar el campo, formular preguntas y construir la problemática, en general y en cada caso, parece esencial antes de intentar responder al para qué, qué, quiénes, cómo, cuándo y costos de la formación docente. Hacerlo permite, entre otras cosas, mirar el asunto desde nuevos ángulos con los cuales se pueda solucionar las viejas y nuevas antinomias (saber general/saber pedagógico, formación inicial/en servicio, formación individual/en equipo, formación fuera/dentro de la escuela, etc.) en que se mueve dicho campo, así como identificar necesidades e imaginar escenarios, antes de entrar al análisis de costos y requerimientos presupuestarios, criterio actualmente dominante en la definición de lo deseable y posible en materia de políticas educativas.

De hecho, este listado de “competencias docentes” tiene los mismos defectos de otros tantos que circulan hoy en el ámbito de la educación, La crítica a la “lógica de los listados” destaca precisamente el simplismo respecto del cambio educativo que

subyace a menudo detrás de dichos listados, su pretendida validez universal, así como el hecho de que se limitan a describir un conjunto de características deseables pero no proveen elementos que ayuden a definir cómo construir esas características en situaciones concretas. En este caso, el listado por sí mismo no dice nada respecto de qué clase de formación y qué condiciones de trabajo docente son necesarias para lograr el aprendizaje y uso efectivo de tales competencias.

La propia definición del *docente deseado* y la *escuela deseada* continúa siendo tarea abierta y desafío de cada país y cada comunidad concreta., medidas urgentes y políticas sistémicas, todo ello en el espíritu de una revisión profunda e integral del modelo escolar y de la situación docente en sentido amplio, y de un viraje radical en los modos de hacer política educativa, tradicionalmente sesgada hacia la inversión en cosas (infraestructura, tecnología, entre otros) antes que en personas, las cantidades antes que las calidades, y el corto plazo por sobre el mediano y el largo plazo. No obstante, las políticas y medidas que se han aplicado en los últimos años ante el problema docente, tanto a escala global como nacional, están lejos de responder a la complejidad y la urgencia de la situación y, más bien, están contribuyendo a reforzar algunas de las tendencias más negativas hacia la desprofesionalización del magisterio.

Los procesos de descentralización no se han acompañado de los esfuerzos expresos de formación y fortalecimiento de los equipos escolares que serían necesarios para hacer realidad la consigna de la autonomía escolar, más allá de la descentralización administrativa y financiera. La introducción de las modernas tecnologías —la computadora, en particular—, cuando se ha dado, no se ha acompañado en general de las estrategias y los recursos indispensables para la sensibilización y formación docente en el manejo de dichas tecnologías, lo que acrecienta de este modo la propia brecha cultural y tecnológica entre los docentes y sus alumnos. Dicha desprofesionalización tiene que ver no únicamente con condiciones materiales, sino con un proceso gradual de "desposesión simbólica" (Perrenoud, 1996): los docentes se hallan cada vez más arrinconados en el papel de meros operadores de la enseñanza, relegados a una función cada vez más alienada y marginal, considerados un "insumo" más de la enseñanza (Lockheed y Verspoor,

1990;). Cada vez más dependientes del libro de texto, así como del experto y el agente externo, los docentes (y sus organizaciones) son vistos como obstáculo y como "insumo costoso", al tiempo que se depositan grandes esperanzas en el libro de texto y las modernas tecnologías, la educación a distancia y las propuestas de autoaprendizaje y autoevaluación como respuestas más *costo-efectivas* y rápidas que la inversión en formación docente, pensadas ya no sólo como complementos sino incluso como sustitutos de la labor docente.

De hecho, la tendencia ya no es sólo a la desprofesionalización, sino hacia la exclusión de los docentes (Attali, 1996; Delors y otros, 1996; Perrenoud, 1996; Coraggio y Torres, 1996; Torres, 1996 a,b,c, 1997). Curiosamente, el discurso acerca del nuevo papel docente parecería seguir sin conectarse con la necesidad de un nuevo modelo de formación docente. En el marco de los proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación que actualmente se realizan con financiamiento de la banca internacional, la formación docente continúa ocupando espacios y presupuestos menores, volcada a la preparación de los docentes en servicio (por lo general desconectada de la formación inicial) mediante programas cortos, instrumentales, atados a las necesidades de ejecución de tal o cual política o reforma, con una noción de reciclaje que alude fundamentalmente a la puesta al día de los docentes en los contenidos de las asignaturas, sin rupturas esenciales con los esquemas del pasado.

Asimismo, el énfasis en el aprendizaje, acordado particularmente para la educación básica, ha sido entendido exclusivamente desde el punto de vista del alumno y como rendimiento escolar, con lo que se ha descuidado el aprendizaje necesario de quienes enseñan. El perfil mayoritario del docente de educación básica es un sujeto que revela vacíos importantes en la educación básica de los propios docentes (lo que se extiende al personal directivo y de supervisión), incluyendo problemas de comprensión lectora, falta de hábitos de lectura y limitado contacto con los libros, la tecnología o la producción científica. Todo ello ha redundado en una formación docente, inicial y de servicio, que termina cumpliendo fundamentalmente una función compensatoria y remedial. Paralelamente, se han aflojado los estándares para el reclutamiento docente tanto en los centros de formación como en el aparato

escolar, que en muchos países ha abierto de par en par las puertas al ingreso de educadores. Los salarios, en la mayoría de países, han llegado a ser equiparables a los de un trabajador manual sin calificación, mal valorado y mal remunerado.

En este contexto, el acceso a mayores niveles de conocimiento y calificación a menudo resulta en un salvoconducto hacia mejores alternativas de trabajo y en un continuo recomenzar de los programas de formación docente. En países y sectores pobres, la escuela ha pasado a ser comedor escolar y hasta comunitario, guardería para los hermanos más pequeños, espacio de contención y socialización juvenil, dispensario médico, centro de acopio y abasto, consultorio familiar, espacio de dinamización cultural, generadora de proyectos productivos, además de sus funciones ya tradicionales como articuladora de políticas, servicios y demandas de los diversos sectores y actores sociales.

Estas son, entonces, las condiciones concretas desde las cuales deben encarar la transformación educativa, la definición de ese nuevo papel docente y de las estrategias para lograrlo. Los saberes y competencias que llega a adquirir un docente (y los incluidos en este listado, concretamente) los aprende a lo largo de toda la vida: en la familia, en el sistema escolar, en su formación específica como docente, y mediante la propia práctica de enseñar. Desde esta perspectiva, resultan evidentes las limitaciones de un esquema (incluido el “nuevo esquema” propuesto por las actuales reformas) que continúa encajonando al aprendizaje docente en la formación docente, separando formación inicial y en servicio, y desligando ambas de la biografía escolar de cada docente, es decir, del sistema escolar y su indispensable reforma. Admitir la multiplicidad y la complejidad de competencias requeridas por el buen docente (el docente capaz de asegurar una educación de calidad), el enorme rezago de su formación y la acelerada producción de nuevo conocimiento y el avance de las tecnologías, supone admitir la necesidad del aprendizaje permanente (concepto más amplio e incluyente que el de educación permanente) como una realidad y una condición esencial de la docencia.

Adoptar la perspectiva del aprendizaje permanente implica: Reconocer la centralidad del aprendizaje docente: la posibilidad de una renovación escolar

profunda, centrada en los aprendizajes, pasa en primer lugar por docentes que sean "líderes del aprendizaje", siendo el director el principal líder, y la escuela una institución que aprende (Barth, 1990). Antes que preguntarse cómo lograr que los docentes enseñen mejor, es preciso preguntarse cómo facilitar y asegurar que los docentes aprendan (Alliaud, 1998). Es necesario recuperar, no sólo para los alumnos sino para los docentes, la centralidad del aprendizaje, superando y ayudando a los docentes a superar las percepciones tradicionales respecto de la enseñanza y el aprendizaje como funciones fijas, encarnadas en sujetos y funciones diferenciadas. La propia formación docente debe contemplarse desde el punto de vista del aprendizaje y de quienes aprenden, antes que desde la enseñanza y desde la oferta (como lo revela la propia terminología: formación, capacitación, entrenamiento, reciclaje, entre otros.).

Asimismo, es necesario problematizar la esperada relación directa entre formación docente y rendimiento escolar, en la que se fundamentan hoy las propuestas de incrementos salariales y estímulos a los docentes, basada en una incomprensión del aprendizaje en general, y de los vínculos entre aprendizaje docente y aprendizaje de los alumnos en particular. Un necesario desafío de investigación que se abre en este terreno es precisamente aproximarse a una mejor comprensión de las motivaciones y la naturaleza del saber y los aprendizajes docentes, caja negra que apenas empieza a abrirse a la exploración y la investigación científica y que promete contribuir a repensar los esquemas tradicionales de formación docente y a ubicarla dentro del marco de una pedagogía de adultos que supere los límites estrechos con que se ha movido tradicionalmente este campo.

Por consiguiente, al asumirse que la formación docente arranca con la formación inicial, se ha desconocido la importancia de la biografía escolar del futuro docente, no sólo respecto a los contenidos curriculares sino al aprendizaje sobre la enseñanza y sobre el aprendizaje que tiene lugar en el aparato escolar, como parte del currículum oculto. En el ex escolar que es cada docente parecerían estar claves mucho más importantes y determinantes sobre las prácticas educativas y los estilos de enseñanza que en la formación profesional, inicial o en servicio. Dicha formación, en

todo caso, pasa a tener una función eminentemente reproductora o *correctora* de esa matriz básica en la que se configuran creencias, saberes, y sentidos comunes respecto de lo que es enseñar y aprender.

Transformar el sistema escolar es entonces condición de la propia reforma de la formación docente y de la calidad docente, en cuanto:

- La deficiente educación general (incluidas competencias lingüísticas básicas, la capacidad para investigar y aprender a aprender, así como el manejo de teclado y la computadora, una necesidad básica de aprendizaje en el mundo moderno) con que llegan los futuros docentes a su formación profesional (o con que se inician en la enseñanza, quienes no acceden a dicha formación), convirtiendo a ésta en una educación compensatoria y remedial.
- La internalización de un modelo curricular y pedagógico obsoleto, que deja huellas difíciles de borrar en el futuro docente, y que es el referente en el que se configura el sentido común y la valoración de lo educativo por parte de los padres de familia y la sociedad en general.
- El menor costo y mayor beneficio que implica reformar el sistema escolar (afectando al alumnado en general, y a los futuros docentes en particular) antes que invertir posteriormente en una formación docente dedicada a compensar los déficit de una mala enseñanza primaria y secundaria.
- Aprender a enseñar debería ser parte del currículum escolar, considerando el valor formativo y reflexivo de la enseñanza, el papel de educador(a) que toda persona asume en sus relaciones familiares y sociales, y la ampliación prevista de esta función en la sociedad del futuro. Asumir las múltiples identidades de los docentes: los docentes no sólo son docentes: son hombres y mujeres, hijos, padres y madres de familia, ex alumnos, trabajadores, agentes comunitarios, vecinos, consumidores, televidentes, ciudadanos. Asumir las múltiples identidades de los docentes implica asumir los múltiples papeles que estos juegan en la sociedad y los múltiples escenarios en los que desarrollan su vida y sus aprendizajes. La *formación docente* ha tendido a fijar al docente en un único papel —el papel docente— y en un único escenario —la institución escolar—, limitando incluso las posibles variantes en torno

a estos dos ejes (formación dentro o fuera de la escuela, pero siempre dentro del sistema escolar; formación individual o en equipo, pero siempre entre docentes; entre otros.).

No obstante, hay aprendizajes relevantes en la función docente que los docentes hacen y pueden hacer mejor desde sus otros escenarios e identidades: lo que la maestra encuentra difícil aceptar como maestra, puede comprenderlo más fácil como madre de familia; el poder formativo y persuasivo de los hijos sobre los adultos es muy superior al de cualquier otra persona; la película o el programa de radio o televisión puede hacer (o deshacer) más eficazmente lo intentado con la conferencia o el seminario; la biblioteca comunitaria o pública es a menudo más atractiva y mejor dotada que la biblioteca de la escuela; el programa que integra a docentes y padres de familia, o a docentes y alumnos, o a docentes y personal administrativo; entre otros, puede permitir avances y rupturas que no logrará el intercambio o aprendizaje *entre pares*. Un nuevo modelo de formación para el docente las instituciones y programas de formación docente han sido la mejor *escuela demostrativa* de la escuela transmisiva, autoritaria, burocrática, que desdeña el aprendizaje. Construir una escuela diferente implica, por eso, un compromiso prioritario con la transformación del modelo tradicional de formación docente. Como mínimo, dicho compromiso es uno de coherencia: no es posible continuar pidiendo a los docentes que realicen en sus aulas lo que no ven aplica- do en su propia formación.

Tanto en el nivel de contenidos como de enfoques, métodos, valores y actitudes, debe existir coherencia entre lo que los educadores aprenden (y cómo lo aprenden) y lo que se les pide que enseñen (y cómo enseñen) en las aulas. Los docentes como sujetos, no como beneficiarios. El diseño de políticas, planes y programas de formación docente requiere la participación activa de los docentes y sus organizaciones, no únicamente como destinatarios sino como sujetos que aportan saber y experiencias esencia –les para el diagnóstico, la propuesta y la ejecución, y como sujetos que tienen la oportunidad de aprender y avanzar ellos mismos en ese proceso. Visión estratégica y estrategia de largo plazo. Formar recursos humanos es inversión y tarea de largo plazo, que exige esfuerzos sistemáticos y sostenidos. Esto

implica una visión estratégica que supere la mentalidad cuantitativista (número de cursos, horas, créditos, etc.) y de corto plazo (modernamente encarnada en la cultura del proyecto), dentro de la cual la propia formación docente pase a ser pensada como una estrategia.

Si se piensa la formación docente como un itinerario (sistema escolar, formación inicial y en servicio, práctica docente, autoformación, medios de comunicación, entre otros.), se desdibujan las opciones binarias (formación inicial/en servicio, conocimiento general/especializado, saber la materia/saber enseñar, teoría/práctica, contenidos/métodos modalidades presenciales/modalidades a distancia; entre otros) y emergen en su lugar dilemas en torno a la definición de prioridades, las combinaciones más adecuadas y las secuencias en el tiempo. Se ha dicho repetidamente que formación inicial y en servicio deben ser vistas como parte de un mismo proceso, superando la tradicional separación (e incluso moderna disyuntiva) entre una y otra.

Dicha separación ha tendido a acentuarse en los últimos años: la formación inicial, cuestionada y virtualmente desahuciada, y la formación en servicio reivindicada como más *costo-efectiva*, espacio apto para la introducción de innovaciones, más acorde con la dinámica planteada por la descentralización y por las modernas reformas. Afortunadamente este nuevo sesgo, ahora inclinado hacia la formación en servicio, ha empezado a revisarse, incluso por las propias agencias de financiamiento. La práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación docente, como lo advierten los propios docentes. Reflexionar sobre lo que se hace, para comprender y aprender de lo que se hace, es la clave del *profesional reflexivo* (Schon, 1992). Reflexionar sobre los propios modos de aprender y enseñar es un elemento clave del aprender a aprender y del aprender a enseñar.

La reflexión y la sistematización crítica y colectiva sobre la práctica pedagógica están siendo crecientemente incorporadas en experiencias innovadoras localizadas e incluso en programas masivos, nacionales, de formación docente en muchos países, pero falta aún asegurar las condiciones y afinar los mecanismos para que dicha reflexión sea tal y produzca nuevo conocimiento. En esto, las universidades y los

intelectuales pueden hacer una contribución importante, al verse a sí mismos, a su vez, como facilitadores del aprendizaje docente sobre su propia práctica y no solamente como instructores. Se plantea asimismo la necesidad de una posición crítica frente a la noción y el ejercicio de la práctica dentro del currículum de formación inicial, la cual tiende a ser asumida acríticamente por los alumnos-docentes y su profesor-tutor (Pérez, 2001).

Resolver la tensión y recorrer el tramo entre el punto de llegada (perspectiva desde la cual tiende a ubicarse el que enseña) y el punto de partida (perspectiva en la cual se ubica el que aprende), y definir las estrategias necesarias para re –correrle, requiere la participación activa tanto de quien aprende como de quien enseña. El aprendizaje sólo puede partir de las motivaciones y saberes de quienes aprenden, tanto si son niños como si son adultos.

Ubicar dichos puntos de partida (el diagnóstico) no significa hacer únicamente el listado de los déficit (lo que falta por saber, ser o tener), sino también de las fortalezas y las posibilidades (lo que ya se sabe, se es o se tiene), que es precisamente de donde arranca la posibilidad del aprendizaje. Obviamente, objetivo de la propia formación es trabajar con los docentes en una mejor comprensión de sus necesidades de aprendizaje, en la perspectiva de avanzar hacia ese papel docente más profesional y autónomo al que se aspira.

Es indispensable remover la tierra para sembrar la semilla, es decir, identificar y analizar expresamente, junto con los docentes, los saberes implícitos y las creencias que forman parte de ese sentido común sobre lo educativo que sirve de cimiento a la vieja escuela que cada uno de nosotros lleva dentro. Diversos estudios han empezado a mostrar (e intentan explicar) la ineficacia del iluminismo, el enciclopedismo y los sesgos teóricos en la formación docente, las jergas y el nominalismo en que se ocultan las incomprensiones y ausencias de sentido, la escasa incidencia práctica de dicha formación, la convivencia estrecha y sin aparentes contradicciones entre el discurso innovador y la práctica pedagógica atrasada, etcétera. Más que uniformar u optar entre disyuntivas, es preciso diversificar la formación docente —oferentes, modalidades, contenidos, pedagogías, tecnologías— para responder a los perfiles y

posibilidades de cada contexto, buscando al mismo tiempo la unidad y coherencia de la formación docente como un sistema.

En esto, el Estado tiene un papel fundamental, sobre todo frente a los esquemas descentralizados de formación docente que han empezado a institucionalizarse en varios países, en los que han empezado a colaborar universidades, centros de investigación, organismos no gubernamentales, empresa privada, organizaciones docentes, etc., haciendo indispensables la coordinación y la evaluación, así como la fijación de estándares de calidad y equivalencia. Los mejores científicos, intelectuales, artistas, escritores, artesanos, deberían ser convidados a unirse al esfuerzo colectivo de preparar a los docentes, no únicamente en los espacios *propios* de la docencia (instituciones de formación, escuelas), sino en esos otros entornos a los que los docentes rara vez tienen acceso: laboratorios, bibliotecas, museos, galerías de arte, talleres de expresión artística, etc. Las propias organizaciones docentes están llamadas, obviamente, a contribuir en el delineamiento y puesta en marcha de políticas, estrategias y programas renovados de formación. Es indispensable diversificar los escenarios, contenidos y modalidades de formación docente.

El Informe Delors (1996) incluye al respecto numerosas sugerencias, muchas de ellas aparentemente sencillas y hasta obvias, pero altamente innovadoras en un campo que, como el de la formación docente, se ha mantenido cerrado sobre sí mismo y tiene una vieja deuda de renovación y experimentación curricular y pedagógica. El Informe propone, entre otras cosas, alternar la formación dentro y fuera del sistema escolar con periodos de descanso; reunir a los –docentes con profesionales de otros campos, a los nuevos docentes con docentes experimentados y con investigadores que trabajan en sus campos respectivos; movilidad entre la profesión docente y otras profesiones por periodos limitados; alternancia entre estudio y trabajo, incluido el trabajo en el sector económico a fin de acercar entre sí saber y técnica, etcétera. No existe el método o la modalidad más apropiada para todos, para todo y en general; cada uno tiene sus fortalezas y debilidades.

Las modalidades a distancia (hoy promovidas, argumentándose que serían más costo-efectivas que las modalidades presenciales), pueden ser recomendables en

determinadas condiciones y para determinados objetivos; por lo demás, la buena educación a distancia es la que combina autoinstrucción con componentes presenciales e interacción grupal, volviendo de este modo borrosa la distinción, y planteando, por último, la necesidad de estrategias integradas. Las diversas opciones se han multiplicado considerablemente en los últimos años, ampliando el enfoque tradicional centrado en el hecho, la transmisión oral y el libro (clase, curso, seminario, taller), con pasantías, grupos de reflexión y análisis de la práctica pedagógica, observación de clases, creación de centros demostrativos en torno a buenas prácticas, registro escrito e intercambio de experiencias, historias de vida, uso de la caricatura, el video, el socio y el psicodrama, entre otros. Desde la formación ha empezado asimismo a romperse con el tradicional aislamiento de la tarea docente, favoreciéndose el encuentro, el intercambio y el aprendizaje entre pares.

Todo ello ha contribuido a resquebrajar el tradicional formalismo e intelectualismo de la formación y la cultura docente, introduciéndose aspectos afectivos y emocionales y no solamente cognitivos, así como el juego, la diversión, el movimiento, el manejo del cuerpo, entre otros. Formación, más que entrenamiento. El minimalismo y el instrumentalismo de muchos programas dirigidos a docentes, en el ámbito inicial o en servicio, suelen justificarse aduciendo las limitaciones de una demanda (la de los propios docentes) más interesada en “recetas” y orientaciones prácticas que en explicaciones y argumentaciones teóricas, así como por la premura de los tiempos políticos, las limitaciones presupuestarias o las de los *formadores de formadores*.

No obstante, si bien es fundamental partir de las necesidades reconocidas como tales por los docentes, el desafío es una formación integral, no limitada a la transferencia de contenidos, métodos y técnicas, sino orientada fundamentalmente a lograr lo que se pide a los propios docentes obtener con sus alumnos: aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar, a aprender, a enseñar.

De hecho, éste es el sentido de términos como educación o formación, como diferentes a capacitación o entrenamiento. No basta con formación docente**, s**i tal

docente ideal existiese y pudiese efectivamente desplegar esos atributos en su práctica profesional, estaríamos frente a un sujeto diferente, con una biografía escolar y profesional diferente, trabajando en condiciones y en una institución escolar diferentes, gozando de estima social y percibiendo una remuneración acorde con la labor de un trabajador intelectual a quien se encarga una tarea de gran complejidad y responsabilidad social, salario y condiciones que le permiten hacer de la docencia una tarea de tiempo completo, disfrutar de ella y dar todo de sí, dentro y fuera de las aulas, asumiendo su propio aprendizaje permanente como dimensión inherente a su tarea, y contando con la posibilidad de acceder a los libros, los medios de comunicación, las modernas tecnologías, etcétera. Dentro del esquema general de fragmentación de la política educativa, persiste la tendencia a aislar la formación de otras áreas críticas del desempeño docente tales como los salarios y, en general, las condiciones de trabajo.

Mientras la señal que se siga dando sea la de que ser docente es un oficio de pobres, mal valorado y mal pagado, sencillo y requerido de habilidades mínimas, limitadas a seleccionar de un repertorio de técnicas y a seguir instrucciones, no será posible remontar la tarea docente y, por ende, la escuela. Mientras la docencia siga siendo percibida como una opción transitoria y de segunda, la formación docente continuará siendo una extensión (y duplicación) de la mala escuela, una inversión inútil y una tarea de nunca acabar, dado el éxodo importante y la rotación que caracterizan hoy a la docencia en muchos países. Los esquemas horizontales de cooperación entre docentes y escuelas, las ideas de desarrollo profesional en equipo y basado en la escuela, han entrado con fuerza en los últimos años en los países en desarrollo, permeando tanto a organismos gubernamentales como no gubernamentales. No obstante, su ejecución en condiciones reales tropieza a me-nudo con serios problemas en cuanto algunas condiciones esenciales permanecen inalteradas.

Intentos por llevar la formación a la escuela (en lugar de sacar a los docentes individuales a centros y encuentros de capacitación), chocan no sólo con problemas de infraestructura y distancia, sino con el problema salarial mismo, pues este

mecanismo elimina el viático, un importante ingreso complementario para muchos docentes y directivos escolares. Las propias nociones de equipo escolar o trabajo colectivo no pueden a menudo materializarse dada la persistencia de esquemas verticales en el interior de la escuela y del sistema escolar, así como del multiempleo y la alta inestabilidad docente que provocan las condiciones salariales y laborales prevalecientes.

Asimismo, en ausencia de toda tradición y de competencias básicas para la tarea, –la elaboración de los proyectos educativos institucionales —hoy generalizados en las reformas escolares— pasa a encargarse a equipos externos, desvirtuándose así el propio sentido y objetivo de éstos. En suma, la formación docente no puede encararse de manera aislada, sino como parte de un paquete de medidas dirigidas a revitalizar la profesión docente y en el marco de cambios sustantivos en la organización y la cultura escolar en sentido amplio. La ausencia de una visión sistémica de la política y el cambio educativos continúa y continuará, como en el pasado, reduciendo la posibilidad de hacer efectivos incluso esos pequeños cambios parciales que pretenden instaurarse.

## Cambio paradigmático en educación- currículo

La educación constituye un ámbito de interés cada vez más creciente, no sólo para los espacios educativos sino también para la sociedad como un todo. Existe acuerdo en considerarla piedra angular del desarrollo de los pueblos. También parece haber acuerdo respecto de la situación de crisis por la cual atraviesa, no sólo nuestro país-llamado en vías de desarrollo-, sino también en los países desarrollados. Se ha avanzado rápidamente en la búsqueda de soluciones a los problemas de la educación, instalando procesos de reforma educacional en diversos lugares. No obstante, los

modelos de reforma aún parecen insuficientes para responder a los desafíos de la sociedad contemporánea.

En esta perspectiva, hay autores que sostienen que la educación requiere de un cambio profundo, a nivel paradigmático, más allá de los ajustes organizacionales, económicos y curriculares que ya vienen ocurriendo. El hombre, sujeto/objeto del quehacer educativo, debe constituirse en el centro de la preocupación refundadora de la educación. Esto significa, incorporar nuevas corrientes de pensamiento, que conciben al hombre de manera más integral, no sólo como sujeto racional, sino también, como un ser con corporalidad, con emociones y que habita en el lenguaje.

Realmente la relevancia que hoy adquiere la educación frente a los cambios propios de este siglo pone de manifiesto su rol protagónico. Nos interesa resaltar también, que plantear el tema de la educación nos lleva a postular la necesidad de encaminarnos hacia una nueva base educativa, que hoy calificamos de emergente, y que ya se viene desarrollando desde distintas fuentes. El tema de la educación se ha tornado en el contexto nacional, no sólo por los elementos mencionados, sino sobre todo porque el gobierno, a través del Ministerio de Educación, ha puesto en práctica una Reforma Educacional, puesto que se considera, a la educación, como un elemento central en el proceso de desarrollo del país. Y además la educación está requerida desde la sociedad, la cultura y desde el campo productivo. Desde esta perspectiva, más que pedir una mejor educación, lo que se pide es otra educación, puesto que los desafíos a los cuales se ve enfrentada, no pueden definir a la reforma como un simple mejoramiento de la calidad, sino más bien, como una propuesta de cambio de cualidad, en donde el factor humano es vital.

Este razonamiento se resume en: (a) baja calidad de la oferta educativa; (b) desactualización (retraso) respecto al avance del conocimiento; (c) poca capacidad de atracción sobre los educandos; (d) desajuste respecto a las necesidades sociales y del campo de la producción. Por la importancia en ese objetivo la educación no puede estar reservada a unos pocos, o a un grupo selecto, sino que ello tiene que estar en manos de todos. Nos parece que ese es el esfuerzo que está detrás de estos análisis que hemos estado destacando y que dan cuenta de la necesidad de enfocar el hecho

educativo como una exigencia de renovación impostergable para el desarrollo humano y colectivo de la sociedad contemporánea. (Jerez y Tarride, 2001)

De acuerdo a lo descrito, se desprende que existe un marco paradigmático en el cual se ha venido desarrollando la educación, condicionándola e impulsándola, que requiere ser explicitado con el objeto de atender a sus principales características, de modo tal que la renovación de la educación que se viene impulsando a través de los procesos de reforma, reconozcan también la necesidad de hacer ajustes a los fundamentos desde donde se constituyen. En definitiva, entendemos que la transformación de la educación exige también cambios paradigmáticos. A propósito de la reforma educacional y de la transversalidad del currículo, conceptos en los cuales convergen buena parte de nuestras aspiraciones de cambio y desarrollo donde afirmamos que se trata de una dimensión que se hace cargo, de modo explícito, de un conjunto de temas considerados tradicionalmente descuidados por la escuela y la sociedad: la democracia, la diversidad, la mirada ecológica, la afectividad y la sexualidad, entre otros.

Es de destacar, que estamos ante un mundo que plantea desafíos radicalmente nuevos y en donde la presencia del acelerado cambio, como producto de las profundas transformaciones, pone al descubierto nuestras incompetencias, planteando al mismo tiempo la inutilidad de nuestras prácticas.

Al mismo tiempo, enfrentamos una época en que nos hallamos confrontados con un conjunto de inquietudes que pertenecen al dominio de la ética. El eje central de la ética es averiguar sobre el sentido de la vida. Es decir, sobre qué significa vivir y cómo vivir mejor. Naturalmente ella está ligada a los valores, puesto que para vivir bien, debemos ser capaces de distinguir entre bien y mal.

Pero la inquietud por los valores surge del desafío por enfrentar el problema del sentido de la vida. Y, precisamente, este es el tema central detrás de la preocupación ética. Como seres humanos estamos obligados a generar sentido, porque como especie no nos basta con nacer y estar arrojados biológicamente a la existencia. Requerimos del sentido de la vida para vivir, porque el día que se nos acaba el sentido, simplemente morimos.

Hoy también es un tiempo de crisis de las grandes narrativas. Si ayer ayudaron a darle sentido a la vida, al concebir proyectos de liberación, de salvación, de justicia social, hoy, o han claudicado, o están concluyendo definitivamente. Si las posibilidades del futuro suponen la educación, ello implica una mentalidad innovadora, es decir una capacidad de hacer ofertas que sean relevantes y diferentes. Esta exigencia surge como una condición imprescindible para poder participar en las conversaciones que están cambiando el mundo.

Sin embargo, en este desafío educativo, lo más importante en el mejoramiento de la enseñanza, se encuentra en quienes se dedican a ella, es decir, los profesores. Ello implica una autoexigencia, o más exactamente voluntad para mejorar la propia formación profesional, una gran imaginación y sobre todo deseos de innovar.

En ese sentido, los educadores tienen como compromiso aprender a ser profesores, que no sólo entreguen conocimientos, sino que sean capaces de hacer surgir en los estudiantes, habilidades y sensibilidades particulares. A su vez, deben dedicar también, un tiempo importante de su quehacer, a aprender permanentemente. Esto supone un entrenamiento que se organiza sobre la base de conversaciones recurrentes y relevantes, en el cual están presentes personas, no sólo del mundo educativo, sino también del mundo político, cultural y social.

Es en estos espacios de entrenamiento en donde comienzan a surgir profesores más efectivos, que abandonan el estilo grave de educar y que privilegian tanto el contenido como la forma. Que se hacen cargo de sus promesas, que producen innovación. Esto supone, en definitiva, comenzar a desprenderse de la certeza que se tiene acerca del modo de impartir educación y poder así acceder, con la mente y el espíritu, a formas distintas de ser profesor.

El gran desafío de la educación es ayudar a generar ciudadanos íntegros, capaces de mirar la vida como un todo. Que sepan aceptar la diversidad, no teman a la discrepancia y que en la aceptación de sí mismo esté la aceptación del otro como un legítimo otro. La educación debe permitir que los educandos sepan asumir sus alegrías y dolores; que sus sueños son posibles en la medida que se dan cuenta que el mundo que desean vivir, se construye con los otros. Sostenemos que la educación

debe ser entendida atravesando todos los ámbitos de la vida, constituyendo nuestro modo de vivir. Pensamos que vivir es educar y educar es vivir.

Por otra parte, una sociedad del conocimiento se perfila como una forma superadora de las actuales, es decir, mucho conocimiento al alcance de todos, distribuido de tal manera que garantice igualdad de oportunidades. Según Tedesco, (1995) es el mas importante porque es el más humano. Porque sólo conoce (aprende) el ser humano, pero también porque el conocimiento tiene virtudes intrínsecamente democráticas. A diferencia de las fuentes de poder tradicionales (la fuerza, el dinero, la tierra) el conocimiento es infinitamente ampliable. Su utilización no lo desgasta sino que, al contrario, puede producir más conocimiento. Un mismo conocimiento, pude ser utilizado por muchas personas y su producción exige creatividad, libertad de circulación, intercambios, críticas constructivas, diálogo. Todas ellas condiciones propias de una sociedad democrática.

A lo largo del desarrollo de la humanidad, el instrumento pacífico más potente para lograr esto ha sido la educación; rompiendo el círculo vicioso de la pobreza ya que es el determinante fundamental de empleo y de allí todos los accesos que la sociedad ofrece. Estamos frente a un mundo en el que el problema son los cambios de paradigmas en todos los aspectos de la sociedad, las reformas educativas se esfuerzan por respetar el modelo clásico escolar introduciéndole nuevos elementos, tratándolo de llevar a su máximo rendimiento pero al no formar parte del modelo original, no tiene suficiente fuerza como para transformarlo; como el modelo de educación conocido en occidente a partir de los comienzos de la era moderna, logro plantearse algunos cambios pero no consiguió tratar de encontrar una propuesta exitosa.

