



DESCOLONIZACIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO

DR. FERNANDO VILLALOBOS CHACÓN



Editorial Digital  Imprenta Nacional

370.7
V716d Villalobos Chacón, Fernando, 1975-, autor(a)
Descolonización del pensamiento histórico
[recurso electrónico] / Fernando Villalobos Chacón
– Primera edición – San José, Costa Rica : Editorial
Digital Imprenta Nacional, 2023.
1 recurso en línea (59 páginas) : pdf ; 3 Kb

ISBN 978-9977-58-515-4

1. Aprendizaje - Metodología. 2. Proceso de
aprendizaje. 3. Estrategia de aprendizaje. 4. Mé-
todos de enseñanza. 5. Tecnología educativa.
I. Título.

SINABI/UT 2023

Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Costa Rica](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/cr/).



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/cr/>

El diseño y diagramación de este libro se comparte con una Licencia Creative Commons para compartir, copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente la obra. Debe reconocer los créditos de la obra, no puede utilizarla para fines comerciales y no se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de la misma.



DESCOLONIZACIÓN
DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO
-DR. FERNANDO VILLALOBOS CHACÓN-

EDITORIAL DIGITAL
www.imprentanacional.go.cr

COSTA RICA

DESCOLONIZACIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO

Para mi esposa Marjorie, crepúsculo del amor

AGRADECIMIENTOS

A Dios creador del Universo, cuya fuerza vital conspira a nuestro favor todos los días.

A mis padres, familia y amigos por su apoyo de siempre.

A mis hijas Fiorella, Priscilla y Fernanda, por ser mi fuerza día a día.

Una mención especial al maestro Eduardo Galeano, quien ya trascendió. Eduardo inspiró esta obra hace más de dos décadas y estoy seguro que ayudó a despertar muchas conciencias en esta parte del mundo.

Fernando

INTRODUCCIÓN

Durante mi adolescencia, ante la cascada de interrogantes que sacudían mi mente; la profesora de Estudios Sociales me recomendó la lectura de dos autores franceses: Louis Pauwels y Jacques Bergier y su libro intitulado en francés “Le Matin des Magiciens, 1960”. Siempre he preferido utilizar el nombre original del libro en la lengua materna de los escritores para no despertar prejuicios de “herejía”, aún comunes en nuestras sociedades patriarcales y colonialistas.

Ese texto me sirvió de cabecera por al menos cinco años llenando de insomnio las noches juveniles, hasta lograr sacudir los fundamentos de todo lo aprendido durante mi proceso de socialización y de “deformación educativa”. Me montó sobre una montaña rusa del pensamiento, donde sociedad, filosofía y ciencia perdieron los falsos cimientos que se me habían inculcado. Allí no encontré ninguna respuesta a mis profundas dudas (las grandes cuestiones de siempre); pero aprendí a plantearme algunas preguntas que me han permitido tratar de pensar por mí mismo.

Luego vendría el curso de Filosofía de Estudios Generales (Humanidades) de la Universidad de Costa Rica, el cual me permitió empezar a cuestionarme seriamente, algunas “grandes verdades absolutas” que supuestamente había recibido durante años, a lo largo del proceso de adoctrinamiento y enajenamiento del sistema escolar oficial. Es frecuente que se enseña a no pensar, no criticar, no cuestionar, menos a proponer. En el anti-sistema educativo oficial se cercena la pedagogía de la pregunta y la crítica. La pedagogía preferida es la de la respuesta, - claro la respuesta ya diseñada y memorística, la que ya está prediseñada. Este anti-sistema, que embrutece el espíritu y la mente, es constantemente bombardeado por la propaganda de los medios de comunicación masiva:

“vivimos en una sociedad en el que las más espurias realidades son manufacturadas por los medios, por los gobiernos, por enormes compañías, por grupos religiosos y políticos. Por eso, en mis ficciones, yo me pregunto una y otra vez qué es la realidad. Porque estamos siendo incesantemente bombardeados con pseudo realidades manufacturadas por gente muy sofisticada que utiliza ingenios electrónicos, y no es que desconfíe de sus motivaciones. De lo que desconfío es de su poder. Es un poderío asombroso: el poder de crear universos enteros, universos de la mente. Nadie lo sabe mejor que yo. Porque yo también me dedico a eso”. Philip K. Dick (Ensayo de 1962).

