

INICIO EL AUTOR LIBROS PUBLICACIONES EVENTOS MEDIOS CONTACTO  
ADMINISTRACIÓN GESTIÓN



Tweet Me gusta 0 Compartir

## TESIS DOCTORAL DE NOEMÍ SIVERIO (VENEZUELA) - CAPÍTULO 2: HACIA LA COMPRENSIÓN DEL HOMO COMPLEXUS

Publicado 04/12/2019 19:20:16 | 17 - TESIS DOCTORAL DE NOEMÍ SIVERIO (VENEZUELA)



El cambio paradigmático de nuestra civilización pasa, inexorablemente, por una renovada lectura de la historia del pensamiento, y del saber que se desprenda de dicha reinterpretación.

Amador Martos (Filósofo)

### Título de la Tesis Doctoral:

## PSICOLOGÍA DEL HOMO COMPLEXUS PARA UNA EDUCACIÓN DESDE LA COMPRENSIÓN

### Capítulo II: TRANSITAR TEÓRICO - HACIA LA COMPRENSIÓN DEL HOMO COMPLEXUS

“vano es el conocimiento que no remedia ningún sentimiento o que no propicia alegría alguna” José María Toro

#### Intencionalidad del Capítulo

En este capítulo se esbozarán algunas ideas que configuran los ocho apartados que le dieron forma al mismo, con los que se pretende enriquecer la investigación. En este sentido la estructura de éste quedó conformada de la siguiente forma: Evolución Histórica de la Psicología, Paradigma Psicológico de la Educación, Diversas Manifestaciones de la Incomprensión, Consecuencias de la Compresión en el Contexto Social Venezolano, Aproximaciones al Homo Complexus, Hacia una Psicología Compleja, Una Educación desde y para la Compresión, ¿Qué educación para el Homo Complexus?.

Por otro lado, el contenido que aquí se despliega representa un acercamiento, un andamiaje del corpus teórico que nos apoyó en el proceso de teorización que llevamos a cabo en el Capítulo VI de la presente Tesis Doctoral.

#### Evolución Histórica de la Psicología

La ciencia de la Psicología tomó su forma del paradigma cartesiano. Es por ello, que los psicólogos partidarios de Descartes distinguieron entre sus cogitans (pensamientos) y res extensa (materia), resultándoles difícil establecer la interacción de la mente y el cuerpo. Es así como en el siglo XVII el problema mente-cuerpo influyó en el posterior desarrollo de la Psicología científica Occidental. Según el filósofo referenciado en líneas que anteceden, la mente y el cuerpo pertenecían a dos campos paralelos, pero fundamentalmente distintos y cada uno podía ser consultado sin referirse al otro (Capra, 1992). Por tanto, el cuerpo estaba regulado por leyes mecánicas, pero la mente (alma), era libre e inmortal. Esta última se identificaba con la consciencia y podía afectar al cuerpo entablando una reacción recíproca

con él a través de la glándula pineal.

Para Descartes, las emociones eran descritas de manera semi-mecánica. En atención al conocimiento y a la percepción, creía que el saber era una función primaria de la razón humana, es decir, del alma que podía darse independientemente del cerebro.

Sumado a lo anterior, la claridad de conceptos, no podía derivarse de la confusa actuación de los sentidos, sino que era el fruto de una disposición cognitiva innata. En consecuencia, el aprendizaje y la experiencia solo proporcionaban la oportunidad para que hicieran acto de presencia las ideas innatas.

Por su parte, la primera etapa de la Psicología filosófica occidental fluctúa entre una visión idealista y otra materialista del alma. Respecto a esta última, los presocráticos entendían a la psique como el producto de pensamientos y percepciones que dependían de los cambios fisiológicos. Por su lado Sócrates, utilizaba la palabra psique en el mismo sentido que la utiliza la Psicología moderna: para designar la sede de la inteligencia y la personalidad.

Así también, Platón fue el primero en ocuparse del problema de la consciencia, entre tanto, Aristóteles escribió el primer tratado sobre un tema titulado "Sobre el Alma", en él formuló un sistema biológico y materialista para abordar el tema de la Psicología. (Capra, 1992). Bajo las ideas esbozadas, el paradigma cartesiano fue fuente de inspiración para dos grandes filósofos del siglo XVII: Spinoza y Leibniz, a groso modo puede decirse que el primero de ellos, no aceptó el dualismo expresado por Descartes, sustituyéndolo por un monísmo místico. En torno a Leibniz, consideró la inexistencia de una interacción mente-cuerpo, creyendo opuestamente, que ambos actúan según una armonía preestablecida.

El subsiguiente desarrollo de la Psicología no tomó en cuenta la visión espiritual, ni tampoco monista, contrariamente a esto los filósofos y los científicos adoptaron la formulación matemática que Newton dio al paradigma mecanicista cartesiano y trataron de utilizar sus principios para comprender la naturaleza humana.

Mientras La Mettrie, en Francia aplicaba directamente al organismo humano el modelo mecanicista cartesiano de los animales, al mismo tiempo los filósofos empíricos ingleses se dejaban llevar por las ideas newtonianas para crear teorías psicológicas más complejas. En tanto, Hobbes y Locke rechazaban el concepto cartesiano de ideas innatas, sosteniendo que nada había en la mente que no hubiera pasado antes por los sentidos. A tenor de Locke, en el momento de nacer, la mente humana era una tabula rasa, sobre la cual se imprimían las ideas a través de la percepción sensible. Tal concepto fue el punto de partida de la teoría mecanicista del conocimiento, que ve las sensaciones como elemento básico del reino mental, combinándolas mediante el proceso de asociación para dar paso a estructuras más complejas. Este concepto de asociación constituyó un aporte significativo en el desarrollo de la manera newtoniana de abordar a la Psicología, al permitir a los filósofos reducir la complejidad del funcionamiento de la mente a ciertas leyes elementales (Capra, 1992).

En ese sentido, David Hume, convirtió la inferencia en el principio básico del análisis de la mente humana, haciendo énfasis en el método de razonamiento inductivo creado por Newton, basado en la experiencia y la observación. Este autor lo empleó para formular las teorías de una Psicología atomista en donde el "yo" se reduce a una "serie de impresiones".

Más allá todavía fue Harley, quien combinó el concepto de asociación de ideas con el de los reflejos neurológicos, con el objetivo de dar vida a un modelo mecanicista de la mente,

donde toda actividad mental se reducía a una serie de procesos neurofisiológicos. Este modelo fue estudiado detenidamente por los empiristas y hacia 1879, fue incorporado a la obra de Wundt, considerado como el fundador de la Psicología Científica.

En el hilvanar de estas ideas puede afirmarse que la ciencia moderna de la Psicología es el resultado de los descubrimientos realizados en el siglo XIX, en las áreas de la Anatomía y de la Fisiología. Lo que condujo a realizar estudios profundos sobre el cerebro y el sistema nervioso, quedando evidenciada la relación que se da entre las funciones mentales y las estructuras cerebrales. Como resultado de tales adelantos fue que los ingeniosos pero ingenuos modelos mecanicistas, trazados en un primer momento por Descartes, Hartley y La Mettrie, fueron formulados en términos modernos, lo que contribuyó a que la orientación newtoniana de la Psicología quedara firmemente arraigada (ob.cit).

En consonancia con lo anterior, los estudios realizados en el siglo XIX sobre el Sistema Nervioso originaron otro campo de investigación, como lo fue la reflexología (estudio de los reflejos), influyendo esto en las teorías psicológicas subsiguientes. En este sentido, el descubrimiento de Pavlov, sobre el principio de los reflejos condicionados tuvo un impacto en las teorías de aprendizaje subsiguientes.

De las expresiones anteriores se deduce que los psicólogos experimentales ortodoxos del siglo XIX eran partidarios del dualismo y trataban de establecer una distinción entre la mente y la materia. A su juicio la introspección era necesaria para obtener información de la mente. Tales teorías reduccionistas de los fenómenos psicológicos encontraron fuertes oponentes en los psicólogos que enfatizaban en la naturaleza unitaria de la consciencia y la percepción siendo el enfoque holístico el que dio origen a las escuelas Gestálticas y Funcionalistas. Si bien es cierto que no lograron cambiar la orientación newtoniana de la mayoría de los psicólogos del siglo XIX y principios del XX, ambas escuelas influyeron en el surgimiento de las nuevas corrientes en el campo psicológico y de la psicoterapia después de 1950 (Capra,1992).