Es por ello, que el nuevo paradigma implica cambiar básicamente la educación conocimiento – docente – alumno pasando de los saberes a las competencias. Esto sólo será posible si tomamos conciencia, rediscutimos y redefinimos los ejes básicos que subyacen al actual modelo de educación, partiendo de las premisas concebidas en el Sistema Educativo Venezolano en los últimos tiempos.

En todo Sistema Educativo, se considera de vital importancia, disponer de un currículo que entre otras cosas, establezca claramente sus objetivos, organice su

basamento teórico, señale orientaciones prácticas para la acción y establezca pautas para la evaluación; tal como lo ha hecho el Estado Venezolano en su compromiso por el mejoramiento de la calidad de la Educación, el cual es un reto que debemos asumir como deber cada uno de los que hemos asumido el compromiso de educar. En busca de clarificar la plataforma que sustenta el Sistema Educativo venezolano en vías de tener una visión compleja y transdisciplinaria; se hace imprescindible el presentar los basamentos contemplados en los postulados curriculares ya que el currículo es parte de la política educativa vinculada directamente con la política de estado; para que realmente nuestra propuesta se manifieste como elemento integrador de la sociedad vinculando así a todos sus actores.

El trabajo que aquí presentamos pretende indicar puntos de coincidencias y divergencias entre el Currículo Básico Nacional que se implementa en Venezuela desde 1997 y el Currículo Nacional Bolivariano que está siendo impulsado por el gobierno actual; primeramente pasaremos a dar un breve pero profundo recorrido de ambos currículos que permita emitir juicios de valor, realizar aportes para mejorar la educación, obtener un análisis crítico, diferenciar lo verdaderamente sustancial del discurso político, identificarse o no con las ideas que los inspiran y dan vida, y reafirmar el enfoque contemplado desde el punto de vista de su concepción con el Ser Humano. Entonces, veremos hacia donde están dirigidas las vertientes de nuestro Sistema Educativo a través de los Diseños Curriculares del Currículo Básico Nacional y del Currículo Nacional Bolivariano que presentaremos a continuación.

## *Currículo Básico Nacional (CBN)*

El Ministerio de Educación propuso un Plan de Acción para reestructurar el Currículo Básico Nacional con un significado de transformación, desde la operacionalidad hasta la gerencia del sector educativo; dada la desvinculación del Nivel de Educación Básica con la formación hacia el logro de una transformación social. El Currículo Básico Nacional ofrece una Educación Integral que promueve: (a) desarrollo afectivo, cognitivo y bio-social; (b) desarrollo general por cuanto

contempla aprendizajes y conocimientos humanísticos, artísticos y científicos de la cultura nacional y universal (c) desarrollo básico porque proporciona la formalidad que deben cumplir los venezolanos según lo pautado por la Ley. La reestructuración del Modelo Curricular esta dirigida hacia el segundo Nivel de aprendizaje por concentrarse la mayoría de la población en edad escolar.

La finalidad del Currículo Básico Nacional en cuanto al Nivel de Educación Básica va orientado hacia la formación integral del educando, para la vida, para el ejercicio de la democracia, para su participación hacia los procesos de transformación. También desarrolla una conciencia ciudadana en beneficio del ambiente, calidad de vida y uso racional de los recursos naturales, no menos de desarrollar las destrezas, capacidades científicas-técnicas-humanísticas y artísticas; también el aprendizaje de disciplinas y técnicas para servir socialmente; así como también, desarrolla las capacidades del ser, conocer, hacer y convivir de cada individuo de acuerdo a sus aptitudes y finalmente para la dignificación del ser.

Este propósito se realiza en tres etapas: la Primera Etapa (1ro, 2do y 3er grado) de Integración porque los ejes transversales de la primera etapa de Educación Básica están integradas con las disciplinas del saber desarrolladas en el contexto de las áreas académicas. La Segunda etapa (4to, 5to y 6to grado) mantiene los ejes interrelacionados con las áreas del conocimiento en vías de tomar su propia naturaleza y la Tercera etapa (7mo., 8vo y 9no grado) es de Independencia. Dentro de las características del Diseño Curricular se contemplan:

- Acción Constructivista de Aprendizaje e intervención pedagógica a través de un Proceso de Reflexión sobre la práctica Educativa con los Proyectos Pedagógicos de Plantel y de Aula.
- Visión holística, integral y sistémica sustentada en teorías del Aprendizaje fundamentada en los principios del Humanismo, Teoría Genética de Jean Piaget, Teoría socio-cultural de Vigotsky, Aprendizaje Significativo de Ausubel, Teoría del procesamiento de la Información y la teoría Nerofisiológicas y Constructivismo.

- Participación en la formulación del Diseño Curricular de todos los sectores del quehacer educativo (Maestros, Directores, Supervisores, Padres y Representantes, Universidades, Gremios Docentes, Sociedad Civil y Medios de Comunicación).
- Proceso de mejoramiento permanente y progresivo, realiza adaptaciones curriculares en atención a las necesidades del Estado, considera las características de la comunidad y de las condiciones reales en las que se desarrolla el proceso educativo lo que indica su flexibilidad.
- Genera Aprendizaje Significativo, mediante la organización del conocimiento por tipos de contenido; incluyendo contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estrechando la relación de las capacidades cognitivas (intelectuales, motrices y afectivas).

*Ejes Transversales del Currículo*

La transversalidad se asume como mecanismo de integración en los contextos escolar, familiar y socio cultural. Estos ejes constituyen temas recurrentes que emergen de la realidad y que están entretejidos en cada una de las áreas del currículo. Son cuatro ejes en la primera etapa de educación Básica y cinco ejes en la segunda etapa. Ellos son: (a) Lenguaje: Considera la lengua oral y escrita, para lograr la integración de los alumnos como seres sociales dentro de un contexto determinados por la comunicación y comprensión. (b) Desarrollo del Pensamiento: Se desarrolla la propia humanidad y la capacidad de pensar (c) Valores: El respeto por la vida, libertad, solidaridad, honestidad, identidad nacional y perseverancia (d) Trabajo: El hacer es el componente primordial. (e) Ambiente.

Hay que insistir en el hecho de que el enfoque transversal no niega la importancia de las disciplinas, sino más bien obliga a una revisión de las estrategias aplicadas tradicionalmente en el aula al incorporar el currículo, en todos sus niveles, una educación significativa para el niño a partir de la conexión de tales disciplinas con los problemas sociales, éticos y morales presentes en su entorno.

*Bases Conceptuales del Diseño Curricular*

- *Base Filosófica:* La filosofía reflexiona sobre los valores y fines de la educación, para establecer prioridades, en las dimensiones del aprender a SER-CONOCER-HACER-VIVIR JUNTOS. La escuela debe enseñar una nueva fundamentación moral como solución a los problemas sociales. Adquirir su autonomía y trabajar por proyectos flexibles que relacionen los contenidos con la realidad y estén sujetos a una evaluación continua. La escuela como órgano social, para adecuarse a las nuevas exigencias de la sociedad post-moderna, debe asumir el reto colaborando con la familia y la comunidad. La familia genera dinámicas internas que se reflejan en comportamientos (autoestima, tolerancia, comprensión, cooperación) que influyen en la actuación del alumno en la escuela.

En síntesis es en el seno de la familia donde se desencadena el proceso de descubrimiento del otro. La humanización, concebida como crecimiento interior del individuo en el punto donde se cruzan libertad y responsabilidad (UNESCO). La escuela fortalece continuamente este proceso. El currículo debe ser flexible, centrado en el alumno y en su contexto sociocultural, tomar en cuenta sus necesidades, intereses y aspiraciones, y a partir de esta descripción seleccionar los contenidos, para integrarlos vertical y horizontalmente y dinamizar el proceso a través de los ejes transversales, a través del consenso y negociación. El método debe ser activo, flexible y reflexivo, basado en la libertad democrática, que le permite al alumno expresarse libremente, disentir, investigar (teniendo presente siempre que comparte su espacio en el cosmos).

La evaluación dentro de una dinámica constructivista debe significar un cambio en el *Qué, Para Qué, Cuándo y Cómo Evaluar*. La evaluación dejará de ser un instrumento de castigo, para convertirse en estímulo, reconocimiento, regocijo y motivación a la convivencia. Debe comunicarse para despertar la conciencia, el compromiso y voluntad para participar más activamente en los proyectos individuales y colectivos. De esta manera, la relación docente-alumno genera un despertar ético

que los fortalece. Mediante interacciones constructivistas en el contexto sociocultural, el docente va interviniendo cooperativa y socialmente.

- *Base Sociológica:* El cambio social, político y económico que se ha venido desarrollando en el sistema capitalista requiere de la sociedad la aplicación de conocimientos. Se hace necesario la construcción de una Sociedad del Conocimiento para estar en condiciones de asumir retos a corto plazo. Por lo tanto, el aprendizaje debe ser permanente; así que el compromiso de educar es una tarea que transciende lo estipulado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes; ya que lo que recibe el niño fuera de la Escuela a través de medios informativos es algo que no se puede descartar. Es entonces, donde se conjugan diferentes sectores de la Sociedad como es la familia, los medios de comunicación y la iglesia a fin de coordinar los esfuerzos con otros agentes sociales.
- *Base Psicológica:* Para entender el hecho educativo es imprescindible realizar un abordaje multidisciplinario, debido a la complejidad que presenta. La psicología es una de las ciencias que debe dar su aporte para comprender el fenómeno ya que ella puede explicar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. El marco de referencia psicológico que sirve de base al nuevo currículo de Educación Básica es el constructivismo, debido a que permite incluir los aportes de diversas teorías psicológicas que participan de muchos principios comunes. Básicamente el constructivismo postula que toda persona construye su propio conocimiento, tomando de su ambiente los elementos que su estructura cognoscitiva sea capaz de asimilar.

El mismo principio de construcción es válido para el afectivo, es así como, mediante interacciones constructivistas con objetos de su medio, pero sobre todo con otras personas, el alumno se va desarrollando como un ser autónomo, moral, social e intelectual. Este proceso de interacción de los seres humanos con su entorno va a estar mediatizado, desde que nace, por la cultura; y esta mediación va a permitir, tal como lo afirma Vygotski, el desarrollo de los procesos psicológicos superiores que caracterizan la especie: Pensamiento, Memoria, Lenguaje, Anticipación del futuro, entre otros.

El alumno, en un *determinado* momento, tendrá la capacidad de ejecutar tareas, dar respuestas o solucionar problemas por sí mismo, sin ningún tipo de ayuda; ello representa su zona de desarrollo real. Sin embargo, podrá alcanzar con ayuda de un adulto, un compañero o un grupo de compañeros más avanzados, una serie de conductas que no podría manifestar sin esa ayuda. Este espacio de acción es denominado por Vygotski "Zona de desarrollo próximo potencial".
El concepto anterior es de mucha importancia, pues concede al docente un rol protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje. El docente es la persona encargada de organizar el ambiente educativo para que los alumnos construyan su conocimiento y es, a la vez, el mediador de sus aprendizajes. Siendo uno de los objetivos primordiales del nuevo currículo el educar para la vida (Odremán), los ambientes educativos deben presentar semejanza con la vida y no estar desconectados y serles extraños.

Para tener conexión con las vivencias diarias del alumno fuera de la escuela, es imprescindible que la familia y la comunidad interactúen con la institución escolar, lo cual se ve favorecido por la posibilidad que brindan los proyectos de plantel y los proyectos de aula. Estos permitirán al alumno, vincularse con su historia, su espacio, su gente, en fin, con su cultura y con ello plantear la base para alcanzar su dignidad y que sus aprendizajes sean significativos.
La Psicología puede aportar a la educación una serie de conocimientos. Entre ellos, el desarrollo evolutivo de la persona que transita la primera etapa de la educación Básica es de los más relevantes. Ese desarrollo se contempla a continuación, aclarando que si bien se exponen por separado el desarrollo cognitivo, el del lenguaje y el socio –afectivo- moral, se da por descontado que el desarrollo humano es un proceso global donde las diferentes áreas se desenvuelven simultáneamente y se influyen mutuamente para dar como resultado la personalidad de un individuo.

- *Base Pedagógica:* Si se considera una visión pedagógica totalizadora de la educación, puede afirmarse que sus fines o funciones inherentes lo constituyen la adaptación, la socialización y la endoculturización, así como también la creación y transformación cultural y la integración personal como parte de la misión renovadora,

innovadora y transformadora que la educación debe cumplir. Estas consideraciones apuntan a la promoción del desarrollo como fin último de la educación.

Para lograr este desarrollo humano de los agentes involucrados en la educación (alumno-docente-familia-comunidad) es necesario tener una visión clara del hombre o persona en sus dimensiones filosóficas, psicológica, y pedagógica. En lo referente a la dimensión pedagógica, se propone analizar y redimensionar el hecho educativo como un proceso interactivo-constructivo, en el cual la relación docente-alumno y contenido crea condiciones para el encuentro entre el deseo de enseñar del docente y el deseo de aprender del alumno, en un espacio social, cultural e histórico específico.

La incorporación de los ejes trasversales al currículo obliga a una revisión de las estrategias didácticas aplicadas tradicionalmente para el desarrollo de los objetivos, esto requiere del docente una evaluación formativa permanente para conectar las disciplinas presentes en los ejes. Considerar los problemas comunicacionales, laborales, sociales, éticos y morales presentes en su entorno, lo que permitirá abordar al alumno con todas sus circunstancias y concebir el acto educativo como un hecho holístico.

Las redes de escuela, los proyectos pedagógicos de plantel y los proyectos de aula constituyen la concreción de este Proyecto educativo Nacional que permite dinamizar la vida de las escuelas, formulando y evaluando permanentemente los proyectos propios y la adaptación a los proyectos propuestos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Lo expuesto anteriormente supone concebir, en el acto educativo, una relación alumno-docente dentro de un clima de respeto hacia ambos actores del proceso, reconociendo y valorando su individualidad, al concebir el proceso de aprendizaje como un acto globalizador e interdisciplinario, que considera los acervos que ofrecen la familia y la comunidad en las cuales está inmerso. Esta relación promoverá una educación para la libertad, la democracia, la responsabilidad y la autodisciplina, aceptando las particularidades de cada contexto educativo para responder a las exigencias que la vida social cambiante demanda.

## Currículo Nacional Bolivariano (CNB*)*

El currículo Nacional Bolivariano forma parte del nuevo Diseño Curricular del Sistema Educativo Venezolano; el cual se describe como de gran envergadura debido a que se sustenta en datos históricos, pedagógicos, filosóficos, sociales, culturales, psicológicos, políticos, metodológicos, científicos y humanísticos que servirán de fundamento para la formación integral de niños, niñas, jóvenes, adultos, adultas que hacen vida académica en cada sub-sistema del currículo. Su formación esta dirigida hacia el nuevo ser que tanto requiere el país en estos momentos de cambio.

El mismo está impregnado de valores tales como la libertad, la igualdad, la fraternidad, la justicia, la paz, el bien común, la cooperación y la unidad del continente americano, con los cuales se cimentó la independencia de Venezuela en el año 1811, fundándose así la Primera República.

Por ello, el Currículo Nacional Bolivariano fue concebido mediante un trabajo grupal, formado por expertos en la materia, así también por información recabada de congresos, encuentros, talleres, entre otros. De igual manera, está centrado en los pensamientos de ilustres personajes que dejaron huellas imborrables en Venezuela y América, tales como: Simón Bolívar, Francisco de Miranda, Ezequiel Zamora, Simón Rodríguez, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán, Paulo Freire y José Martí, entre otros.

Está estructurado en: Pilares de la Educación Bolivariana, Subsistemas (Educación Inicial, primaria, secundaria, especial, intercultural y educación de jóvenes adultos y adultas), junto con sus orientaciones teóricas (legales, filosóficas, epistemológicas, sociológicas y educativas), orientaciones organizativas (Ejes integradores, perfil del maestro y de la maestra, perfil del egresado y la egresada) y las orientaciones funcionales (áreas el aprendizaje, componentes, mallas curriculares, organización y evaluación de los aprendizajes).

Tiene por objetivos los siguientes: (a) Direccionalidad: Darle una dirección a los aspectos históricos, políticos para la formación de los individuos, con identidad socio-cultual. (b) Construcción del conocimiento: Implica caracterizar la realidad

para su transformación. (c) Independencia Cognitiva: A fin de obtener un pensamiento crítico, auto-crítico y reflexivo. (d) Fomentar los valores en el ciudadano, como son las actitudes, valores de libertad, cooperación, solidaridad y convivencia. (e) Fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador; así como también la reflexión crítica, la participación ciudadana y los sentimientos de a mor a la patria, leyes y trabajo.

*Pilares de la Educación Bolivariana*

La Educación Bolivariana está conformada por Pilares flexibles y orientadores de las áreas de Aprendizaje y los ejes integradores, facilitando las experiencias dentro y fuera del recinto educativo; dichos pilares se especifican a continuación:

- Aprender a crear: Dirigido hacia el respeto del equilibrio ecológico que debe mantener el educando en cuanto a su originalidad e innovación y la aplicación de ideas creativas en función de un desempeño personal y académico. Para el fomento de la creatividad del educando se relaciona en un contexto histórico-social y académico. La intención es la promoción del nuevo republicano y la nueva republicana con autonomía e ideas revolucionarias
- Aprender a convivir y participar: Propicia la participación ciudadana, la sociabilidad como objetivo de la educación, sin exclusiones donde cada uno de los miembros del hecho educativo puedan expresar sus ideas libremente; también se propicia con este pilar la discusión, interacción, la controversia hacia la coincidencia de significados en función del mejoramiento de la comunidad.
- Aprender a Valorar: Se contempla el hecho de que el ser humano dejando su individualismo y a través de la toma de conciencia, podrá promover el desarrollo de habilidades a partir de la ética-social y la valoración de sus acciones implicando lo inmerso en la democracia; utilizando como estrategia principal la dialéctica, la crítica, el intercambio dialógico; así como el trabajo voluntario y el don de servicio.
- Aprender a reflexionar: Se promueve la formación de un nuevo ser humano con sentido crítico, reflexivo, participativo con cultura política bien fundamentada y compromiso social y una visión realista del país. La creación de espacios para la

reflexión y discusión que lleven a una calidad de vida acorde con las necesidades de la población. Este pilar también promueve el Aprender a conocer que le permita al nuevo republicano y nueva republicana adentrarse más en el campo de las ciencias y la tecnología; así como la valoración de la cultura, regional, nacional e internacional.

### *Bases Teóricas del Currículo Nacional Bolivariano*

Este currículo ha sido producto de una constante evolución que desde hace mucho tiempo se ha ido gestando en el Sistema Educativo Venezolano, hacia la recuperación de sus ideales, la cultura y los valores que de alguna u otra manera permiten la transformación que cada uno de los ciudadanos y ciudadanas de Venezuela necesitan para optimizar su calidad de vida, plenamente.

En la actualidad, este modelo denominado Sistema Educativo Bolivariano (SEB), se encuentra en una etapa de profundización, debido a los cambios que poco a poco han venido ocurriendo en la búsqueda de respuestas que florecen a medida que se van construyendo esos conocimientos que la nación necesita, pues el proceso de aprendizaje en todas las áreas del saber es lo que va abrir nuevos caminos, de acuerdo a las necesidades e intereses de la nueva República. Este diseño educativo tuvo su origen en la Constituyente Educativa del año 1999 cuando se delineó lo que anteriormente se llamó Nuevo Diseño Curricular o Currículo Básico Nacional (CBN) en el año 1997 plasmada en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) dos años más tarde. Allí se observaron los primeros vestigios de lo que sería la futura Educación Bolivariana.

Entonces, es a partir del año 2002 que el SEB es una realidad cuando por fin las políticas, los planes, programas y proyectos están centrados en la inclusión, permanencia, prosecución y la cobertura de todos y todas quienes aspiren seguir sus estudios, bajo los principios constitucionales. Pero es en el año 2007 cuando se consolida el SEB, mediante la elaboración de una propuesta curricular que materialice las condiciones y realidades de la sociedad venezolana.

Este nuevo modelo, impregnado de las ideas de grandes personajes ilustres como lo son: Simón Rodríguez, Simón Bolívar y Ezequiel Zamora, los pedagogos Luís Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán, Paulo Freire y José Martí, entre otros. La plataforma teórica que da fundamento al Currículo son las siguientes:

- *Orientaciones Legales:* Basado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en sus Artículos 3; 75; 78; 81 102 ; 103; 107: 108; 111 y 121 (CRBV, 1999), en la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente (LOPNA) en sus Artículos 15; 29; 32; 38; 55 y 81. Cabe señalar que cada uno de estos artículos establecen sus propias ideas al abarcar lo que es una sociedad democrática, participativa, llena de valores humanos, con respeto a la diversidad y la pluralidad, donde el Estado se compromete a controlar y sostener las instituciones responsables para que este proceso educativo se lleve a cabo de la mejor manera posible.

- *Orientaciones Filosóficas:* Los ideales de los grandes héroes de la independencia venezolana han servido de marco referencial para construir estas bases, llenas de libertad, justicia, originalidad y emancipación como valores esenciales. También, el empuje que tiene el abordar las propias raíces, la concepción neo- humanística, ambientalista e integracionista es lo que le da vida y energía al proceso, esperando la formación del nuevo ciudadano y nueva ciudadana venezolanos, con una visión de que son habitantes y guardianes de un mundo global y listos para la producción, con creatividad y sabiduría para aportar soluciones en pro de una mejor calidad de vida.

- *Orientaciones Epistemológicas:* Que le permiten al educando consolidar sus saberes de manera inter y transdisciplinaria, mediante sus propias experiencias y tomando en cuenta la realidad del contexto. El niño, la niña, el joven, la joven, el adulto y la adulta serán los que impulsen y establezcan los retos, asuman sus compromisos, constituyan sus potencialidades, superen sus propias dificultades, confronten el cambio, de manera autónoma y frente a la complejidad de la vida actual. Por ello, la educación bolivariana promueve otras alternativas de aprendizaje; tales como, la experiencia, transformación, por descubrimiento y por proyectos.

Todos ellos necesarios para fortalecer el desarrollo integral del nuevo ser que requiere el país y el mundo.

- *Orientaciones Sociológicas:* Sustentada de acuerdo a los ideales sociales enmarcados en los pensamientos de Simón Bolívar, Simón Rodríguez, Francisco de Miranda y Ezequiel Zamora, en el logro de la refundación de la nueva República, con espacios de libertad, justicia social, fraternidad e igualdad, mediante la educación como pilar fundamental y sin olvidar los agentes socializadores, tales como la familia, la escuela, la comunidad, la iglesia, lo medios de comunicación, entre otros. Por ello, la nueva escuela tiene la intención de formar una ciudadanía con visión integracionista, cooperativista, solidaria, promotora de la libertad para el mundo entero, con creatividad y la participación activa de los miembros a la vida pública y política del país. Se reconoce abiertamente que la sociedad es una gran escuela formadora de ciudadanos y ciudadanas, emprendedores y productores de ciencia y tecnología para el logro de la transformación social.

- *Orientaciones Educativas:* Construido sobre el pensamiento de los grandes maestros de América: Simón Rodríguez, José Martí, Paulo Freire, Luís Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán y no podía faltar el ideario del Libertador Simón Bolívar como pieza fundamental. Para estos pensadores, la educación es un proceso social que se desarrolla colectivamente y emerge de las raíces de cada pueblo y en donde se fundan los ideales liberadores, creadores, transformadores, reflexivos, participativos, patrióticos, legales y productivos, en pro del desarrollo endógeno de los pueblos. Entonces, la escuela debe dar respuesta a la sociedad, construyendo los conocimientos necesarios y darles operatividad para optimizar la calidad de vida del soberano.

### *Semejanzas entre el Currículo Básico Nacional y el Currículo Nacional Bolivariano*

- Poseen naturaleza sistémica, flexible e integral.

- Han sido consensuados, producto de la participación de diferentes actores del proceso educativo: maestros, directores, supervisores, padres y representantes, gremios, entre otros.
- Se sustentan en ejes que se integran a todos los otros componentes de Diseño.
- Se adaptan a las necesidades particulares de la localidad
- Consideran las características, intereses, necesidades y problemas de los alumnos, de los docentes y de la comunidad, así como las condiciones reales donde se desarrolla el proceso educativo.
- Ofrecen oportunidades de participación a todas y todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## *Diferencias entre el Currículo Básico Nacional y el Currículo Nacional Bolivariano*

### *Currículo Básico Nacional*

Centrado en la escuela, planteando la formación desde una perspectiva organizativa del aprendizaje, que involucra la institución escolar en todos sus aspectos. Se organiza en niveles y etapas del aprendizaje. El primer nivel es preescolar, el segundo nivel es Educación Básica, considerando 1ra etapa desde 1ro. a 3er. Grado, 2da. Etapa desde 4to. a 6to. Grado y 3ra. Etapa desde 7mo. A 9no. Grado y el tercer nivel es Educación Diversificada. Se sustenta en los ejes trasversales: lenguaje, desarrollo del pensamiento, valores, trabajo y ambiente.

### *Currículo Nacional Bolivariano*

Centrado en el ser humanista, social, ambientalista, participativo, protagónico y corresponsable. Se organiza en subsistemas educativos interrelacionados entre si, considerando Educación Inicial Bolivariana que comprende dos niveles el nivel maternal y el nivel preescolar, Educación Primaria Bolivariana que comprende desde 1ero. a 6to. Grado, Educación

Secundaria Bolivariana, con dos alternativas de estudio que son Liceo Bolivariano y Escuelas Técnicas Robinsonianas y Zamoranas, Educación Especial, Educación Intercultural y Educación de Jóvenes Adultos y Adultas.

Se sustenta en los ejes integradores: ambiente y salud integral, interculturalidad, las tecnologías de la información y la comunicación y trabajo liberador. Se justifica una modificación o sustitución del Currículo Básico Nacional, para poder adaptarlo al nuevo marco legal, que se ha ido construyendo, después de la aprobación de una nueva Constitución Nacional en el año 1.999.

El Currículo Básico Nacional, posee una estructura que facilita el trabajo del personal docente, ya que clasifica los contenidos, sugiriendo específicamente líneas de acción que pueden utilizarse para manejarlos, y propone indicadores de evaluación que ayudan a verificar los logros. El Currículo Nacional Bolivariano amplia la variedad de proyectos, con lo cual se pueden abordar contenidos que eran muy difíciles de tratar únicamente con los Proyectos Pedagógicos de Aulas. Da ideas claras de trabajar la complejidad y facilita la transdisciplinariedad propuesta por Morín en sus trabajos.

Los Currículos reflejan las ideas y concepciones de la sociedad que poseen en un determinado momento los gobernantes de turno. De esta manera se introducen cambios que se creen convenientes para mantener los sistemas políticos. El Currículo Nacional Bolivariano se presenta como una alternativa de socialización, en un ambiente donde el individualismo protagoniza, los más importantes espacios. Este currículo centra sus líneas de acción en el trabajo contextualizado bajo el enfoque de un estudiante multidimensional, un ser viviente que posee características propias e individuales biológico, dispuesto a ser un ser un ser humano integral que aprende de manera integral para y por el contexto donde vive.

Existe una notoriedad en que ambos Currículos consideran la parcialidad de dirigirse al ser Humano desde el punto de vista del género (niños-niñas, adulto-adulta, revolucionario-revolucionaria). En sentido paradójico existe una precondición del género desde el mismo momento del nacimiento en donde el Ser es sustituido por el

género y esto se mantiene en todo el Sistema educativo; se podría inferir que no prevalece el sentido biológico natural sino prevalece más bien una particularidad histórica cultural adquirida socialmente, donde los términos hembra y varón sustituyen a la condición superior como persona humana, trayendo esto consigo una indefinición y vaguedad precedida por una búsqueda incesante de un hombre nuevo capaz de hacer transformaciones sociales; un ser humano integral transdisciplinario, búsqueda esta que se queda en una presunción ya que existe una desvinculación de la totalidad del conocimiento por la fragmentación originada dada la parcialidad de cada disciplina. Por lo tanto, es totalmente evidente que nuestra Educación está concebida para educar al género más no para conocer la Esencia como Ser Humano, y quizás de aquí parta una de nuestras premisas más importantes en función del Desarrollo Humano.

## Desarrollo Humano y Aprendizaje

A partir de la década de los 90 surgió una concepción del Desarrollo Humano (Pérez, Ramos y Achón, 2007) como un método general para establecer distintos niveles del bienestar humano en todos los aspectos de la vida; el mismo enfatiza en poner a la persona, sus necesidades, aspiraciones y capacidades en el centro del esfuerzo del desarrollo: su propósito esta resumido en su eslogan: Desarrollo de los seres humanos, para los seres humanos, por los seres humanos.

Existen sin duda una serie de características que median a la hora de tratar de definir qué se entiende hoy por desarrollo humano y que derivan en cuatro consideraciones importantes:

- El desarrollo humano se centra directamente en el progreso de la vida y el bienestar humano, es decir, en una valoración de la vida.
- Se vincula con el fortalecimiento de determinadas capacidades relacionadas con toda la gama de elementos que una persona puede ser en su vida; en la posibilidad de que todas las personas aumenten su capacidad humana en forma plena

y den a esa capacidad el mejor uso en todos los terrenos ya sea en el cultural, económico o el político; es decir fortalecimiento de capacidades.

- El desarrollo humano tiene que ver con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo.
- Por último está asociado a la posibilidad de que todos los individuos; sean sujetos y beneficiarios del desarrollo, es decir, con su constitución como sujetos.

Estas características perfilan la compresión del desarrollo humano; la valoración de la vida, la insistencia en la puesta en marcha de las capacidades humanas, el bienestar; todo en el contexto de la vivencia de las libertades civiles y además asumiendo a los individuos como sujeto de desarrollo.

Del obstáculo como barrera del desarrollo a los obstáculos como vectores del desarrollo: Los obstáculos dejan de ser barreras, impedimentos para convertirse en oportunidades que deben ser tenidas en cuenta como una de las condiciones del desarrollo.

De los modelos impuestos a los modelos participativos: De los modelos de desarrollo invasivos o extrapolados a pequeños cambios y transformaciones graduales que tienen su origen, medio y fin en los actores del desarrollo humano.

Del conocimiento al reconocimiento: El desarrollo humano es sobre todo reconocimiento de capacidades ocultas, de actores invisibles, de procesos en marcha, de articulaciones viables que habitualmente persisten en la penumbra.

De los énfasis economicistas a la interacción entre aéreas: La mimesis del desarrollo con la economía ha dado paso a una mayor interacción entre las diversas áreas de la vida social.

De la homogeneidad a la heterogeneidad del desarrollo: Una de las experiencias más interesantes a las que se enfrentaran hoy las propuestas de desarrollo es la existencia de mezclas, de sociedades cada vez más heterogéneas.

De las poblaciones objetivo a los sujetos: Uno de los traslados mas radicales en las comprensiones del desarrollo ha sido el abandono de la simple idea de usuario o beneficiario para convertirlos en sujetos; durante décadas los planes de desarrollo se

construyeron en la lejanía de quienes se llamaban usuarios hoy han pasado a ser actores.

Podemos decir que el desarrollo humano es un concepto holístico dado que abarca múltiples dimensiones en el entendido de que es el resultado de un proceso complejo que incorpora factores sociales, económicos, demográficos, políticos, ambientales y culturales, en el cual participan de manera activa y comprometida a los actores sociales.

El centro de desarrollo humano deber ser el ser humano y básicamente la ampliación y potenciación de sus capacidades, situándose en la perspectiva psicológica en la que se explica la formación de la personalidad como nivel superior del desarrollo psicológico del sujeto y sus determinantes socioculturales; donde la educación juegue un papel en el desarrollo humano, donde el sujeto es educado y que aprende a desarrollarse y auto desarrollarse. Realmente el término es tan amplio como la perspectiva de su abordaje. En un sentido genérico el desarrollo humano es la adquisición de parte de los individuos, comunidades e instituciones, de la capacidad de participar efectivamente en la construcción de una civilización mundial que es próspera tanto en un sentido material como espiritualmente.

La forma específicamente humana de aprendizaje es siempre un proceso interactivo, mediado por la existencia de una cultura que se va haciendo propia, la existencia de los otros y de uno mismo. Existe aquí una unidad dialéctica entre aprendizaje y desarrollo; de allí que el aprendiz facilita, propicia y se manifiesta como fuente de desarrollo, va delante y abre camino. Cada nuevo nivel de desarrollo es el resultado y punto de partida para los continuos que el sujeto realiza en su vida.

El aprender es un proceso de cambios dados en el devenir histórico, en nuestra historia individual, el aprendizaje puede ser concebido como un proceso activo, personal, de construcción y reconstrucción de conocimientos, de descubrimientos del sentido personal y de la significación vital que tiene ese conocimiento.