La humanidad se ha conformado con vivir en la penumbra. Se vive un profundo adormecimiento mental, producto de la enajenación a la que hemos sido metidos por el aparato de publicidad de la burguesía parasitaria. Este sistema ha domesticado a la sociedad para que se aleje de la contemplación, de la esencia de las cosas, divorciados de la intuición, contentos con falsas imágenes espectrales que el aparato oficial proyecta para adoctrinar a la humanidad.

Los medios de comunicación de masas y el aparato educativo nacional usualmente están vinculados al poder mundial absolutista y colonialista del mercado: petrolero, político, económico y militar. Bajo este esquema perverso se sigue deformando la conciencia de la niñez y a la juventud de acuerdo a los intereses del sector dominante y del modelo neocapitalista, dirigido por las mega corporaciones planetarias que imponen desde afuera un modelo de consumismo compulsivo-irreflexivo, impulsado por una voraz productividad descarnada, predatoria y sin propósito, utilizando su moderno “caballo de Troya”: los poderosos medios de comunicación globalizantes.

Al tanto que esto ocurre, el manoseado y mal llamado “currículum escolar oficial”, frecuentemente limita al ciudadano desde su temprana niñez, al desarrollo de una visión de comunidad, embotando al estudiante con una maraña de cursos usualmente carentes de integración y articulación, sobre los cuales se le hace muy difícil discernir utilidad para la vida cotidiana. Este proceso anti sistémico mutila la intuición, la creatividad y la conciencia histórica; limitando las capacidades naturales de observación, análisis, crítica y síntesis; volviendo estéril el potencial creativo, al castrar el pensamiento crítico, la contemplación, la belleza, la equidad y la libertad hacia las cuales tiende en forma natural el espíritu.

¿Acaso se debe preguntar por qué el plan de estudios del aparato (anti sistema) educativo nacional no enseña a las niñas y niños a pensar y auto criticar a la sociedad en que viven, para generar un cambio?, ¿quiénes se benefician con el subdesarrollo mental?, ¿porqué existe una historia oficial sesgada, inconclusa, excluyente y colonizadora, ¿porqué se sigue utilizando a la historia para ideologizar y enajenar a los estudiantes desde los ciclos más incipientes?

Es importante aclarar aquí un mito: el costarricense promedio es un individuo bastante escolarizado; pero no educado. ¿Qué otro resultado se podría esperar de las granjas-maquilas-escolares; donde frecuentemente se constriñe el pensamiento, el desarrollo de la libertad individual y se aniquila sistemáticamente el asombro, la curiosidad y la estética?. La instrucción le está ganado a batalla a un libre proceso de aprendizaje.

No es casualidad que para gran parte de la población el fútbol, la politiquería, la prensa amarillista, los escándalos de vecindario, los líos de los plastificados figurones de la farándula de aquí y de allá y los desfiles de maniqués femeninas en ropa interior con senos de quirófano, son los temas medulares de atención y conversación.

En consecuencia existe una falsedad inherente a la historia, la política y la economía. Un viejo profesor de historia decía: “dos verdades a medias, es una enorme mentira”. La historia está plagada de mentiras. La historia de las mentalidades es vasta en ejemplos de omisiones. El colonialismo, la brutalidad, el patriarcalismo, la violencia de género y hacia las minorías; han salido gananciosas hasta ahora; donde es frecuente que el dinero y el fuerte imponen su ley; desde tiempos de la conquista, en este rincón del mundo llamado latinoamérica. Oriente Medio sufre este mismo imperialismo brutal, ahora mediátizado y globalizado. Ha despertado un nuevo proceso de neo-colonialismo en las últimas décadas, al parecer más salvaje y voraz.

Hoy más que nunca, urge una metamorfosis de la conciencia histórica, una descolonización del pensamiento. Este cambio, esta decolonización mental, debe nacer desde las aulas, no podría ser de otro modo. El reto promete ser gigatesco, sobre todo cuando se trata de proponer un cambio de paradigma desde abajo.

“Únicamente hasta que despierten sabrán que esto era un sueño. De este modo, vendrá un gran despertar; entonces todos sabrán que todo esto es un gran sueño”.