Referenciando al gestaltismo, fue fundado por Wertheimer, éste se basaba en la suposición según la cual los organismos vivientes no perciben las cosas como elementos aislados, sino como gestalten o todo organizado. La otra corriente que surgió tal y como se ha dicho, fue el Funcionalismo, siendo su principal exponente William James, fundador del primer laboratorio de Psicología en los Estados Unidos, quien contribuyó grandemente a convertir a esta Ciencia de una rama de la filosofía a una Ciencia de laboratorio. Así es como el Funcionalismo hace una fuerte crítica a las tendencias atomistas y mecanicistas en Psicología, abogando por la interacción e interdependencia de la mente y el cuerpo. Acentuándose el fenómeno de la consciencia como personal, integral y continuo.

Por su parte en el siglo XX, la Psicología realizó adelantos significativos; sacó provecho de la cooperación de otras disciplinas como es el caso de la Biología y la Medicina. En las primeras décadas de este siglo, el pensamiento psicológico estaba dominado por influyentes escuelas como el Conductismo y el Psicoanálisis, diferentes en cuanto a sus ideas y métodos pero adscritos al mismo modelo newtoniano de la realidad. El Conductismo representa el punto culminante del enfoque mecanicista en Psicología. Basándose en un conocimiento detallado de la Fisiología humana los conductistas crearon una "Psicología desprovista de alma" (ob.cit). Entonces los fenómenos mentales quedaban reducidos a modelos de comportamiento constituyendo éste último el resultado de procesos fisiológicos regidos por las leyes de la física y de la química, siendo John Watson el fundador de esta corriente psicológica.

Para esta época el estudio de los procesos de aprendizaje desempeñó un papel central en la descripción de los fenómenos mentales desde el punto de vista de los modelos de comportamiento. Experimentos cuantitativos sobre el aprendizaje de los animales abrieron el campo totalmente nuevo de la Psicología experimental animal, entre tanto, la mayoría de las escuelas a excepción del Psicoanálisis crearon variadas teorías del aprendizaje. Entre ellas se cita la de Pavlov, basada en los reflejos condicionados, él tuvo cuidado en evitar cualquier concepto psicológico y descubrió el comportamiento de los animales solo desde el punto de vista de sus sistemas reflejos.

Aditivamente, la tendencia general a alejarse de la consciencia y dirigirse hacia una visión puramente mecanicista, los nuevos métodos de la Psicología animal, el principio de reflejo condicionado y el concepto de aprendizaje como modificación del comportamiento fueron incorporados por Watson en su nueva teoría, que identificaba a la Psicología con el estudio del comportamiento. En su opinión todo concepto de consciencia que resulta de la introspección tenía que ser excluido de la Psicología y todos los términos relacionados con, mente, pensamiento, sentimiento tenían que ser eliminados de la terminología psicológica. Atendiendo a esto escribió: "La Psicología tal como la concibe un conductista es una rama puramente objetiva y experimental de una ciencia natural que puede prescindir de la consciencia igual que la Química y la Física" (Capra, 1992.).

A juzgar por las ideas de Watson y desde el punto de vista conductista, los organismos vivientes son máquinas complejas que responden a estímulos externos, este modelo de estímulo-respuesta imitaba, el de la Física Newtoniana, implicando una relación causal rigurosa que permitía a los psicólogos predecir la reacción provocada por un estímulo determinado e inversamente, determinar el estímulo para una respuesta dada. Una consecuencia lógica del modelo estímulo-respuesta fue la tendencia a buscar los determinantes de los fenómenos psicológicos en el mundo externo y no dentro del organismo.

Es por ello que el psicólogo citado, no solo aplicaba este modelo a la percepción, sino también a las imágenes, al pensamiento y a las emociones, no viéndolas como experiencias subjetivas sino como modos implícitos de conducta que responden a estímulos externos. Como producto de esta visión surge una terapia de la conducta que trataba de aplicar las técnicas del condicionamiento al tratamiento de los trastornos psicológicos mediante una modificación del comportamiento. Por lo que los síntomas psiquiátricos no se consideraban una manifestación de un trastorno oculto, sino casos aislados de comportamiento inadaptado aprendido que se puede corregir utilizando las técnicas de condicionamiento adecuadas.

Es importante destacar que las tres primeras décadas del siglo XX suelen considerarse como el período del Conductismo Clásico, dominado por Watson, no obstante, en los años cincuenta, surge el enfoque de Skinner, que dotó al Conductismo de una nueva vitalidad en la segunda mitad de este siglo, contribuyendo a mantener la importancia de ese modelo en la Psicología académica. La principal innovación de este cuerpo teórico es su definición del refuerzo estrictamente desde el punto de vista de su efectividad, es decir, todo lo que aumente la probabilidad de la respuesta precedente.

Además de lo expresado, uno de los grandes éxitos de este modelo fue el concepto de comportamiento operante, el cual es determinado por la historia pasada del individuo, sin embargo, su estructura en conjunto siguió siendo Newtoniana. Según Skinner las únicas

explicaciones serias son las que se basan en la visión mecanicista de los organismos vivientes y que cumplen con los principios de la Física de Newton. Esta corriente de pensamiento rechazaba la idea de los seres humanos que actúan de acuerdo a las decisiones tomadas por su yo interior, proponiendo en cambio un enfoque mecanicista que crease un nuevo tipo de hombre, un ser humano condicionado para comportarse de la manera más adecuada para él y para la sociedad. Bajo sus criterios, la crisis actual no podría resolverse a través de una evolución de la consciencia pues ésta no existe, y tampoco a partir de un cambio de valores, dado que éstos no son más que refuerzos positivos o negativos, más si a través del control científico del comportamiento humano.

A todas luces se trata de una Psicología Newtoniana por excelencia, una Psicología que reduce el comportamiento a una serie de secuencias mecanicistas de respuestas condicionadas y que afirma que la única comprensión científica de la naturaleza humana es aquella que permanece en la estructura de la Física y la Biología Clásica. Ahora bien, en los últimos años el Conductismo ha comenzado a cambiar, adicionando elementos de otras disciplinas y como consecuencia ha perdido rigidez. Pero los seguidores de esta corriente continúan afiliados al paradigma cartesiano y a menudo lo defienden como el único enfoque científico válido de la Psicología, limitando de este modo la ciencia a la estructura newtoniana clásica (Capra, 1992).

Otra escuela Psicológica dominante en el siglo XX, fue el Psicoanálisis, teniendo su origen en la Psiquiatría, ciencia que en el siglo XIX, ya se encontraba establecida como una rama de la medicina. Su principal exponente fue Sigmund Freud quien creía que en principio los problemas mentales podrían tratarse a través del método de libre asociación. Consistía en poner al paciente en un estado similar al sueño y luego dejarlo hablar de sus problemas con total libertad sin hacer hincapié en las experiencias emocionales dramáticas. Este uso de la libre asociación se convertiría en la clave del método psicoanalítico.

Por su parte Freud, descubrió el subconsciente y su dinámica, considerándolo como la vía esencial del comportamiento. En su opinión nuestra consciencia representa una finísima capa que descansa sobre el vasto terreno del subconsciente, lugar donde yace el inconsciente; quien se asemeja a la punta de un iceberg, cuyas regiones ocultas están gobernadas por poderosas fuerzas instintivas.

El método Freudiano es conocido como la "Psicología de las profundidades", al revelar tendencias de la naturaleza humana que se hallan profundamente sumergidas. El Psicoanálisis abordaba la Psicología de manera dinámica, estudiando las fuerzas que provocan los trastornos psicológicos, acentuando la importancia de las experiencias infantiles en el posterior desarrollo de un individuo. No obstante a estos avances, tanto en el Psicoanálisis como en la Física Newtoniana, existe una visión mecanicista de la realidad que implica un riguroso determinismo. Cada fenómeno psicológico tiene una causa determinada y provoca un efecto determinado, así como también todo el estado psicológico de un individuo está determinado por las condiciones iniciales de su primera infancia. Se trata, por tanto, de un enfoque estrictamente racionalista y mecanicista.

A título de conclusión, las tres principales corrientes del pensamiento psicológico en las primeras décadas del siglo XX, de las cuales dos eran académicas (Estructuralismo y Conductismo) y una clínica (Psicoanálisis), estaban basadas no solamente en el paradigma Cartesiano, sino también en conceptos de la realidad específicamente newtonianos.

Por otro lado Maslow (en Carpintero, 1996) hizo una profunda crítica al Conductismo y al

Psicoanálisis, participando activamente en el desarrollo y fundación de la Psicología Humanista y la Psicología Transpersonal. Este autor, llamó al Humanismo, tercera fuerza, para expresar su carácter de alternativa a las dos escuelas psicológicas mencionadas anteriormente. Se trataría de un movimiento más que de una Escuela, que agrupa un conjunto de enfoques terapéuticos de evolución paralela y que se influyeron mutuamente unos a otros de forma compleja, aunque al mismo tiempo cada enfoque presenta características distintivas y una evolución particular (Feixas, en Carpintero, 1996).