Por su parte, las teorías de Aprendizaje que han sido eslabones importantes para comprender las etapas por las que transita el individuo, y que conllevan a enfoques desde las posturas educando y educado han mostrado realidades que en el presente

hacen falta retomar y dar una consideración en aras de una construcción total, ya no fragmentada. Desde una mirada crítica a la actual situación social de desarrollo a nivel planetario, término que asumimos con base a la dialógica que nos brinda la oportunidad de conciliar, en función de la interdisciplinariedad, las ideas de Vigostky (1932) gran epistemólogo parten de un enfoque histórico social que hay que considerar. Es por ello que el constructivismo es un pilar fundamental en esta Investigación ya que partir de lo existente forma parte de una integración de las partes; y más aún partir de postulados que tienen sus bases en las teorías de Piaget, Vigotsky y Ausubel donde se propone que el individuo construya su propio conocimiento, en el cual el docente es sólo uno más que aprende y asesora a otro.

Según Vigotsky; el ser humano es una consecuencia de su contexto; el aprendizaje se desarrolla en contacto con otros. Plantea que la Zona de desarrollo próximo es la distancia intermedia entre el desarrollo real y desarrolla potencial y donde desarrollo potencial es recorrido máximo de conocimientos gracias a la ayuda de otros. La realidad en casi todos los sistemas educativos, inspirados en el modelo occidental logran cautivar a los alumnos ya que las actividades son representadas en su desarrollo psicológico general y donde a partir de los diez años los contenidos van siendo mas académicos y se produce una clara pérdida de interés por parte de los alumnos y con la entrada de la adolescencia se intensifica y se produce una ruptura muy pronunciada entre los intereses habituales del alumno y los contenidos escolares.

El alumno suele tener mayor capacidad cognitiva que edades anteriores ya que va adquiriendo conocimientos mayores que en edades tempranas; el fracaso escolar suele estar muy conectado a este fenómeno de desconexión entre la actividad habitual del alumno y el contenido de lo que se les ofrecen en las escuelas ya que cada vez es mas formalizada y menos relacionada a la vida cotidiana. Las condiciones sociológicas y culturales de los diferentes medios pueden imponer algunos cambios y restricciones ya que es una visión simple y reducida a los constantes sistemas educativos, ya que dicho problema consiste en que la mayoría de las sociedades contemporáneas han emprendido reformas educativas, porque entre otras razones,

existe una enorme distancia entre las expectativas de los alumnos pueden y tienen interés por aprender y lo que les presenta la institución.

Es por ello que el constructivismo juega un papel importante, porque es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos; no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia del día a día; ya que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. El mismo lo podemos afianzar en instrumentos de construcción de esquemas con la cual se construye la relación del alumno con el medio que lo rodea donde el esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

Por otra parte, la inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas; en el desarrollo de la inteligencia y su construcción social; el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura; donde todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc,) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan; ya que se ha comprobado que el alumno aprende de formas mas eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros.

Según la teoría de Piaget muestra que en el desarrollo cognitivo existen regularidades y que la capacidades de los alumnos no son algo carente de conexión, sino que guardan una estrecha relación unas con otras; la capacidad de comprensión y aprendizaje de la información nueva esta determinada por el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto y que existe demasiada discrepancia entre la información nueva y sus esquema y que lo que cambia a lo largo del desarrollo son las estructuras, pero no el mecanismo básico de adquisición del conocimiento.

La asimilación esta determinada por los procesos de acomodación y viceversa; el equilibrio se produce cuando se ha alcanzado una uniformidad entre las discrepancias de la información nueva que hemos asimilado y a información que ya tenemos y que no hemos acomodado.

El estadio sensoriomotor se extiende desde el nacimiento hasta el final de los años de vida; el niño pasa del comportamiento reflejo que se supone una compleja diferencia entre el yo y el mundo a una organización intencionada y coherente de sus actuaciones puramente prácticas; es decir, sin actividad representativa organizada; una vez que la mente del niño comienza a manejar objetos que son constantes, aunque cambien de aspectos, empezara a atender que los objetos se pueden representar mediante otros objetos o incluso mediante sonidos o dibujos. Supone la entrada del niño en un mundo de constancias entre los objetos que le rodean y sus referentes externos, el desarrollo de las nociones de tiempo, espacio y cantidad en los niños pequeños sigue una evolución paralela a la de su inteligencia práctica.

El estadio de las operaciones concretas suele estar dividido en dos: La primera entre los dos y los siete años; donde el alumno va a reconstruir en el plano verbal todas las adquisiciones conseguidas durante el estadio sensoriomotor. Y el segundo entre los 7 y 12 años, que aparece la capacidad de conservar, clasificar, seriar y resolver problemas que impliquen nociones científicas similares.

El estadio de las operaciones formales; el adolescente adquiere un mayor poder de la abstracción y el razonamiento adquiere un carácter hipotético deductivo; el alumno es capaz de razonar sobre meras conjeturas y las somete a la comprobación experimental, sacando conclusiones; la educación no sólo tiene el objetivo de trasmitir contenidos, sino también de enseñar a pensar.

El aprendizaje en este sentido, depende del nivel de desarrollo cognitivo del alumno; no cabe la menor duda de que el profesor debe tener en cuenta la capacidad general del alumno de las distintas edades. Vigotsky afirmaba que el aprendizaje también es motor del desarrollo cognitivo y no sólo a la inversa, el aprendizaje es un proceso constructivo interno, el profesor va depositando información en la mente del alumno y este le va almacenando mas o menos ordenadamente.

Comprender y aprender la adquisición de conocimiento por parte del alumno debe basarse en la compresión, es decir, en el establecimiento de relaciones significativas entre la información nueva y la que posee. Desde la posición constructiva se han criticado enormemente los ejercicios repetitivos carentes de

significado para el alumno, aunque resulta esencial para consolidar determinados conocimientos.

Las capacidades de un individuo no se agotan en lo que pueda hacer por si mismo, sino también con la ayuda de otro individuo más capaz. La acción social es favorecedora del aprendizaje, no sólo de forma indirecta sino de forma directa produciendo conflictos cognitivos mediante lo discursivo y el intercambio de opiniones; la motivación es un aspecto mas del comportamiento humano ya que necesita estar motivado para mantenerse en el tiempo; la motivación es un elemento esencial para la buena marcha del aprendizaje escolar; un potencial motivador que en cualquier caso resulta considerable se diferencia en el estilo motivador que utiliza el profesor para con sus alumnos; el conocimiento del estilo motivacional de las personas que aprenden se apoyan en sus atribuciones es causales, es decir, en la representación que se hacen acerca de la relación causal que existen entre su esfuerzo y el resultado que logra la tarea.

Los alumnos con motivación intrínseca tenderán a realizar actividades mediante incentivos de carácter interno, mientras que los que posean una motivación extrínseca necesitarán más incentivos externos, ya sean materiales o sociales.

El constructivismo y el aprendizaje significativo dada a que la condición de ser racional y que el hombre por naturaleza es un ser curioso y posee un cerebro privilegiado entre las otras especies evoluciona tanto en su desarrollo psicomotor como en la conformación de su estructura cognoscitiva, permitiéndole mejorar sus condiciones de vida. Podemos concluir que el constructivismo es la respuesta al conformismo latente entre el docente y el alumno si este sabe formar y encaminar los conocimientos y aprendizajes de manera productiva y se basa en aprender, ya que tiene la capacidad de adquirir conocimientos y así poder expresar sus ideas mediante el aprendizaje y así poder resolver sus propias dudas, ya que irá obteniendo experiencia para logar sus objetivos mediante la ayuda del docente.

Torroella G. (2003), aborda un enfoque actual d educación para la vida o pedagogía del ser que aprende, al desarrollo o integral de la personalidad, de las potencialidades del hombre y de la plenitud humana. Se caracteriza por principios

rectores: la educación centrada en el alumno, en su atención y comprensión; el respeto, aceptación y amor al educando, como actitud fundamental del educador; la vitalización de la escuela, su vinculación con la vida en el doble sentido de abrir, de llevar la escuela a la vida y traer e introducir la vida en la escuela, la escuela como un taller para la vida, para la vida naciente y creadora.

Finalmente la educación para la vida esta orientada hacia la comunidad, hacia la sociedad, para una convivencia armoniosa y cooperativa, para promover la responsabilidad y la conducta pro social. La escuela como institución esta llamada a promover varios tipos de aprendizaje:

- Orientar y estimular el aprender a vivir consigo mismo, aprender a vivir con los demás, aprender a afrontar la vida, pensar, valorar, crear en resumen a vivir.
- Estimula el aprender a socializarse a ser un miembro activo y participante creativo de la sociedad, aprender a expresarse y a comunicarse con los demás, aprender a convivir formando parte de aprender a elegir pareja y establecer una unión matrimonial y familiar estable y satisfactoria.
- Aprender a estimar, disfrutar y crear los valores positivos de la vida: belleza, amor, bondad, verdad, justicia, dignidad, felicidad, aprender a pensar, a trabajar y a crear, aprender a enfrentar positivamente las situaciones de la vida, aprender las conductas racionales y constructivas frente a los problemas, aprender a enfrentar, compensar, vencer y superara los problemas, las frustraciones, el estrés y los factores de la vida.

Por tanto, el Aprendizaje visto desde sus inexorables facetas esta llamado a dar una mirada totalista y promover al desarrollo humano ya que esta concepción no es una medida de bienestar, ni tampoco de felicidad, es en cambio una medida de potenciación; donde enfatiza la enseñanza correctamente estructurada y dirigida hacia el desarrollo de los alumnos, que no limite, que no establezca bordes, que promueva un continuo ascenso en la calidad de lo que el sujeto realiza, vinculado inexorablemente al desarrollo de su personalidad. Lo cual no se aleja desde el enfoque constructivista en el cual el ser humano es considerado como único e irrepetible que construye su propio conocimiento tomando del medio todos aquellos

elementos que su estructura cognitiva puede asimilar para interpretar y explicar la realidad. Y considerando el tiempo como el ingrediente que propicia el conocimiento como resultado de un proceso que se modifica, complementa a través de las diferentes etapas que permiten conocer la realidad en términos globales y complejos.

Es allí donde cobra valor la Teoría Constructivista de Vigotsky al referirse al Desarrollo Humano como un proceso de desarrollo cultural, siendo la actividad del hombre primordial. El concepto de actividad adquiere de este modo un papel especialmente relevante en su teoría. Para él, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social. La instrumentalización del pensamiento superior mediante signos, específicamente los verbales, clarifica la relación entre el lenguaje y el pensamiento.

"El pensamiento y la palabra no están cortados por el mismo patrón. En cierto sentido existen mas diferencias que semejanzas entre ellos". (Vygotsky, 1962, p. 126). El habla es un lenguaje para el pensamiento, no un lenguaje del pensamiento. También propone que el sujeto humano actúa sobre la realidad para adaptarse a ella transformándola y transformándose a sí mismo a través de unos instrumentos psicológicos que los denomina mediadores. También la actividad: es un conjunto de acciones culturalmente determinadas y contextualizadas que se lleva a cabo en cooperación con otros y la actividad del sujeto en desarrollo es una actividad mediada socialmente.

## Nueva Visión de la Educación bajo la mirada Transdiciplinaria

Si partimos del hecho que estamos en medio de una sociedad fragmentada; es decir, de una fragmentación que ha generado una crisis socio-política y económica en donde la atención se centra en víctimas y victimarios; entonces es fácil reconocer la brecha entre lo que se enseña en el espacio escolar y lo que parece reclamar la sociedad o la cultura actualmente. Llama la atención el desfase que hay entre los

saberes que se producen en la escuela y los que se requieren en un mundo competitivo, globalizado y cada vez más fragmentado.

La modernidad trajo consigo un nuevo orden que se suponía superior a lo existente y una discursividad centrada en lo lineal, en la racionalidad del pensamiento para dominar la naturaleza, alcanzar el progreso y el goce de la felicidad. Era configurar al hombre nuevo y a la escuela como epicentro de todos los saberes. Por su parte, la post-modernidad trae consigo otros elementos centrados en el sujeto y surge el paradigma liberal a través de la reivindicación de ese sujeto como actor principal. Pero parece ser que no son suficientes las posturas epistemológicas que a lo largo del tiempo han tenido su razón de ser y existir porque los flajelos a los que esta sometida la sociedad va en creciente proporción y el pensamiento como tal no ha impedido tal atrocidad.

En tal sentido, hoy se instala otro orden en el que ya no se tienen certezas; se diluyen las categorías asumidas como verdaderas; se cuestionan los discursos tradicionales para analizar la enseñanza como problema y el rol fundamental de la educación en este sentido. Esto es problematizar la enseñanza en el entendido de constituirse en práctica social. La escuela convirtió el proceso de enseñanza en un acto mecánico, vertical y unidireccional, en el que *yo enseño y otro aprende;* una relación de causa-efecto, de enseñanza-aprendizaje traducido en una educación intencional; en un camino de ida y vuelta donde todo es previsible, controlable y evaluable. En el que no parece haber sorpresas o imprevistos, en una suerte de poder hegemónico de quien controla los saberes o cree que lo hace.

Hemos asistido a un tiempo en el que no se cuestiona a la educación, pues ella se presenta como una herencia inmutable, como verdad heredada en la que sólo somos sus guardianes. Sin embargo, seguimos buscando explicaciones y nuevos argumentos que muestren una suerte de actualización pedagógica, pero en el fondo, es más de lo mismo. Son discursos maquillados de novedades educativas, a veces curriculares y pocas con elementos epistemológicos y axiológicos que enfrenten otras miradas, otras formas de penetrar realidades. De lo que se trata es precisamente de desmontar tales discursos y buscar el significado del acto educativo; es desentrañar la

construcción del sujeto pedagógico y de hallar el papel que juega el maestro. (Morales)

Sin embargo, existe un factor común en todas estas realidades y es que en cada momento histórico se busca al hombre, al hombre nuevo capaz de asumir retos y compromisos y una tendencia natural de adosar la responsabilidad a la educación como pilar fundamental en la transmisión del conocimiento. En este sentido, cabe mencionar a Morín (2000) con su idea de la complejidad del conocimiento en la educación del futuro a través de lo que llama los 7 saberes de la educación del futuro; y en la que sus ambiciones están orientadas hacia una postura educativa global, al respecto acota:

> Una educación que cure la ceguera del conocimiento, enseñar la condición humana, una educación que garantice el conocimiento pertinente, enseñar la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión, la ética del género humano.

Su propuesta consiste en los siete saberes fundamentales que la educación del futuro debe tratar tanto en cualquier sociedad como en cualquier cultura, sin exclusividad ni rechazo, según formas y reglas propias de cada sociedad y cada cultura. A través de su propuesta nos lleva a una *reforma del pensamiento,* para estimular el debate sobre la manera como la educación puede y debe actuar en tanto que fuerza del futuro y para promover una perspectiva transdisciplinaria frente al gran desafío de la durabilidad. Estos siete saberes son:

- Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión. Introducir y desarrollar en la educación las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano. Así como también, de las modalidades de sus disposiciones psíquicas que permiten arriesgar el error y la ilusión.

- Los principios de un conocimiento pertinente: el conocimiento fragmentado según las disciplinas impide operar un vínculo entre las partes y las totalidades para dar paso al conocimiento. El desarrollo de la aptitud natural de la inteligencia humana podrá ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto.

- Enseñar la condición humana: Conocer el cuerpo humano en toda su complejidad; (a) físico (b) biológico (c) Psíquico (d) cultural (e) social (f) histórico. Esta unidad compleja esta desintegrada en la educación a través de las disciplinas lo que imposibilita aprender lo que significa *ser humano.*

- Enseñar la identidad terrenal: El desarrollo de la era planetaria y el destino planetario del género humano es otra realidad ignorada por la educación. El conocimiento de este desarrollo se incrementará en el siglo XXI y este reconocimiento de la identidad terrenal es fundamental de la Educación.

- Enfrentar las incertidumbres: La educación deberá comprender la enseñanza de la incertidumbre y debería comprender la enseñanza que han aparecido en las ciencias físicas (microfísica, termodinámica, cosmología). Tendría que focalizarse hacia los principios y estrategias que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto y modificar su desarrollo en virtud de la información requerida en el camino. La educación debe preparar para lo inesperado y dar las herramientas para afrontarlo; los educadores deben estar a la vanguardia de la incertidumbre de nuestros tiempos a fin de modificar su desarrollo según lo requerido.

- Enseñar la comprensión: La educación para la comprensión esta ausente de nuestra enseñanza; el planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos, se requiere una reforma de las mentalidades; ello abarca la comprensión entre los seres humanos tanto próximos como extraños para salir del estado bárbaro de la incomprensión. Se requiere reformar las mentalidades en función de la paz.

- Ética del género humano: La ética no se enseña con lecciones de moral; ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo un individuo que es parte de la sociedad y de una especie. La educación debe contemplar el desarrollo humano en cuanto a su comprensión del desarrollo en conjunto de las autonomías individuales, la comunidad y consciencia de pertenecer a la especie humana. Es algo así como traducir la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal.

Esta compleja pero evidente postura implica y exige un abordaje distinto de la realidad y del mundo del que había sido predominante en la tradición occidental.

Esta nueva actitud consiste esencialmente en la apertura de cada ciencia y/o disciplina a otras ciencias y a la filosofía misma en su esfuerzo por comprender los problemas y en la búsqueda de soluciones a los mismos. Esta apertura a otros saberes, conceptos, categorías e instrumentos, significa el reconocimiento de que los problemas no tienen generalmente una única solución o respuesta, sino que existe más de una solución posible. Aunque historiadores de la ciencia y de la filosofía tratan de determinar las circunstancias de la emergencia de la complejidad, es claro que a partir de la segunda mitad de los años 1980, el desarrollo del conocimiento y del pensamiento se anticipa en dimensiones no imaginadas. Hemos llegado a saber, a conocer y a comprender fenómenos que representan en muchos casos más del 90% de todo lo que sabíamos en la historia entera de la humanidad. Y en la misma medida, las distancias entre la ciencia y la filosofía son cada vez menores.

Hoy, el verdadero desarrollo del pensamiento y del conocimiento humano se establece en el modo de trabajo mismo de las ciencias de la complejidad -ciencias de la vida-, la complejidad es la medida de libertad de un sistema, lo que se traduce en que el conocimiento y el pensamiento surgen y se alimentan en territorios de frontera, y nunca en islas cerradas como propiedad privada. La complejidad representa el modo de comprender y explicar la realidad en términos dinámicos, y no lineales, no únicamente fijos y regulares.

La lógica y la historia reciente de la ciencia, han venido mostrando que además del principio clásico de causalidad, puede darse igualmente que una sola causa puede tener más de un efecto y, de otra parte, que varias o múltiples causas pueden producir un sólo y mismo efecto. Punto de partida para la pluralidad de la complejidad, en la que puede decirse que como método es conocido como pensamiento complejo, y se condensa en la obra de Morín, el cual introduce la necesidad de concebir y desarrollar un nuevo método designado como anti-método, en tanto surge como un intento distinto al de la ciencia clásica.

En este marco de ideas, la complejidad como método radica en lo que se llama en complejidad genéricamente como *pensamiento relacional* o pensamiento de redes. Este es uno de los rasgos definitorios en la obra de Morín. El método consiste en el

aprendizaje de ese pensamiento relacional. Pero el método mismo no es simplemente pensamiento, sino una actitud general hacia el mundo, la naturaleza, la vida, en fin, también hacia el propio conocimiento. Esta actitud general es constante al recuperar o poner en plano lo que él denomina lo vivo, al sujeto, esto es, la centralidad absoluta del sujeto cognoscente. Desde este punto de vista, su obra se inscribe dentro de una filosofía del sujeto que puede identificarse con una filosofía de la conciencia.

Por otra parte, bajo el enfoque transdisciplinario la educación lleva una crítica radical del estatuto epistemológico de una lógica disciplinaria (Lanz, 2005), vertiente ésta que ha dominado en el campo de las ciencias y que en su momento cobro valor a través de la cientificidad estructurada y estructuradora de la realidad. Y la disciplinariedad desde el punto de vista académico y profesional, es comentada por Balza (2010) de la siguiente forma:

> La disciplinariedad académica y profesional constituye una lógica científica fuertemente instalada y posicionada en la médula de nuestras universidades, facultades, escuelas y diseños curriculares; las cuales se mantienen quizás, como una herencia de la academia de la modernidad que impide y limita toda posibilidad de ligazón y diálogo entre otras disciplinas; pero aún mas, es una perspectiva epistemológica que obstruye y empobrece todo intelecto de razón plural y argumentación trascendente. (p. 81).

Quiere decir entonces, que el disertar sobre esta vertiente sesgadora del conocimiento; obstruyente y empobrecida (ob.cit), en cierta forma favorece la búsqueda de la verdad a través de la discusión generando una postura de duda e incertidumbre que incita a buscar respuestas dentro de espacios reflexivos y comunicativos; dando paso a otra concepción de la realidad como lo es la mirada transdisciplinaria. Es por ello, que el surgimiento de interrogantes sobre las herramientas que debe tener el docente para comprender que la transformación social y sus consecuencias en el desarrollo humano, dependen del grado de profundidad y reflexividad profunda de él, promovido por un proceso de encuentro y diálogo no discriminatorio, ya no sólo desde una visión sesgada desde su interior al exterior sino considerar también desde el exterior a su interior; van en función de un amplio

espectro de elementos intangibles que hay que aflorar a la luz de su inteligencia, de su lógica y de su consciente.

Nuestro momento histórico exige la comprensión para la interpretación a profundidad del saber científico; por lo tanto, es imperativo construir plataformas que en vez de disgregar disciplinas de otras, permitan crear espacios para la reflexión y el diálogo y es allí donde cobra valor la transdisciplinariedad; ya que se traduce a un repensamiento integrativo y permanente.

Particularmente en este caso se busca el repensamiento del docente en su gestionamiento constante del aspecto humano interconectado con el conocimiento profundo que se genera en sus relaciones en su contexto educativo, familiar y en todos sus roles; entre los que se destacan: aspectos culturales y sociales; entre otros. Los cuales forman parte de sus diferentes escenarios y que constituyen su realidad; entendiéndose como realidad aquel estatus que va más allá de los físico, lo material y lo tangible.

Desde esta perspectiva, estos escenarios desde el punto de vista educativo van íntimamente ligados a la realidad vista por el docente desde sus diferentes percepciones. Visualicémoslo mediante el siguiente ejemplo: la educación puede ser vista por el docente como la garantía de estabilidad laboral y el pan de cada día; o puede ser vista como que permite colaborar con la familia y de ello se beneficia la comunidad como eslabón principal de la cultura y otra realidad podría ser como el conocimiento que se adquiere que va en beneficio de la reconstrucción de interrelaciones saludables para que la humanidad sea feliz y que repercuta en la consciencia del equilibrio planetario. Como se pueden observar; las tres son percepciones válidas, sólo que con diferentes horizontes; entonces, es aquí donde emerge la complejidad de condiciones o situaciones que aparentan no tener significados y donde cobran valor los niveles de realidad; puesto que cada nivel va más allá de la lógica formal.

En este sentido, Nicolescu (1994) menciona los diferentes niveles de realidades según los saberes de la época; los llama los tres postulados de la existencia, en la naturaleza y en nuestro conocimiento de la naturaleza en sus diferentes niveles

de realidad. Ellos son: (a) la existencia y los niveles de realidad. (b) la lógica de los intermedios incluídos. (c) la complejidad. El paso de un nivel de realidad a otro se efectúa por la lógica del tercero incluído. La estructura del ensamblaje de los niveles de realidad es una estructura compleja; es decir, ninguno supera al otro, cada nivel es tal porque los otros niveles existen a la vez. Si retomamos el ejemplo anterior sobre la percepción del docente sobre la educación vista de diferentes formas; ninguna excluye a la otra; sino por el contrario son incluyentes entre sí. Para poder vislumbrar un nivel de realidad mayor hay que integrar el anterior.

Existen tres niveles de realidades; el primero es un nivel físico natural asociado a los aspectos que han permitido sobrevivir; es decir, seres bióticos y abióticos. El segundo nivel es llamado también primer nivel de interpretación; es la cultura heredada y consiste en la adaptación del hombre al medio natural, representando así sus creencias, costumbres y medios de producción. Y el tercer nivel de la realidad o segundo nivel de interpretación; consiste en pensar sobre el pensar de nuestros pensamientos sobre el decir de nuestros lenguajes, sobre el sentir de nuestros sentimientos, sobre el hacer de nuestras acciones; implica una mente libre y abierta a crear, desarrollar nuevas formas de pensar, decir, sentir y hacer que permitan a la humanidad ser más libre, más justa y armonizada. Implica también la generación y búsqueda de nueva información, con nuevos conocimientos, paradigmas unificadores que permitan una visión global de los fenómenos.

También, es abordar el mundo de la ciencia, religión, filosofía educación con otra mirada, con otros ojos, con otra percepción y con fines más profundos y amplios que transcienda lo que somos para trazar el camino que nos conduzca a la meta de lo que queremos, podemos y debemos ser. (Morín, 2005)

Por consiguiente, los elementos ya no deben mirarse como situaciones aisladas o disgregadas; sino interrelacionadas; es decir, los elementos pedagógicos, psicológicos, filosóficos, pragmáticos y ontológicos; representan cada uno de ellos diferentes niveles de realidades; los cuales son inherentes a la educación y al sujeto, en este caso al docente. Todos estos deben tener una inter relación y ser conducentes a nuevos caminos metodológicos para comprender y concebir el carácter

transdisciplinario de una nueva ciencia que inicia en una reconciliación con el sujeto mismo, que le permita buscar la punta del ovillo y ser capaz de hacer un entretejido por sí sólo y de esta forma se favorezca el surgimiento del hombre nuevo.

## QUINTO MOMENTO

## EL CAMINO A SEGUIR

Hasta ahora, se ha venido avanzando en esta tesis a través de un camino lógico deductivo que ha ido de lo más general y abstracto a lo más específico y concreto. Se llegó a un conocimiento acerca de la educación y desarrollo humano desde diferentes posturas; tales como, la complejidad y la transdisciplinariedad, a través de la síntesis de las determinaciones más generales de las teorías correspondientes a los paradigmas incluyentes, estableciendo relaciones de interacción y retroacción entre sus principales categorías y conceptos, hasta desembocar en la revisión crítica de un modelo de educación en desarrollo.

Todo este arqueo bibliográfico tiene valor heurístico en la medida en que permite elaborar categorías que pueden orientar la interpretación de la observación empírica. Esta puede provenir de diversas fuentes: desde los datos aportados en estudios anteriores acerca de la situación del docente venezolano, las decisiones políticas estatales y medidas administrativas que han constituido condiciones ineludibles en su formación como colectivo; hasta la recolección de la experiencia vivida de los mismos docentes *en persona*. Ahora se trata de devolvernos en el camino y remontar la indagación, desde la observación y la comunicación de las experiencias vividas de los docentes, hasta el modelo teórico educativo en construcción, para su enriquecimiento y eventual comprensión.

En efecto, la búsqueda de respuestas en las teorías de la complejidad es motivada en la propia experiencia vivida de la insatisfacción hacia la praxis docente patente en escuelas y demás instituciones educativas. La teorización, que fue agregativa, pero también sintética, en el sentido de ir conjuntando los diversos conceptos, requiere ahora, no sólo una corroboración en los datos empíricos, sino más bien un nuevo

desarrollo basado en las visiones, juicios, representaciones, explicaciones, entre otros. Que vienen siendo una suerte de teorización inmediata de los sujetos abordados en su *mundo de vida*. El investigador construye entonces un conocimiento desde la comunicación e interpretación de su propio pensamiento y del pensamiento de los demás involucrados en la problemática educativa.

La interpretación de los datos a la luz de los conceptos teóricos, no sólo los dota de nuevos sentidos, tal vez inadvertidos en el mundo de la cotidianidad de los individuos abordados, sino que accede a nuevas perspectivas precisamente desde esa cotidianidad, inadvertidas por la teorización general. Se produce entonces una recursión: se va de lo general-teórico-modélico a lo empírico-vivido-práctico, cuyos resultados van orientados a la verificación y aplicación de leyes a los casos particulares (Hurtado y Toro, 1998); donde se descubren a su vez nuevos conceptos que enriquecen la primera instancia, y de aquí nuevamente a lo primero. Se cierra el círculo interpretativo.

Para comunicarnos con la praxis del docente, en tanto realización de una comprensión vivida de lo que es el desarrollo humano en la docencia, escogimos la técnica de la entrevista guiada (Martínez, 2000). Esta técnica de intercambio verbal con los informantes, permitió motivar al interlocutor, elevar el nivel de colaboración, estimular la memoria, armonizar la confusión, al mismo tiempo ayudó a explorar, reconocer y aceptar las experiencias vividas de los informantes. La palabra fue el elemento fundamental para el conocimiento y comprensión del otro. Develó vacíos en el conocimiento de la situación existente, al mismo tiempo que posibilitó corroborar, presupuestos coherentes con la tesis y en consecuencia, la emisión de criterios objetivos por parte de la investigadora. Además, los términos que se eligieron para las entrevistas fueron muy puntuales pero encierran una visión Sistémica donde el centro o eje es el desarrollo humano visto desde varios ángulos que aparentemente pudieran no tener relación; pero que a nuestro juicio son vínculos interdependientes y que no están alejados de la realidad del docente; estos términos son:

- Percepción y concepción del desarrollo humano.
- Dimensiones integrales: naturaleza, cultura, comunidad.
- Propósito de vida.
- Educación ante el desarrollo y
- Cotidianidad escolar.

Estos aspectos tienen su razón de ser bajo un enfoque complejo y transdisciplinario, daremos un enfoque de cada uno de ellos.

*La percepción y concepción del desarrollo humano* se refiere a lo que el sujeto ha logrado entender del desarrollo humano y, por tanto, puede verbalizar o explicar acerca de él. Es la dimensión explícitamente intelectual y consciente de la práctica docente. Explicitar ese concepto permite confrontar con el resto de las respuestas que se relacionan con asuntos conexos, constatando posibles contradicciones o incongruencias que son, por sí mismas, significativas para la interpretación. Igualmente, una declaración de principios que puede ser confrontada con la práctica inmediata y hasta con opiniones parciales acerca de soluciones a situaciones específicas.

*Las relaciones con la naturaleza, la cultura y la comunidad* se refieren a asuntos implicados en el desarrollo humano, aunque esa relación puede no ser evidente para el sujeto. En primer lugar, desde una visión compleja, se entiende que naturaleza, cultura y comunidad conforman una trinidad intrincadamente relacionada, emparentada con las otras trinidades humanas caracterizadas por Morín como constituidas por la especie, la sociedad y el individuo, o por el pensamiento, la cultura y el espíritu.

*El propósito de vida* de por sí ya remite a la complejidad que es un ser viviente que, a la vez que lucha por su propia supervivencia, se dota de un hábitat, que hace vivir en virtud de su propia vida, y le da la misma a otros individuos y a otras especies en el seno de un ecosistema, auto-eco-organizado. Pero también, y esto es fundamental, el propósito de vida apunta a la dimensión ética de los sujetos. Se trata de una determinación de la voluntad; en cierto modo una decisión que se enfrenta a lo dado e intenta imponerle un proyecto. O bien, se suscita ante la mirada del otro

que demanda una respuesta, una responsabilidad, un cuidado. En este caso, tratándose de docentes, el otro que demanda, constituyéndolo, un sujeto ético, es el alumno o niño, pero más allá, también es la familia de ese niño y, aun más allá, la comunidad y el país donde ha nacido, vive y se desarrolla como familiar, miembro de una comunidad, un ciudadano, un ser humano habitante del planeta.

*La educación para el desarrollo humano* es un momento de síntesis consciente. Se trata de que el sujeto conecte dos enunciados, la educación, por un lado, y el desarrollo humano, por el otro. Esa síntesis no es evidente. Enunciar esa relación puede dar lugar a un percatarse que puede iluminar una práctica docente o unas vivencias determinadas en las que los dos términos que ahora se avecinan, pueden o no entrar en tensión.

*La cotidianidad escolar* es la dimensión vital misma, el escenario de la verdad, por decirlo así, pero también el lugar del ocultamiento, precisamente porque lo más inmediato puede resultar ser lo más oculto. La cotidianidad igual alberga los automatismos, la costumbre enceguecedora, el agobio de la repetición alienante; como las iluminaciones repentinas y transformadoras, las realizaciones sorprendentes, los cambios y las emergencias esenciales. En la cotidianidad se verifican las disociaciones entre la teoría y la práctica, que derivan en la repetición de las fórmulas sin contenido o los movimientos mecánicos sin sentido. Es el espacio del desaliento o de las inspiraciones.

## Informantes Claves

Con respecto al número de sujetos que conforman los informantes claves se coincide con Martínez (citado por Hurtado y Toro, 1998) que en la investigación cualitativa y más aún en el campo de la fenomenología, la posibilidad de generalizar no está en relación directa con el tamaño de la muestra; es la intuición y la capacidad intelectual del investigador la que la delimita. Parafraseando al autor, establece que lo general, no es lo que se replica en la totalidad, es lo intrínseco al ser en que se evidencia el hecho o el significado.

Cabe mencionar, también a Hernández, Fernández y Baptista (2006), los cuales refieren que en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, por lo que no pretende generalizar los resultados a una población más amplia. Textualmente acotan: "lo que se busca en la investigación cualitativa es profundidad. Por lo tanto, se pretende calidad en la muestra, más que cantidad." (p.562).