Chuang Tsu, 600 años a.C.

CAPÍTULO I

¿PARA QUÉ Y POR QUÉ UN CAMBIO DE CONCIENCIA HISTÓRICA DESDE LA EDUCACIÓN?

Por razones políticas, individualistas, propias del pensamiento fragmentado, frecuentemente los sistemas educativos oficiales han estado influenciados y conceptualizados desde el viejo paradigma, por lo tanto reflejan enfoques aislados entre sí; que desde una nueva perspectiva, en nada contribuyen al ejercicio sano de la crítica, la duda y a la comprensión del mundo, desde la complejidad.

Esta atomización del saber, ha producido con frecuencia, distorsiones en distintas ciencias y disciplinas, entre ellas la historia.

Este enfoque desintegrado del conocimiento, ha permeado durante siglos el desarrollo de la disciplina histórica. Además grupos poderosos asociados al dinero y el poder político, militar y religioso (tridente del mal), han influenciado para que el abordaje de la historia haya sido durante siglos torcido, sesgado, inconcluso y muy parcializado, dejando muchos actores sociales claves por fuera, o tergiversando eventos y procesos revolucionarios que los pueblos han puesto en marcha. Eso sigue pasando.

Dichosamente viene resurgiendo un cambio de mirada, sobre este viejo paradigma el cual está siendo sacudido vigorosamente por una diversidad de autores de diversas culturas y procedencias, quienes vienen clamando por un cambio de esa linealidad, hacia paradigmas nuevos, abiertos, flexibles, democráticos, humanizados, integradores y diversos.

En este sentido en la maravillosa obra: La trama de la vida; del maestro Fritjof Capra (1996), el maestro analiza el cambio de pensamiento lineal al pensamiento sistémico en las ciencias, que muestran cómo los últimos avances en una amplia gama de campos, desde la biología evolutiva y la teoría del caos a la física cuántica y la ciencia de la computación, señalan un paradigma emergente que difiere radicalmente del modelo de reloj de la ciencia clásica. El maestro Capra compara este cambio a la revolución copernicana que sugiere que la nueva percepción de la realidad tiene profundas implicaciones no sólo para la ciencia y la filosofía, sino también para la cultura, la historia, el comercio, la política, la salud, la educación y la vida cotidiana. En este contexto no se sabe si el reloj, se dirige más bien al contrario, y asistimos a una involución y destrucción irremediable de la Madre Tierra. Esta visión tiene robustas implicaciones sobre como se ha venido abordando la historia y como puede gestarse un despertar que invoque una revisión y relectura de numerosos pasajes históricos desde el corazón mismo de la disciplina.

Estos nuevos paradigmas sugieren una visión más integral de como se percibe el mundo, donde éste se vea como un todo integrado, en lugar de una colección de partes disociadas, como hasta ahora se ha visto. También se puede asociar con una visión ecológica, ampliando este concepto en un sentido mucho más amplio y más profundo de lo habitual. La conciencia ecológica profunda reconoce la interdependencia fundamental de todos los fenómenos y el hecho de que, como individuos y sociedades, se está inmerso en los procesos cíclicos de la naturaleza. Se requiere una pedagogía de la complejidad, una pedagogía de sistemas abiertos. Se vislumbra un desafío educativo para un mundo en mutación.

Estas nuevas formas de mirar, suponen que es necesario abandonar la idea de intentar entender los grandes problemas de nuestro tiempo en aislamiento, con mucho más razón la disciplina histórica, - donde con mucha frecuencia se ha caído en serios problemas de neutralidad por parte del historiador, ingerencia política y religiosa en los enfoques; prejuicios raciales, de género y etnográficos; y una especial tendencia a rendir culto al dato, las fechas y personajes, normalmente de origen blanco, maculinos y poderosos; todo lo anterior con un limitado análisis e interrelación con una multiplicidad de causas y consecuencias. Albert Einstein afirma que: “no podemos resolver los problemas pensando de la misma manera que cuando los creamos”.

En concordancia con lo anterior, muchos problemas actuales persisten porque el enfoque tradicional no los ve como algo sistémico, interconectado, interdependiente, en constante adaptación, entrelazados, donde se respete el proceso colaborativo entre especies e individuos, que pone en duda seriamente la teoría de la sobrevivencia del más fuerte, como hasta ahora se defiende en círculos tradicionales. Esta visión fragmentada ha tenido efectos desastrosos sobre los análisis historiográficos de centenares de procesos sociales.