El movimiento humanista critica el enfoque mecanicista, reduccionista y determinista de la escuela Conductista y Psicoanalítica, defendiendo los valores integrales del hombre, y aspectos más humanos y personalistas, como la responsabilidad individual, la creatividad y la decisión libre (Caparros, 1985). En este sentido, se propuso una Psicología que combinara las observaciones objetivas con la introspección. Centrando su estudio en individuos psicológicamente sanos, afirmando que los seres humanos están dotados de una jerarquía innata de valores y necesidades superiores y de sus correspondientes tendencias a alcanzarlos (Maslow, 1971). Es importante resaltar que este enfoque humanista es holístico, estudia al individuo como organismo unificado, en lugar de considerarlo como una serie de partes independientes. Cualquier acontecimiento que afecte al sistema afecta a la totalidad de la persona. Esta corriente rechazó el modelo del hombre como máquina y el mecanicismo determinista, recibiendo la influencia de la teoría general de sistemas, la cibernética, la teoría de campo y la Psicología de la Gestalt.

Esta postura defiende una concepción psicológica del ser humano centrada en cuatro aspectos principales: autonomía individual e interdependencia social, tendencia a la autorrealización, búsqueda de sentido y la concepción holística del ser humano, es decir énfasis en el estudio y comprensión de éste como un todo integral, una Gestalt en donde pensamiento, sentimiento y acción forman un conjunto orgánico integral. Entre tanto, Maslow (1971), consideraba la orientación humanista como una estructura supra ordenada más amplia, capaz de integrar al Conductismo, el Psicoanálisis y otras perspectivas teórico-metodológicas, oponiéndose a las dicotomías, abogando por el estudio de la complementariedad de los diversos enfoques. Siendo por esto que la Psicología Humanista desea abarcarlos e integrarlos a todos en una visión del ser humano más amplia, para lo cual adopta un paradigma epistemológico sistémico (Martínez, 2012).

Posteriormente, a lo largo de los años 60, comenzó a emerger la Psicología transpersonal, constituyendo la transición de la tercera a la cuarta fuerza. Aunque esta línea se superponía en parte con la Psicología Humanista, también había ciertas diferencias. Esto hizo que Maslow (1971), declarara: “considero que la Psicología Humanista, la tercera fuerza, es un movimiento de transición hacia una cuarta Psicología aún más elevada, transpersonal, transhumana centrada en el cosmos más que en las necesidades e intereses humanos, una Psicología que irá más allá de la humanidad, de la identidad, de la autorrealización y cosas semejantes” (p.15).

La emergente cuarta fuerza o Psicología transpersonal, está específicamente interesada en el estudio científico y la implementación responsable de las meta necesidades, los valores últimos, la consciencia de unidad, las experiencias cumbres, el éxtasis, las experiencias místicas, el ser, la auto-actualización, la esencia, el asombro, el espíritu, la unidad, la consciencia cósmica, los fenómenos trascendentales. (Sutich.en Puente, 2014).

Concluyéndose entonces que a fin de superar el modelo clásico influido por la filosofía cartesiana y la física newtoniana, la Psicología tendrá que ir más allá del tradicional enfoque

reduccionista y mecanicista desarrollando una visión holística y ecológica del ser humano.

## Paradigma Psicológico de la Educación

La educación como proceso de formación de seres humanos está determinada por los requerimientos del ser social. Esta se valida si mantiene coherencia con los paradigmas, categorías o bases epistemológicas de un determinado cuadro científico imagen de este. De acuerdo a lo anterior, puede considerarse que la crisis que tiene el proceso educacional actual, obedece a tensiones entre las necesidades sociales y de las diferentes relaciones de poder sustentados en paradigmas clásicos.

En atención a lo reseñado el paradigma psicológico en el que se asienta epistemológicamente nuestra educación, es determinista, mecanicista, basado en la simplicidad, lo lineal, su objeto de conocimiento son los hechos objetivos, tangibles, reduccionistas, observación fuera del mundo y la causalidad. Ante este panorama el mundo actual requiere de una nueva forma de pensamiento que puede denominarse complejo, holístico y que permita abordar lo cambiante de hoy, donde las cosas son pasajeras, están a merced del azar y los conocimientos son inciertos. Por estas razones es vital un cambio en la educación, a fin de obtener personas con mayor apertura mental y en concordancia con los desafíos que impone la mundialización (Alfaro, 2011). Porque el pensamiento demasiado lógico, centrado en la causa-efecto y totalmente lineal sufre un impacto y entra en decadencia en la era contemporánea, caracterizada por la lógica de la incertidumbre (Puerta, 2008). Con relación a este aspecto “pensar en situación de incertidumbre es poner el pensamiento en capacidad de vibrar y de no conformarse con lo simple y elemental” (Lanz en Morin ,2000 p.27). Aparece en este pronunciamiento un llamado a establecer una forma de pensar sustentada en lo complejo que centra la atención en el sujeto como sistema y como unidad contextualizada Ese pensamiento debe recoger la transdisciplinariedad como idea fundamental ante la fragmentación del saber, debido a que la posmodernidad no parece ser abordada por personas con ideas deterministas y reduccionistas, sino a través de una tendencia que tenga presente la complejidad como elemento clave para comprender la realidad.

Lo que antecede nos lleva a reflexionar sobre el hecho de que la forma en la que educamos depende del modo en el cual pensamos, es decir, del paradigma de pensamiento bajo el cual miramos el mundo y actuamos (Ciurana, 2002). Lo que da como resultado que los individuos que pasan por nuestras escuelas salen con las mentes escindidas: cultura de letras o cultura tecnocientífica. Por separado tanto unos como otros son incultos, porque se les ha enseñado a pensar de manera unidimensional, la palabra “interdisciplinariedad” no tiene sentido para ellos. Una mirada a esta era posmoderna nos muestra que la simplificación aún gobierna las mentes de aquellos que deciden en el campo educacional, requiriéndose que la educación comience a formar a las personas en otros modos epistemológicos de proceder. Allí donde la unidimensionalización impera hay que plantear otros modos de proceder intelectualmente: pensar organizacionalmente y en circularidad constructora, pensar de manera multidimensional frente al pensar unidimensional y reductor de entidades complejas a entidades simples, pensar según un principio dialógico que nos haga situar en un mismo espacio de pensamiento, complementario y antagonista, pensar según un principio de unidad en la diversidad, y de diversidad en la unidad (unitas multiplex), pensar distinguiendo y uniendo allí donde solo aislamos y separamos, pensar de forma compleja allí donde gobierna la disyunción y la reducción (ob. cit) .

Para ello, es necesario una situación de ruptura con lo moderno, lo que queda resumido en la

expresión de Nietzsche (en Garrido, 2008 p.39), “Dios ha muerto”, para evidenciar que no existen conceptos referenciales, ni verdades filosóficas, ausencia de valores para interpretar y comprender el entorno; dando origen al surgimiento de una nueva racionalidad que impregna todos los espectros del saber y en donde el protagonista debería ser el sujeto, quien construye sus verdades a partir de sus vivencias y experiencias reafirmando su ser. Según este autor, el hombre trasciende su condición meramente humana más allá, reconoce que es un ente complejo, cambiante, mutante, inmerso en un mundo caótico en donde debe emerger utilizando su pensamiento para superar lo impuesto, lo lineal y monótono. Desde luego, un paradigma psicológico como el que arroja a nuestra educación y descrito en líneas precedentes se torna insuficiente para hacerle frente a nuestro hombre contemporáneo. Por tanto, los desafíos de la enseñanza de nuestra era deben originar mentes creativas antes que acumulativas, con docentes que formen al ciudadano del nuevo milenio, ayudándolos a vivir y favoreciendo a un pensamiento abierto y libre. Esta educación necesita profesores que hagan eco del conocimiento multidimensional y que contextualicen y globalicen los saberes (Morin, 2010).

### **Diversas Manifestaciones de la Incomprensión**

Nuestro planeta está atravesando por importantes avances comunicacionales, tecnológicos y sin embargo la incomprensión sigue siendo general. Si bien es cierto hay grandes progresos de la comprensión, los de la incomprensión parecen ser mayores (Morin, 2000). En virtud de este criterio es factible observar las múltiples facetas de la incomprensión, perfiladas entre otras cosas por la ignorancia de los ritos y costumbres del otro, especialmente en palabras del autor citado en líneas que preceden, de los ritos de cortesía que pueden desembocar en la ofensa inconsciente o en la descalificación con respecto del otro. Concatenando con lo que venimos señalando, existe también la incomprensión de los valores acuñados en el seno de otras culturas, como lo son en las sociedades tradicionales el respeto hacia los ancianos, la obediencia incondicional de los niños, las creencias religiosas, la orientación sexual, el pensar de forma diferente, el respeto a las libertades, la diversidad en atención a las tendencias políticas, las diferencias intelectuales, etc. Se observa además la incomprensión en los imperativos éticos propios de una cultura, la imposibilidad de comprender las ideas o argumentos de otra visión del mundo, o dentro de una filosofía comprender otra filosofía.