Los significados de las respuestas se van registrando hasta que se saturan; es decir, hasta que se repiten y configuran una categoría o concepto cualitativo. Una vez saturada una significación se culmina el momento de agregado de datos, y se pasa a otra significación. Como resultado, se obtienen un conjunto sistemático de conceptos que representarán la realidad estudiada en un plano teórico, de las significaciones de los sujetos (Hurtado y Toro, 1998). En este caso, la síntesis descriptiva de los hallazgos permite profundizar hasta la teorización, partiendo de construcciones lógicas y postulados que parten de un ambiente específico que en este caso es el educativo.

Es por ello que, en los informantes claves, particularmente los docentes, se busca la indagación compleja que conlleve a conocer la percepción y concepción del desarrollo humano y que ello depende en gran medida de la seriedad y grado de compromiso que estos puedan percibir de parte de la investigadora y del tipo de conocimiento que se desea alcanzar.

Sobre la base del propósito y metodología de estudio y apoyándonos en las anteriores reflexiones se realizó la escogencia de los informantes claves. La selección fue intencional en tanto que se tienen predeterminadas ciertos grupos de características que deberían tener los sujetos; como por ejemplo: (a) que fueran docentes de las escuelas pilotos Básicas Nacionales Bolivarianas del Estado Carabobo. (b) que el acceso a estas Escuelas fuera de facilidad a la investigadora. (c) se seleccionaron los espacios físicos en los salones de clases y sala de profesores para garantizar la tranquilidad y el éxito de las entrevistas (d) adicionalmente se debió contar con un contacto o enlace entre la investigadora y los informantes, a fin

de facilitar la colaboración de dichos sujetos con la investigación y (e) la disponibilidad de tiempo del docente al momento de hacer la entrevista.

La distribución quedo que de acuerdo a las 69 escuelas bolivarianas pilotos del estado Carabobo se seleccionaron ocho ubicadas en los Municipios: Carlos Arvelo, Diego Ibarra, Libertador, Los Guayos, Naguanagua, Puerto Cabello, San Diego y Valencia El número de informantes claves quedó constituido por 26 docentes de las diferentes Escuelas Bolivarianas del Estado Carabobo; los mismos son profesionales de la docencia en edades comprendidas entre 25 y 53 años, con niveles académicos de 4to nivel de educación entre los que se puede señalar T.S.U. en Psicopedagogía, T.S.U. en educación integral, Licenciados en educación integral, Licenciados en educación mención Ciencias Sociales, Artes; Especialistas en orientación y Maestrías.

Asimismo, las escuelas que formaron parte del estudio son las siguientes: E.B.N. Bolivariana La Guaricha, E.B.N. Bolivariana Padre Dehon, E.B.N. Bolivariana Pedro Camejo, E.B.N. Bolivariana Manuel García Guevara, E.B.N. Bolivariana Agua Blanca, E.B.N. Bolivariana Rafael Pocaterra, E.B.N. Bolivariana Cortadora Ner, E.B.N. Bolivariana La Luz Ner 049, E.B.N. Bolivariana Fermín Toro, E.B.N. Bolivariana Pedro Castillo, E.B.N. Bolivariana Maria Teresa Coronel, E.B.N. La Unión, E.B.N. Bolivariana Los Mangos, E.B.N. Bolivariana Cayaurima, E.B.N. Bolivariana Los Cerritos, E.B.N. Bolivariana Los Garcia, E.B.N. Bolivariana La Marquera, E.B.N. Bolivariana Elvia Peña de Valera, E.B.N. Bolivariana Antonio Ricaurte, E.B.N. Bolivariana La Paz, E.B.N. Bolivariana Carmen Norte, E.B.N. Bolivariana Fundación Mendoza, E.B.N. Bolivariana Don Ramón Díaz Sánchez, E.B.N. Bolivariana Ysabel Fernández Ichazu. El corpus completo del texto de las entrevistas se presenta en el presente capítulo. En el análisis e interpretación sólo utilizaremos ejemplos para ilustrar los resultados o significaciones del trabajo investigativo.

## Recolección de Información

El instrumento utilizado para recoger los datos suministrados por los informantes, fue la entrevista semiestructurada; la cual se basa según Hernández y otros (2006) en: "una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)". (p. 597).

Para el caso específico de esta investigación se utilizó un guión de nueve preguntas predeterminadas sobre el aspecto específico referido al desarrollo humano y la práctica pedagógica diaria, y aunque no tuvieron un carácter general la investigadora dio rienda suelta al docente para que expresara sus experiencias evitando sesgar su perspectiva; sino por el contrario les mostro receptividad y atención; permitiendo la fluidez durante la entrevista; así como un alto grado de flexibilidad. Asimismo, la investigadora se ajustó a las normas y lenguaje del entrevistado transmitiéndole un carácter amistoso, que demarcó en todo momento una empatía entre ambos, que se tradujo en una mayor profundidad en las respuestas obtenidas.

En este mismo orden de ideas, la entrevista fue guiada primeramente con los datos de identificación del informante y nueve preguntas con características abiertas. Dichas preguntas fueron elaboradas siguiendo las dimensiones referidas al desarrollo humano y la educación, el contexto natural trabajado por Morín (2000), comunidad y cultura, este instrumento permite guiar la entrevista hacia los tópicos que son importantes en el estudio sin que la comunicación se convierta en un interrogatorio, pero al mismo tiempo, evitando la completa libertad al informante de relatar una historia sin dirección.

Cabe mencionar que aunque en la investigación cualitativa se parte de entrevistas que en principio son abiertas y se estructuran a medida que se profundiza (Mertens, 2005); en este caso el dominio de la investigadora hizo posible partir de una entrevista semiestructurada, para ser aplicada a los docentes que son los

informantes claves en esta investigación; los cuales son personas, con conocimientos, habilidades lingüísticas, ideas, creencias, conceptos, estatus, cultura, que están dispuestas a cooperar con la investigadora. Seguidamente, se muestra la guía aplicada y las entrevistas realizadas a los docentes de las Escuelas seleccionadas.

**Guía para la entrevistas a los informantes claves**
**(de las Escuela Básicas Nacionales Bolivarianas del Estado Carabobo**)

*Objetivo:* Obtener información sobre las percepciones que tiene el docente venezolano acerca del desarrollo humano propio y de los demás, y cómo aplica esas representaciones en su actividad cotidiana.

*Rapport:* Explicar previamente el propósito del trabajo de investigación y solicitar su valiosa cooperación, especificando el hecho del uso del grabador como instrumento de trabajo.

*Contenido:* Su percepción acerca del desarrollo humano propio y de los demás, y cómo aplica esas representaciones en su actividad cotidiana, donde labora.

**Relación de Experiencias**

**ENTREVISTADO Nº 1**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 37 años

Nivel académico: T.S.U. Psicopedagogía

Escuela Básica Nacional Bolivariana La Guaricha

Municipio Diego Ibarra , Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 12 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano es la forma en cómo el individuo va creciendo a lo largo de su vida; este crecimiento no solo es a nivel intelectual también en lo espiritual,

cultural y social. Hay que recordar que todo ser humano necesita relacionarse, interactuar con las demás personas que le rodean y esta relación le ayudara en su crecimiento como persona.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Mi desarrollo humano, a Dios gracias, ha sido hermoso. Todo aquello que he aprendido (positivo o negativo) me ha ayudado a desarrollarme como ser integral; lo cultural, lo espiritual, lo intelectual y las experiencias vividas me han dado una visión diferente y me han permitido crecer. Como persona discapacitada, mi desarrollo integral se ha fortalecido, y he podido aprender de lo positivo y lo negativo.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como el crecimiento integral del individuo que le permite integrarse dentro de su familia, sociedad.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Mi relación con la naturaleza es bastante buena, de ella he aprendido que en la vida hay que luchar sin perjudicar a los demás.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Me identifico con mí cultura, investigo sobre ella y trato de llevar lo aprendido a mi hija y a mis alumnos.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Pienso que mi relación con la comunidad es buena; aunque en ocasiones he podido sentir las “barreras” y poca aceptación de algunas personas hacia las personas con discapacidad.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Luchar, vivir y enseñar. Mi vida dio un vuelco desde hace mucho tiempo; y ese cambio me ha permitido ver todo de manera diferente, disfrutar al máximo las cosas simples de la vida, respetar y vivir de la manera más armoniosa.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación es importante en todo desarrollo del individuo; hay que recordar que la educación no sólo desarrolla la parte intelectual del niño o del adulto, también

desarrolla lo social y lo personal. Se alcanza a través sensibilidad por los ejemplos, una vez un niñito se encontró una cartera en la escuela, ahí la llevamos a todos los lados para buscar su dueño, no lo conseguimos, entonces la guardamos en el aula. ¡Ah! le dije al alumno si pasa el tiempo y no viene nadie a buscarla entonces se la doy. Yo le digo a mis alumnos que no quiero cerdos quiero gente, niños arreglados. Estamos en el mundo pensante y no de brutos. Hay que enseñar a los niños a leer y luego que interprete para que no lo confundan en la calle y le mete gato por liebre.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano se vive en la práctica constante de la vida diaria, ejecutando los valores en los estudiantes, a su vez con los docentes, la comunidad estudiantil.

**ENTREVISTADO Nº 2**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 36 años

Nivel académico: Lic. Educación Integral

Escuela Básica Nacional Bolivariana Padre Dehón, 3er. Grado "A"

Municipio Diego Ibarra

Lugar de la Entrevista: Patio de la escuela durante el receso.

Fecha de la entrevista: 14 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Para mí el desarrollo humano es continuo y es permanente, el ser humano está siempre haciéndose revisión sobre cada aprendizaje que tiene en la vida.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Bueno la pregunta numero dos está relacionado con la numero uno y uno como ser humano aprende a día, a diario y con las personas que tiene en su entorno, quiere decir que no hay un aprendizaje vertical sino un aprendizaje horizontal.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano para mi desde mi perspectiva y experiencia de vida es el desarrollo infinito, realmente es enriquecedor compartir con, con las personas que

están en tu entorno como lo dije anteriormente porque esto te hace crecer como ser humano.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** La naturaleza es un tema bien delicado y como es un tema delicado también hay que cuidarlo, porque para relacionarse con ella se debe hacer de manera armónica que es lo más interesante, cuidar nuestro ambiente, cuidar nuestro planeta.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura es indudablemente, podemos denominarla como el origen de nuestras raíces para nosotros la cultura debería ser para cada venezolano y para cada habitante de este país un orgullo, porque allí está sembrada nuestra fuerza, nuestras raíces como dije anteriormente y nuestra forma de vida y nuestro estilo de vida bien sea comunidad, región, país o cultura en general.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Para vivir dentro de una comunidad se debe ser flexible, abierto siempre dispuesto a escuchar para ayudar y estar donde necesariamente te necesiten y tener siempre una vocación de servicio para con el prójimo.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Como docente yo pienso que el sentido que tiene mi vida es servir, soy servidor público y ser servidor público es algo bien difícil y por ser difícil es complejo y se requiere vocación como otras carreras profesionales.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación en el desarrollo humano es a diario, constantemente nos estamos educando en las aulas, estamos impartiendo a nuestros alumnos educación, valores, valores que ya vienen de la casa y que tenemos que fortalecerlos en la escuela y por eso para desarrollarse uno como humano, como una persona de manera integral es importante afianzar y educar esos valores que están allí.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** En la cotidianidad escolar, por el atropello de la jornada quizás a diario es un poco difícil pero sin embargo la fuerza y la vocación que tiene la persona en este caso que es el docente como mediador de aprendizaje, es importante y eso ayuda a

que los alumnos, los representantes y la comunidad en general vaya desarrollándose de una manera continua y permanente, ósea, de un aprender y aprender y un ganar ganar.

**ENTREVISTADO Nº 3**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 47 Años

Nivel académico: Lic. Educación Integral

Escuela Básica Nacional Bolivariana Pedro Camejo

Puerto Cabello , Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 18 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bien, yo percibo el desarrollo humano como de gran importancia, ya que permite al ser humano desarrollarse como individuo, integro dentro de una sociedad.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Bueno, me veo como una persona responsable, creyente de mis principios y valores, amante de mi familia, entre otras cosas.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno, que debe ser de manera integral para que el individuo pueda realizarse en todas sus facetas y todos sus espacios.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Bueno, cuando pongo de manifiesto que debemos cuidarla, protegerla y no contaminarla.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** De manera amena, participando en toda actividad que se den en la comunidad, por ejemplo; celebrando algunas festividades propias de la región.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** De manera socio-afectiva, ya que presto mi colaboración cuando ellos me necesitan.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Bueno si me dices como docente, el sentido de vida que tengo horita es formar niños y niñas con una buena educación, que cumplan con sus deberes y hagan respetar sus derechos.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Bueno, la educación permite a las/los estudiantes que adquieran su enseñanza de manera integral en todas sus facetas. Ah con la palabra, la cultura, la educación va en todo, cuando compras, hay educación, si no puedes avisparte, para que salga al mundo, un hilo que te conecte con el mundo por ello yo le enseño los proyectos de aprendizaje que tanto nos dice el currículo para que tengan experiencia de vida y lo lleven a su casa, por medio de ejemplo, si el alumno tiene una letra bella y el maestro tiene una porquería de letra el muchacho se echa perder. Por ello la educación permite el desarrollo humano.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Bueno, lo expreso, lo vivo de forma normal, ya que cumplo con toda la comunidad escolar.

**ENTREVISTADO Nº 4**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 25 Años

Nivel académico: Lic. Educación Integral

Escuela Básica Nacional Bolivarianas Pedro Camejo

Puerto Cabello , Lugar de la Entrevista: Salón de profesores

Fecha de la entrevista: 20 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano lo percibimos nosotros desde que nacemos hasta cuando morimos, porque nosotros estamos en pleno desarrollo humano en cada etapa de nuestras vidas, desde preescolar, primaria, bachillerato y a nivel universitario y profesional.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Yo veo del desarrollo humano de una manera integral debido a que nosotros lo demostramos, como ya lo dije anteriormente en cada etapa de nuestras vidas, el desarrollo es integral de manera afectiva, social, comunicativa, es integralmente porque a través del desarrollo humano nosotros nos podemos comunicar.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Es el demostrar que una persona se desarrolla emocionalmente, psicológicamente, de manera también profesional de manera cotidiana, nosotros prácticamente en todos los días de nuestra vida percibimos el desarrollo humano de todas aquellas personas que viven en plena comunicación o contacto con nosotros.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Yo me relaciono con la naturaleza muy poco, si es verdad que la naturaleza es una parte muy importante en nuestras vidas, por ejemplo en mi caso que soy educadora, siempre le tengo que transmitir a los niños que tenemos que cuidar la naturaleza porque sin ella no podemos vivir. Pero si estoy en muy poco contacto con la naturaleza.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Bueno, muy bien porque siempre el educador tiene que estar a la vanguardia, leer, que pasa, ver cómo podemos transmitir nosotros la cultura no solamente a los niños que tenemos en aula sino a nuestra propia familia.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Muy bien, abiertamente, con mucha comunicación, dinámica, estamos en pleno contacto siempre, no solamente a través de reuniones, sino diariamente, ya que la comunidad es muy importante tanto en nuestro lugar donde trabajamos, como en donde vivimos

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** El sentido de mi vida es educar, porque para mí los niños son el futuro del mañana, cuando a mi un niño me escribe una carta o me dice te quiero, un abrazo, eso para mi no tiene precio. El sentido de mi vida en estos momentos es educar y seguir creciendo profesionalmente

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación influye directamente porque la educación nosotros la estamos utilizando en todos los aspectos de nuestra vida diaria, ya que nos permite relacionarnos y conseguir a través de ella, no solamente valores y normas, sino grandes cosas porque sin la educación no seriamos. Yo lo hago a través proyecto científico, mis alumnos hicieron un filtro para purificar el agua yo les busque una botella con arena, piedritas agua, el filtro funciono, a los muchachos no se le olvido.
**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?
**D:** Muy bien, en el aspecto laborar donde yo estoy ahorita enseñando, en mi escuela el desarrollo humano es increíble, eso se percibe desde dirección hasta el último rinconcito que hay, por decir la bedel de la escuela, de verdad que es un desarrollo humano que no tengo palabras para expresarlo, porque desde que comencé aquí, me siento muy bien y todos los días le doy gracias a dios por esas grandes personas que me puso a mi lado para que me ayudaran

**ENTREVISTADO Nº 5**
**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**
Edad: 35 Años
Nivel académico: Lic. Educación Integral
Escuela Básica Nacional Bolivariana Manuel García Guevara
Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases
Fecha de la entrevista: 22 de Enero del 2010
**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?
**D:** Lo veo como un proceso de evolución donde la persona busca desenvolverse de la mejor manera tomando en cuenta los diferentes niveles tanto personales, sociales, espirituales, familiares y económicos dentro de una sociedad cambiante y exigente.
**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?
**D:** Me veo como un ser integral que se desenvuelve dentro de un ambiente; en él que influye un sin número de características biológicas, psicológicas, sociales y espirituales que está dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad, en síntesis, de una personalidad, que obedece a su

ubicación temporal (momento histórico) y espacial (lugar donde habita). El individuo, como se ha mencionado, es una totalidad imposible de separar en sus dimensiones, ya que no es fácil establecer cuánto influye una sobre las otras o cuánto depende la una de las otras frente al proceso salud-enfermedad.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** El Desarrollo Humano es un paradigma de desarrollo que va mucho más allá del aumento o la disminución de los ingresos de un país. Comprende la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial y llevar adelante una vida productiva y creativa de acuerdo con sus necesidades e intereses. Las personas son la verdadera riqueza de las naciones.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Tiene muchísima importancia porque las plantas son los pulmones de nuestro planeta; La naturaleza es nuestro hogar, gracias a ella comemos, respiramos, vivimos, entonces qué pasaría si la naturaleza empieza a ser destruida. Me relaciono con la naturaleza formando conciencia en los alumnos para que cuiden la naturaleza.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura es el rasgo distintivo del ser humano, reúne el ambiente natural en que se encuentra, el pasado histórico y las relaciones que se han de asumir. Se puede concluir que los individuos nos comportamos de acuerdo con los patrones culturales, que nuestra determinada sociedad, ha desarrollado y transmitido a través de largos procesos históricos.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** La relación con la comunidad es buena; son colaboradores y comprometidos con los asuntos de la escuela.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Mi vida tiene un gran sentido es un regalo de dios que disfruto y vivo cada día como si fuera el ultimo. La sea humana, animal o vegetal ocupa un lugar importante en el mundo. Como seres humanos debemos amarnos y buscar la forma de convivir unos con otro sin destruirnos nosotros mismos.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación influye directamente porque la educación nosotros la estamos utilizando en todos los aspectos de nuestra vida diaria, ya que nos permite relacionarnos y conseguir a través de ella, no solamente valores y normas, sino grandes cosas porque sin la educación no seriamos nada. Además en la planificación diaria que tenemos que hacer algo que le queden a los niños, los mando a investigar, a exponer para que le quede algo.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** bueno, lo expreso, lo vivo de forma normal**.** ¿Cómo normal? Ah sin nada anormal ya que cumplo con toda la comunidad escolar y con toda la planificación y entrego todo los recaudos administrativos que me exigen.

**ENTREVISTADO Nº 6**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 23 años

Nivel académico: Lic. Educación Mención Ciencias Sociales

Escuela Básica Nacional Bolivariana Agua Blanca

Municipio Carlos Arvelo , Lugar de la Entrevista: Salón de Profesores

Fecha de la entrevista: 25 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como percibo yo el desarrollo humano tiene que ver generalmente con el estilo de pensamiento de la persona, de ideología, todo lo que tiene que ver con la parte de la doctrina, todo lo que tiene que ver con la parte de la conducta todo lo que tiene que ver con la conducta en su casa, todo lo que aprende de sus padres todo lo que lleva en su familia todo lo que es el aspecto general de lo que aprende principalmente de su familia y él no pueda fortalecer en el colegio todos vamos a seguir orientarlo dándole base fundamentales cual es realmente el camino que debería elegir claro eso finalmente lo lleva desde su casa nosotros lo que le vamos a fortalecer es el conocimiento.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Como veo como ser humano en sus dimensiones integrales. Eso tiene que ver con sus dimensiones a nivel de lo que es el afecto de lo que es el individuo sobre la sociedad cuando sabemos que es su tipo de personalidad, cuando es el tipo de pensamiento, cuál es su trayectoria con el trato de las personas, si es realmente tiene buenos que puedo decir este tiene que ser mucho con el trato con la sociedad, con las personas, con su familias. Con sus compañeros de clases.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano tiene que ver mucho con lo que es la parte de la primera pregunta de cómo lo percibo como se concibe se concibe naturalmente tienes que tener un desarrollo humano donde tú seas una parte va donde lleva la parte humanista, lo que es la parte de humildad de honestidad todo para que la sociedad puedan adsorber porque tú no puedes dar que diferente a la sociedad tú te tienes que ir a uníos a la saciedad y a la comunidad porque tú no puedes ir contra con la marea tienes que ir a juro a la marea para que ellos te puedan per servir y tú puedas que ellos te puedan per servir y tú puedes ser aceptada a la sociedad.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Yo me relaciono con la naturaleza con la madre que nos creo que la naturaleza es todo para nosotros ya que sin ella no podemos vivir gracias a ella tenemos oxígeno, tenemos lo que es toda la parte de planta, tenemos todo de sus e alimentos gracias a ellos nos alimentamos nos desarrollamos, y nosotros debemos todo a la naturaleza. Gracias a ella podemos estar vivos y gracias a ella todo.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura es una relación muy general dentro de la sociedad ya que la cultura es la que establece cuales son síntomas, cuales son realmente sus parámetros dentro de una sociedad. La cultura tiene que ver de cómo de la forma de cómo tú vas hablar, como te vistes, cuales son las palabras, a utilizar en un momento apropiado, cuales son este la relación que tienes con tus padres, con tus familiares, con tus amigos, con tus compañeros. La cultura también tiene que ver con la parte con lo gastronomía, música, todo el aspecto de tus gustos eso la cultura viene de la casa y tú lo fortalece en el colegio.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** La comunidad de uno tiene que como te lo dije anteriormente tiene que ir e siempre como vaya la sociedad como vaya la comunidad la comunidad piensa de esa manera tu te tienes que acomodar de esa manera claro siempre tu teniendo tu propia personalidad pero la mayoría es la que gana si la mayoría de la sociedad es más difícil a acomodar a una sociedad completa que a uno solo. Por eso que uno siempre tiene que irse enmarcado a la que vaya la sociedad si la sociedad va a ese camino uno tiene que ir a la sociedad sin cambiar tu personalidad.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** El sentido de mi vida como todo el mundo todos tienen un sentido importante porque nosotros hacemos tareas individualizada y también puede estar en generalizada las tareas todos tenemos tareas importantes ninguno es más importante que el otro todos tenemos este menores mayores tareas pero todos somos importantes al momento en hacer un trabajo nosotros tenemos que valorar esta parte de la vida ya que nosotros tenemos barreras y gracias a lo que son nuestros padres, amigos, son parte de la comunidad nos pueden ayudar y nosotros estamos aquí para hacer una relación con la sociedad y así tener una mejor calidad de vida y un bienestar social.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** bueno, la educación permite a las/los estudiantes que adquieran su enseñanza de manera integral en todas sus facetas.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano en los estudiantes se vive en su forma de relacionarse con sus compañeros, maestras, y demás integrantes de la comunidad estudiantil; en como resuelve sus conflictos dentro y fuera del aula; como acepta a los demás y a sí mismo como ser único con sus virtudes y debilidades.

**ENTREVISTADO Nº 7**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 45 Años

Nivel académico: Universitaria

Años de Servicio: 12 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana José Rafael Pocaterra

Municipio Valencia , Lugar de la Entrevista: Patio Principal durante el receso

Fecha de la entrevista: 28 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Yo creo que es mediante el comportamiento y desenvolvimiento en sociedad y en la naturaleza

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Bueno, bien contenta con lo que he logrado como profesional, como madre, como hermana, inclusive como buena ciudadana

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Se da con el roce que él tiene con la sociedad y con la naturaleza, ósea el entorno hace que pueda desarrollarse

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Bueno, por lo general intento estar siempre relacionado tomando en cuenta que sin la cultura, sin la naturaleza el ser humano no puede existir

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Bueno un sentido positivo, ósea la pregunta no la entiendo muy bien, pero desde my punto de vista lo veo positivo, ya que en lo personal busco siempre la felicidad y estar siempre bien con la naturaleza, es decir con el medio que me rodea, con la sociedad.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Mantener una buena relación con la comunidad fomentando el respeto y demarcar limites de convivencia.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Mi vida tiene un gran sentido es un regalo de dios que disfruto y vivo cada día como si fuera el ultimo. La vida sea humana, animal o vegetal ocupa un lugar importante en el mundo. Como seres humanos debemos amarnos y buscar la forma de convivir unos con otro sin destruirnos nosotros mismos.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación influye directamente porque la educación nosotros la estamos utilizando en todos los aspectos de nuestra vida diaria.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Muy bien, en el aspecto laborar donde yo estoy ahorita enseñando, en mi escuela el desarrollo humano es increíble.

**ENTREVISTADO Nº 8**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 40 Años

Sexo: Femenino

Escuela Básica Nacional Bolivariana Cortadora Ner 148

Municipio Libertador, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 29 de Enero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano lo percibo como un proceso por el cual todos los individuos pasamos, desde nuestra infancia hasta la vejez, es decir todo lo que aprendemos y adquirimos durante nuestro diario vivir, como por ejemplo los valores, el aprendizaje, la personalidad entre otras cosas que nos hacen seres únicos.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Me veo como una persona normal, capaz de cumplir con todas mis metas, integrando en mi vida la convivencia, la solidaridad, el respeto, la enseñanza y sobre todo las costumbres que me fueron inculcadas en la niñez

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano lo concibo como un período de vida fundamental para la sociedad, ya que es a partir de allí que se consolida la personalidad del individuo y lo que puede llegar a ser en el futuro.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** La naturaleza fue creada por Dios con un propósito importante en nuestras vidas, la cual nos beneficia en gran manera; todos los seres humanos nos relacionamos con la naturaleza ya sea directa o indirectamente; y en particular me relaciono con la naturaleza constantemente ejemplo cuando respiro, ingiero agua.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura no es sólo un aspecto social, también tiene un aspecto individual, en la cual todos los seres humanos nos vemos involucrados, y vamos diferenciando, nuestros gustos, nuestros valores, nuestra forma de ver la vida y nuestra propia escala de valores, por lo cual cada sociedad tiene su propia perspectiva de lo que es la cultura y cada quien se relaciona con ella desde su punto de vista.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Me relaciono con la comunidad cada día, ya que mi trabajo es enseñar, por lo tanto debo tener una comunicación constante con los alumnos, los representantes, la directiva y por ende la comunidad del entorno donde trabajo.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** El sentido de mi vida es poder cumplir todas mis metas y superarme poco a poco, y por supuesto ser feliz.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Muy positivamente. La educación es muy importante porque nos ofrece un desarrollo cognitivo de acuerdo a los niveles de educación. Partiendo de la primera etapa hasta diversificado, Luego la educación a nivel universitario que nos da una formación académica, que nos va a ayudar en el desenvolviendo de nuestras vidas como personas y en la adultez a seguir unas metas que nos propongamos como seres humanos.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Integrando los conocimientos con las reglas, normas, valores que incluya al individuo con un ser completo dentro de la sociedad.

**ENTREVISTADO Nº 9**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 29 Años

Nivel académico: Licenciada en Educación Inicial.

Años de Servicio: 5 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana La Luz Ner 049

Municipio San Diego, Lugar de la Entrevista: Salón de Profesores

Fecha de la entrevista: 01 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Continuamente atreves de vivencias de manera normal.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Me veo y me siento perfectamente bien en todas mis dimensiones ya que me siento desarrollada de manera integral. Y No he exteriorizado ningún tipo de dificultad en cuanto a la parte humana.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Lo concibo como la parte fundamental para poder alcanzar todas las potencialidades que se ameritan para poder desenvolverse en la sociedad

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Busco de relacionarme al máximo con la naturaleza ya que es algo maravilloso que dios nos a regalado para disfrutarla.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** En lo que respecta a la cultura, siempre valorando todas nuestras costumbres y tradiciones y exaltándolas al máximo.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Respectivamente a la comunidad manifiesto los principios éticos y morales, respetando a todos los miembros que conforman la misma.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** El sentido de mi vida es, buscar mediante mis actos el amor de dios por sobre todas las cosas.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación en el desarrollo humano en un agente de promoción cultural, de integración, de socialización y de transmisión de valores y actitudes. por ello lo hago a través de proyectos, exposiciones ah me gusta que mis representantes intervengan y ayuden a todo el grupo.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Integrando los conocimientos con las reglas, normas, valores que incluya al individuo con un ser completo dentro de la sociedad.

**ENTREVISTADO Nº 10**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 26 Años

Nivel académico: Licenciada en Educación Mención Artes

Escuela Básica Nacional Bolivariana Fermín Toro

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 03 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como un ciclo natural, que necesitamos cada persona, es algo que todos debemos cumplir ese ciclo.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Yo estoy conforme en cuanto a mis dimensiones. Estoy hablando referente al volumen y tamaño con el que fuimos creados como seres humanos. Estoy conforme con el volumen y tamaño con las partes de mi cuerpo.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como te dije anteriormente lo percibo como un ciclo natural, pero lo concibo como un proceso natural por el cual todos debemos pasar. Y de allí la frase que dice que los seres humanos nacen, crecen se reproducen y mueren. Es un ciclo que vamos cumpliendo todos.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** En cuanto al ser me relaciono bien. Y en cuanto a la naturaleza del universo, considero que me relaciono positivamente, porque cada uno de los elementemos que lo conforman: el sol, la tierra, son necesarios para el desarrollo de nosotros como seres humanos.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** En el punto de vista del estudio y la enseñanza, empleo métodos actualizados para el desarrollo cognitivo, en mi caso en los estudiantes y trato de estar en la vanguardia de los mismos. Y en el sentido propiamente dicho de la expresión plástica, me relaciono poco en cuanto ir al teatro, danza, cine; pero si trato de facultarme leyendo en cuanto a la cultura y al desarrollo de ella como tal en el país.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Considero que me relaciono bien con el entorno donde me desenvuelvo, pero recuerda que a veces eso depende de los seres que nos rodean, pero en mi caso si llevo una buena relación en ese aspecto.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Yo le doy un buen sentido a la vida, tanto familiar como profesionalmente. Busco las mejoras en mi familia, trato de practicar todos los valores positivos y profesionalmente estar a la vanguardia y seguir actualizándome

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Muy positivamente. La educación es muy importante porque nos ofrece un desarrollo cognitivo de acuerdo a los niveles de educación. Partiendo de la primera etapa hasta diversificado, Luego la educación a nivel universitario que nos da una formación académica, que nos va a ayudar en el desenvolviendo de nuestras vidas como personas y en la adultez a seguir unas metas que nos propongamos como seres humanos.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano ahorita, con relación a la poca práctica de valores dentro de las instituciones educativas, por parte de la familia y la falta de comunicación los padres con los estudiantes, afecta no tanto física sino psicológica y eso en el campo

de la educación, afecta en el desarrollo evolutivo y en la adquisición de los conocimientos en los estudiantes.

**ENTREVISTADO Nº 11**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 32 Años

Nivel académico: Universitario. Lic. Educación Integral con especialización en orientación.

Escuela Básica Nacional Bolivariana Pedro Castillo

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Oficina de Orientación

Fecha de la entrevista: 05 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Lo percibo a través de las relaciones sociales, en el convivir.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Afortunada, una persona completa que desarrolla diversas habilidad en cada una de las dimensiones.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como el conjunto de oportunidades que se le brindan a un individuo para que despliegue sus potencialidades y logre alcanzar un nivel de vida digno.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** El ser humano está profundamente vinculado a la naturaleza; ya que podemos ver la naturaleza no solo desde el punto de vista de lo verde como árboles sino que nosotros formamos parte de la naturaleza ya que los recursos naturales y los procesos ecológicos hacen posible la continuidad de la vida.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura es toda la información y habilidades que poseo. A través de ella puedo expresarme y cuestionarme.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Definitivamente el ser humano es un animal social por naturaleza. Vivimos con otros y necesitamos de los otros para vivir.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Espiritual, moral y humano.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** De manera positiva, y óptima para una buena integración en la sociedad. L ¿cómo lo haces? ah muy fácil todo lo que hacemos en la escuela como corregir su escritura, lectura y cuando este en la calle sepa leer y escribir y se defienda aunque sea para que nadie lo manipule, porque ahora pasa eso, a veces se aprovechan de los niños, por ello yo les digo que estudien todos los días y me traigan las lecciones aprendidas que yo les mando.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** De manera única ya que cada niño tiene su manera de socializar pero todos trabajamos bajo un mismo objetivo que es el de no excluir a nadie y saber convivir con otras personas, que es muy importante.

**ENTREVISTADO Nº 12**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 25 Años

Nivel académico: Licenciada en Educación Especial.