Por ejemplo: el crecimiento de la población está usualmente vinculado a la pobreza, y la extinción de especies vegetales y animales está íntimamente ligada a la llamada “deuda del tercer mundo”. En última instancia estos problemas deben ser vistos simplemente como diferentes facetas de una misma crisis, que en gran medida se trata de una crisis de conciencia histórica de los gobiernos e instituciones sociales. La historia ocupa con urgencia un cambio de mirada, una metamorfosis profunda, que gesticule un cambio de conciencia histórica.

Estas realidades de exclusión e hipocrecía vigentes y tristemente legitimadas aún hoy; los cuales no son otra cosa que arraigados prejuicios etnográficos y racistas, se pueden entender muy bien en el valioso aporte de Gustau Nerín, en su obra: Blanco bueno busca negro pobre, crítica de la cooperación y las ONG. (Nerín, 2011). Su lectura es un vigoroso ejercicio de autoreflexión y convencimiento de los desafíos que siguen atañando a la humanidad.

En consonancia con este tema, el maestro uruguayo Eduardo Galeano añade que:

“el sistema ha multiplicado el hambre y el miedo; la riqueza continuó concentrándose y la pobreza difundiéndose. Así lo reconocen los documentos de los organismos internacionales especializados, cuyo aséptico lenguaje llama «países en vías de desarrollo» a nuestras oprimidas comarcas y denomina «redistribución regresiva del ingreso» al empobrecimiento implacable de la clase trabajadora. El engranaje

internacional ha continuado funcionando: los países al servicio de las mercancías, los hombres al servicio de las cosas. Con el paso del tiempo, se van perfeccionando los métodos de exportación de las crisis. (...) el mercado internacional continúa siendo una de las llaves maestras de esta operación. Allí ejercen su dictadura las corporaciones multinacionales -multinacionales, (...). porque operan en muchos países, pero bien nacionales, por cierto, en su propiedad y control". (Galeano, 1971).

En estos contextos, se sigue legitimando el auge de los sistemas de pensamiento - el tipo de ideología que enfatiza el todo en lugar de las piezas. Mientras que la ciencia clásica insiste en que el comportamiento de un sistema complejo puede ser mejor analizado en términos de las propiedades de las partes (pensamiento fragmentado), en los nuevos paradigmas se debe invertir la ecuación, al mostrar que las propiedades de las partes sólo puede entenderse en el contexto del todo. En este sentido, el pensamiento holístico integra y resignifica y sugiere repensar desde el contexto integrador.

Sobre el particular el maestro Capra afirma que: en última instancia - como la física cuántica [ha] demostrado de manera tan dramática - no hay partes en absoluto lo que llamamos una parte es simplemente un patrón en una red inseparable de las relaciones" (Fritjof Capra, 1996)

El surgimiento de un nuevo paradigma científico debe mucho a la labor pionera de los primeros teóricos, pero dos acontecimientos recientes han sido decisivos en esta transición: el descubrimiento de las nuevas matemáticas de la complejidad y de la formulación del concepto de auto-organización.

Gracias en gran parte a las nuevas tecnologías informáticas que permiten a los científicos estudiar los modelos de sistemas dinámicos vivos (los cuales revelaron patrones sorprendentes bajo la conducta aparentemente caótica de estructuras no lineales); junto con el lenguaje matemático adecuado, surgen los contornos de una teoría coherente de los sistemas vivos.

Capra revisa el trabajo de una amplia gama de científicos que han sido fundamentales para este cambio, incluso del ganador del Premio Nobel Ilya Prigogine - químico - el neurocientífico chileno Humberto Maturana, el matemático fractal Benoit Mandelbrot, la bióloga Lynn Margulis y el geoquímico James Lovelock. Cree que la clave para una teoría general de los sistemas vivos radica en la síntesis de los dos enfoques que han estado en competencia desde los albores del pensamiento científico: el estudio de los patrones (o la forma, el orden, la calidad) y el estudio de la estructura (o sustancia, la materia, la cantidad). El enfoque de estructura trata de comprender las propiedades que conforman el objeto de estudio, mientras que el enfoque de patrón versa sobre comprender de las relaciones entre sus partes constituyentes.