En este sentido, se percibe la incomprensión de una estructura mental a otra, pudiéndose establecer que no solo existe la indiferencia, la intolerancia sino también el egocentrismo, el etnocentrismo y el socio centrismo, siendo su característica fundamental considerarse el centro del mundo, percibiendo insignificancia y hostilidad en todo aquello que resulte extraño.

Cabe entonces preguntarnos: ¿cómo se ha construido la incomprensión? A través de la indiferencia que endurece el corazón y es capaz de eliminar cualquier rastro de afecto. También el egocentrismo juega un papel determinante en tal construcción, al ver a los demás como causa de todos los males estamos preñados de una incapacidad para autocriticarnos. Otros elementos contundentes son la incomprensión de sí mismo, la alimentación del yo, la necesidad de consagración y glorias propias. Además del etnocentrismo (racismo), y el sociocentrismo, lo que nos orienta a apoyarnos en la siguiente forma de pensamiento: “la descalificación por razones de orden moral evita cualquier esfuerzo de inteligencia del objeto, de tal manera que un juicio moral traduce siempre un rechazo al análisis e incluso al pensamiento” (Rossel en Morin, 2000 p.59).

Por lo que la incomprensión toma fuerza cuando nuestra conducta se adosa al egocentrismo,

lo que trae consigo la traición a sí mismo por cuanto existe la tendencia de no responsabilizarnos por lo que acontece y en su defecto adjudicamos a los otros las causas de todo cuanto sucede, tal comportamiento subsume el percibir de manera peyorativa las palabras o acciones de los demás. Con lo que es importante no obviar que la incomprensión de sí mismo es una fuente importante de la incomprensión de los demás. Es decir, cubrirnos nuestras carencias y debilidades y nos convertimos intolerantes con las carencias de los otros, moviéndonos hacia lo que en términos psicológicos representa una proyección.

Por su parte el etnocentrismo, el egocentrismo y el sociocentrismo aúpan las xenofobias y racismos, al punto de negarle al extranjero su condición humana. Estimándose que las ideas preconcebidas, la racionalización proveniente de premisas arbitrarias, la autojustificación, la falta de autocrítica, la arrogancia, la negación, el desprecio, la fabricación del otro, la condena de culpables, constituyen las causas y las consecuencias de las mayores incomprensiones que se originan del egocentrismo y del etnocentrismo (Morin, 2000). Quisiéramos ilustrar lo antes descrito con los hechos que se han venido suscitando últimamente con nuestros hermanos venezolanos, que necesariamente han emigrado de manera forzosa, todos esos actos de xenofobia que viven, que experimentan, que sienten, son un vivo ejemplo de la incomprensión de los seres humanos. Pensamos que lo referenciado retrata de manera inequívoca lo que trae consigo el no llevar a la práctica un ejercicio de comprensión al prójimo.

No queremos dejar de mencionar la consideración que alude a que la incomprensión se inicia en casa, resultando común escuchar que entre más cerca, más lejos, esto generado por la mala convivencia, pareciera que la proximidad lejos de unirlos, desencadenará problemas de convivencia, malos entendidos, celos, sentirse dueño del otro, donde predomina la carencia de empatía y generosidad. Es importante también recordar que la convergencia de las incomprensiones intelectuales, humanas, individuales, colectivas, constituyen obstáculos para mejorar las relaciones entre personas, pueblos, grupos y naciones.

Por otro lado, lo antes explicitado nos invita a desarrollar una introspección, lograr comprendernos a nosotros mismos, asumiendo quiénes somos en realidad sin la necesidad de oprimir a los demás, promoviendo actitudes que faciliten combatir la incomprensión, con el fin de acercarnos a la solidaridad intelectual y moral entre las personas.

### **Consecuencias de la Incomprensión en el Contexto Social Venezolano**

Resulta innegable que nuestra sociedad está actualmente signada por la incomprensión, las relaciones humanas se asientan en un estado bárbaro de incomprensión, tal situación nos exige comprenderla desde sus raíces, modalidades y sus efectos. Dado que eso constituirá una de las bases más seguras para la educación por la paz tan necesaria para esta Patria, Venezuela. Bajo el tamiz de estos planteamientos se hace evidente la presencia de la incomprensión a través de múltiples indicadores entre los que me permitiremos mencionar: el verbo incendiario de algunos políticos venezolanos, la polarización social que impera actualmente en nuestro país, el irrespeto al pensar y formas de ser diferentes, las retaliaciones de las que somos testigos en nuestro día a día, la venganza, las hostilidades de las que son objeto las personas que manifiestan su disenter, la ideología defendida así como el no alinearse a ella, el acoso en la escuela, la violencia doméstica, la inseguridad a la que estamos expuestos los venezolanos, la crisis económica por la que estamos atravesando, la exclusión social, la intolerancia como pilar fundamental de todos los males que nos aquejan, la ausencia de solidaridad y de comprensión empática. De igual forma pensamos que la incomprensión en el contexto social venezolano se percibe en el irrespeto a determinadas

tendencias religiosas, la legitimación de la violencia, la escuela violenta, la falta de convivencia en el ámbito escolar, el fomentar los dispositivos productores del comportamiento violento y la crisis de la ética que evidenciamos en este momento.

Lo considerado hasta aquí contribuye a dilucidar que no solo las vías económicas, jurídicas, sociales, religiosas, políticas y culturales son productoras de incomprensión en nuestros días, también conducen a ésta las vías intelectuales y éticas. Sin embargo, si por un momento nos detuviéramos a pensar en esto, entenderíamos que esas mismas vías que propician la incomprensión son por demás elementos que la pueden desmontar, lo que coadyuvaría a desarrollar una doble comprensión tanto intelectual como humana. Cabe destacar que a nuestro juicio entendemos, que todos los indicadores de la incomprensión antes descritos desembocan a su vez en un sinfín de consecuencias lo que constituye un bucle recursivo donde las causas y las consecuencias se contienen mutuamente, configurando las dos caras de una misma situación.

Por los anteriores señalamientos, entendemos que la condición humana deberá ser objeto esencial de cualquier sistema educativo. Siendo por esto que se requiere de una educación desde y para la comprensión lo que es al mismo tiempo medio y fin de la comprensión humana. Sin embargo, es difícil obtenerla, al estar ésta ausente de nuestras aulas (Morin, 2000), lo que trae consigo entre otras cosas esas consecuencias funestas que se han venido planteando, originadas en tal ausencia y que aprisionan cada vez más a nuestro pueblo y a nuestros estudiantes.

Por lo que pudiéramos sostener que la incomprensión también está presente en el proyecto de fabricación que demuestran nuestros educadores, quienes no aceptan que el otro, objeto de su construcción se les escape, se resista a su manipulación, aspirando que sean tan igual a ellos, olvidando que el ser humano no es un objeto, y aunque pretendamos su fabricación éste al final reclamará su propia identidad. Requiriendo de nosotros la renuncia a la idea de fabricar al otro.

El mito de la fabricación es engeguedor ante la legitimidad y libertad que tiene ese otro de construirse a sí mismo, al tiempo que vuelve ciegos a muchos de los que se convierten en producto de la fabricación escolar (Briceño, 2012).

En este contexto, no puedo pasar por alto la importancia de deslindarse del pasado y comenzar a entender al ser humano desde su naturaleza compleja, comprender que la educación es la fuerza del futuro, lo que implica enfrentar el desafío de modificar el pensamiento, todo ello acompañado por una Psicología para el Homo Complexus que nos contiene.

### **Aproximaciones al Homo Complexus**

A lo largo de esta investigación hemos reconocido que el ser humano es singular y múltiple a la vez, es complejo, constituyendo en sí un cosmos: lleva consigo de manera bipolarizada los caracteres antagónicos: Sapiens y Demens (racional e irracional), Faber y Ludens (trabajador y lúdico), Empiricus e Imaginarius (empírico e imaginador), Economicus y Consumans (económico y dilapidador), Prosaicus y Poeticus (prosaico y poético). Por esto en este siglo XXI, debería abandonarse esa visión unilateral, reduccionista, fraccionada, en donde el hombre se define por su racionalidad (Homo Sapiens), por la técnica (Homo Faber), por los beneficios (Homo Economicus), y por sus necesidades obligatorias (Homo Prosaicus) (Morin, 2000). Lo que nos impele hacia la comprensión de que existe una relación manifiesta o

soterrada entre la psiquis, el afecto, la magia, el mito, la religión, hay por tanto, unidad y dualidad entre Sapiens, Faber, Ludens, Demens. Todo esto apunta a que somos seres infantiles, neuróticos, delirantes siendo además racionales, constituyéndose en un entretreído de lo propiamente humano, que es considerado en la actualidad como Homo Complexus.