Escuela Básica Nacional Bolivariana María Teresa Coronel

Municipio Naguanagua, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 08 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** El ser humano con el transcurrir del tiempo ha adquirido más y mejores capacidades tanto mentales, ya que se puede resolver operaciones concretas y problemática de la vida cotidiana, con mayor facilidad que generaciones anteriores esto a su vez es favorecido con la tecnología que promueve la adquisición de nuevos conocimientos a través de la investigación, esto ha permitido un cambio en el desarrollo espiritual de las personas, ya que poseen mejor criterio sobre la espiritualidad a tal punto que se puede observar distintas posturas en cuanto a los dogmas de la religión o espiritualidad de las mismas. En la parte ambiental también

se ha desarrollado el ser humano actualmente observamos que existen campañas para la creación de conciencia sobre el cuidado del medio ambiente y del planeta.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Un ser capaz de resolver situaciones y problemáticas, una persona investigadora, apegada a las creencias religiosas del catolicismo y consiente que este también tiene dogmas, es una religión dogmática, una persona que está en constante aprendizaje y que en la medida de sus posibilidades colabora con mantener el medio ambiente donde se desenvuelve y fomenta la conservación en las personas que están a su alrededor.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como la evolución de las capacidades del ser.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** De manera armoniosa, promoviendo su cuidado y disfrutando de ella cada vez que tenga la oportunidad.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Eh, empleando las costumbres, utilizando el lenguaje coloquial, fomentando la parte autóctona de la región, bailes típicos, comida típica.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Trabajando en función a la necesidad que esta tenga y mejorando las problemáticas existentes.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Es un aprendizaje constante, soy una persona que sé a dónde voy y a donde quiero llegar.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación le permite al ser humano estar en constante cambio y transiciones por ende es la columna vertebral de toda sociedad

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Se observa cuando nosotros en clases vemos que los estudiantes están en constante investigación y por ende están informados, sin contar que todo lo que quieren saber y aprender cosas que nos ayuda la tecnología

**ENTREVISTADO Nº 13.**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 28 Años

Nivel académico: T.S.U en Educación mención preescolar.

Escuela Básica Nacional Bolivarina La Unión

Municipio Los Guayos, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 09 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Sinceramente lo percibo como una prioridad en cada persona a parte del aspecto físico pues considero que allí también se incluye o influye la parte social, emocional, cognitiva con la que va creciendo cada persona ¿si me entiendes? o sea es como que el desarrollo de cada individuo.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Bueno, por lo que entiendo eh te puedo decir que yo me veo como un ser integral, como te lo dije ahorita pues adquiriendo una serie de aspectos para mi formación. Me considero una persona completa y apta para realizar la labor que realizo hasta ahora.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Para mí sea participas, mantienes una motivación por seguir creciendo y eres motivador bueno en mi caso buscando siempre hacer el bien y sin mirar a quien como dicen por ahí no porque es que para mí eso es lo que nos hace mejores personas

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Ay Mira el solo hecho de contar con todo esto que nos rodea te motivo imagínate la creación de toda esta maravilla para mí es un regalo sagrado de Dios de verdad que si y trato de que mis alumnos crezcan y se eduquen relacionados directamente con la naturaleza

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Bueno, la cultura es algo que varía mucho, por l menos la mía es muy sana y es la que trato de inculcarle a cada uno de mis alumnos sin embargo las acepto todas, realmente hasta ahora me he adaptado a todas satisfactoriamente.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Pues, me parece que influye demasiado ya que la educación hace al ser humano y además como todos sabemos la educación comienza en casa así que el desarrollo del ser humano depende de la educación en la casa, escuela, comunidad

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** ser feliz cada día de mi vida.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Influye directamente ya que de la educación que reciba el alumno es lo que lo llevara al éxito en futuro profesional y personal. por ello pongo en práctica lo que yo entiendo del currículo y busco globalizar los contenidos, claro no ha sido fácil, ya que he tenido que aprender, en conjunto con mis alumnos, y si no sé pregunto para ayudar a mis alumnos.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**M:** Muy tranquilo y sobre todo mucha convivencia con mis alumnos.

**ENTREVISTADO Nº 14.**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 34 Años

Nivel académico: Licenciada en educación.

Escuela Básica Nacional Bolivariana Los Mangos

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de profesores

Fecha de la entrevista: 09 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**M:** Yo percibo el desarrollo humano desde que comienza su gestación, allí comienza el desarrollo humano en distintas etapas y distintas fases; que quiere decir desarrollo humano que vamos pasando por etapas y por ciclos en nuestras vidas, como te venía diciendo desde que estamos en la barriga de mamá vamos pasando

por diferentes etapas y a medida que se va cumpliendo estas, vamos quemando las mismas. Por ejemplo pasamos al desarrollo humano de la parte cuando somos bebe, cuando comenzamos a formarnos como niños, formando valores, creciendo como personas, luego cuando pasamos a la etapa adolescente que pasamos toda nuestra sexualidad eso es evolución humana. Igualmente cuando llegamos a nuestra etapa de adultos y allí tenemos que formarnos como seres humanos laborales activos, y posteriormente nuestra etapa de adulto contemporáneo y vejez, todo esto lleva una serie de patrones, normas y conductas que tenemos que llevar a cabo y así el desarrollo humano lo va dictando biológicamente tu cuerpo al momento de nuestro desarrollo corporal o emocionalmente con nuestras emociones y actitudes que vamos desarrollando a lo largo de nuestras vidas.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Mira yo me veo en mis dimensiones internas como un ser humano que busca mejorar cada día, un ser humano emocional primero que nada porque todo, me he dado cuenta por mi experiencia, mi corta experiencia laboral que todo lo que nos sucede a nuestro alrededor de acuerdo como nosotros lo manifestamos es emocional, todo lo que nos pasa lo somatizamos.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno, esta pregunta tiene que ver mucho con la anterior, ya que para yo concebir debo percibir, es decir yo percibo lo exterior y concibo es en el aspecto interno, yo concibo mi desarrollo humano acorde a las etapas que he vivido.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Bueno relacionarse con la naturaleza comienza por relacionarse con el sitio donde vives okey, manteniendo áreas verdes, protegiendo a tu mascota, las mascotas y nosotros mismos formamos parte de la naturaleza y es impresionante ver la cultura que hay en otros países con el cuidado que hay con las mascotas que nosotros tenemos en nuestro país, y esto es algo que a mí me gustaría que cambiara, empezar por cuidar nosotros mismo nuestros alrededores, nuestras playas, nuestros parques crear cultura de que nosotros mismos tenemos que cuidar los espacios en los que nos desenvolvemos

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura no es solamente el exponer valores, la música es cultura, los bailes es cultura, hasta el mundial de futbol que estaba ahorita es cultura, de todo podemos aprender y formar parte de la cultura de nosotros como el resto de los países y tener conocimiento de ello.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** mira, comienza a relacionarte con tus vecinos, okey esa es la primera relación que existe y dice que tu vecino más cercano es un familiar más cercano, algo así es el dicho que hay, y al comenzar a relacionarte con tu comunidad bueno es haciendo mira campañas pues para mantener la misma, relacionándote con el que vive un poquito más lejos para saber que hay y poder poner seguridad que hace tantas falta en las comunidades

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** mi vida tiene un sentido de que todo los días puedo ser mejor persona, todo los días puedo mejorar internamente y poder transmitir a personas que tengo a mi alrededor esa mejoría, bien sea a mi familia, a mis hijos, a mi esposo, mis alumnos, mis casos, todos los día mejorando siendo cada vez un poco mejor.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación influye directamente porque la educación nosotros la estamos utilizando en todos los aspectos de nuestra vida diaria, ya que nos permite relacionarnos y conseguir a través de ella, no solamente valores y normas, sino grandes cosas porque sin la educación no seriamos nada.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano en los estudiantes se vive en las relaciones de constante interacción, es decir con toda la comunidad escolar. ¡Ah también con la naturaleza, valorizando todo lo que está en nuestros espacios.

**ENTREVISTADO Nº 15**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 27 Años

Nivel académico: Lic. en educación Mención Integral

Años de Servicio: 5 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana Cayaurima

Municipio Naguanagua, Fecha de la entrevista: 11 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno yo veo que el desarrollo humano ha sido positivo para todos es obvio que la situación antes los humano era difícil en cuanto la comida en cuanto la vivienda en cuanto los servicio el mundo siempre ha buscado un mejoramiento para el ser humano y yo creo que el mundo, atraviesa un momento donde hemos visto que la pobreza ha bajado aunque en situaciones difíciles la estadísticas así, lo han dicho y espero que la diga de esa forma

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Bueno yo creo que afortunadamente nací completo sin ninguna deficiencia y espero utilizar todas mis capacidades físicas, mentales, siempre en bien de la comunidad, y en bien de lo que están conmigo y está conmigo por ende hacer un mundo mejor.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno yo creo que el mundo va de buena forma claro ahí detalles y detalle importantes claro esto se puede lograr de unirnos todos y avanzar en un mismo fin cual sería ese fin el bienestar

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Particularmente creo que la naturaleza es todo no importa riqueza de un país, o una nación de una persona mientras que uno esté bien, con la naturaleza el país con tanto problemas bueno el mundo en sí y yo creo que particularmente yo he puesto mi granito de arena en cuanto la energía la comida, los desechos, y yo pienso que si cada quien piensa de la misma forma ahorra todos los recursos el mundo sería otro

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Bueno en la institución donde elaboro se realizan bastante actividades culturales, pero creo que las instituciones públicas como tal todas deberían de hacer actividades en donde llevara a la comunidad, en mi liceo creo que le hace apertura para actividades culturales para que la comunidad, se enteren y surjan más actividades más contacto comunidad escuela y la cultura de san Joaquín se enriquezca mucho más en he ahí donde elaboro.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Bueno particularmente tengo tiempo en mi comunidad viviendo que es la comunidad de la Isabelica y bueno siempre he participado en actividades, donde yo creo que sería agradable participar y bueno yo creo que mi comunidad, que es la comunidad de la Isabelica es una comunidad sana y pienso vivir por muchos años, claro más adelante buscaría otros lados del mundo incluso no pero mi comunidad es sana para hacer una familia.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Bueno yo pienso que el sentido de cada quien va a variar de acuerdo el momento el lugar que se esté viviendo por ejemplo. Se podría decir sentido para un hombre que acaba de ser papa seria sus hijos y se acaban de casar seria su matrimonio o para un abuelo o una persona que acaba de ser abuelo serás sus nietos; Actualmente el sentido que tiene mi vida pienso yo sería hacer una estabilidad económica, material una actividad solidad algo estable para que más adelante yo mismo y mis hijos y la que este conmigo tenga una vida tranquila porque físicamente, ya nos vamos debilitando y yo creo que si trabajo desde ahorita yo creo que más adelante en la etapa de la vejez he pueda tener una vida tranquila. Yo pienso que el sentido que tiene mi vida actualmente seria este trabajar, progresar, y preparar todo para más adelante.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Bueno yo pienso que la educación va evolucionando bien porque de las clases que le de los docentes a los niños y niñas de ellos dependerán de su personalidad por lo menos ya que es muy importante inculcarle los valores que ya esto se están perdiendo para un mejoramiento espiritual, para que crezcan como personas.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Bueno yo pienso que en lo cotidiano el desarrollo humano se ve muy pobre ya que a diario se ve violencia, en la escuela tantos niños y niñas que son mal tratado y que ellos son agresivos.

**ENTREVISTADO Nº 16**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 30 Años

Nivel académico: Licenciada en educación Integral

Escuela Básica Nacional Bolivariana Los Cerritos

Municipio Los Guayos, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 12 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** El desarrollo humano debe concebirse desde todos los ámbitos de la personalidad, desde lo humano, lo social, lo cultural, lo laboral, lo educativo, etc. validar el desarrollo pleno de las potencialidades de cada quien es la clave para lograr el éxito personal.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Cada quien es dueño de sus propios pensamientos y por ende de sus acciones, los que les permite errar o crear, descubrir y actuar frente a situaciones diversas, cada individuo da a la información que recibe su opinión particular, sin embargo debemos tener objetividad.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** A medida que estamos más educados podemos mejorar el desarrollo humano.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Muy Armoniosa

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Desde hace tiempo muy remoto la cultura nos ha permitido intercambiar logros informativos que hacen del quehacer mundial un trampolín para el desarrollo entre

pueblos, por tal motivo, el valor que ha de tener la cultura debe ser importantísimo como medio para la integración social.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Como docente tengo un papel fundamental en la sociedad y por ende las comunidades de aprendizaje, puesto que con mis capacidades comunicativas se que facilita llegar con la información a todos los sectores de la sociedad.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Me visualizo como un profesional empático, capaz de colocarme en el lugar de otro, aceptando sugerencias que ayuden al mejoramiento diario.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación, debe ser desde el hogar con bases fortalecidas en valores, moralidad, y buenas costumbre, siento que educar para la vida es lo importante, no para cumplir espacios. y salir del paso, es evidente el ser humano se desarrolla a través de la educación donde el sujeto interactúa con otra persona, es importante que tanto la familia como la escuela tengan esa i interacción para que allá un buen desarrollo humano donde se enfatiza lo primordial que son los valores que se da en casa y en la escuela se refuerza.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Visualizo a mis estudiantes capaces de reconocer sus habilidades, debilidades y destrezas y que esto le permita construir su futuro provisor; a mis colegas los visualizo luchadores capaces de emprender cualquier tarea y dispuestos a dar lo mejor de sí.

**ENTREVISTADO Nº 17**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 33 años

Nivel académico: Lic. Educación Integral

Escuela Básica Nacional Bolivariana Los García

Municipio Carlos Arvelo, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 19 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno yo pienso que todas los docentes debemos de tener archivado una serie de estrategias, el cual nos ayudaran a desarrollar el potencial que c/u de los estudiantes poseen en cada una de sus áreas de aprendizajes. Si bien es cierto no todos los niños aprenden de igual forma, mas sin embargo cada uno tiene su parte habilidosa y la que más se le dificulta. En consecuente con esto, mi forma de percibir el desarrollo humano, debido a la situación actual lo visualizo como un proceso complejo que para ser llevado a cabo nos tenemos que regir por una serie de pasos metodológicos cada uno deben ir de forma secuencial y coherente.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Bueno realmente me siento muy satisfecho conmigo mismo porque he logrado todas las metas que me he propuesto, tengo 33 años, soy egresado de la UC, vivo con mi esposa y mis 2 hijos uno de 12 y otro de 7 años, en el área cognitivo, me siento muy bien preparado, mas sin embargo soy una persona abierta al cambio, me estoy actualizando constantemente, soy receptivo con opiniones y concejos de otras personas, la verdad que la vida de la universidad es muy bonita, pero el verdadero aprendizaje es cuando estas en la práctica laboral.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno para mí el desarrollo humano es un proceso de muchos factores, por ejemplo del factor natural-biológico, porque desde el momento de la concepción por medio de la unión de los progenitores se va creando al ser humano, el cual ira evolucionando por medio de una series de mecanismos, en el cual cada uno tiene un tiempo de maduración distinto al otro.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Particularmente la naturaleza es todo aquello que me rodea y que me permita estar en una circunstancia de paz y tranquilidad, me relaciono de forma activa, no dañándola, lejos de todo tipo de contaminaciones, ya que estas tanto a corto como a largo plazo me podrían causar enfermedades.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Muy Comprometido para impartir nuestra cultura

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Bueno siempre trato de hacer las cosas de forma correcta, en años anteriores han sido pocos los conflictos con la comunidad. Más bien siempre trato de involucrar a los padres y/o representantes en las actividades extraescolares, permitiéndoles así crear un sentido de pertenencia y responsabilidad con mi persona, y con mis estudiantes, que en este caso, son sus hijos dentro del proceso educativo.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Bueno en el plano personal, quiero sacar a mis hijos adelante que logren todos sus metas así como lo hice y sigo haciendo yo, y en lo espiritual deseo estar en paz conmigo mismo y proyectarle a los demás todo mi aprendizaje para que sean grandes personas

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Importante para el desarrollo del ser humano, influye mucho, por ejemplo en mi escuela pongo en práctica el currículo, además los proyectos o micro proyectos de cada 3 días, por ejemplo si queremos saber del cuerpo humano, lo hacemos en pocos días y aprendemos de todo. pero en mi aula.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** muy escaso el compromiso de los nuevos docentes para impartir verdaderamente los conocimientos para los niños.

**ENTREVISTADO Nº 18**.

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 35 años

Nivel académico: Licenciada en Educación Especial.

Años de Servicio: 10 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana La Marquera

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Cancha de la escuela

Fecha de la entrevista: 19 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Es la capacidad que tiene el individuo de participar activamente en cualquiera actividad que él se proponga dentro de una sociedad y alcanzar sus metas.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Me visualizo como un líder llena de ideas innovadoras para atacar las dificultades de aprendizaje que se presente en el aula espacial, logrando mis metas por y para los estudiantes.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como la capacidad individual para lograr metas para convivir en sociedad.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Muy entregada a la enseñanza a mis alumnos para conservar a nuestro planeta.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** El macro valor amor por que tengamos cultura diferente si amamos lo que nos rodea, lo respetamos y sabemos cuál es la fallas de nuestra sociedad y trabajamos día a día para superarla y corregir de la mejor manera.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Yo pienso que todo individuo debe de prepararse para tener un papel importante dentro de la sociedad en que se desenvuelve y como docente debemos primero amar lo que hacemos y cada día superarnos para darle más a los niños especiales por que todos son especiales la diferencias es que hay unos con compromisos y otros no porque si todos fuésemos iguales no existiríamos.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Darle gracias a dios por existir y darme la oportunidad de lo que soy hoy en día.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación posee las herramientas que necesita el individuo para lograr incluirse dentro de una sociedad activa y participativa alcanzando las metas individuales para disfrutarlas en sociedad. Por ejemplo cuando estudiamos la historia, y conocemos sus pormenores.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** A mis estudiantes con las capacidades y disposiciones para lograr alcanzar los compromisos que tengan y a mis colegas con ganas de ayudar y colaborarnos entre

sí, para ayudar aquellos niños que lo requieras y lograr que los estudiantes logren las competencias de su nivel.

**ENTREVISTADO Nº 19**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 34 Años

Nivel académico: Licenciado Educación Integral

Años de Servicio: 8 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana Elvia Peña de Valera

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 22 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Pienso que comprende en formar seres cada día con mejores aspiraciones en la vida.

**L: ¿**Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Interactuó, convivo y construyo día a día una mejor formación.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como un proceso por el que pasamos los seres humanos en búsqueda de la superación personal y profesional.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Muy comprometida con su conservación.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** Lo considero uno de los pilares principales en dicho proceso, ya que se enlaza a la comunicación efectiva.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Hago el intento por mantenerme participando en las decisiones de la comunidad a pesar que son pocos los que se preocupan por la enseñanza de sus hijos.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Ser mejor persona día a día y dar lo mejor de mí.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Es el facilitador de aprendizajes cognitivos y vivenciales para el desarrollo adecuado de una nueva generación. Mira el desarrollo humano se complementa con la educación, ya que la educación forma e instruye, para que el ser humano construya sus propios saberes y valores y también pues para que se defienda y conviva dentro de una sociedad en que se desenvuelve.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Muy bien luchando por la búsqueda de superación a lo largo de la vida para una mejor enseñanza a mis alumnos.

**ENTREVISTADO Nº 20**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 53 Años

Nivel académico: Licenciada en Educación, Especialidad en Administración Escolar

Años de Servicio: 27 Años

Escuela Nacional: Bolivariana Los García

Municipio Carlos Arvelo, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 24 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**M:** Como defino yo el desarrollo humano, bueno mira yo pienso que consta de diferentes etapas y áreas y que va depender a directamente dentro del medio ambiente que se desenvuelva en realidad.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**M:** Cada ser humano evoluciona según su proceso de desarrollo, sin embargo de acuerdo a la estimulación, la motivación que reciba su proceso de desarrollo puede evolucionar y avanzar eficazmente.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**M:** Cada ser humano evoluciona según su proceso de desarrollo, sin embargo de acuerdo a la estimulación, la motivación que reciba su proceso de desarrollo puede evolucionar y avanzar eficazmente.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**M:** confieso que muchas veces descuidada ya que uno a veces se dedica mas a otras cosas.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**M:** Yo particularmente pienso que el valor de la libertad, el valor de la paz, el valor de la comprensión.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**M:** Bueno mira el rol dentro de la sociedad y la comunidad de aprendizaje es de ser o sea, un ser humanitario, orientador, servicial, para ayudar y responder a las necesidades de la comunidad, aportando mis conocimientos mis experiencias, mis valores espirituales, morales y éticos, para bueno seguir adelante con las labores que uno va cumpliendo.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**M:** Bueno yo me visualizo como una docente colaboradora, participativa, que coopero con cada uno de los proyectos que allí se realizan y cumpliendo cada día pues con las actividades programadas de la institución.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**M:** Mira el desarrollo humano se complementa con la educación, ya que la educación forma e instruye, para que el ser humano construya su propio conocimiento y valores y también pues para que se defienda y conviva dentro de una sociedad en que se desenvuelve.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**M:** Muy Motivado y Muy armonizado para así poderle dar a nuestros niños una buena educación.

**ENTREVISTADO Nº 21**

**Entrevistador: Leyda Vásquez.**

Nombre de la docente: Marangelis Escalona

Edad: 36 Años

Sexo: Femenino

Nivel académico: Profesora y Post-grado en Planificación Educativa

Años de Servicio: 17 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana Antonio Ricaurte

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Duración de la Entrevista: 25 minutos

Fecha de la entrevista: 26 de Febrero del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno del desarrollo humano podríamos decir de que toda persona crece, verdad nacemos, crecemos, nos reproducimos y morimos pero eso es a nivel corporal, pero también hay un desarrollo humano intelectual que es el que necesitamos que mucha gente sienta ese llamado de querer crecer intelectualmente, espiritualmente para que tengamos un verdadero desarrollo humano integral.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Considero de que soy una persona sociable y busco la manera de desarrollarme lo más favorable posible, aprendiendo día tras día para ponerlo en práctica para la comunidad en la cual me desenvuelvo.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno digo yo a nivel personal diría que el desarrollo humano es esa formación corporal, espiritual, integral, social, comunitaria en el cual la persona se va formando a nivel de los años y de todo aquello que vive como experiencia de vida.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** muy comprometida ya que ella conforma todo nuestro entorno.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** El valor que se le asigna a la expresión cultural en el medio de la integración social yo creo que en la actualidad lo que se está haciendo es esa invitación a todas las personas hacia temas importantes en la sociedad.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Ahorita el docente tiene mucho auge verdad porque se está incorporando a la comunidad, y las personas, los representantes, la comunidad como tal se está dando cuenta que el docente no es un dador de clase sino además de ser un facilitador de

conocimientos para sus alumnos también puede ser una mano amiga para la comunidad y las soluciones de las problemáticas de la comunidad y su entorno.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Mi familia, mis alumnos y mantener en sana armonía mi entorno.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación es esa formación de vida y el desarrollo humano es de formarse a través del tiempo y de todas las experiencias que tiene una persona, no solamente ahí estamos hablando de educación académica sino de toda la experiencia de vida que pueda tener una persona.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Bueno lamentablemente a nivel de estudiantes considero que hay un bajo rendimiento académico en la parte de lectura y cálculo.

**ENTREVISTADO Nº 22**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 42 Años

Nivel académico: en preescolar y licenciada en dificultad de aprendizaje

Años de Servicio: 6 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana La Paz

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 3 de Marzo del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**M:** Refiere establecer límites y normas conducción de normas, leyes y valores sobre todo la identidad de cada uno, eso los va a ayudar a tener un buen desarrollo.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**M:** Debemos estar constantemente informándonos, investigando esa es mi postura personal para dar respuesta a diferentes índoles que nos encontremos

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**M:** Ese progreso que se da a medida que se comunica y se convive con otra persona y tiene que ver con el ambiente.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**M:** De manera muy comprometida.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**M:** El valor debe estar incluido en los valores éticos y morales que son importantísimos y también están los valores cívicos y religioso que hacen parte del ser humano.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**M: Comunicación e interacciones de construcción entre los individuos, una acción conjunta para mediar los cambios pertinentes.**

**L: ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?**

**M: Ser mejor ser humana cada día; y tener una vida plena.**

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**M:** Evidentemente el ser humano se desarrolla a través de la educación donde el sujeto interactúa con otra persona, es importante que tanto la familia como la escuela tenga esa interacción para que allá un buen desarrollo humano donde se enfatiza lo primordial que son los valores, en la casa se da y en la escuela se refuerza.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**M:** Bueno a los estudiantes con un futuro profesional y a las colegas siempre las visualizo también muy activas y dispuestas también a organizar cualquier actividad en momentos determinados.

**ENTREVISTADO Nº 23**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 37 Años

Nivel académico: Licenciada en Educación

Años de Servicio: 10 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana Carmen Norte

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 5 de Marzo del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Como la capacidad que tiene la persona de prepararse, de relacionarse, de interactuar y auto realizarse.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Me visualizo como una persona proactiva, creativa y que siempre trata de colaborar y dar lo mejor.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Bueno la humanidad cada día va mejorando, va alcanzando nuevos conocimientos, a través de la ciencia, la cultura, pero una de las cosas principales que debe tener en cuenta para lograr un mejor desarrollo es la práctica de los valores, llevar a la vida real los valores que tanto conocemos para lograr así, un mejor trabajo colectivo.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** De verdad no mucho.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**M:** Bueno que hay q valorar la cultura que hay que llevarla y dar a conocer para que todos la respetemos y convivamos con las diferencias que existan.

L: ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** El papel dentro del mundo de sociedad y la comunidad de aprendizaje es la de transmitir conocimientos, valores y dar lo mejor como persona e integrar a los grupos para que ellos también trasmitan esa parte positiva en la que ellos se están desenvolviendo.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Terminar de consolidar mi hogar; seguir manteniendo mi familia unida y seguir con mi crecimiento profesional.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación le permite a la persona con mayor facilidad alcanzar las distintas metas dentro de la sociedad cada día son más exigente.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Los visualizo como niños con mucho interés por aprender y a mis colegas también con muchas ganas interés de estar al día y actualizarse y dar lo mejor cada día.

**ENTREVISTADO Nº 24**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 30 Años

Nivel académico: Licenciada en Educación Integral

Escuela Básica Nacional Bolivariana Fundación Mendoza

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 9 de Marzo del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**M:** Todo ser humano debe de ir en busca del desarrollo, de crecer como persona, integra con valores y metas, en nuestra sociedad actualmente se está deteriorando la calidad del desarrollo humano, pero cabe destacar que nunca es tarde para unirnos hacer de una Venezuela, más sensible y mejor.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**M:** Respetuosa, soy una persona de carácter muy dócil y mi personalidad me permite escuchar a los demás sin ningún problema de discriminación.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**M:** Es la adquisición de la capacidad por parte de los individuos en participar en la construcción prospera de un fin en común.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**M:** Muy activa y sobre todo incluyo mucho a mis niños en proyectos ambientales para enseñarlos desde pequeños a concientizar sobre el tema.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**M:** La integración ha sido un factor muy importante en nuestro país, considero que a través de ella se puede lograr una unión y solidificación de valores para lograr una mejoría ciudadana.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**M:** La sociedad es un factor elocuente que busca una integración social y equilibrio, en busca de una acumulación o absorción de conocimientos, para lograr aprendizajes positivos que nos lleven a un mejor mañana.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**M:** Ver a mi familia en plenitud y cada uno cumpliendo sus sueños.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**M:** A través de la educación, el individuo logra canalizar sus objetivos y metas para ser una persona de bien en un futuro.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**M:** Visualizo a mis estudiantes, como seres de gran potencial, para el país, son seres capaces de alcanzar cualquier meta que se propongan en la vida.

**ENTREVISTADO Nº 25**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 27 Años

Nivel académico: Superior

Años de Servicio: 8 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana Don Ramón Díaz Sánchez

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 12 de Marzo del 2010.

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Es el sentido de la existencia.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Lo primero es ser uno mismo como una unidad pensamiento, sentimiento, acción. Luego recién es que puedes guiar.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Es muy complejo abarca a toda la persona en sus múltiples variantes. El Desarrollo Humano es un proceso que nunca termina que abarca todas las posibilidades de desarrollar el desenvolvimiento de cada uno en particular y la sociedad en su conjunto. Este desenvolvimiento de las posibilidades abarca disfrutar

de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y sabiduría, expandir la conciencia. Tener acceso a los recursos materiales necesarios para lograr un nivel de vida digno.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Muy integrada y asumo mis responsabilidades con ella.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** La cultura nos une o nos desune. Eso es relativo y tiene que ver con la intención.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Vida, mundo, sociedad, comunidad, son consecuencias de nuestra cultura. Las circunstancias y el tiempo son producto de la evolución y también son determinantes para el futuro.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** El sentido del ser humano es lo más alto, la evolución como individuo, sociedad y humanidad es la visión que tengo. Vivir y convivir de acuerdo a esa visión.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** La educación conduce al desarrollo humano.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Todos son compañeros y estamos juntos en el mismo asunto: Aprender.

**ENTREVISTADO Nº 26**

**Entrevistadora: Leyda Vásquez.**

Edad: 41 años

Nivel académico: Licenciada en Educación

Años de Servicio: 8 Años

Escuela Básica Nacional Bolivariana Ysabel Fernández Ichazu.

Municipio Valencia, Lugar de la Entrevista: Salón de Clases

Fecha de la entrevista: 14 de Marzo del 2010

**L:** ¿Cómo percibe usted el desarrollo humano?

**D:** Es de suma importancia porque es lo que va a permitir que los niños crezcan personalmente con unas herramientas como los valores para que al final de ese escalón puedan desarrollarse como persona.

**L:** ¿Cómo se ve usted como ser humano en sus dimensiones integrales?

**D:** Con un compromiso con los niños y con los adultos. Porque tienes en tus manos 40 seres que dependen de ti, para que ellos puedan ser mejores. Porque el rol de maestro se debe sentir para que las cosas se hagan con amor y con dedicación para solventar una situación.

**L:** ¿Cómo concibe usted el desarrollo humano?

**D:** Es como la persona crece espiritual y personalmente en el mundo a través de todas las experiencias vividas.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la naturaleza?

**D:** Para serte muy sincera solo hago lo esencial para su conservación.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la cultura?

**D:** El valor de la expresión cultura es alto ya que se pueden expresar a través del canto, el baile y otras actividades culturales dependiendo de la fecha o momento, ellos puedan expresarse de esa manera.

**L:** ¿Cómo se relaciona usted con la comunidad?

**D:** Es vital porque de ahí se deriva que se puedan sincronizar para lograr un aprendizaje y unos niños que realmente puedan enfrentar la vida.

**L:** ¿Cuál es el sentido que tiene su vida?

**D:** Cumplir con todas mis metas que me he planteado a lo largo de mi vida.

**L:** ¿Cómo influye la educación en el desarrollo humano?

**D:** Tú no puedes tener educación sin desarrollo humano y viceversa con la educación te desarrollas.

**L:** En la cotidianidad escolar, ¿cómo se vive el desarrollo humano?

**D:** Unos niños con mucho potencial, creativos, inteligentes, son muy ordenados, son limpios y tengo un grupo que es excelente.

## Análisis e interpretación de los resultados de las entrevistas

El análisis e interpretación de las respuestas a las entrevistas, se realizó a tres niveles, partiendo de lo elemental recorriendo un proceso minucioso de inclusión de términos para llegar a una concepción interpretativa basados en los postulados de Nicolescu (1994) que mencionamos en el segundo momento y que permitieron hacer un entretejido complejo

Por otra parte, para llegar a las aproximaciones teóricas mediante el análisis de la información recolectada se hizo uso de la triangulación de los elementos previamente cernidos y así dar curso a posteriori a los enunciados que permitieron dar la visión educativa desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria. Después de contemplar la serie de partes, nos fundamentamos en una especie de entretejido de control cruzado entre las diferentes fuentes de información aportadas por personas, instrumentos, documentos y la combinación de todos ellos; tal cual la perspectiva de Hurtado y Toro (2001) cuando se refiere a que las palabras pronunciadas o escritas por la gente y las actividades observadas constituyen una fuente muy rica de información.

Continuando en este orden de ideas; en primer lugar, se distinguieron y agruparon en categorías, no sólo las expresiones tomadas por separado (el estilo coloquial o académico-formal de las respuestas, su construcción lexical y gramatical, la reproducción, a nivel de frases, de segmentos de saberes académicos o populares o de relatos de diversas fuentes; la detección de elaboraciones propias de cada sujeto, las figuras retóricas, los actos de lenguaje), sino sus relaciones lógicas (congruencias, incongruencias, contradicciones, coordinaciones, inducciones y deducciones, analogías y homologías) hasta integrar las respuestas en totalidades discursivas, y no simple agregado de ítems cubiertos.

En segundo lugar, se interpretaron esas totalidades discursivas a la luz del contexto de la entrevistadora misma, como conversación en la cual dos sujetos se comunican, estableciendo una relación entre ellos y con sus contextos inmediatos.

En este sentido, cabe recordar que la entrevistadora en su calidad de docente, con su historia, su sensibilidad y sus perspectivas propias que conforman una subjetividad permitió interacción con la del informante. Por consiguiente, en este nivel de interpretación caben las impresiones de la propia observación y preconcepciones que han de ser reflexionadas como tales. Igualmente, en este nivel es importante la pertinencia de las respuestas y de las interacciones.