Patrón, estructura y proceso son tres puntos de vista diferentes pero inseparables del fenómeno de la vida. En efecto, esto significa que para comprender cualquier sistema vivo, hay que responder a tres preguntas: ¿cuál es su estructura? ¿cuál es su patrón de organización? y ¿qué es el proceso de la vida? Esas mismas preguntas pueden ser abordadas y complejizadas en nuevos paradigmas históricos. En opinión de Capra, este nuevo enfoque permite superar dos problemas conceptuales que han afectado a la ciencia durante siglos. En primer lugar, la interdependencia de los patrones

y la estructura supera la división tradicional entre lo orgánico y lo inorgánico, entre lo vivo y lo no vivo. Y en segundo lugar, la interdependencia de los procesos y la estructura superan la división cartesiana entre mente y materia.

Capra aporta importantes ideas sobre la “alfabetización ecológica”. Desde su perspectiva, este paradigma emergente en la ciencia tiene profundas consecuencias ecológicas. La comprensión de la realidad basada en la interdependencia y la interrelación esencial en el corazón de las cosas restaura nuestra conexión humana a toda la red de la vida. Su propuesta de la teoría de los sistemas vivos, proporciona un marco conceptual para la integración entre las comunidades ecológicas y las comunidades humanas. Pertinentemente expresa: “Ambos son sistemas que exhiben los mismos principios básicos de la organización viva”.

Bajo esta lógica se convierten en redes que están organizativamente cerradas y a la vez abiertas a los flujos de energía y recursos de su entorno. Sus estructuras están determinadas por su historia de cambios internos y externos que son inteligentes porque lo cognitivo es inherente a los procesos de la vida. Se necesita revitalizar nuestras comunidades, incluyendo a las comunidades educativas, comunidades empresariales y las comunidades políticas - para que los principios de la ecología se pongan de manifiesto en ellas como principios rectores esenciales.

Es importante mirar lo que sucede en todos los ambientes educativos de la sociedad. Los modelos tradicionalistas, anclados en el viejo paradigma patriarcal, mecanicista, antropocentrista, positivista e imperialista no han sido eficaces en procurar actitudes, valores y conocimientos oportunos que permitan la resolución de conflictos, el manejo de la incertidumbre, así como el desarrollo de la creatividad. Además, estas deficiencias del sistema educativo tradicional tienen implicaciones naturales sobre la sociedad, economía, la política, la historia y la cultura.

Así, la historia humana ha estado marcada de conquistas, guerras, confrontaciones, masacres, exterminaciones, genocidios, horrores, imperios, fanatismos, despotismos. “La muerte es la gran triunfadora de la historia”. (Morín, 2001:230). A pesar de los esfuerzos y los cambios generados por la humanidad, de las grandes transformaciones políticas, sociales, económicas, el avance de la ciencia y la tecnología en las últimas décadas, los sistemas educativos no han dado verdaderas soluciones y el futuro del planeta Tierra y de la especie humana sigue siendo incierto, el porvenir es indescifrable. Morín nos hace ver una realidad: “el planeta avanza bajo la sombra de la muerte. Las espadas nucleares de Damocles se multiplican. La potencialidad de auto aniquilación, local o general, acompaña en lo sucesivo la marcha de la humanidad”. (Morín, 2000).

Se necesita volcar nuestra mirada, hacia una transformación del mundo y la humanidad: “la sincronicidad ofrece una imagen de cómo podría ser tal transformación. Una vez que se sabe que la conciencia es ilimitada, entonces se hace posible realizar una transformación creadora de la vida y de la sociedad en que se vive. Desde esta perspectiva, ya no se necesita conchas de tortuga ni tallos de milenrama, pues se habrá aprendido a vivir con la sabiduría y la comprensión, que han estado presentes en el ser humano desde los albores de la humanidad”. (Peat, 2003:273).

Ante este panorama poco halagador, la humanidad, global requiere una transformación completa hacia nuevas formas de percibir el cosmos. Se está ante la urgencia planetaria de un cambio de mirada, que impulse o de lugar a una toma de conciencia compleja. Un cambio en el abordaje histórico es esencial.