En atención a lo mencionado, Morin (2008 p.100) acota: “yo escribí de un amigo muy cercano: “no sabe que en él cohabitan, muy estrechamente, pero ignorándose entre sí, un paladín del espíritu y un tendero; estos dos personajes se acuestan en la misma cama, pero no se han dado cuenta mutuamente de su presencia”.

La cita anterior conducen a pensar que poseemos una identidad, pasando de un ser generoso a uno que no lo es, de un ser de desprecio a un ser de adoración. Es por ello que no podemos olvidar que en nosotros sigue habiendo un hormiguero de personalidades larvarias que no llegan a cristalizar las personalidades imaginarios de nuestros fantasmas. En estos fantasmas llevamos personalidad, potencialmente dementes, sublimes, insensatos, salvadores de la humanidad que feliz o desgraciadamente no llegan a tomar consistencia de nuestras vidas (Ob cit).

Así, el ser humano se mueve entre lo racional e irracional, invadido por lo imaginario y a su vez por lo real, que segrega el mito y la magia pero también la ciencia y la filosofía, que está poseído por los dioses y por las ideas, pero que a su vez duda de esos dioses y critica esas ideas, alimentándose además de conocimientos comprobados, pero también quiméricos. Desde esta óptica se hace posible una ruptura de los controles racionales, culturales, materiales, produciéndose de esta forma confusión entre lo real y lo imaginario, lo objetivo y lo subjetivo, observándose un predominio de ilusiones, desmesura, aquí es donde Demens domina a Sapiens subordinando la inteligencia racional. Estas ideas permiten comprender que la locura es un asunto central del hombre no solo una enfermedad o desecho, de donde se desprende que existe una dialógica Sapiens-Demens que ha sido creadora siendo destructora; existiendo en las creaciones humanas un doble pilotaje Sapiens-Demens donde el segundo ha inhibido pero favorecido al primero (Morin, 2000). No obstante, al ser humano se le ha etiquetado de homo sapiens y homo faber. Es efectivamente un animal dotado de razón y que aplica su razón fabricando útiles y después desarrollando la técnica.

La definición de homo economicus completa la definición racional añadiéndole la utilidad y el interés. De este modo homo faber y economicus consagran la apelación controlada de sapiens. Si bien es cierto, homo es sapiens, faber, economicus, donde la racionalidad es una disposición mental que suscita un conocimiento objetivo del mundo exterior, elabora estrategias eficaces, efectúa exámenes críticos y opone un principio de realidad al principio del deseo, estas cualidades no son las únicas y sobre todo no son las soberanas.

Por tanto, la especificación homo sapiens es insuficiente, hace del humano un ser que ignora la locura, el delirio, privado de vida afectiva, imaginaria, lúdicas, mitológica y religiosa (Morin, 2009). En virtud a esto, es destacable que el ser humano es un ser razonable y desrazonable, capaz de mesura y desmesura, racional y afectivo, si homo es a la vez sapiens y demens, afectivo, lúdico, imaginario, poético, prosaico, sí es un animal histérico, poseído por sus sueños y sin embargo capaz de objetividad, de cálculo, de racionalidad, es que es homo complexus. De este modo, la persona está bipolarizada entre demens y sapiens. Aún más sapiens está en demens y demens está en sapiens, formando un yin-yan conteniendo cada uno al otro. Entre uno y otro, a la vez antagonistas y complementarios, no existe una frontera neta, existen sobre todo al fluir de la afectividad, la estética, la poesía, el mito.

Deduciéndose así, que una vida totalmente racional, técnica y utilitaria no solo sería demente sino inconcebible. Una vida sin ninguna racionalidad sería imposible, porque es ésta la que permite objetivar al mundo exterior y operar una relación cognitiva práctica y técnica (Morin, Ob cit). Esto nos lleva a pensar que la educación debería tomar en cuenta las múltiples facetas del ser: individual, social, histórico, racional e irracional estando a la vez entrelazados e inseparables, permitiéndose de esta forma adentrarse en el estudio de la complejidad humana, enrumbándose hacia la concienciación de la condición común a todas las personas, y a la necesaria diversidad tanto de las personas, los pueblos, las culturas.

### **Hacia una Psicología Compleja**

La Psicología ha pasado por varias etapas en su visión diacrónica que parte del período animista hasta el científico, en el cual se une a la ciencia en la edad moderna. Desligarse de esta perspectiva implica abandonar el determinismo, la causalidad lineal, la razón totalizadora, para hacerse cargo de una nueva visión atravesada por la construcción del mundo y de la realidad a partir de la interpretación. Asimismo, se requiere del abandono de los metarrelatos, ésto por ya no existir una historia única, siendo necesario asumir el diálogo, la comunicación social, las narraciones como nuevas formas de relación. Siendo necesario también tener como norte la complejidad y la transdisciplinariedad a partir del “fenómeno y del sentido”, como elementos que reemplazan la relación científica tradicional causa-efecto y la modificación de la relación sujeto-objeto que permite una visión desfundamentadora en pos de la renuncia de lo único en favor de la multiplicidad (Hoyos, 2005).

Como hemos expresado la post modernidad es la desmitificación radical, la caída de ídolos que sustentan el proyecto moderno: razón, historia, el progreso, visión objetiva, universalización, para dar paso a la diferencia, la discontinuidad, la deconstrucción, el pluralismo. Por eso un intento de construcción del concepto de Psicología post moderna o Psicología en la post modernidad invita a llevar a cabo una reflexión hermenéutica sobre la misma. Desde esta perspectiva no se concibe a esta ciencia con una esencia propia, diferente a la práctica social humana que implica ser actor y espectador a la vez de constructor social de la realidad. De aquí que, no existe un a priori, de lo psicológico en sentido ontológico, lo que implica que el hombre, en interacción va creando sus propias condiciones reflexivas, y que no es meramente responsivo a categorías metafísicas tradicionales.

Cabe destacar además que los pilares de la Psicología en la modernidad son la centralidad del conocimiento individual, la posibilidad de conocer el mundo de manera objetiva y la consideración del lenguaje como producto de la mente, tales supuestos parecen repentinamente tambalearse ante la visión post moderna que los pone en tela de juicio. Por cuanto para el pensamiento post moderno el conocimiento no se construye de manera individual sino en relación con los demás, conocer de manera objetiva al mundo es imposible ya que el mundo o la realidad se construyen socialmente por lo tanto, lo que tomemos como real es un producto de construcciones sociales, y en última instancia el lenguaje no es producto de la mente sino de elementos culturales, por ello no existe un lenguaje universal solo lenguajes locales.

Sin embargo la postura descrita en el párrafo anterior no pretende acabar con la concepción moderna de la Psicología, no se trata de cancelar todo lo bueno que la ciencia psicológica ha aportado, por el contrario lo que busca es revitalizarla, refrescarla, sugiriéndole observar su objeto de estudio desde una nueva perspectiva. (Gergen. 2001).

Al referenciar lo que implica una Psicología en la actualidad nos conduce a tomar en cuenta

un cambio de estatuto epistemológico para ella, a partir de la ubicación contextual de esta disciplina en el espacio tiempo de la post modernidad, lo que indica una apropiación por parte de aquella del elemento conceptual implicado en esta época que marca una ruptura con la visión tradicional o moderna de la misma, tratándose de una psicología compleja que sugiera la posibilidad de una ciencia psicológica orientada hacia un conocimiento complejo del ser humano, capaz de aprehenderlo sin reduccionismo y comprenderlo de un modo más pleno y profundo.

Porque de la visión modernista han bebido las psicoterapias conductuales (valor de lo empírico), cognitivas (ajuste cognición-realidad), sistémicas (observación de secuencias de interacción), psicoanalíticas (énfasis en el inconsciente). Pero también la Psiquiatría de corte biologicista que pretende clasificar con precisión la enfermedad mental, así como descubrir sus bases biológicas (Ruíz y Guidano, en Hoyos, 2005).

Adicionalmente a lo que precede, Almendro (2002) sostiene que mayoritariamente la Psicología científica actual continua funcionando dentro de parámetros deterministas, dar ese paso implica haber comprendido que la mecánica clásica (que básicamente ha sido el modelo de las ciencias sociales), no permite utilizar conceptos subjetivos en sus ecuaciones lineales diferenciales y maneja un concepto de causalidad cuyas variables son continuas. Añade así, que las investigaciones más recientes no solo las psicológicas, han probado que “esta maquinaria y todas sus computaciones son insuficientes para dar razón de la complejidad del ser vivo y mucho más del ser humano y su consciencia” (Ob cit p72).