El tercer nivel de análisis e interpretación pone en comunicación el discurso de las respuestas y de la conversación en la cual se produjeron, con el contexto teórico, produciéndose un doble movimiento de, por un lado, corroboración o corrección de los razonamientos y explicaciones donde se articulan los conceptos vistos en los anteriores capítulos y, por el otro, la generación de aspectos teóricos; que repercutieron en un pensar sobre el pensar producto de las acciones.

Ahora bien, la información recabada de las entrevistas y las grabaciones permitieron hacer unas matrices de categorización de las respuestas de los docentes y contienen lo que ha permitido la formulación de los aspectos considerados mediante un carácter multidimensional que nos llevará a la interrelación de diferentes matices. Los resultados inducen a hacer una primera aproximación categorizada por elementos tangibles que conducen a una revisión preliminar y representan el primer nivel de realidad. A continuación presentamos los Cuadros con sus categorías en orden secuencial, iniciando desde el 1 hasta el 9.

Cuadro No. 1: Percepción del desarrollo humano. Categorías: Espiritualidad-Conocimiento-Sociedad. Cuadro No. 2: Dimensiones Integrales. Categorías: Sociedad-Familia-Ser Humano. Cuadro No. 3: Concepción del desarrollo humano. Categorías: Esencia-Productividad-Sociedad. Cuadro No. 4: Naturaleza. Categorías: Educación-Naturaleza-Relación.

Cuadro No. 5: Cultura. Categorías: Enseñanza-Cultura-Comunidad.

Cuadro No. 6: Comunidad. Categorías: Condicionantes-Comunidad-Vocación docente. Cuadro No. 7: Sentido de Vida. Categorías: Propósito de Vida y Metas-Ser-Formación. Cuadro No. 8: Educación ante el desarrollo humano. Categorías: Herramientas-Educación-Aportes.

Cuadro No. 9: Desarrollo humano en la Cotidianidad Escolar. Categorías: Convivencia-Aprendizaje-Factores Sociales

Cuadro No. 1. Categoría sobre la Percepción por parte del docente y el desarrollo humano

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Espiritualidad | 1. Crecimiento Espiritual<br>2. Evolución del Ser Humano<br>3. Conductas doctrinales<br>4. Ciclo Natural de la Vida<br>5. Etapas de la Vida<br>6. Desarrollo de Potencialidades<br>7. Auto realización del Individuo<br>8. Sentido de la existencia |
| Conocimiento | 1. Crecimiento Cultural<br>2. Aprendizaje continuo y permanente<br>3. Adquisición de Conocimiento a lo largo de los años<br>4. Vivencias<br>5. Desarrollo de Estrategias para el mejoramiento de la Educación del niño<br>6. Metodologías secuenciales y coherentes<br>7. Capacitación de participación. |
| Sociedad | 1. Crecimiento Social<br>2. Interacción con otras personas.<br>3. Integridad a la Sociedad<br>4. Sociedad cambiante y exigente<br>5. Ideales de pensamiento<br>6. Comportamiento<br>7. Cambios a medida del desarrollo y vivencias<br>8. Evolución según la carencia económica<br>9. Formar aspiraciones en la vida<br>10. Establecimiento de límites, normas y valores<br>11. Fomentar la unión con el prójimo |
| Texto: El desarrollo humano es percibido por los docentes como el crecimiento que experimenta el individuo a lo largo de su vida; tanto en lo espiritual como en lo cultural y social. También los docentes acotan que todo Ser Humano necesita relacionarse e interactuar con los demás y esta relación le ayuda en su crecimiento personal. El discurso presentado por los docentes muestra una percepción amplia y poco definida en su estructura donde hay una mezcla de conceptos vagos y poco precisos; es decir, es un discurso por sí mismo deconstruído, donde no hay una síntesis ni claridad bajo un enfoque multidisciplinario, sino aspectos entre mezclados. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 2. Categoría de cómo se ve el docente como Ser Humano en sus Dimensiones Integrales.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Sociedad | 1. Aprendizaje diario y horizontal<br>2. Comunicación activa en el entorno social<br>3. Ser respetuoso y tratar a la sociedad sin discriminación |
| Familia | 1. Experiencias Vividas<br>2. Creyente de principios y valores familiares<br>3. Desenvolvimiento y desarrollo de actitudes por el entorno que vive<br>4. Prevalecen los valores de crianza<br>5. Fomentar la conservación religiosa<br>6. Estabilidad emocional |
| Ser Humano | 1. Responsabilidad<br>2. Capacidad de enfrentar situaciones<br>3. Estabilidad Emocional<br>4. Afecciones según la personalidad del individuo<br>5. Conformidad<br>6. No poseer incapacidades físicas y mentales<br>7. Libre de crear, errar y descubrir<br>8. Poseer liderazgo y ser innovador<br>9. Evolucionar y abarcar eficazmente<br>10. Ser proactivo y colaborador<br>11. Tener amor y vocación |
| Texto: Los atributos extraídos de cada docente referidos a las categorías Sociedad, Familia, y Ser humano se aprecian en esta información aportada; veámoslo como una parte; por lo tanto, cada una de estas partes conforman un todo una unidad compleja que en este caso es el ser humano, la representación nos permite vincular cada una de esas partes (opinión de cada docente) como una representación de la totalidad del ser humano; esta interrelación es muy pertinente permitiéndonos construir sobre lo supuestamente inconstruible. La sociedad en la dimensión integral es la manifestación pura como medio de comunicación y socialización, imprescindible para nuestro crecimiento; su punto de partida es la familia a través de las experiencias, crianza, principios, como elemento natural y fundamental tal como lo expresan los docentes; porque representa la primera enseñanza que conforma el núcleo base de la sociedad y desenvolvimiento del ser humano. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 3. Categorías sobre la Concepción del docente y desarrollo humano.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Esencia | 1. Crecimiento Infinito<br>2.Lograr la integridad de la esencia de cada persona<br>3. Tener un desarrollo emocional pleno y positivo<br>4. Tener humildad<br>5. Consolidación de la personalidad del individuo<br>6. Proceso natural de la vida<br>7. Evolución del Ser<br>8. Estimulación y motivación adecuada<br>9. Crecimiento Espiritual |
| Productividad | 1. Desarrollar al máximo su potencial y productividad<br>2. Conjunto de oportunidad para alcanzar metas<br>3. Capacidad individual<br>4. Adquisición de la capacidad para construir<br>5. Aprendizaje que nunca tiene fin |
| Sociedad | 1. Lograr una integración a la familia y sociedad<br>2. Inculcar la unión entre sociedad y familia<br>3. Tener una buena convivencia en el entorno que lo rodea<br>4. Obtener una buena Educación |
| Texto: Si bien la percepción es la interpretación de algo a través de nuestros cinco sentidos, la concepción está asociada a comprender, tener en la mente una idea que luego será creada. Se evidencian los atributos relevantes en este contexto que mostraron los docentes, a través de las diferentes respuestas que expresaron. También es evidente que la idea mental que tiene el docente sobre el desarrollo humano está orientada hacia aspectos intangibles como lo describen sus palabras: infinito, humildad, proceso natural, estimulación, crecimiento espiritual, entre otras; las cuales asociamos dentro de la categoría *esencia* que consideramos el elemento necesario que va en sintonía con el desarrollo humano. Sin embargo, están asociados aspectos tangibles como la productividad que demarca en cierta forma la manera o el medio de subsistencia del docente. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 4. Categorías sobre la Relación del docente con la Naturaleza.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Educación | 1. Activar en los alumnos la conservación de la naturaleza en su día a día<br>2. Educar al niño dentro del mismo ambiente natural<br>3. Lograr y mantener el equilibrio entre la naturaleza y sobrevivencia<br>4. Fomentar más la enseñanza de la naturaleza en los niños para enseñarlos desde pequeños a la convivencia dentro de la misma<br>5. Existe poco interés del ser humano por el aprendizaje del ecosistema<br>6. Transmitir conocimientos de conservación |
| Naturaleza | 1. No contaminarla<br>2. Sin ella no existiéramos<br>3. Regalo de Dios<br>4. Compromiso positivo dentro de la naturaleza<br>5. Conservación de nuestro planeta |
| Relación | 1. Convivencia sin perjudicar<br>2.Relación de manera armoniosa<br>3. Entorno de vida<br>4. Aporte individual |
| Texto: Las respuestas obtenidas sobre las relaciones del docente con la naturaleza, apuntan hacia querer enseñar en los niños la conservación de algo tan sagrado como la naturaleza, pero ninguno docente expresó cómo es su relación con ella. Sin embargo, algunos expresaron la importancia de realizar actividades bajo su contacto para llevar a cabo un aprendizaje más significativo más armonioso y con libertad. También los docentes expresan que los cuidados hacia la naturaleza nos llevan a cuidarla, mantenerla y repercutirán en nuestro planeta. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 5. Categorías sobre la Relación del docente con la Cultura.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Enseñanza | 1. Investigación y transmisión del conocimiento<br>2. Mantener la participación y actualización a los estudiantes de su propia cultura y relación de la misma<br>3. Involucrar más el tema cultural en la enseñanza del alumno<br>4. Realizar más actos culturales para así involucrar a la sociedad<br>5. Mantenerse actualizado para dar una mejor educación de nuestra cultura |
| Cultura | 1. Origen de nuestras raíces<br>2. Fomentar la parte autóctona de la región<br>3. Rasgo distintivo del Ser Humano<br>4. Establecimiento de límites dentro de una sociedad<br>5. Equilibrio dentro de sociedades<br>6. Valorar costumbres y tradiciones<br>7. Es toda la información que el niño recibe para su formación y buen desenvolvimiento en el futuro<br>8. Emplear costumbres<br>9. Utilizar lenguaje coloquial |
| Comunidad | 1. Participación activa en la comunidad<br>2. Compromiso individual<br>3. Hacer de la cultura un trampolín en la integración entre naciones. |
| Texto: Se aprecia una intervención sesgada del docente en cuanto a su relación con la cultura, dado que estas no transmiten una participación activa del docente en función del tiempo que le podría dedicar a actividades como la lectura, la escritura, el cine, las obras de teatro; a la investigación en general, o al arte en cualquier manifestación. Esto nos daría un marco de referencia bajo un enfoque multidisciplinario y presunción sobre su rol en este particular; también en cuanto a promover en el alumno su motivación hacia la indagación de aspectos no señalados dentro del recinto escolar y que el alumno a su vez perciba que el conocimiento desde diferentes fuentes de información lo inducen a una postura crítica-reflexiva constante sobre sí mismo. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 6. Categorías sobre la Relación del docente en su Comunidad.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Condicionantes | 1. Ser flexible<br>2. Barreras y poca aceptación a las personas discapacitadas<br>3. Lograr una buena convivencia sin destruirnos de nosotros<br>4. Manifestar principio éticos y morales<br>5. Inculcar el respeto al individualismo<br>6. Mejorar problemas existentes<br>7. Demarcar límites de convivencia<br>8. Manifestación de principios éticos y morales<br>9. La buena relación depende de los seres que nos rodean<br>10. Relacionarse para tener seguridad |
| Comunidad | 1. Colaboración con la comunidad<br>2. Buscar el equilibrio entre la comunidad y la sociedad<br>3. Ser un ente positivo para la convivencia de la comunidad<br>4. Fomentar sentido de pertenencia y de responsabilidad a la comunidad de mí entorno<br>5. Relación socio-afectiva<br>6. Apoyo por parte de la comunidad<br>7. Trabajar en función de sus necesidades<br>8. Influencia al igual que en la casa y escuela en el desarrollo del Ser Humano<br>9. Participar en las decisiones de la comunidad.<br>10. Transmitir conocimiento<br>11. Integración social<br>12. Se logra aprendizaje |
| Vocación Docente | 1. Tener vocación de servicio para el prójimo<br>2. Mantener una comunicación constante ya que enseño<br>3. Mantener la personalidad y capacidad comunicativa<br>4. Amar lo que hacemos<br>5. Hay que ser humanitario, orientador, servicial para responder a las necesidades.<br>6. El docente es facilitador de conocimiento |
| Texto: En las respuestas de los docentes existen barreras reflejadas a través de la categoría condicionantes, que muestran términos como: demarcar, inculcar, seguridad, destrucción; términos que a mi juicio obstruyen el entendimiento o la relación sana que pudiera generarse con sus semejantes. En ellos no aflora el amor al prójimo, la paciencia de aceptar el ritmo del otro o la tolerancia de aceptar al otro tal como es con sus defectos y sus virtudes. Sin embargo, en las respuestas hay una tendencia por parte de los docentes de buscar un entendimiento y acercamiento en la comunidad; lo muestra el hecho de que también ellos expresan ciertas inquietudes muy válidas cuando mencionan aspectos relacionados con la vocación docente. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 7. Categorías sobre el sentido de vida del docente.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Propósito de Vida y Metas | 1. Luchar, vivir y enseñar<br>2. Tener crecimiento profesional día a día<br>3. Fomentar el amor y la convivencia entre los seres humanos<br>4. Fomentar una buena calidad de vida y bienestar social<br>5. Lograr metas establecidas<br>6. Buscar una relación constante con Dios<br>7. Buscar las mejoras familiares<br>8. Formar una familia estable y feliz<br>9. Lograr ser un profesional íntegro capaz de escuchar y ser escuchado<br>10. Lograr la paz espiritual<br>11. Darle a mi familia estabilidad y progreso<br>12. Lograr una armonía en todo mi entorno |
| Ser | 1. Ser servidor público, Ser feliz<br>2. Ser buen docente y darle a mis alumnos una buena educación<br>3. Ser mejor persona cada día<br>4. Constancia y dedicación<br>5. Ser colaboradora y servicial en los proyectos de vida de mis alumnos |
| Formación | 1. Formar niños que cumplan con sus deberes y hagan respetar sus derechos<br>2. Buscar el amor de Dios por sobre todas las cosas<br>3. Mantener en sana armonía mi entorno<br>4. Educar ya que los niños son el futuro |
| Texto: El sentido de la vida esta demarcado por el rumbo que seguimos, en este contexto queremos explorar cual es el propósito de vida del docente. Aunque la vida es un aprendizaje constante el saber a dónde ir y a donde se quiere llegar permite un enfoque direccional, en el cual se apunta hacia algo definido. Queremos hacer la distinción entre meta y propósito; podríamos decir que la meta está en función de tener un lucro en donde el aprecio y admiración son primordiales; el enfoque es hacia satisfacciones personales como las respuestas dadas en la categoría de *Ser:* Ser servidor, ser feliz, ser buen docente, ser colaborador, entre otros; es como yo primero (ego). Cuando estamos en propósito, nuestro enfoque ya deja de estar en nosotros y más bien apunta al prójimo, tener un propósito en la vida nos lleva a tener una visión amplia y compleja donde los aspectos como la familia, lo mío, lo tuyo, lo que tengo, lo que no tengo; si bien no son menos importantes ya pasan a segundo plano. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 8. Categorías sobre lo que piensa el docente de la Educación ante el desarrollo humano.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Herramientas | 1. Desarrollo intelectual, social y personal del alumno<br>2. Ayuda al desarrollo cognitivo del alumno<br>3. Ayuda a la transmisión de actitudes<br>4. Mejora la personalidad de los niños<br>5. Posee las herramientas para que el individuo sea incluido en la sociedad |
| Educación | 1. Fortalece los conocimientos y valores que el alumno trae de casa<br>2. Permite el desarrollo continuo del alumno<br>3. Le permite desarrollar la integridad al alumno<br>4. Le permite al alumno estar en abundantes cambios<br>5. Le garantiza al alumno un éxito asegurado en lo profesional y personal<br>6. Le permite más oportunidades de mejoras económicas<br>7. Influye directamente porque la educación se utiliza en todos los aspectos en nuestra vida<br>8. Es un agente de promoción cultural, integración social y transmisión de valores y actitudes<br>9. Es la columna vertebral de la sociedad ayuda cambios |
| Aportes | 1. Nos da la soltura de enseñarnos como relacionarnos con la sociedad<br>2. Logra conseguir los cumplimientos de metas establecidas a través de la vida<br>3. Lo enseño que se defienda para que nadie lo manipule<br>4. Inculcar valores ya que estos se pierden |
| Texto: En las categorías referentes a Herramientas, Educación y Aportes; los docentes piensan que a través de los proyectos de aprendizaje y de los proyectos científicos los alumnos fijan el conocimiento porque la investigación hace que les quede algo a los estudiantes. Sus impresiones reflejan que estamos educando para no ser engañados, para defenderse y para inculcar valores porque estos se pierden. Este enfoque representa un modelo fundamentado en una posición victimaria donde el educando debe responder ante todas esas situaciones, y prepararse para una sociedad deshumanizada; aunque es una especie de contradicción cuando las respuestas sobre la categoría Educación contemplan términos muy amplios sobre el alcance, ya que lo expresan las palabras: integración social, vida, sociedad, transmisión de valores y actitudes. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 9. Categorías sobre la vivencia del docente del desarrollo humano en la cotidianidad escolar.

| CATEGORÍAS | ATRIBUTOS |
|---|---|
| Convivencia | 1. En la forma de relacionarse; en como se resuelven conflictos<br>2. Por el atropello de la jornada diaria<br>3. Se vive a diario por mi cumplimiento con la actividad<br>4. Aquí se vive no tengo palabras para expresarlo<br>5. Lo vivo de forma normal ya que entrego todo al día<br>6. Es increíble<br>7. La poca práctica de valores afecta el educar<br>8. De manera única ya que cada niño tiene su manera de socializar<br>9. Muy tranquilo hay mucha convivencia con mis alumnos<br>10. Hay mucha violencia y agresividad en los niños<br>11. Luchando por la búsqueda de la superación |
| Aprendizaje | 1. Se logra de una manera continua<br>2. Integrando los conocimientos (reglas, normas, valores)<br>3. Cuando vemos a los alumnos investigando<br>4. Visualizo a mis estudiantes y colegas capaces de hacer cualquier tarea y dar lo mejor de sí<br>5. Hay muy bajo nivel académico<br>6. Aprender |
| Factores Sociales | 1. Desde la aceptación de los demás<br>2. Compromiso con la educación<br>3. Interacción con la Sociedad<br>4. Forma de relacionarse con sus compañeros, aceptación<br>5. Escaso, falta de compromiso de los nuevos docentes<br>6. Amando lo que hacemos y superarnos<br>7. Muy motivado y armonizado<br>8. Los visualizo como seres de gran potencial<br>9. Tengo niños potencialmente creativos e inteligentes |
| Texto: Las respuestas de los docentes sobre el desarrollo humano en lo cotidiano lo vive el estudiante en su forma de relacionarse con sus compañeros, lo vive con las maestras y demás integrantes de la comunidad estudiantil; en como resuelve sus conflictos dentro y fuera del aula, como acepta a los demás y a sí mismo como ser único con sus virtudes y debilidades; también con el aprendizaje; todo ello globaliza que está bajo un entorno social que implica la interacción. Esta percepción no está lejos de nuestro enfoque basado en la comprensión desde la valoración de la vida, el fortalecimiento de las capacidades a través del Conocimiento, la sensación de libertad que nos produce hacer las cosas que nos gusta y el asumirnos como sujetos en pleno desarrollo. | |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

## Análisis del diálogo teórico

Como se ha podido observar cada cuadro muestra la percepción del docente en sintonía con cada pregunta realizada sobre el desarrollo humano y como es la interpretación de la autora. Entre algunos de los aspectos que se señalan esta el crecimiento que experimenta el individuo a lo largo de su vida; tanto en lo espiritual como en lo cultural y social. Los Docentes acotan que todo Ser Humano necesita relacionarse e interactuar con los demás y esta relación le ayuda en su crecimiento personal y cuyos discursos muestran una percepción amplia y poco definida en su estructura donde hay una mezcla de conceptos vagos y poco precisos; es decir, es un discurso por sí mismo deconstruído, donde no hay una síntesis ni claridad bajo un enfoque multidisciplinario, sino aspectos entre mezclados.

## SEXTO MOMENTO

## VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDICIPLINARIA DE LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO HUMANO

Cuando se tiene la intuición que hace falta algo más porque a pesar del buen dominio de un tema, de los esfuerzos que se hacen, de la búsqueda constante de soluciones que permitan generar condiciones favorables en nuestro pequeño y reducido entorno educativo; que no basta con lo que hacemos y que lo que hacemos pareciera no depender de uno solo; entonces se crean inquietudes que nos inducen a pensar más allá del pensar racional y lógico y nos induce a una aparente irracionalidad; porque ese pensamiento sale del paradigma convencional, es aquí donde cobra fuerza el pensar de manera compleja.

La complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad; en este sentido, Morín (1999) indica que "todo conocimiento que pretenda ser pertinente debe enfrentar la complejidad; debe ir en busca del Complexus (lo que está tejido junto). Mediante este giro, de la síntesis teórico-conceptual a la interpretación de las vivencias individuales, se redondea el círculo de interpretación, incorporándonos a nosotros mismos, como sujetos investigadores, en la problemática misma investigada.

Ahora bien, retomando esta investigación la interpretación que aquí se presenta sustentada bajo la conjugación de los diversos elementos unitarios hace que se entreteja un sin fin de conocimiento teórico fundamentado en un sentido inesperado y a la vez determinante.

## NIVELES CATEGÓRICOS

Partiendo de los niveles en que se estudian las respuestas de los docentes, la descripción del discurso se acerca a la descripción actitudinal de los sujetos mediante la identificación de los estilos discursivos. Así como también el diálogo evidencia consensos y disensos, así como las acciones comunicativas mediante las cuales se dirimen las diferencias y se manifiestan los acuerdos. Los discursos de las entrevistas remiten a diversos contextos que se han servido de insumos cada vez más importantes hasta saturar las significaciones y finalmente la elevación del discurso dialógico en una propuesta teórica mediante el despliegue de sus consecuencias teóricas. Así, se hace dialogar los saberes inmediatos del empirismo informante y la entrevistadora, con la elaboración teórica de los autores. A continuación, se muestran los resultados de estos tres niveles de análisis e interpretación de las entrevistas; siguiendo las siguientes categorías: (a) Estilos discursivos (b) Saberes contextualizados (c) Diálogo teórico.

### Estilo Discursivo

El estilo de las respuestas oscila entre las definiciones académicas convencionales y la expresión espontánea. Esto era hasta cierto punto previsible por el carácter de las preguntas, puesto que algunas se inclinaban a solicitar definiciones de conceptos, lo cual apelaba e invocaba las nociones recibidas y aprendidas en la formación académica formal del docente; mientras que las siguientes preguntas interpelaban acerca de la actitud del sujeto, sus vivencias y sus juicios personales, de modo que les exigía la elaboración de un razonamiento propio, original. Esto se nota en las siguientes dos entrevistas que a título de muestra presentamos.

Es pertinente resaltar la contrastación en las respuestas a las primeras preguntas; ambos estilos, el académico y el espontaneo-coloquial. En estos ejemplos se advierte, por un lado un estilo espontaneo y coloquial, menos elaborado desde un punto de vista conceptual y de menor extensión, con expresiones comunes, las alusiones a su vida personal (roles de madre, hermana, hija, maestra), igual que

cierto atropellamiento de las ideas cuando se pregunta Cómo se relaciona el docente con la cultura.

Por otro lado, llama la atención que el estilo académico, caracterizado por el uso de términos técnicos (los diferentes niveles, paradigma, una sociedad cambiante, de características biológicas, psicológicas, sociales y espirituales que está dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad) lo usa el docente más joven. Es posible que ello tenga que ver con que éste tenga la enseñanza universitaria más reciente y fresca en su memoria, aparte de que la persona de más edad puede que no haya participado en los planes de actualización reciente.

Hay que destacar que, aun cuando son distinguibles estos dos estilos, vuelve por sus fueros el estilo coloquial apenas se varía la pregunta, y se pretende una respuesta referida a la experiencia personal. Otro elemento es la extensión de las respuestas que pueden indicar una mayor apertura al informante o una mayor disposición a cooperar con la indagación; pero también una competencia comunicativa diferencial.

También llama la atención que para ambas entrevistadas su vida es un *regalo de Dios* podría indicar, más que un profundo sentimiento religioso, un lugar común del lenguaje ordinario.

Nótese, por ejemplo, que las respuestas a las preguntas sobre la influencia de la educación en el desarrollo humano y su convivencia en la cotidianidad escolar están dirigidas a buscar la opinión personal en relación a su cotidianidad como docente, más que precisar una definición o un concepto. El entrevistado (ver entrevista No 5, pp. 225), más joven, de estilo predominante académico en las otras respuestas, pierde coherencia lógica y pertinencia, como si hubiera perdido algo de su seguridad o concentración en la indagación, aunque sigue elaborando respuestas comparativamente más extensas; a diferencia del entrevistado más maduro (ver entrevista No 7, pp. 229), cuyas respuestas muestran un cierto grado de precisión y experiencia, mostrando una vinculación de su rol con su vida cotidiana.

## Saberes contextualizados

Los tres principales contextos dentro de los cuales pueden comprenderse las significaciones de las entrevistas realizadas, son, a saber: (a) la propia experiencia vital del docente, reflexionada y generalizada por él mismo; (b) el saber académico recibido en la Universidad o en la formación formal previa; (c) la percepción inmediata del entorno del docente en el momento de la entrevista.

Los enunciados generales encuentran su referencia, bien en la actitud personal del entrevistado, caracterizado por él mismo, o en circunstancias narradas. La proliferación de ejemplos supera con creces las definiciones teóricas o conceptuales. Esto puede llegar a la omisión de la definición conceptual a favor de definiciones ostensivas: mostrando con un gesto lo que ocurre en su entorno o refiriendo acontecimientos inmediatos.

Una significación que se satura rápidamente es la identificación del sentido de su vida, existencial, con la función docente. Esto va acompañado por afirmaciones de sentido de responsabilidad propia. Se puede apreciar que, más que definiciones académicas, los entrevistados procuran formular aplicaciones de esos conceptos, mediante abundantes ejemplos. En ocasiones, las respuestas parecen evadir las preguntas, o perder la pertinencia de la contestación. Se trasluce una sana autoestima y un señalamiento constante de la trascendencia de la labor del docente. En ocasiones, se refieren contextualizaciones políticas, religiosas y/o filosóficas. También se hace énfasis en la importancia de las relaciones interpersonales en el propio concepto del desarrollo humano.

## Diálogo teórico

## Conocimiento del docente acerca del desarrollo humano

Los resultados inducen a hacer la primera aproximación que condujo a una revisión preliminar. Seguidamente se presentan en orden secuencial de acuerdo a las

preguntas realizadas, en la construcción del diálogo con el docente, y que permitió una profundización y una decodificación de su discurso.

Partiendo que el desarrollo cognitivo es una de las perspectivas del desarrollo humano y que los procesos de pensamiento que son particularmente inherentes al desarrollo cognitivo del niño constan de varias principios, generados a través de su desarrollo gradual; donde organiza, adapta e internaliza y que demarcan su estilo de comunicación y forma de relacionarse en su interrelación con los objetos y entorno; podemos inferir que en su mente a lo largo de su crecimiento modela patrones de comportamiento que incesantemente están representados en la adultez.

Entonces es importante saber que pasa por la mente del adulto, que pasa por la mente del docente para "lograr una reforma en la mente"; frase ésta tan repetida por Morín (1996) en su Paradigma de la Complejidad; pensar complejamente porque nuestro mundo es complejo, venimos de un cosmos y estamos formados por partículas, células donde la complejidad de su estructura no permite la simplicidad de su explicación; para poder entenderlo debemos pensar de forma compleja y así podremos resolver mediante estrategias en una dinámica cambiante donde lo nuevo debe surgir; es por ello que este punto es de vital importancia para el desarrollo de esta investigación.

Por otra parte, nuestro pensamiento es reductivo y además reductor: buscamos la explicación de un todo a través de la constitución de sus partes. Queremos eliminar el problema de la complejidad. Este es un obstáculo profundo, pues obedece al arraigamiento de una forma de pensamiento que se impone en nuestra mente desde la infancia, que se desarrolla en la escuela, en la universidad y se incrusta en la especialización; y en el mundo de los expertos y especialistas que manejan cada día más nuestras sociedades. (Morín, 2004)

Veamos entonces, que para tener un enfoque complejo del desarrollo humano, tomaremos en cuenta cada opinión, cada pensamiento del docente para llegar a través de cada parte a construir teorías partiendo de lo supuestamente indefinible, basándose en todos los aspectos sin llegar a la discriminación.

*Percepción por parte del docente sobre el desarrollo humano*

Trataremos de desmantelar dentro de la propia deconstrucción existente; quiere decir, desde el conocimiento fragmentado que transmite el docente a través de su discurso, dando la importancia de esta dimensión; veamos el significado de desarrollo; en su parte más elemental está asociado con incrementar, renovar, ir paso a paso, avanzar; y Humano referido a la humanidad al ser humano en su concepción amplia y no discriminatoria, no vista desde el punto de vista de género ya que desde allí se parcializa la visión del espíritu que no tiene sexo y que es el sentido de nuestra existencia. Entonces, podemos establecer la interrelación de las tres categorías vinculadas al desarrollo humano como que el Espíritu nos permite la existencia *Ser*, el Conocimiento nos permite conocernos para llegar a *Ser* y la Sociedad nos permite la interacción para nuestra Evolución, manifestando la condición de *Ser*.

*El docente como ser humano en sus dimensiones integrales*

Empecemos con la definición dimensión; está representada por la longitud, extensión o volumen que una línea ocupa en el espacio; por ejemplo las dimensiones de un objeto determinan su tamaño y forma. Por su parte, la definición de integral vendrá siendo como la suma de diferentes elementos muy pequeños que forman la integrabilidad. El término dimensiones integrales lo usaremos para referirnos al conjunto de elementos que guardan un significado en un contexto determinado; en este caso, son todas las facetas en las que se desenvuelve el ser humano y que éste requiere para mantener una vida plena y feliz; que lleve implícito su inclusión en la sociedad, sintiéndose útil, garante de sus deberes y de sus derechos, capaz de expresar su creatividad a través del arte en cualesquiera de sus facetas.

La significancia de ser humano debe estar comprendida desde su propia condición humana; tal como lo plantea Morín, integrar la unidad compleja para realmente entender su naturaleza desde lo psíquico, biológico, físico, hasta lo cultural, social e histórico. Si apreciamos las respuestas de los docentes hay la tendencia de

manifestar estos aspectos sobre todo en la parte emocional y sobre las afecciones, la religión; sin embargo, existe un vacío en cuanto a la observancia de tendencias personales que involucren culturalmente formas diferentes de socializar.

### *Concepción del docente del desarrollo humano*

Podemos apreciar y describir la hermosura de una rosa; sin embargo, describir su verdadera naturaleza es algo difícil de hacerlo; y más aún sucede con el ser humano, la ceguera de nuestro desconocimiento de sí mismo es tanto que se ha olvidado por completo que nuestra verdadera naturaleza va en función de la *esencia* como ser que existe y no solamente como ser biológico.

También es evidente que el docente manifiesta su necesidad de saciar inquietudes y expectativas en su búsqueda por relacionarse con el entorno tomando en cuenta su capacidad productiva. Entonces las categorías Esencia-Productividad-Sociedad, implican una interrelación de dependencia porque una conlleva a la otra y de independencia porque el actuar desde nuestro mundo interno (esencia) nos lleva a ser mejores cada día, generadores de ideas, actos y productores de conocimiento que nos permite la adecuación de sumergirnos con cierto grado de libertad en una sociedad llena de realidades cambiantes.

### *Relación del docente con la naturaleza*

Sabemos que la educación es un contínuum que dura toda la vida, sus efectos no se cambian fácilmente y nos permiten la interacción o forma de relacionarnos generando una sociedad básicamente conservadora. Si en la educación inicial fundamentamos en el niño la capacidad de convertirse en un ser capaz de respetar y aceptar al otro y en la educación media se comprueba en el adolescente la validez de la aceptación y respeto por el otro, desde una aceptación y respeto de sí mismo; entonces en la adultez (el docente) este patrón se seguirá repitiendo. El hecho de enseñar el respeto y dar recomendaciones del *deber ser* hacia el trato con la

naturaleza evidencia que estamos actuando bajo una separación: la naturaleza está allá y yo estoy aquí para ayudarla; es decir, nuestra forma de *relación* con ella no fue profundizada.

Podríamos interpretar esta mínima tendencia hacia la búsqueda inconsciente de sentirnos plenos al respirar aire libre, o refrescar la mirada con el verdor de nuestros árboles o deleitarnos con el cantar de nuestras aves. En este sentido, Morín nos dice que desde que nacemos hasta que morimos somos seres 100% biológicos y 100% naturales, que venimos de partículas del cosmos y que al evolucionar nos hemos disociado; entonces si desconocemos nuestra naturaleza biológica y no cuidamos ni entendemos que nuestro cuerpo es parte de ella ¿cómo podemos enseñar a mantener nuestros ríos, mares y montañas por ejemplo, si nosotros mismos en nuestro rol como docentes no estamos conscientes de ello?