Asimismo, éste teórico basa parcialmente su perspectiva evolutiva del desarrollo de la personalidad en conceptos extraídos de las ciencias de la complejidad, como lo son la no linealidad y la auto organización, esto lo ha llevado a desarrollar las bases de una Psicología de la complejidad usando como soporte teórico la teoría del caos y especialmente el concepto de las estructuras disipativas para construir modelos explicativos de los fenómenos observados y las teorías propuestas por la Psicología Transpersonal. Es especialmente a partir del trabajo de Almendro que se podría empezar a hablar de un nuevo modelo o perspectiva dentro de ésta Psicología: la perspectiva de la complejidad.

Sobreviniendo de lo que hasta aquí expuesto que, una Psicología compleja asumirá que la verdad ya no es adecuación del intelecto a la cosa, sino interpretación y remisión a las condiciones sociales, dando paso a lo que se ha llamado la construcción social de la realidad. (Berger y Luckmann, en Hoyos, 2005). Una ciencia del comportamiento con tales aspiraciones estaría sometida a varios retos: la perspectiva de la construcción colectiva, lo subjetivo, el cambio en el discurso psicológico, la comprensión del otro, el reconocimiento de la complejidad del ser humano y la comprensión no determinista. (Vargas, 1993).

En este orden de ideas, el ejercicio de la Psicología desde un enfoque de construcción colectiva supone asumir “formas de producción de saber que apelen a una diferenciación de dominios específicos en torno a lo psicológico” (ob. cit). Se considera fundamental para ello, la red de procesos que están detrás de la construcción social (construccionismo), más allá de la construcción que hace el sujeto desde su posición de observador (constructivista), siendo ambas posiciones epistemológicas distintivas de la post modernidad.

Esta reflexión sobre el proceso de conocimiento como una práctica de relación y no como el reflejo de elementos preexistentes (sujeto-objeto) al conocimiento, abre posibilidades a la Psicología, al permitir nociones sobre: el hombre, lo social, el conocimiento y la noción misma de lo psicológico. Desde tal visual, podemos sostener que un modo de comprensión

del saber supondría pensar a esta ciencia como práctica y no como una representación, es así como lo psicológico en esa consideración de construcción colectiva hace necesaria la comunicación.

Por otro lado, suponer al ser humano como el centro de nuestros intereses, aceptar que la Psicología es de y para los seres humanos, nos permite repensarla tanto en lo disciplinar como en lo profesional, lo que para los psicólogos conlleva asumir en la propia construcción de conocimientos cierta ambigüedad inherente a la complejidad de nuestro objeto de estudio, no perdiendo de vista que esta es la desgracia de ese profesional: nunca está seguro de hacer ciencia, y si la hace, nunca está seguro de que ésta sea Psicología” (Trujillo, 2002). A lo que se añade que por dejarnos influir de una pretendida e inalcanzable objetividad, en nuestras investigaciones algunos psicólogos no hablamos de las personas, hablamos de sujetos de estudio, en los resultados presentamos datos y correlaciones, evidenciando una ausencia de experiencias vivenciales significativas para los seres humanos.

Presentamos trabajos fríos, carentes de cercanía con quienes colaboran con nosotros, que carecen de calidad humana, de respeto. Tornándose inminente hacer una Psicología compleja que esté al servicio de los hombres que están a nuestro alrededor, hagamos una ciencia de la conducta como si la gente importara. Esto suena casi absurdo pero romper el paradigma imperante, significa hacer una Psicología para los hombres y para las mujeres.

Podríamos por ejemplo usar un lenguaje que no transmita la sensación de estar hablando de animales o cosas: no estudiamos el comportamiento, queremos comprendernos como seres humanos, no analizamos a los demás, dialogamos buscando comprendernos con ellos, no modificamos la conducta de nadie, sugerimos algunos cambios que pueden ser favorables para quien nos consulta. No predecimos el futuro, respetamos profundamente la libertad de cada persona. No controlamos su vida, sencillamente queremos hombro a hombro, construir con los demás un mejor mundo.

De lo que antecede se vislumbra que es nuestro deber construir una ciencia que contenga los aportes de todos los sistemas o escuelas de pensamiento, de modo que podamos abordar el estudio complejo del ser humano. Posiblemente la integración de la Psicología es el reto para este siglo, reto que no debe consistir en el predominio de un paradigma sobre el otro, sino en la interacción de todos los paradigmas conocidos, y los que aún nos quedan por crear o descubrir.

En tal sentido: “es hora de que aceptemos a todos y no creamos en ninguno, es hora de que, como dice un aforismo Zen, dejemos de creer en la verdad, pero no dejemos de buscarla” (Yáñez, 1998 p39).

Refrescaremos algunos aspectos sobre la complejidad para de esta forma poder comprender como desde esta perspectiva la ciencia de la conducta podría llevar a cabo el acercamiento a la complejidad del hombre. Recordemos que la complejidad no elimina la simplicidad, y, que busca integrar y dar cuenta de las articulaciones entre dimensiones otrora aisladas artificialmente, y entre disciplinas que han sido fracturadas y separadas por el pensamiento disgregador. En este sentido un abordaje a la complejidad de las personas aspira a un pensamiento complejo, al conocimiento multidimensional, sabiendo que el conocimiento completo es imposible: uno de los axiomas de la complejidad es la imposibilidad, incluso teórica de una omnisciencia. Hace suyo la frase de Adorno: “la totalidad es la no verdad”, implicando el reconocimiento de un principio de incompletud y de incertidumbre. Pero además requiere el reconocimiento de los lazos entre las entidades que

nuestro pensamiento debe necesariamente distinguir, mas no aislar entre sí (Morin, 1996).

Al respecto Pascal (en Morin, Ob. Cit, p101) habría planteado que “todas las cosas son causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas y que todas subsisten por un lazo natural que liga a las más alejadas y a las más diferentes”. Así que el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

En virtud de esto, si entre las ciencias naturales y las ciencias sociales puede haber una ciencia a la vez natural y social que llamamos Psicología, es porque esta asume responsablemente la complejidad de los seres humanos y no porque busca responder a los problemas de las personas, cuya esencia es interdisciplinaria, con posiciones parciales (Fierro, 1985). Por ende, de lo que se trata es de la búsqueda de la unidad del hombre y, al mismo tiempo, la teoría de la más alta complejidad humana.

En fin, son estos los núcleos temáticos cuya potencia heurística pueden impulsar el desarrollo de una Psicología con miras a la complejidad del hombre: a) la naturaleza relacional del ser, lo que hace que hablar de éste sea necesariamente hablar de los seres humanos en situación, en contexto, b) su inmersión en el tiempo, en el espacio y en la relación con otras personalidades, c) la subjetividad de la persona, esa capacidad del hombre para construir sentido único e irrepetible de su vida, y para buscar significados durante el proceso de su proyecto vital d) la libertad, o sea, ese campo de elección y acción que nos permite autodeterminarnos, e) el amor, única respuesta real y eficaz a la incompletud del hombre. Fuente y raíz de todo vínculo sano. (Trujillo, 2002).

## **Una Educación desde y para la Comprensión**

La comprensión es la forma que tiene un sujeto de conocer a otro sujeto. Si veo a otro llorando, llegaré a comprenderlo perfectamente si sé que puedo llorar por mis penas, lo identifico conmigo y me identifico con él (Morin, 2006). Este tipo de comprensión comporta un conocimiento de sujeto a sujeto, las personas se perciben no solo objetivamente, sino como otro sujeto con el que uno se identifica en sí mismo, un ego alter que se convierte en alter ego. En tanto, que comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación, de proyección, siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, generosidad. Los obstáculos a la comprensión son múltiples: bucle egocentrismo-autojustificación- decepción del yo, por las posesiones y las reducciones, la venganza, estructuras éstas que están arraigadas en el espíritu de las personas que no pueden ser arrancadas más si superadas (ob.cit).

Se torna indispensable una educación orientada desde y para la comprensión, afianzada en el seno de la ética de ésta, que solicita de nosotros comprender de forma desinteresada, que significa no esperar reciprocidad, en el entendido que si sabemos comprender antes de condenar estaremos en las vías de la humanización de las relaciones humanas, porque la comprensión no excusa ni acusa: ella nos pide evitar la condena perentoria (Morin, 2000). Es menester reconocer que como docentes favoreceremos la comprensión si practicamos el buen pensar (comprender igualmente las condiciones objetivas y subjetivas), la introspección (auto examen de sí mismo), porque si descubrimos que somos débiles, frágiles, carentes, entonces podemos descubrir que todos tenemos una necesidad mutua de comprensión.

Así también, la comprensión hacia los demás necesita la consciencia de la complejidad humana, solo así aprenderemos las más grandes lecciones de la vida, la compasión por el sufrimiento de todos los humillados y la verdadera comprensión, que está dada por la apertura subjetiva, que no es otra cosa que abrirnos no solo a nuestros allegados sino a los otros, lo que facilitaría la compasión (ob. cit).

Atendiendo a lo hasta aquí expuesto se afirma que la comprensión es a la vez medio y fin de la comunicación humana, necesitamos comprensión mutua en todos los sentidos. Dada la importancia de la educación se exige de ella, favorecer la comprensión a todos los niveles educativos, el desarrollo de ésta necesita lo que viene a constituir una reforma planetaria de las mentalidades, por lo que deberá ser el fin último de la educación del futuro, entendiéndose que la misión espiritual de la educación se circunscribirá a: enseñar la comprensión entre las personas como condición de solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Aunado a lo anterior, Toro (2018) señala que una educación con co-razón entiende la dimensión emocional y espiritual, la gestión del fracaso y la motivación para el éxito, la resiliencia, el necesario vínculo emocional en el aprendizaje y el respeto a la propia individualidad y los propios talentos del ser humano. En suma, se trata de una educación que busca establecer puentes entre mente y corazón, entre conocimiento y compasión, entre aptitud y actitud.

Por su parte, la pedagogía del co-razón, sugiere un abordaje del cuerpo, de las emociones, los valores, las actitudes, no cuando “corresponda” según el orden que plantea el programa educativo de turno, sino cuando el estudiante es “tocado” por ellos o por su ausencia, cuando irrumpen en el escenario relacional del grupo. Por tanto, “educar con co-razón” sugiere poner en acción las emociones, los valores en contextos problemáticos, en situaciones vivenciales que se caracterizan por su autenticidad (tal como se suscitan en la vida real) y por su relevancia (al estar vinculadas a las experiencias vitales y relacionales del sujeto, en la convivencia).

Es por lo antes expuesto que el co-razón nos propone pasar a “contextos sin textos más situacionales o vivenciales”. Siendo por tanto para Toro (2017), que “educar con co-razón”, puede ser un buen antídoto frente a la rutina, al mecanicismo y al automatismo pasivo. El seguidismo fiel a los libros de textos, o a programas prefabricados, hace que el docente oriente el viaje de cada día a través de mapas sin riesgo, siguiendo itinerarios sin aventuras y planteando vivencias sin consciencia.

### **¿Qué Educación para el Homo Complexus?**

Los seres humanos no somos “actores racionales” totalmente predictibles en nuestros actos. Los seres humanos somos una mezcla de sapiencia y de demencia, y no es fácil calibrar cuánto hay de cada una de esas dos cosas, en cada uno de nosotros. Siendo recomendable que la educación para el ser humano del siglo XXI parta de la toma de consciencia de la complejidad humana. Esa toma de consciencia es fundamental para la emergencia de una ética, no de los grandes principios abstractos sino una ética de la comprensión (Ciurana, 2002).

Cabe señalar que la educación al hacerse eco de tecnicismos ha tendido a magnificar el carácter faber o tecnológico inherentes a homo sapiens. Llegando así a invisibilizar los otros aspectos que complementan y conforman la verdadera naturaleza compleja de esta especie

(del ser humano).

En tal sentido cuando hacemos énfasis en la dimensión “faber” de las personas no solamente estamos perdiendo de vista al hombre racional, inteligente y reflexivo que también constituye a sapiens sino que por añadidura estamos ciegos frente al homo complexus que emerge desde la concepción dialéctica y crítica de homo sapiens.

Desde luego no se está desestimando que la posibilidad de construir herramientas e idear técnicas propias a homo faber es de gran importancia para el ser humano, de hecho, las actividades altamente instrumentales resultaron necesarias para garantizar la evolución de sapiens.

Sin embargo, en la medida en que el conocimiento científico ha desbordado la posibilidad de pensarse y reflexionarse, ha traído consigo a su vez una dimensión técnica distinta a aquella que servía de sobrevivencia del hombre siendo por esto que estaba a su servicio. Contrariamente, la técnica tradicional se ha convertido en tecnología, una actividad más sofisticada y elaborada que moldea y cambia la naturaleza nimia del ser humano. De hecho lo que hemos estado presenciando en el siglo pasado y principios de éste, es una persona sometida a la tecnología y dominado por las máquinas (Sartori, 2002). De lo que se desprende que la revolución industrial y el desarrollo de la ingeniería desde el punto de vista mecanicista y a partir de la racionalidad instrumental constituyen ejemplos de acontecimientos históricos que fueron marcando la aparición de un hombre más orientado hacia actividades técnicas y manuales, descuidando aquellas que promueven el pensamiento crítico y cuestionador.

Se trata de una época en la que el carácter faber del ser humano adquiere una preponderancia tal que llega a l extremo de industrializar a la mente, en el sentido de que el pensamiento se convierte en un proceso mecanizado, producto de una mente que opera de forma análoga a la máquina (Giroux, 2004).

De cara a la situación antes descrita, la educación y los educadores asumen un papel reproductor adecuando el currículo y las prácticas pedagógicas a la dinámica tanto instrumental como tecnicista que adquiere importancia en el mundo. Siendo en este momento cuando las prácticas educativas cambian sus bases filosóficas centradas en lo político a lo técnico y cuando la era de la administración científica orientada a la eficacia y el control invade la escuela (Giroux, 2004).

El tipo de pedagogía que prevalece en esta perspectiva educativa ya no es aquella orientada a la crítica y la reflexión sino, otra centrada en la lógica instrumental que de preeminencia al aprendizaje de competencias específicas y habilidades elementales (Briceño, 2012). Se percibe también en esta pedagogía una estricta división entre el trabajo manual y el intelectual que se manifiesta tanto en el contexto de clase, concretamente entre la relación que se establece entre el educador y el educando, como en la estructura organizativa del sistema educativo, reduciendo al docente y a los demás actores escolares a simples ejecutores de los planes y programas establecidos por un pequeño grupo de personas.

Más aún, la educación orientada hacia el homo faber, convierte inclusive al proceso de alfabetización, que desarrolla las habilidades para la lectura, la escritura y pensamiento crítico, en un procedimiento mecánico y técnico que contrario a potenciar las capacidades profundas del pensamiento intelectual las inhibe de tal forma que enseña a los individuos a vivir y a adaptarse de forma pasiva a un mundo prefabricado.

Esta educación centralizada en los aspectos exclusivamente técnicos degenera la naturaleza compleja y humanista de la experiencia educativa al convertirla en una actividad de entrenamiento o de simple adiestramiento técnico (ob. cit). La preocupación por la preponderancia del carácter *faber* del ser humano, o en torno a la transformación de éste, producto del auge tecnológico ha sido manifestada por Sartori (2002), al hacer referencia al *homo videns* y por Alonso y Arzoz (2003) en su señalamiento respecto al *homo ciberneticus*. En el primer caso se trata de un nuevo ser humano que da importancia a la imagen en detrimento de lo que implica la cultura escrita, esto como resultado del desarrollo técnico que representó la televisión en el siglo pasado y que se extiende hasta la actualidad. En el segundo caso los autores se refieren al sujeto contemporáneo heredero del *homo technologicus* de la modernidad que se ha hecho dependiente de las cibertecnologías.

Por lo que podemos afirmar que la preeminencia hacia el *homo technologicus* bien sea *faber*, *videns* o *ciberneticus*, se traduce en la transformación que a menudo alude al empobrecimiento de la capacidad intelectual del ser humano. Entre tanto, la reducción de la condición de *sapiens* a simples actividades instrumentales y técnicas lo apartan de la necesaria capacidad de pensar y razonar de forma crítica y profunda (Sartori, 2002).

La primacía de *homo videns* atrofia nuestra capacidad de abstracción así como el desarrollo del lenguaje conceptual rico en sentido y significado que se ve impedido por una exclusiva atención a la imagen (Ob cit); la actual revolución cibernética de la impresión de estar generando un tipo de persona cada vez más sola y privada de las relaciones interpersonales que se requieren para el desarrollo del pensamiento colectivo y de la personalidad gregaria. El hombre multi media ya no hace nada, su experiencia se limita a pulsar botones en un teclado y a leer respuestas en una pantalla (Sartori, 2002).

Queda claramente establecido que las creaciones tecnológicas relacionadas al *homo sapiens* son inevitables, sin embargo, estas creaciones no pueden ser aceptadas ciegamente, ni mucho menos permitir que se nos escapen de las manos convirtiéndonos en esclavos. Esta actitud acrítica y pasiva es la que se propicia cuando enfatizamos solo en el carácter *faber* del hombre, cuando lo tecnológico excede nuestra capacidad de raciocinio. Esto es lo que justamente hemos venido haciendo desde la educación.