### *Relación del docente con la cultura*

El comportamiento de las personas en una sociedad está regulado bajo el conjunto de modelos o patrones de sus integrantes, esto es lo que representa la cultura de una región, de un país; es un poco difícil e inaceptable enseñar la cultura ya que es un aspecto que esta intrínsecamente arraigado al conjunto de costumbres derivadas de un entorno, llámese comunidad y además la cultura depende del conocimiento y enriquecimiento individual lo que define o hace a las sociedades.

Por su parte, Morín habla de la democratización de la cultura; esto es, que aplaude la intervención que se han generado en las redes virtuales (internet) para que todas las personas accedan a una formación trascendental que va más allá de cualquier sistema educativo convencional y que está al alcance no solo de un grupo o sector privilegiado; sino que está al alcance de todos la oportunidad de educarse a sí mismos para entender así los problemas de la vida y los problemas con otros y cada quien descubra sus propias verdades ocultas en el inconsciente.

### *Relación del docente en su comunidad*

En el contexto de esta investigación entendemos por comunidad al conjunto de individuos que forman parte de un entorno que les permite interactuar a través de la familia, la escuela o el trabajo y que comparten una identidad común. La participación y cooperación entre los miembros de la comunidad es primordial para la elección consciente que apunte hacia transformaciones para su propio beneficio generadas hacia la solución de problemas. Es tanta la diversidad de intereses entre los miembros de una comunidad que producen fácilmente barreras que impiden el acercamiento de los mismos individuos.

Cuando se actúa de acuerdo a posturas individualistas se desvirtúa el verdadero sentido de la comunidad; porque impide la integración social, se produce el fenómeno del rechazo del ser humano con el ser humano y el proceso de transformación se ve supeditado a una serie de intereses particulares.

Realmente es ese llamado interior *vocación* el que nos da la herramienta para se manifieste el arte de educar; sin este llamado no se logra un acercamiento al ser humano porque no se derriban las barreras que obstaculizan la comunicación disfuncional que nos caracteriza.

### *Sentido de vida del docente*

Por ejemplo Morín dice que enseñar para la paz mundial es salir del estado bárbaro de la incomprensión; el planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos, para ellos debemos hacer una reformulación de nuestra mentalidad a través del pensamiento. Cabría hacer la pregunta: ¿Qué estoy haciendo para colaborar a fomentar la paz mundial?. Las categorías Propósito-Ser-Formación, muestra lo lejos que estamos como docentes en transmitir a nuestros alumnos una manifestación hacia la complejidad de nuestros alcances si nosotros mismos no vislumbramos cuál sería nuestro aporte para que todo gire en función de una armonía desde la Esencia y en sintonía con nuestra Vocación.

*Lo que piensa el docente de la Educación ante el desarrollo humano*

En este sentido, la ética del género humano planteada por Morín contempla que no se enseña con lecciones de moral; son las mentes del ser humano que debe tener la consciencia: que es individuo, que es parte de una sociedad y de la especie humana. Propone la humanización a la humanidad; es decir, desarrollar la ética de la solidaridad, comprensión y la del género humano, respetando las diferencias. También parte que educar sobre la base ética es que el individuo tome consciencia de que su existencia está basada en una triple realidad. Esta postura marca radicalmente una diferencia de la visión del docente, donde concibe el desarrollo humano como un arma que aporta herramientas necesarias para ser educado o alcanzar la educación, en vías de una defensa personal, de hecho algunos docentes opinan que lo importante es educar para la vida.

*Vivencia del docente del desarrollo humano en la cotidianidad escolar*

Realmente desde cualquier perspectiva y percibiendo las múltiples dimensiones en el entendido que el desarrollo humano es sumamente complejo nos lleva a la disertación que la socialización es primordial para que se dé el desarrollo humano. Y viene dado por la madurez del individuo en cuanto a cómo es, como se desenvuelve, como asume responsabilidades, su capacidad de respuesta; es decir, como es su convivencia en su entorno; entonces, obviamente los actores sociales que tienen bajo su responsabilidad despertar en los estudiantes esta ardua tarea, sino pueden transformar sus propios obstáculos en potenciales mejoras de desarrollo no podrán asumir dicho compromiso. Es obvio que quién requiere de un cambio de mentalidad es el docente.

## Desarrollo humano desde la visión del docente

Las dimensiones que aquí se plantean son producto de una disertación y estudio a profundidad de las inter relaciones realizadas, basadas en el pensamiento del docente y en el pensamiento de la autora. Estas sub divisiones que hemos circunscrito en un círculo las hemos llamado dimensiones, porque pretenden agrupar las diferentes categorías que partieron de cada una de las opiniones y percepciones del docente. Consideramos tres dimensiones basadas en la lógica, el intelecto y el consciente del ser humano, estas son: (a) Dimensión del Ser Humano (b) Dimensión Educativa (c) Dimensión Espiritual.

En este sentido, todas estas dimensiones son producto de los cruces realizados con los cuadros matrices que mencionamos en el quinto momento y de las inter relaciones entre cada una de las preguntas que se hicieron. Hemos querido representar en el Gráfico No. 1 el contenido elemental producto de la desintegración de la perspectiva docente, el cual lejos de emitir juicios de valor respecto a los aportes que obtuvimos de ellos; queremos enfatizar que nuestros docentes vivimos en un Sistema Educativo desintegrado que ha generado relaciones de verticalidad y dominación basado en esquemas simplistas cuyos modelos unidimensionales de la enseñanza-aprendizaje son excluyentes entre sí en cuanto a formación humana, eficacia pedagógica y administración de los recursos se refiere; alejados de la realidad y es allí donde se fundamenta dicho gráfico. Para la integración de estas tres dimensiones en función de las particularidades contenidas por separado; primero hay que identificar que hay en la mente del docente; que tan cerca o alejado es su aproximación del Humano Integral y de su desarrollo como tal, veamos estas tres partes que nos dicen.

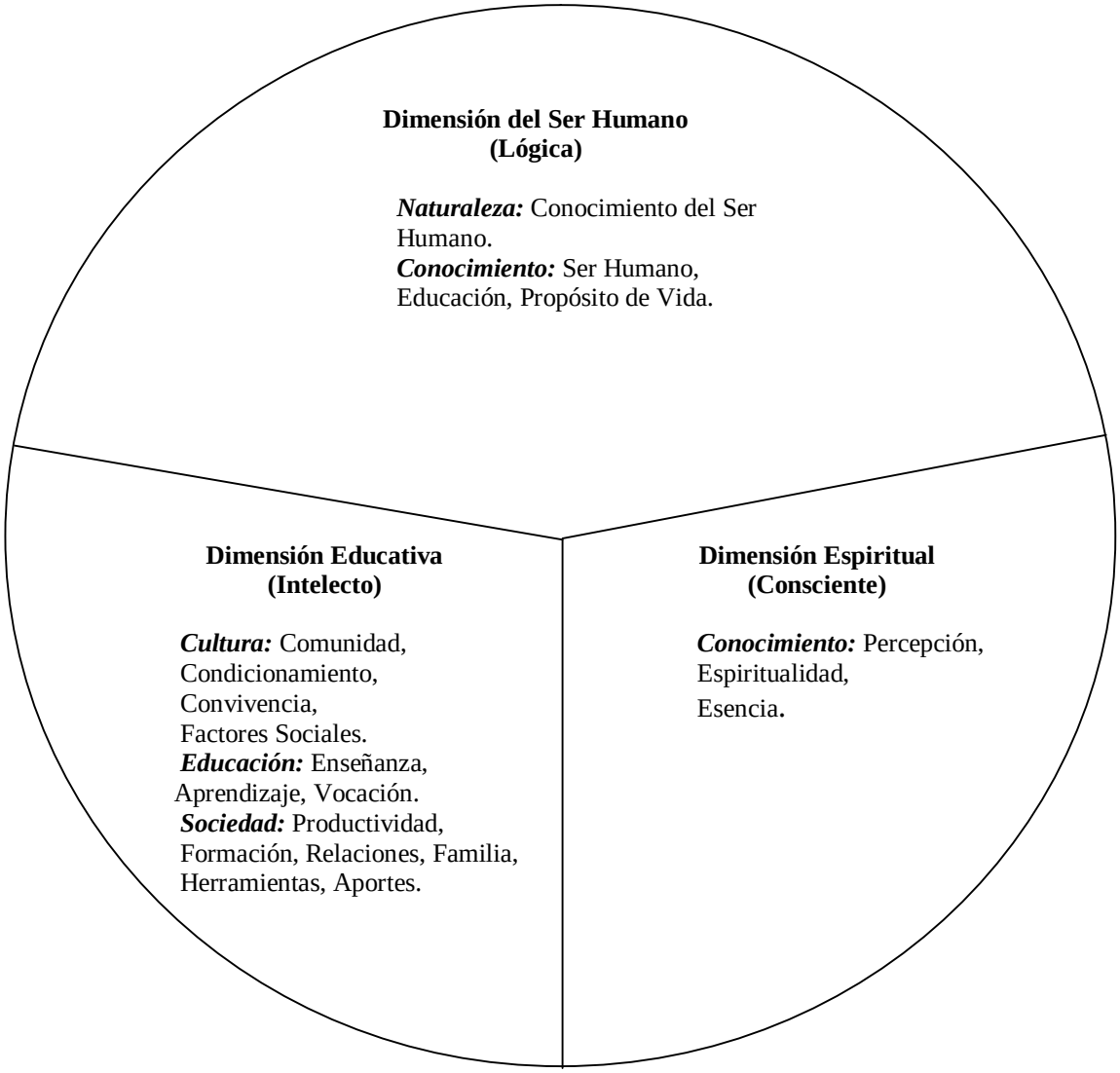


*Gráfico 1:* Visión educativa desde la perspectiva docente. (Vásquez, L. 2012)

- Dimensión del Ser Humano: Las categorías contempladas en los cuadros 2, 4 y 7 fueron agrupadas en dos sub categorías; las cuales permitieron estudiar los siguientes términos: Sociedad, Ser Humano, Familia (ver cuadro 2); Naturaleza, Relación, Educación (ver cuadro 4) y Ser, Propósito de Vida, Formación (ver cuadro 7). Estas dos sub categorías son: Naturaleza y Conocimiento las cuales están enmarcadas en como el docente se percibe como Ser Humano, tanto en sus

Dimensiones Integrales, como en su relación con la Naturaleza y con su Sentido de la Vida. Podemos decir que el desenvolvimiento del Ser Humano obedece fundamentalmente a su lógica; en este caso el docente depende de su capacidad de integrar y reflejar a través de su gestión académica, las dimensiones paralelas como son el conocimiento de sí mismo *ser perfecto por naturaleza* y el experimentar una condición humana fundamentada con un propósito elemental; que le dará el verdadero sentido de su existencia, según su experiencia.

Es aquí donde los resultados de las concepciones reduccionistas y simplistas adquiridas producto de una ciencia donde el objeto fenomenológico queda restringido a una composición de elementos que no muestran organización aparente para mostrar una mayor complejidad; se ha manifestado sesgando la visión de la entidad que en este caso llamamos docente producto de un Sistema Asistémico; por eso su razón de enfoque es el elemento evidenciador porque constituye el elemento separador y distanciador donde las cosas las percibe superficialmente, distantes e independientes; así lo reflejan las respuestas obtenidas.

- La Dimensión Educativa: Las Categorías aquí asociadas son las representadas en los cuadros 5, 6 y 9 identificadas; tal como se muestran: Enseñanza, Cultura, Comunidad (ver cuadro 5); Condicionamientos, Comunidad, Vocación (ver cuadro 6) y Convivencia, Aprendizaje, Factores sociales (ver cuadro 9). Su agrupación relacional se fundamenta en tres sub-categorías, tal como se observa en el gráfico 1, estas son: la cultura, la educación y la sociedad. En esta dimensión el intelecto juega un rol muy importante; porque es el eje conductor de la educación y desenvolvimiento con las relaciones.

Estas sub-categorías muestran o señalan la forma de vivir el desarrollo humano en la cotidianidad escolar; consideramos que las relaciones son elementales para el Desarrollo del Ser humano; porque demarcan formas de comportamiento o funcionamiento entre sus semejantes y todo lo que lo rodea. Los docentes manifestaron condicionamientos vinculados a ciertas barreras, límites y dependencias que obstaculizan la fluidez de estas relaciones. Desde una postura epistemológica compleja podríamos extrapolar que estas simplezas en las relaciones cotidianas nos

han llevado a un caos planetario que tiene que ver con las guerras, muertes, explosión demográfica, prostitución, contaminación ambiental, epidemias; entre otros. Sin embargo, esta extrapolación puede ser incomprensible para muchos; en otras palabras, ilógica.

Por su parte, el Currículo Nacional Bolivariano; al dirigirse a la niña, el niño, el joven, la joven, el adulto, la adulta; da real importancia al género disgregando de esta manera cada vez más al Ser Humano, que no tiene sexo. Entonces, hablamos de educación; sin embargo, las partes o elementos que lo conforman están dirigidas a la acción del docente en su compromiso como educador del educando, en la familia, la sociedad y la cultura; y aunque se enfoca hacia una formación integral, solo considera la formación de la personalidad del individuo separado y que éstos puedan desarrollarse en la vida; alejándose cada vez más de que su objeto primordial debe estar centrado en llegar a la *transformación de la sociedad.*

- La Dimensión Espiritual: Categorías identificadas como: Espiritualidad, Conocimiento, Sociedad (ver cuadro 1), Esencia, Productividad, Sociedad (ver cuadro 3) y Educación, Herramientas, Aportes (ver cuadro 8). Las mismas fueron agrupadas en la sub-categoría conocimiento, que se puede apreciar en el gráfico 1.

Estas sub-categoría se agrupo de acuerdo a las respuestas dadas por el docente sobre la percepción, concepción y su pensamiento de la Educación sobre el desarrollo humano; las mismas se derivaron en el acto de conjugar los factores comunes elementales que surgieron de las agrupaciones. El tomar en cuenta la Dimensión Espiritual se justifica en considerar una tendencia unificadora de la ciencia con aspectos inexplicables; hechos éstos que con el pasar de los años han dado origen a las diferentes religiones.

## Análisis de la información

### La Triangulación

La triangulación llevada a cabo parte de la consideración de: (a) técnica aplicada, (b) información y (c) aspectos teóricos. Al efectuar la triangulación de técnicas se consideraron los contenidos acopiados a partir de las encuestas y entrevistas aplicadas y las apreciaciones de la investigadora en cada uno de los aspectos contemplados; quien por su misma condición de ser docente, permitió realizar vinculaciones en el cual se ubicaron aspectos coincidentes y divergentes en las informaciones suministradas por los docente y por su praxis. En este sentido, la triangulación de información se contrastó con las recogidas en los distintos lugares y ya través de los informantes claves (docentes de las Escuelas Bolivarianas).

Y para llevar a cabo la triangulación teórica se recurrió a diferentes puntos de vista de diversos autores, con el objeto de lograr una interpretación más amplia y comprensiva acerca de la educación y el desarrollo humano, tomando como eje la concepción que tiene el docente sobre el desarrollo humano, como producto del conocimiento desde la cotidianidad y la educación formal.

### Teorización

La teorización es un proceso cognitivo, que nos obliga pensar de un modo nuevo, al completar e integrar aspectos de la actividad investigativa; también nos induce a unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimiento, que hasta el momento se consideraban incompletos o imprecisos. (Martínez 2009).

En este sentido, se tomaron en cuenta los discursos de las entrevistas que remiten a diversos contextos analizados cada vez hasta saturar significaciones. Para el análisis y las interpretaciones se toma en cuenta el discurso de las respuestas y de la conversación en la cual se produjeron en los distintos momentos, tanto en el contexto teórico como práctico; produciéndose un doble movimiento de, por un lado,

corroboración o corrección de los razonamientos y explicaciones donde se articulan los conceptos vistos en los anteriores capítulos y; por el otro, la elevación del discurso dialógico en una propuesta mediante el despliegue de sus consecuencias teóricas.

Durante el proceso de teorización se adopto el criterio de ordenamiento sistemático de acuerdo al número de frecuencias de los atributos presentes en las matrices de triangulación con la información contenida. La primera aproximación a través de un proceso de depuración y ordenamiento; tal como se puede observar en los cuadros enumerados del uno al nueve presentados en el quinto momento y luego, como segunda aproximación teórica un análisis más profundo, producto de la síntesis concreta, que permite hacer aseveraciones fuera del contexto habitual; tal como las representaciones que se muestran más adelante.

## Teorización de la dimensión humana

El ser humano desde una perspectiva física intelectual es irrepetible, y su lógica lo lleva hacia una perspectiva que delimita su origen como partícula en el cual bajo su reconstrucción permanente está enmarcado dentro de un contexto socio político, que le permita dentro de su aula de clases conocerse y conocer la reflexión de sus estudiantes mediante realidades que lleven a la toma de consciencia donde el intelecto ya no es el eje principal, sino lo que aflora producto de experiencias y vivencias y que irán conformando los diferentes niveles de realidad.

## Teorización de la dimensión educativa

La educación debe ser vista como un medio, su prioridad es promover la duda y lo ilógico; para así incitar a la búsqueda la cual es la llave de lo desconocido. Las visiones parceladas cercenan el conocimiento; la percepción de cada uno representa un elemento que da validez y totalmente contraria a lo que espera el docente. Las relaciones con uno mismo, con los otros y con el medio ambiente nos lleva al auto-conocimiento y a la auto-realización. Promover el conocimiento es incitar al

descubrimiento generado por el diálogo creativo, a la búsqueda a través del pensamiento autónomo y de la socialización en vías de la construcción de diferentes realidades.

## Teorización de la dimensión espiritual

La Educación debe estar en función de la humanización, el docente debe visualizarse como un ser psíquico, emocional y complejo y no como un ser parcializado; ve al mundo fragmentado y no se ve como parte del universo. El conocimiento básico y primordial del docente es la auto-organización de sí mismo tomando en cuenta que es parte del universo afectivo, cognitivo y psíquico. Las vinculaciones dadas con el entorno en cuanto a las relaciones afectivas, personales, emocionales, culturales, sociales, familiares son insumos esenciales que representan una parte de la realidad de éste.

Ahora bien, como segunda aproximación de la Teorización consideramos algunos pilares que fundamentan al desarrollo humano, dado que éste es un complexus que lleva implícito condición biológica (Ser Humano), movimiento (Evolución) y lo que consideramos como verdad (Conocimiento); lo que se traduce en el encuentro de sí mismo. La Educación actual desde el punto de vista Macro no brinda las particularidades que la puedan identificar como un Sistema. Si mencionamos lo planteado por el Currículo Básico Nacional, el cual está dirigido hacia la transformación del individuo, ha quedado lejos de llegar a la tan añorada y buscada transformación de sí mismo del hombre como un ciudadano socialmente aceptable; las bases conceptuales que conforman la educación están dirigidas al diseño curricular, apoyado sobre bases filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas, que se ciñen a un patrón que esta descontextualizado del individuo como ser humano.

Por consiguiente, desde el punto de vista Micro, la unidad biológica llamado ser humano no es tomada en cuenta, ya que aunque se presume que a través de teorías se induce a que el mismo estudiante sea el constructor de su propio conocimiento; en

el momento que no sigue las directrices de su docente y que se percibe como un ente diferente a su homologo le es coartada su genuinidad.

Cómo educar en este mundo de incertidumbre y que todo se vaya dando de manera armoniosa?. El docente es producto-productor del sistema educativo; porque es producto de una educación y a su vez reconstruye constantemente en ella; el hacerse consciente de ello le permite una revisión permanente que lo lleva a su auto reflexión y proceso de transformación de él y de su entorno. De esta manera comprenderá la evolución biológica, cultural y social del educando.

Entonces, la sociedad demanda al docente realista, que construya su camino donde haya posibilidades no visibles que permitan derrumbar sus propias barreras y condicionamientos. Es como armar un rompecabezas donde cada parte de éste es importante, cuando las piezas están sueltas no tienen sentido ni forma pero una vez que van encajando se vislumbra su contenido; el tratar de ver la forma desde el principio produce ansiedad e incertidumbre; sin embargo, esta ansiedad e incertidumbre a través de la búsqueda es lo que hace del entretejido un asunto complejo y transdisciplinario. La complejidad se representa por las inter relaciones con cada una de ellas, esto de cada parte.

El principio del desorden está representado por el caos; este caos es aparente, temporal y necesario para alcanzar la transformación; tener la certeza del establecimiento de un orden natural es semejante a la condición de una mujer embarazada; ella no duda ni por un instante que su hijo se quedará dentro de su vientre, su certeza es tal que a pesar de los temores que pueda sentir, no piensa ni por un instante que su hijo no saldrá de su interior. Esa es la certeza que da esperanza, que lleva al esfuerzo, que promueve el desarrollo.

Todo está en continuo movimiento y transformación; todo ser viviente es producto de transformaciones constantes aunque no seamos conscientes, esto es la complejidad de la vida *transformación constante*. La acción de la educación es un reconstruir entre educando-docente y docente-educando; interior-exterior, exterior-interior definido por un proceso educativo que lejos de castrar al ser humano por su estaticidad promueva más bien a la inventiva y creatividad. Esta visión nos aleja de la

suspensión de juicios (epojé) ya que nos permite la capacidad de instruir, innovar lo que conlleva a un encantamiento y lo que es más importante el descubrimiento lo que nos produce felicidad, así sea de aspectos poco relevantes o de gran relevancia.

En este sentido, el desarrollo humano implica ubicarnos en una visión educativa distinta para abrirnos a posibilidades de vida y despliegue del ser humano en todos sus aspectos; pobreza material, nivel psíquico del alma cuando se pierden los valores. También implica un despliegue en todo sentido no solo desde el punto de vista mecanicista sino responder a la naturaleza del individuo; es una especie de espiral de consciencia manifestada en distintas etapas evolutivas, que conllevan a especies de círculos concéntricos que sufraguen las necesidades por áreas donde la consciencia humana juega el rol fundamental.

Entonces, planteamos una aproximación de conjunto de la educación desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria, considerando tres pilares fundamentales: (a) Pilar del Ser Humano. (b) Pilar de la Evolución. (c) Pilar del Conocimiento, los cuales hemos representado en el Gráfico 2, al que hemos llamado Visión educativa desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria.

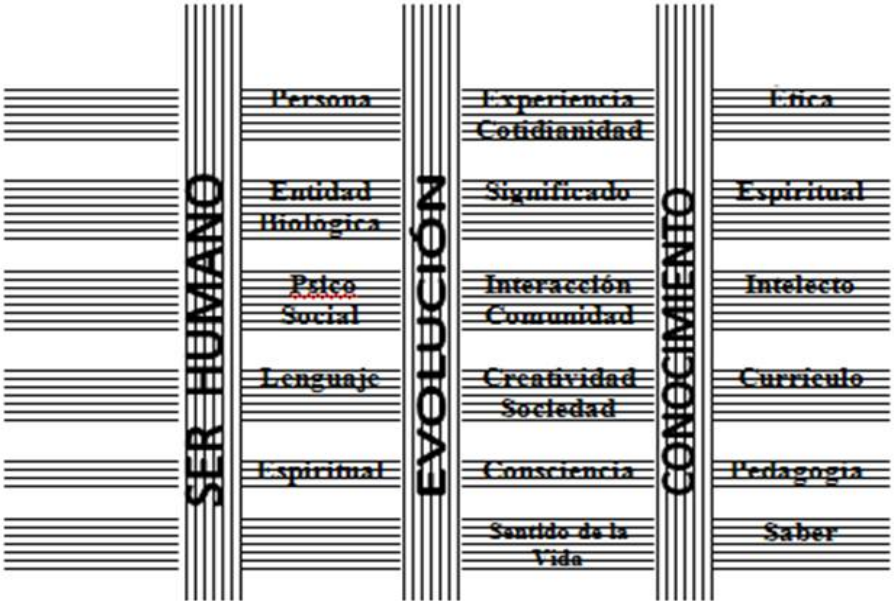


*Gráfico 2:* Visión educativa desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria. (Vásquez, L. 2012)

Como se observa en dicho entramado, todas las dimensiones están inter-relacionadas entre sí; es decir, cada hilo se vincula con cada uno de los pilares fundamentales, desde una perspectiva micro creando inter-relaciones que van de lo puntual y específico a lo general y de lo general a lo puntual; permitiendo movilidad entre las relaciones, lo que promueve el dinamismo que invita a un constante descubrimiento y perspectiva macro indefinida.

Por consiguiente, los actores involucrados en el proceso educativo llámese docente, representante, sociedad, academia, estudiante; requieren constantemente de un cuestionamiento; el cual dará sus frutos dependiendo del grado de profundidad y reflexividad; promovido por un proceso de encuentro y diálogo que conlleve a la búsqueda y descubrimiento hacia el interior de cada uno de los actores protagonistas para que se sumerja en un proceso constante de reconstrucción de sí mismo, y en consecuencia construya para la sociedad.

En este orden de ideas, se pretende profundizar sobre lo que concebimos como Ser Humano, como aquel que por su naturaleza social refleja lo que ha aprendido en sus momentos históricos-políticos y esto lo hace producto-productor de su conocimiento. Su objetividad y subjetividad lo hace cada vez más complejo. Su condición múltiple a través de sus niveles físico, biológico, psíquico, cultural y social dan paso a su multidimensionalidad; por lo que su transformación es constante. No es un sujeto es un ente existencial, llamado Ser Humano, que experimenta un proceso evolutivo y que el conocimiento de la verdad lo conduce a la tan añorada búsqueda de su felicidad.

Estos pilares permiten definir diferentes niveles de realidad en el cual cada nivel de realidad conduce al siguiente; como una espiral. En esta aproximación teórica se determinan solo tres niveles de realidad que son los siguientes: (a) primer nivel físico, que contempla al hombre, al ser humano (b) un segundo nivel, que sería de interpretación y que representa el mundo de la cultura heredada, al que hemos llamado evolución y (c) un tercer nivel o segundo de interpretación que es el pensar de nuestros pensamientos, que llevan implícitas nuevas formas de hacer la ciencia y

obtener el conocimiento, al que hemos llamado conocimiento. Los cuadros No. 10, 11 y 12 muestran estas condiciones.

Cuadro No. 10. Matriz de Triangulación. Primer nivel de realidad.

| ENTREVISTA Semi estructurad | PERCEPCIÓN DE LA INVESTIGADORA | TEORIZACIÓN |
|---|---|---|
| **Categoría I:**<br><br>**Ser Humano**<br><br>Percepción como ser humano<br><br>Posición del ser humano en sus dimensiones integrales<br><br>Cotidianidad escolar | El docente al ignorar su condición biológica ha olvidado que el centro de su Ser es elementalmente equivalente a su origen en el Cosmos, olvido que proviene de una existencia inexplicable; que quizás desde lo simple no se pueda comprender pero desde lo complejo puedan surgir comprensiones que lo lleven a una toma de su consciencia, de su verdad; es ese despertar el ingrediente que promueve su desarrollo.<br>Las ambiciones del docente en cuanto a sus metas están en función de querer *lograr* cosas como felicidad y bienestar que lo acercan cada vez más a su personalidad alejándolo de su parte más íntima, más secreta su esencia. | Los aspectos psicológicos, sociológicos, filosóficos y legales; básicos en el nivel de desarrollo. El ser humano no visto como género, permite indagar sobre la completud de su existencia, de su razón de ser. En el eje de vectores tensionales, la calidad de la educación y la búsqueda. Representa el primer nivel de realidad debido a que contempla las diferentes disciplinas asociadas al ser humano desde el punto de partida educativo como son los aspectos del sentido de lo humano, la reconstrucción de la función social de la escuela donde aparece la formación del hombre nuevo que se articula al proceso de transformación del contexto social.<br><br>El ser humano bajo este enfoque representa la esencia de la ontología vista como prioritaria para el conocimiento de sí mismo a través de la búsqueda y el nacimiento de una sociedad que parte realmente de esta concepción diferente de la educación, que no pretende descartar nada en lo absoluto sino por el contrario busca incorporar nuevos diálogos y nuevas estructuras. Quiere decir que la teoría educativa bajo este enfoque construye bajo cierta subjetividad asociada al sentido humano en vías de nuevas corrientes de pensamiento económicas, sociológicas y políticas. |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 11. Matriz de Triangulación: Segundo nivel de realidad.

| **ENTREVISTA Semi estructurada** | **PERCEPCIÓN DE LA INVESTIGADORA** | **TEORIZACIÓN** |
|---|---|---|
| **Categoría II:**<br><br>**Evolución**<br><br>Concepción del docente<br><br>Relación con la comunidad<br><br>Sentido de vida | En este contexto partiendo del Paradigma de la Complejidad las relaciones son el fundamento para que las organizaciones tengan lugar e impere el orden. En el desorden propio de todo ser físico átomos o moléculas, planetas y soles, seres inanimados o vivos, nace el orden y la organización. Es preciso recordar que la teoría del big bang buscando su explicación del origen del Universo partió de una aparente mezcla desordenada de partículas, fuego, átomos, entre otros; esparcidas por todo un espacio que según agentes y fuerzas tanto internas como externas permitieron su organización y ese ordenamiento creo las galaxias y universos; es decir, estamos en un mundo creado a través de un desorden; en donde se impuso un orden natural y en el que no hubo intervención de la mano del hombre y que dio origen a nuestra existencia.<br>Entonces ante este panorama el docente está lejos de relacionar este aparente caos planetario con su realidad en la cotidianidad escolar; su campo de acción limitado por su corta visión de la vida, del cosmos y de la diminuta partícula que representa ante la inmensidad del Universo donde nos encontramos cuando nos ubicamos fuera de nuestra caja mental; es decir, fuera del intelecto y cuando alzamos la vista hacia la complejidad de lo complejo. | Se considera el segundo nivel de realidad concebido de pasar de un estado a otro en un continuum desarrollo, donde prevalece el movimiento gradual basado en diferentes niveles de muldimensionalidad, aspectos biológicos, espirituales, trascendencia y desarrollo humano. Los juicios e interpretaciones son regidos por principios axiológicos; donde cobra valor lo valioso o lo no valioso desde la ética de la lógica.<br><br>La educación como alternativa de construcción ciudadana plantea nuevos requerimientos de redimensión obligando a promover un proceso de repensamiento de toda su estructura. Este reconocimiento implica la emergencia de una nueva racionalidad que oriente la dinámica en la educación en cuanto a su asunción como fenómeno complejo. Un enfoque canalizado por las aristas complejas de los procesos propios de los sistemas humanos, en los cuales se privilegie la persona, a su desarrollo humano, se recupere el sentido de lo ontológico y la episteme humanizadora de lo educacional. |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

Cuadro No. 12. Matriz de Triangulación: Tercer nivel de realidad.

| ENTREVISTA Semi estructuradas | PERCEPCIÓN DE LA INVESTIGADORA | TEORIZACIÓN |
|---|---|---|
| **Categoría III:**<br><br>**Conocimiento**<br><br>Relaciones con la Naturaleza<br><br>Relación con la cultura<br><br>Influencia de la educación | Nuestra postura radica en una objetividad y también en una subjetividad, donde no hay que desestimar la creencia de un poder creador, incognoscible e inalcanzable que nos permita argumentar ciertas explicaciones que nos lleven a una toma de consciencia; porque solo trascendiendo lo que entendamos comúnmente como humanos y más allá de nuestros cinco sentidos podremos entender que somos espíritus que venimos a trascender una experiencia humana. Es evidente que la exclusión del individuo en esta complejidad esta fuera de cuestión en cuanto a la producción del conocimiento versus espiritualidad; ya que a través de la dinámica social se evidencia y ha evidenciado en el transcurso de la historia una separatividad de la ciencia con la religión; y esto no ha subsanado el hecho de contar con una Sociedad deteriorada. Si tomamos la definición básica de la espiritualidad como el grado de adaptación de una persona sobre un conjunto de creencias, pensamientos, conceptos, ideas, ritos, y actitudes de naturaleza más o menos mística que se materializan en una Sociedad; es evidente que actualmente hemos materializado una realidad que no queremos ver y en la que no queremos estar. La misma se caracteriza con un sujeto violento y a la vez indefenso, que pide a gritos ser tomado en cuenta y que clama sus derechos de ser tratado como un ser digno de respeto y consideración y que nuestro sistema educativo, la familia y nuestra cultura no han podido reivindicar. | Se estima que avanzar en la construcción de una teoría, cuyo centro de interés sea la educación para la construcción del hombre nuevo pasa por la educación para la equidad, la justicia social, lo libertario emancipatorio, constituyéndose en un aporte relevante a la tan necesaria acción de reposicionamiento de la teoría de la educación.<br><br>El conocimiento permite la conjugación de lo cognoscible con lo incognoscible lo que trasciende los límites de la consciencia, del pensamiento, va más allá del intelecto. La duda conduce a la búsqueda y en este camino de incertidumbre, surge el descubrimiento de lo genuino de la verdad interna, llámese espiritualidad que promueve e identifica y diferencia al hombre del hombre nuevo; solamente aflorando la genuinidad en el hombre se llegará al conocimiento de sí mismo, este es el hombre nuevo. |

Fuente: Vasquez, L. (2012)

## Teorización sobre la educación

La postura del docente en cuanto a su constante reconocimiento de reconstrucción de su práctica pedagógica lo encamina hacia las diferentes perspectivas en su rol como educador en el sistema educativo, sistema social, sistema familiar; conscientizando de esta manera su responsabilidad en cuanto a que el desarrollo humano está inmerso en dualidades. Por una parte, surge del interior al exterior; a través de su día a día, su vida práctica, su mundo concreto, su observación dentro del aula de clases, actitud en su hogar, actitud en su comunidad, actitud en su lugar de trabajo. Y por la otra, parte del exterior al interior; mediante situaciones vividas, consecuencias, entorno naturaleza, ambiente, experiencia, relaciones sociales (familiares, personales, políticas, culturales y éticas), creencias filosóficas, religiosas y hasta políticas. Los errores paradigmáticos restringen la visión para hacer una interpretación de una verdad.