A propósito de esto, Sartori (2002), señala que el *homo sapiens* ha entrado en crisis desde finales del siglo XX, una crisis que se manifiesta en la pérdida de conocimiento y en la capacidad de saber que es inherente a la preeminencia de un pensamiento tecnicista, centrado en el artificio tecnológico. Es por esto, que requerimos del rescate de la sapiencia del ser humano y esto representa un desafío para la educación del siglo XXI, por cuanto rescatar tal sapiencia nos remite a la necesidad de relativizar el carácter *faber* del mismo para conjugarlo con su naturaleza racional que le es intrínseca y que ha sido solapada o disminuida por el instrumentalismo típico de la modernidad.

La recuperación de *sapiens* empieza por la toma de consciencia respecto al poder de la palabra y de su pronunciamiento. La palabra constituye la posibilidad misma de diálogo. Éste presenta dos dimensiones inquebrantables: la acción y la reflexión (Freire, 2007). La palabra creadora se encuentra unida a la acción y a la reflexión, por ello su pronunciamiento remite a la transformación del mundo. Esta es la diferencia entre la palabra creadora y la inauténtica, la primera denuncia la realidad prefabricada con la intención de generar su cambio radical, la segunda, generalmente carente de reflexión y de acción se transforma en puro verbalismo hueco.

El homo sapiens se distingue por su posibilidad de pronunciar el mundo a través de la palabra creadora, con lo que adquiere la posibilidad de su transformación, de su creación. Es por ello, que la sapiencia del ser humano no se adquiere en el silencio sino en el pronunciamiento del mundo a través de la palabra que es reflexión y acción conjunta. El pronunciamiento del mundo a través de la palabra requiere por otro lado de la habilidad para leer este mundo. Esto es la habilidad que tienen las personas de percibir de forma crítica, cuestionadora y creativa la realidad que se nos presenta como dada (Freire, 2008).

Leer el mundo conlleva a tomar consciencia de que lo que se nos presenta como realidad está impregnado de diferentes aspectos: históricos, políticos, entre otros. Descubriendo de esta forma que aquello que se nos ofrece como mundo no es un contexto independiente de todos estos factores sino el resultado de ellos. Leer el mundo es ante todo abandonar la idea de una realidad dada, inexorable y objetivista.

La lectura del mundo requiere tomar distancia de la realidad en la que nos encontramos inmersos y a la que generalmente consideramos como preestablecida, inmutable (Freire, 2008), no para apartarnos de la misma, como sujetos externos a ella, sino más bien como ejercicio intelectual que permite cuestionarla al experimentar una sensación similar a la inspirada por quien aprecia inicialmente de forma cercana una pintura u obra de arte. En la medida en la que el observador se va alejando de la obra, empieza a percibir una serie de elementos anteriormente inexistentes desde la percepción cercana de la misma. Una serie de elementos empiezan a aparecer proporcionando un nuevo sentido y significado. Generalmente al estar sumergidos en una realidad que se asume como dada nos hace ciegos frente a la misma, impidiendo así su crítica, su cuestionamiento, su valoración. Por ello la necesidad de leer al mundo desde una perspectiva crítica.

Otro punto importante a considerar en torno al interés del homo sapiens, es que su inteligencia y capacidad de reflexionar deberán conducirnos a un nuevo tipo de racionalidad, ya no centrada en lo técnico como ocurre cuando hacemos énfasis en el carácter faber del hombre traducido en su forma de pensar utilitarista y acrítica. Contrariamente el rescate de la sapiencia tendría que orientarnos hacia una racionalidad hermenéutica cuyo interés se basa en “comprender los patrones de interacción comunicativa y simbólica que dan forma al significado individual e intersubjetivo” (Giroux, 2004, p.233).

El conocimiento y la realidad en general desde esta racionalidad son asumidos como acuerdos intersubjetivos que establecen los diferentes actores sociales que dan forma y viven dentro de estos convenios consensuados (Ob cit).

Es imperioso recordar también que como homo sapiens nos hacemos conscientes de nuestra existencia en el mundo y de nuestro inacabamiento como seres humanos, sapiens a través del lenguaje y de la posibilidad de comunicarse por medio de él, es la única especie que adquiere consciencia de su condición inconclusa y de la posibilidad de intervenir en el mundo renovándolo gracias a la consciencia de este inacabamiento.

El saberse inacabado fue lo que le permitió a la especie humana transformar el entorno, mero soporte externo para el resto de los organismos vivos, en el mundo, fue lo que igualmente favoreció la transición de la vida a la existencia que experimenta el ser humano (Freire, 2006). La consciencia de nuestra existencia en el mundo y de nuestro inacabamiento nos hace percibir al entorno como algo más complejo que un simple soporte que nos proporciona alimentos y elementos para la subsistencia. Asimismo, la consciencia de

inacabamiento y de la existencia humana que se genera con la emergencia de homo sapiens nos convierte en sujetos inmersos en un proceso social de búsqueda, en una constante lucha por transformar la realidad, en seres constructores de nuestra propia historia, a la vez que nos hace partícipes de un tiempo de posibilidades y no de determinismos (Freire, 2006). Son estos aspectos relacionados a homo sapiens los que nos posicionan en el mundo como sujetos de la historia y no como simples objetos.

Con Homo Sapiens, nos hacemos conscientes de nuestra existencia en el mundo y de nuestro inacabamiento como seres humanos. Además, con Sapiens albergamos la posibilidad de reconocernos como seres condicionados en oposición a concebirnos como seres determinados. La diferencia entre el ser condicionado y el ser determinado estriba en que el primero es un sujeto que se sabe inacabado y es la consciencia de esta inconclusión lo que le permite superar su condicionamiento, por otra parte, el segundo, ignorante de su condición no tendrá otra opción que la de aceptar su existencia determinada e ineludible. El sabernos inacabados y condicionados nos incita a participar en el mundo no para adaptarnos a él sino para transformarlo al mismo tiempo que nos transformamos a nosotros mismos.

Adicionalmente es provechoso acotar que aún y cuando apelemos al rescate del Homo Sapiens y de su correspondiente racionalidad es necesario reconocer que hemos permanecido ciegos ante la complejidad de éste, al entender solo a su carácter racional. Así como no podemos reducir al ser humano a su aspecto técnico de Faber tampoco deberíamos constreñirlo al aspecto racionalista de Sapiens. No significando esto que la definición de este último como “animal racional”, haya perdido valor, sino que ésta es insuficiente, constituyéndose en una parte de la totalidad (Briceño, 2012). En atención a esto Cassier (en Sartori, 2002) considera que al lado del lenguaje conceptual característico de Sapiens hay un lenguaje de sentimiento, al lado del lenguaje lógico o científico se encuentra el lenguaje de la imaginación poética. Se requiere ver en Sapiens, también el mito, la magia, la fiesta, la danza, el canto, el éxtasis, el amor, la locura, la muerte, la guerra, la neurosis, lo que ya habían diagnosticado los griegos con el nombre de “hybris”, para identificar la disposición humana para la desmesura y la demencia (Morin, 2000).

De lo que se desprende que reconocer que Sapiens no solo es racional implica desocultar el componente afectivo que le es característico. El énfasis que hemos puesto en lo racional ha generado la ignorancia de la locura que también conforma a la especie humana, sus gérmenes se encuentran agazapados en cada persona y en cada sociedad, lo que en todo caso nos diferencia a unos de otros, es el grado de disimulo y dominio de esta locura ligada a Sapiens (Morin, 2003).

Requerimos apreciar el carácter multifacético de nuestra especie, precisamente aquel que es ignorado cuando fijamos la atención o bien en la dimensión tecnológica o en la eminentemente racional. Esto nos conduce a concientizar la ceguera que hemos padecido frente al Homo Complexus que es al mismo tiempo Sapiens, Demens, Afectivo, Lúdico, Imaginario, Poético. Se trata de un animal histérico, poseído por sus sueños pero sin embargo capaz de manifestar racionalidad e ingenio (Morin, 2002).

Esta gama de reflexiones pone de manifiesto el hecho de que precisamos de una nueva educación más crítica, menos ingenua, más auténtica y originaria de su propia dinámica y evolución social (Briceño, 2012). Una educación que ponga a la vista los aspectos inseparables de nuestra especie ocultas por el velo del excesivo tecnicismo o por el extremo racionalismo. La educación del siglo XXI deberá ante todo develar al Homo Complexus.

⊕ TESIS DOCTORAL DE NOEMÍ SIVERIO EN PDF



*"Sin lugar a dudas, es importante desarrollar la mente de los hijos, no obstante el regalo más valioso que se le puede dar, es desarrollarles la conciencia" (John Gay, dramaturgo inglés).*

Copyright © pensarenserrico.es | Aviso legal | Mapa web

Seleccionar idioma ▼

Con la tecnología de  Traductor de Google

Bienvenido **Amador (Amador)** | **Salir**