Los tres pilares que llamamos fundamentales y que representan el entretejido complejo de esta mirada ambiciosa educativa; se retroalimentan y entretejen en un proceso continuo y permanente que permite alcanzar diferentes niveles de realidades cambiantes para construir y resignificar el proceso educativo. Las matrices de triangulación por cada nivel y por cada pilar han permitido establecer diferentes niveles de teorización; la educación debe abarcar una visión compleja y transdisciplinaria para realmente llegar a este desarrollo continuo, en acción y dinámico; por eso educar es llegar a la perfectabilidad humana; siendo ello una incertidumbre, basada en leyes universales que van más allá de lo cuantificable, desde un humanismo transdisciplinario.

Teorización Pilar del Ser Humano: Los aspectos psicológicos, sociológicos, filosóficos y legales; básico en el nivel de desarrollo. El ser humano no visto como género, permite indagar sobre la completud de su existencia, de su razón de ser. En el eje de vectores tensionales, la calidad de la educación y la búsqueda. Representa el primer nivel de realidad debido a que contempla las diferentes disciplinas asociadas al ser humano desde el punto de partida educativo como son los aspectos del sentido

de lo humano, la reconstrucción de la función social de la escuela donde aparece la formación del hombre nuevo que se articula al proceso de transformación del contexto social.

El ser humano bajo este enfoque representa la esencia de la ontología vista como prioritaria para el conocimiento de sí mismo a través de la búsqueda y el nacimiento de una sociedad que parte realmente de esta concepción diferente de la educación, que no pretende descartar nada en lo absoluto sino por el contrario busca incorporar nuevos diálogos y nuevas estructuras. Quiere decir que la teoría educativa bajo este enfoque construye bajo cierta subjetividad asociada al sentido humano en vías de nuevas corrientes de pensamiento económicas, sociológicas y políticas.

Teorización del Pilar Evolución: Es el segundo nivel de realidad concebido de pasar de un estado a otro en un continuum desarrollo, donde prevalece el movimiento gradual basado en niveles de muldimensionalidad, aspectos biológicos, espirituales, trascendencia y desarrollo humano. Los juicios e interpretaciones son regidos por principios axiológicos; donde cobra valor lo valioso o lo no valioso desde la ética de la lógica.

La educación como alternativa de construcción ciudadana plantea nuevos requerimientos de redimensión obligando a promover un proceso de repensamiento de toda su estructura. Este reconocimiento implica la emergencia de una nueva racionalidad que oriente la dinámica en la educación en cuanto a su asunción como fenómeno complejo. Un enfoque canalizado por las aristas complejas de los procesos propios de los sistemas humanos, en los cuales se privilegie la persona, a su desarrollo humano, se recupere el sentido de lo ontológico y la episteme humanizadora de lo educacional.

Teorización del Pilar del Conocimiento: Se estima que avanzar en la construcción de una teoría, cuyo centro de interés sea la educación para la construcción del hombre nuevo pasa por la educación para la equidad, la justicia social, lo libertario emancipatorio, constituyéndose en un aporte relevante a la tan necesaria acción de reposicionamiento de la teoría de la educación.

El conocimiento permite la conjugación de lo cognoscible con lo incognoscible lo que trasciende los límites de la consciencia, del pensamiento, va más allá del intelecto. La duda conduce a la búsqueda y en este camino de incertidumbre, surge el descubrimiento de lo genuino de la verdad interna, llámese espiritualidad que promueve e identifica y diferencia al hombre del hombre nuevo; solamente aflorando la genuinidad en el hombre se llegará al conocimiento de sí mismo, este es el hombre nuevo.

## Nodos referenciales desde lo teórico conceptual

Se partió de la construcción teórica para la desconstrucción de los conceptos de educación y desarrollo humano, se fundamento en tres pilares fundamentalmente esenciales que llevan implícitas las tres dimensiones; del ser humano (naturaleza, conocimiento y sociedad), dimensión educativa (cultura y educación) y dimensión espiritual (sabiduría y conocimiento). Se revisó la visión sistémica del docente para finalmente teorizar de los hallazgos relevantes de los estudios, con la finalidad de formular un andamiaje conceptual que facilite la comprensión e interpretación de la representación que tiene los docentes de las instituciones llámense escuelas pilotos Bolivarianas como unidad de análisis en la investigación.

La revisión de los conceptos de desarrollo humano y educación desde una visión compleja y transdisciplinaria, es en lo metodológico una acción intelectiva que contiene la disposición de aproximarnos, en las dudas de transformación casi constantes de los conceptos a la luz de los giros epistémicos que sufre la ciencia y el mundo y que se pronuncian sobre las estructuras teóricas de la educación, hacia la desconstrucción de los discursos y su correspondiente reconstrucción para la comprensión de las percepciones que tienen los actores sociales que se mueven en las instituciones escolares pilotos bolivarianas del Estado Carabobo.

La modernidad trajo consigo un nuevo orden que se suponía superior a lo existente y una discursividad centrada en lo lineal, en la racionalidad del pensamiento para dominar la naturaleza, alcanzar el progreso y el goce de la felicidad. Era

configurar al hombre nuevo y a la escuela como epicentro de todos los saberes. Por su parte, la post-modernidad trae consigo otros elementos centrados en el sujeto y surge el paradigma liberal a través de la reivindicación de ese sujeto como actor principal. Pero parece ser que no son suficientes las posturas epistemológicas que a lo largo del tiempo han tenido su razón de ser y existir porque los flajelos a los que está sometida la sociedad va en creciente proporción y el pensamiento como tal no ha impedido tal atrocidad.

Por otra parte, como una propuesta fundamental hay que impulsar una cultura de investigación hacia la complejidad y transdisciplinariedad, desde las universidades ya que esto nos lleva al conocimiento reflexivo y a la proyección de lo que queremos ser que es la reflexividad preponderante en el futuro docente como ente multiplicador y mediador. Es así que se busca una clarificación fundada en las percepciones, las actitudes, las valoraciones de los actores sociales implicados en el proceso educativo, a partir de la interpretación simbólica de los protagonistas.

El reposicionamiento de la teoría de la educación es una de las aristas nodales de mayor fuerza en la acción de transformación de la plataforma epistemológica de la educación en Venezuela y en general en América Latina, cuyo interés sea la construcción del hombre nuevo. La educación debe abarcar una visión transdisciplinaria como camino para solucionar los problemas educativos y realmente llegar a un desarrollo continuo, en acción; por eso educar es llegar a la perfectabilidad humana; siendo ello una incertidumbre, basada en leyes universales que van más allá de lo cuantificable, desde un humanismo transdisciplinario.

# REFLEXIONES

Visión educativa desde la mirada Compleja y Transdiciplinaria

La Educación requiere de nuevos replanteamientos, nuevas relaciones epistémicas, axiológicas y ontológicas hacia un pensamiento complejo y transdisciplinario, que permita trascender la comprensión de la teoría de la educación y su ineludible transformación, así como el abordaje primero de los elementos para concebir a la humanidad en su trinidad sociedad-especie-individuo; la cual es irreductible, complementaria, antagónica y compleja. Como lo propone Morín, viene a ser una reinterpretación de la noción misma de la educación que permita ser dialéctica de cambio y transformación, mediante acciones e interacciones transformadoras, construyendo de manera cooperativa vías auténticas hacia el desarrollo humano de la comunidad estudiantil, hacia una sociedad más justa cooperando en sus diversas realidades; lo que implica transitar por caminos de la transdisciplinariedad, generando elementos complejos que conllevan a la educación a ser gestionante permanente de desarrollo de sí misma y para sí misma y del aspecto humano social.

Es por ello, que la educación debe contemplar un nuevo orden articulado con los elementos más sencillos, cuyo entramado permitirá la visión de conjunto a través del entretejido de sus elementos básicos conducentes al desarrollo humano, donde se complementen aspectos que aparentemente son antagónicos, empero imprescindibles para formar el tejido en toda su completud formando así relaciones de manera dinámicas, creativas e innovadoras ilimitadas, perfectibles. En ese sentido, Sabater (1997) señala “educar es creer en la perfectibilidad humana” y desde allí nos referimos que algo es perfectible cuando se va haciendo perfecto a través de la acción, del tiempo, es posible que se vaya modificando a través de su propia consciencia.

Necesariamente al hablar de Educación me refiero al mundo propio del docente en el cual gira y también en otros mundos, en el de otros, en su devenir del

cúmulo de reflexiones que se generan de su práctica pedagógica, para hacer los cambios necesarios, que no solo van a sus alumnos, también permean por su alma, pensamiento de docente, de ser humano, de ciudadano, de un ser que se conecta con una familia, comunidad y una sociedad; es también un modelo inspirador y hasta atraviesa como punta de lanza su corazón para modificar , transformar y trascender como ser humano tanto en las interacciones internas como externas.

En ese orden de ideas, el hombre, sujeto/objeto del quehacer educativo, debe constituirse en el centro de la preocupación refundadora de la educación que como elemento central en el proceso de desarrollo del país requiere desde la sociedad, la cultura y desde el campo productivo, otra educación; puesto que los desafíos a los cuales se ve enfrentado, no pueden definir a la reforma como un simple mejoramiento de la calidad, sino más bien, como una propuesta de cambio de cualidad, en donde el factor humano es vital.

Sin embargo, en este desafío educativo, lo más importante en el mejoramiento de la enseñanza, se centra en quienes se dedican a ella, es decir, los docentes. Su formación, la voluntad para mejorar la propia formación profesional, una gran imaginación y sobre todo deseos de innovar. En ese sentido, los educadores tienen como compromiso aprender a ser profesores, que no sólo entreguen conocimientos, sino que sean capaces de hacer surgir en los estudiantes, habilidades y sensibilidades particulares. A su vez, dedicar también, un tiempo importante de su quehacer, a aprender permanentemente en una sociedad del conocimiento que se perfila como una forma superadora de las actuales; es decir, mucho conocimiento al alcance de todos, distribuido de tal manera que garantice igualdad de oportunidades.

Otro aspecto que refiero, es a la reforma educacional y a la transversalidad del currículo, conceptos en los cuales convergen buena parte de nuestras aspiraciones de cambio y desarrollo donde afirmamos que se trata de una dimensión que se hace cargo, de modo explícito, de un conjunto de temas considerados tradicionalmente descuidados por la escuela y la sociedad: la democracia, la diversidad, la mirada ecológica, la afectividad y la sexualidad, entre otros.

En otro aparte quiero hacer énfasis en la revisión del contenido de los discursos de los docentes como herramienta de investigación donde se deja al descubierto los factores coadyuvantes en la construcción de una nueva subjetividad que se asocia al sentido de lo humano en las nuevas corrientes de pensamientos económicos, sociológicos y políticos vinculados a la redefinición de la teoría educativa. Es importante destacar que el desarrollo humano ha existido desde que la humanidad se reconoce como humanidad, pero cómo se ha concebido, que interpretaciones hacemos, que ha dejado, cómo lo hemos construido, cómo la educación ha integrado este aspecto en el ser humano, como individuo, como ser sociable, que convive en un contexto histórico político económico cultural, interactuando permanentemente y sus aportes, transiciones y metamorfosis, han emergido de terribles realidades.

Comparto con Morín su postura cuando expresa que estamos en un titanic, un caos con el globo terráqueo, si nuestra mirada se detiene en los casquetes polares, los glaciares y el hielo del mundo se está derritiendo, provocando el incremento del nivel del mar, implica la desaparición de especies y la pérdida de biodiversidad; la disminución de los niveles freáticos; por otra parte la violencia generalizada por las guerras, las adicciones a las drogas, el alcohol, la inseguridad, la descomposición social genera una pobreza no sólo económico o material sino a nivel espiritual, un panorama desolador de la humanidad, a punto de colapsar y destruirnos; pareciera que la naturaleza, la educación y el ser humano no coexistieran y por consiguiente el desarrollo humano queda truncado.

De allí, la urgente necesidad de promover el desarrollo humano a través de la educación, en una visión y una posibilidad del docente reflexivo y consciente que puede centrar en el aula de clases y convertirla en una escenificación de saberes cuando se escucha, se convive. La significancia del proceso educativo se convierte fundamentalmente en una entrega de dar y recibir; no solo es dar conocimiento, es permitir que aflore bajo un principio consciente donde se observe el nivel de pensamiento. Se eleva una luz donde la visión fundamental es la reconciliación en la

vida con todo y que consiste en una transformación constante donde los errores conducen a rectificar, probar, experimentar de forma cíclica.

En esta reflexión surge la pregunta: Cómo hacer que el aula se convierta en un receso donde el niño es feliz y el docente se manifieste en la dinámica social cambiante; donde cada uno es diferente? Esta interrogante nos induce a pensar que la Educación puede conducirse a ser una fruta codiciada, entre un grupo transdisciplinario; la sensibilización representa un papel importante. Es un juego de simplezas que llevan a complejidades y viceversa. Estamos conectados a sistemas complejos y debemos profundizar. Educar es aprender a amar todo el medio, es una cuestión de consciencia, es como generar un efecto dómino conllevando en sí a un placer permanente.

Una mirada a las sociedades modernas, y el paradigma a través de las cuales se construyen, desnuda muchas veces las voracidades mezquinas, producto de sociedades aisladas de lo humano que solo buscan sus propios intereses, que minimizan la propia vida, que en busca de su conquista solo las depreda, las manipulan irresponsablemente, por lo tanto hace falta un acercamiento significativo de reintegración a lo humano, a las propias praxis humana educativa, que expanda la conciencia y la sensibilidad para unirnos a la suerte de la vida en el planeta; entonces estamos hablando del desarrollo humano, que permita diálogos de saberes que interconecta a la cultura las interpretaciones que son primordiales para el desenvolvimiento del individuo en su rol como docente.

Tomar consciencia de cómo estamos (presente), de donde venimos (pasado) y para dónde vamos (futuro) implica el hecho educativo; definitivamente este hecho es un cambio permanente; es decir, una metamorfosis que conlleva al desarrollo como Ser Humano. Se da una simbiosis en cuanto a la dinámica bio-psico-social. Es un entretejido personal, social, cultural y universal. El desarrollo humano es sustentable siempre en crecimiento progresivo soportado por cambios que permiten experimentar la consciencia individual, colectiva y la manera de retroalimentarnos perennemente.

La nueva mirada del docente va dirigida del humano al humano, y abarca varias dimensiones: biológica, psicosociales, espiritual, evolución y conocimiento; y va

hacia la transformación interna del sujeto; bajo la mirada que engloba la libertad de expresarse, de decidir, y proponer. Desde el punto de vista de escala humana y de las varias concepciones el concepto de desarrollo humano ha ido cambiando a lo largo de la historia para dar respuesta a situaciones y hechos que afectan al entorno, como por ejemplo el deterioro del globo terráqueo que ha sido causado en mayor o menor grado por la mano del hombre; quiere decir, que las concepciones y definiciones en este contexto han tenido que cambiar para dar respuestas a estos hechos que afectan a gran parte de la humanidad. Así como también han sido parte de su responsabilidad los desastres ecológicos que actualmente sufre la tierra; solo una visión amplia y un cambio de consciencia de éste puede eliminar o detener el desgaste y la destrucción de la naturaleza; aquí la educación juega un papel muy importante.

Toda esta reflexión, me ha llevado como investigadora a la propuesta de transitar por nuevas vertientes donde nos consolidemos como seres humanos armoniosos con nosotros mismos, con los otros, la construcción de los valores sociales fundados en la solidaridad y la convivencia en la paz, con la propia naturaleza. Es tarea de todos de asumir el rol con toda responsabilidad y consciencia de enseñar a los niños a aprender, a través de nuestro propio desaprender desarrollando capacidades y habilidades como docentes para la promoción de seres humanos que sean participativos, creativos, asertivos, autónomos conscientes de su realidad y las posibilidades de cambios, de transformaciones de una práctica de vida para lograr la trascendencia de la humanidad.

Me permito parafrasear a Maturana, para darle el sentido o el valor humano a lo humano, debemos partir de aspectos filosóficos de vida que nos permita aceptar y respetar al otro como un ser válido, en busca de establecer relaciones de cooperación e integración donde el mal de la humanidad que es la propia desconfianza nos lleve a dar saltos cuánticos de respete hacia otro, porque el otro soy yo. Que generen ciudadanos íntegros, capaces de mirar la vida como un todo, que sepan aceptar la diversidad, no teman a la discrepancia lingüística reflexiva propia y necesaria de una sociedad contemporánea, que pretende construirse, a través de la educación, que impulsa el desarrollo humano bajo la visión científica desde una perspectiva amorosa,

que permita configurar lo humano en el vivir, es también resignificar en su propio fin la educación. Además, que a través de ella podemos tener nuevas alternativas de construcción ciudadana, nuevos requerimientos de redimensión; obligando a promover un proceso de repensamiento de toda su estructura. Este reconocimiento implica la emergencia de una nueva racionalidad que oriente la dinámica en la educación en cuanto a su asunción como fenómeno complejo, un enfoque canalizado por las aristas complejas de los procesos propios de los sistemas humanos, en los cuales se privilegie la persona, a su desarrollo humano, se recupere el sentido de lo ontológico, lo axiológico, y la episteme humanizadora de lo educacional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Agar, M. H. (1992). **Hacia un lenguaje etnográfico**. En: C. Geertz, J. Clifford y Otros. El surgimiento de la antropología postmoderna. Barcelona: Gedisa, pp. 117-140.

Aguado, Juan M T (2006). **Actores sin sistema y sistemas sin actores: Apuntes para una lectura de la epistemología social desde el pensamiento de la complejidad.** Revista Científica de Información y Comunicación. Número 3, Sevilla. Sección Selecta.

Alonso, Raúl. (2002). **Libro de las Catástrofes.** Barcelona: DVD Ediciones.

Anello, E. y Barstow, J. (1998). **Liderazgo Moral.** Nur-Iser. Santa Cruz de la Sierra.

Balza L., Antonio M. (2010). **Complejidad, Transdisciplinariedad y Transcomplejidad.** Los Caminos de la Nueva Ciencia. Venezuela: Fondo Editorial Gremial de Profesores. Universidad Nacional Experimental Simón Rodriguez. APUNESR.

Baudelot, C. y Establet, R. (1987). **El nivel educativo sube.** Madrid España: Editorial Morata.

Becker, H. W. and Others. **Field work with the computer**. Criteria for Assessing Systems". In: Qualitative Sociology. 7, 1984, 16-33.

Bisquerra, R. (2004). **Metodología de investigación educativa.** Barcelona España: Editorial La Muralla.

Benavoy, A. et al. (1990). **El conocimiento para las masas. Modelos mundiales y curricula nacionales.** Revista de Educación No. 297. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Bertalanffy, L. von (1976). Teoría general de los Sistemas.México:FCE

Bogdan, R. y Biklen, S. (2003). **Qualitative research for education**. 4ª edición. Boston: Allyn & Bacon.

Boudieu, P. (1987). **Los tres estados del capital cultural**. Sociología. N5 México: UAM-A

Burgess (1995). **Analyzing Qualitative.** Data. London/New York: Routledge.

Calderero y Carrasco. (2000). **Aprendo a Investigar en Educación.** Madrid: Ediciones RIALP SA.

Césarman, Fernando. (1995). En su publicación: **Calentamiento global. No se le da importancia.** Hemerorafía, 23 de Septiembre. Excelsior.

Chardín, T. (2008). **El Medio Divino. Ensayo de Vida Interior**. Traducción de Francisco Pérez Gutierrez. Colección: Estructuras y procesos. Religión. Madrid: Editorial Trotta.

Chevellard, I. (1985). **La transposition didactique**. de Savoir Savant Au Savoir Ensigne, Paris: La Pénsee Sauvage.

Chomsky, N. (2007). **Sintáctica y Semántica en la Gramática Generativa.** 8va. Edición en Español. Editorial Siglo XXI. México.

Ciurana, E. (2000). **Complejidad: Elementos para una definición**. En memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo (Tomo II) Bogotá: ICFES.

Coll, C. (1998). **Introducción a los contenidos en la Educación en Coll, Cesar y otros. Los Contenidos de la reforma.** Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimiento y actitudes Aula XXI Santillana.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Caracas.

Cousinet, Roger. (1988). (Biblioteca Práctica de Pedagogía). **Educación-Psicología. Psicología-Educación. Aprendizaje**. Barcelona.

Denzin, N. K. Triangulation. (1998). In: J. P. Keeves (Ed), **Educational Research, Methodology, and Mesurement**: An International Handbook. London: Pergamon Press.

Denzin, N. & Lincoln, Y. (1994). **Handbook of Qualitative Research**. E.E.U.U.: Sage Publications.

Dispenza, Joe. (2008). **Desarrolle su Cerebro: La ciencia para cambiar la mente.** Editorial Kier: Buenos Aires.

Dourojeanni, Axet. (1999). **Procedimientos de Gestión para el Desarrollo Sustentable**. Serie ensayo. ILPES, Santiago de Chile.

Dumoulin, J. (1973). **Cultura, sociedad y desarrollo**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Fetterman, M 1989. **Ethnography step by step**. Beverly Hills; California: Sage.

Fielding, N. G. and Lee, R. M.(1991). **Using computers in qualitative research**. London: Sage.

Fontalvo Peralta, Rubén. (1999). **Educación y transdisciplinariedad, un desafío para el pensamiento complejo en América Latina**. RELEA, Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados, Nº 7. Caracas: CIPOST / Universidad Central de Venezuela.

Freire, P. (2005). **Pedagogía del oprimido**. Trad. por Jorge Mellado. (2a.Edición). México: Siglo XXI Col. Educación.

Ghali, Boutros. (1992). Conferencia de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD), titulada: **Concepciones dominantes del Desarrollo Sustentable en los 90.**

Gimeno S, José. 1988. **Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo**.

Glaser and A. Strauss. **The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research.** Chicago: Aldine, 1967, pp. 101-116.

Goffman, E. (1972). **Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales**. Buenos Aires: Amorrortú.

Gould, Stephen Jay. (2002). **The Structure of Evolutionary Theory.** Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.

Groethuysen, B. (1975). **Antropología filosófica**. Buenos Aires: Losada

Grof, S. (1994). **La Mente Holotrópica.** Barcelona: Editorial Kairós

Grundy, S. (1991). **Producto o praxis del curriculum**. Madrid: Morata

Gutiérrez, L. (2004). **Producción del Conocimiento.** Documento en línea. Disponible en: http://www.gestiopolis.com/recursos2/documentos/fulld.

Hammersley y Atkinson. 1989. **The dilemma of qualitative method**. Herbert Blumer and the Chicago Tradition. London – New York: Routledge.

Heidegger, M. (2005-1954). **¿Que significa Pensar?**. Madrid: Editorial Trotta.

Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). **Metodología de la Investigación.** (4ta Edición) México: Mc Graw Hill Editores.

Hopenhayn, M. - Ottone, E. (2000). **El Gran Eslabón**. Buenos Aires: FCE. Ibáñez.

Hurtado, I. y Toro, J. (2001). **Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de cambio.** (4ta. Edición). Venezuela: Edición Episteme Consultores Asociados C.A.

Husserl, E. (1913/1997). **Ideas relativas a una Fenomenología Pura y una Filosofía Fenomenológica**. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Jerez, S. y Tarride, M. (2001). **Reflexiones acerca de la necesidad de un Cambio Paradigmático en Educación. Chile**.
http://geocities.ws/gruposer_cl/reflexiones.html

Kant, I. (2004). **Una revolución en la Filosofía del Conocimiento. Atlas Universal de Filosofía.** Manual Didáctico de Autores, Textos, Escuelas y Conceeptos Filosóficos. España: Editorial Océano.

Lanz, R. (2005). **Las palabras no son neutras.** Caracas: Editorial Monte Ávila, Cipost.

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta oficial No. 5.929 del 15 de Agosto 2009.

Mantovani, J. (1981). **Educación y plenitud humana**. Buenos Aires: El Ateneo.

Mantovani, J. (1983). **La educación y sus tres problemas**. Buenos Aires: El Ateneo.

Martinez, G. y Piñero G. (2010). **Godel para todos.** Barcelona: Editotial Seix Barral.

Martínez, M. **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. México D.F: Editorial Trillas.

Martínez, M. (2009). **Nuevos paradigmas en la Investigación.** Caracas: Eitorial Melvin C.A.

Maturana, H. (2009). **Sentido del humano**. Paper.

Maturana R.,H. (1999). **Transformación en la Convivencia**. Horizonte: Santiago: Dolmen Ediciones

Maturana, H. e Nisis, S. (1997). **Formación Humana y capacitación**. Santiago: Dolmen Ediciones.

Maturana, H. y Varela, F. (2003**). El Árbol del Conocimiento. Las Bases Biológicas del entendimiento Humano.** Buenos Aires, Argentina: Editorial Lumen.

Max-Neef, M. (1993). Desarrollo a Escala Humana. Conceptos y Aplicaciones y algunas reflexiones. Montevideo, Uruguay: Nordan-Comunidad.

Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn M. (1998). Desarrollo a Escala Humana: Conceptos, Aplicaciones y Algunas Soluciones. Editorial Icaria. 2da. Edición. Barcelona-España.

Mertens, D. (2005). **Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with cuantitative, cualitative and mixed methods.** 2da. Edición. Thousand Oaks: Sage.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). **Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano.** Fundación Centro Nacional para el mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia CENAMEC. Caracas, Venezuela.

Montilla, Juan. (2000). **La ciencia y la tecnología y el desarrollo de los sectores productivos**. Miniserio de Ciencia y Tecnología. Caracas.

Moore, T.W. (1998). **Introducción a la filosofía de la educación**. México: Trillas.

Morá, Nolasco. (2005). **Los tres niveles de la realidad.** Texto publicado en la Revista Comunicología@: indicios y congeturas, primera época, número 3, primavera.

Morín, E. (1992). **Las Ideas**. Madrid: Ed. Cátedra S. A.

Morín, E. (1994). **El método II. El conocimiento del conocimiento**. Madrid: Cátedra

Morín, E. (1997).**La necesidad de un pensamiento complejo**. Barcelona: Gedisa

Morín, E. (1999). **La cabeza bién puesta: Repensar la reforma, repensar el pensamiento.** Argentina: ediciones Nueva visión.

Morín, E. (2000). **La mente bien ordenada**. Barcelona, España: Seix Barral.

Morín, E. (2000). **Introducción al pensamiento Complejo**. Barcelona, España: Editorial Gedisa,

Morín, E. (2000). **Pensamiento Complejo**. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Morín, E. (2010/2000). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Bogotá: Ministerio de educación Nacional.

Motta, R. (2002). **Complejidad, educación y transdisciplinariedad.** Revista de la Universidad Bolivariana Volumen 1 Número 3.

Moya, A. (1987). **Educación universitaria e interdisciplinariedad. Hacia un principio innovador de la organización.** Tésis de maestría no publicada. Universidad central de Venezuela-CENDES, Caracas.

Moya, E. (2008). **Kant y las Ciencias de la Vida.** Madrid: Biblioteca Nueva.

Nicolescu, B. (1996). **Physique quantique et niveaux de Réalité,** en La Transdisciplinarité. Ed. Du Rocher, Mónaco.

Nicolescu, Basarab. (1994). **La transdisciplinariedad.** París. Editions du Rocher.

Odman, P. J. (1988). **Hermeneutics. In: J.P.Keeves** (ed.). Educational Research, Methodology and Measurement: An International Handbook. Headington Hill-Oxford, pp. 63-70.

Pask, G. (19979). **Teoría de la conversación.** En: J. Ibáñez (comp.). Nuevos avances de la investigación social**.** En: Suplementos, núm. 22, Barcelona: Anthropos.

Pedro, F- Rolo, J. (1998**) Los sistemas educativos iberoamericanos en el contexto de la globalización. Interrogantes y oportunidades.** Documento de trabajo de la VIII Conferencia Iberoamericana de Educación.

Pérez, L. (2001). Enseñanza y Cultura Escolar. **Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.** Mérida-Venezuela. ISSSN 1316-9505, Nº 6.

Popper, Karl. (2005). Revisión de su Legado. Madrid. Unión editorial S.A.

Potter, J. (1998). **La representación de la realidad: discurso, retórica y construcción social**. Barcelona: Paidós,

Prygogine, Ilya (1997). **Las Leyes del Caos**. Editorial Grijalbo-Mondadori. Barcelona-España.

Ribeiro, D. (1987). **El Proceso Civilizatorio:** Etapa de Evolución Socio-Cultural. Editorial Fondo de la Cultura Económica. México. DF.

Ricoeur, P. (2002). **Del texto a la acción. Ensayos de Hemenéutica II**. (2ª ed). México: F.C.E.

Rivera, H. (2006). **Educación y desarrollo endógeno.** Documento en línea. Disponible en: http://www.analitica.com/va/sociedad/articulos/73453.

Rojas, A. (2002). **Palabras para Tiempos de Crisis**. Educere. La Revista Venezolana de Educación Año 6 - Número 19 octubre - noviembre – diciembre.

Rozo, (2003). **Sistemática y Pensamiento Complejo. I. Paradigmas, sistemas, complejidad**. Medellín: Biogénesis.

Ruiz, Luis E. (2000). **El pensamiento complejo y la reflexión pedagógica sobre la calidad.** Visiones sobre la complejidad. Santa Fé de Bogotá: Ediciones El Bosque.

Saavedra, E, (2005). **Salud integral humana.** Ediciones Centro de Investigación en Sociedad económica y transdisciplinariedad, Valencia.

Sandin, E. (2003). **Investigación Cualitativa en la Educación. Fundamentos y Tradiciones.** Caracas: Mac Graw Hill.

Sandoval, C. (2002). **Investigación Cualitativa.** Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFESARFO. Bogota, Colombia: Editores e Impresores Ltda.

Saussure, Ferdinand De. (2008). **Curso de Lingüística General**. Argentina, Buenos Aires: Editorial Losada S.A.

Savater, F. (1998). **Ética y ciudadanía**. Monte Ávila, Caracas.

Savater, F. (1997). **El valor de educar**. Barcelona: Ariel.

Sen, Amartya. (2000). **Desarrollo como libertad.** Madrid: Editorial Planeta.

Stramiello, C. (2000) **¿Una Educación Humanista Hoy?** Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.

Tattesal, Ian. (2000). **Hominidos Contemporáneos**. Revista: Investigación y Ciencia No. 282, Marzo 2000, p. 18.

Tobón y Fernández, (2004). **Saberes para vivir plenamente en familia**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Tobón, S. (2004). **Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica**. Bogotá: ECOE.

Tobón, S. (2006). **Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad.** Bogotá: ECOE.

Toynbee, Arnold. (1975). **Estudio de la Historia.** Madrid: Editorial Alianza.

Valdez, J. (2007). **Educación y desarrollo endógeno.** Documento en línea. Disponible en: http://venezuela.indymedia.org/es/2007/04/394.shtml. Consulta: Octubre 2007.

Villarini. Á. **El currículo orientado al desarrollo humano integral** Universidad de Puerto Rico Organización para el fomento del desarrollo.

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). **Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica e investigación-acción**, Editorial Brujas, Córdoba

Zubiria, M. (1998). **Pedagogías del Siglo XXI: Menfactos I, el arte de pensar para endeñar y de enseñar para pensar**, Santafé de Bogota: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia.

Zubiria, S. (2002). **La mala pedagogía se hace con buenas intenciones**. En G, Bustamante et al (Eds) El concepto de Competencia II: Una mirada interdisciplinaria. Bogota Sociedad Colombiana de Pedagogía.

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Aponte D'Alessio, F. 2007, **El docente del siglo XXI,** Documento en línea. Disponible en http://:www.gestiopolis.com/canales8/eco/docentes-del-nuevo-siglo-y-sus-exigencias.htm+Aponte+D%27Alessio+(2007),El+saber+cambia+el+mundo,+y+el+mundo+est%C3%A1+cambiando+a+lla+velocidad+de+los+saberes+nuevos.%E2%80%9D&hl=es&ct=clnk&cd=1&gl=ve. Consultado: Septiembre 2007.

Morales, A. **Apuntes para repensar la educación desde la diferencia**. http://www.cultura-sorda.eu/resources/Morales_apuntes_para_repensar_educacion_desde-la_diferencia_2010.pdf

Pérez, O., Ramos I. y Achón, Z. (2007). **Aprendizaje y Desarrollo Humano.** Universidad Central Martha Abreu de las Villas. Cuba. http://www.rieoei.org/deloslectores/1901Perez.pdf

Caicedo, Oscar. (2008). **Aspectos filosóficos del principio de indeterminación de Heisenberg.** http://www.plusformacion.com/Recursos/r/Aspectos-filosoficos-del-principio-indeterminacion-Heisenberg. Barranquilla, Colombia.