El gran maestro Leonardo Boff afirma que:

“debemos ampliar la esfera de nuestra compasión hacia todas las criaturas que habitan el mundo y no reservarla a un asunto humano. La existencia humana está tejida dentro de una red de interdependencias vitales. Necesitamos de la vida no humana para sobrevivir pero no reconocemos su valor más allá de la utilidad inmediata. Algunos dirán que no puede haber otro tipo de ética que en función de nuestros propios intereses... ¿pero no es de nuestro interés la permanencia, bienestar y seguridad de todos aquellos que hacen posible la nuestra propia? Somos las criaturas más ingenuas y dañinas que han pisado este planeta” (Boff, 2003).

Aún hoy, se sigue experimentando el pensamiento parcelario, fragmentario, descontextualizado, descomplejizado en los análisis de la historia, la cultura y la sociedad. Las cualidades de inteligencia y consciencia que guarda la mente humana colectiva, aun no logran despertar ni emerger desde los procesos educativos, mucho menos los historiográficos. El racismo, el prejuicio, el colonialismo cultural, el neoliberalismo salvaje y las relaciones de mercado desiguales; la xenofobia y homofobia en sus versiones mas variadas y modernas, siguen existiendo, en pleno tercer milenio.

Mientras tanto, el sistema educativo oficial, indistinto del país que sea; tiene a la humanidad al borde casi de la auto-extinción, dada la indiferencia y la prevalencia de la singularidad sobre la colectividad. Al contrario, el desarrollo complejo devuelve al origen, al cosmos, a la singularidad y a la vez complementariedad del entramado biológico. Debe conducir a una resignificación del desarrollo del ser humano en plenitud con la conciencia universal, el equilibrio planetario y la percepción sensible que procure relaciones e interacciones de mutuo aprendizaje; “el nuevo proceso de cognición es pues mucho más amplio que el de pensamiento. Incluye percepción, emoción y acción: todo el proceso vital. En el reino humano, la cognición incluye también lenguaje, pensamiento conceptual y todos los demás atributos de la consciencia humana.” (Capra, 1996:187-188).

Es común que en la (de) formación, tal como se percibe desde el sistema vigente y tradicional, se dé una ruptura entre los denominados ciclos educativos. En este sentido, es perceptible un abismo entre ellos: son mundos diferentes, casi no existe un hilo conductor, sino que sucede todo lo contrario. Pareciera ser que al “concluir” un ciclo lectivo, se apagan las luces, se cierra el telón, se abre de nuevo y empieza otra función distinta. No es casualidad que en estos pasos de un ciclo a otro en Costa Rica, se encuentran con mucha frecuencia los índices más preocupantes de reprobación, repitencia, y abandono escolar, pero más importante aún, la desmotivación y percepción que el aprendizaje y el conocimiento son transmitidos desde fuera, que la escuela es un lugar inflexible y para nada encantador. Es un patrón que se repite: el pensamiento fragmentado de la educación, lo mismo pasa igual con la medicina y la historia.

Pero no sólo eso es lo que debe llamar a la preocupación en el mal llamado sistema educativo tradicional: cuando se produce la inasistencia, la deserción y el abandono definitivo de la escuela se apagan y mueren muchas ilusiones y se gestan muchas historias de pobreza e ignorancia que se prolongan muchas veces inclusive por generaciones. Cuando una persona no logra enamorarse de los mundos y posibilidades que pueden alcanzar mediante el aprendizaje, cuando culminar una carrera universitaria se torna más un calvario que una oportunidad, es probable que el acceso al trabajo remunerado de manera justa, en la actual organización social se vea comprometido y, por ende, se incrementen las posibilidades que, tanto el bajo nivel económico familiar como el acceso a la educación trascienda generaciones, hasta tanto se rompa ese ciclo perverso que perpetúa la pobreza y la inequidad.

Si hasta ahora se han esbozado algunas falencias de la educación oficial-tradicional, es menester a su vez plantear algunas ideas con nuevos enfoques y estrategias, desde el desarrollo complejo del ser, el respeto a la diferencia y la discrepancia, que permita potenciar la resonancia, la recursividad, la sincronicidad y la incertidumbre; el entrelazamiento, la meditación, la ecología de saberes, el encantamiento, el amor por la madre naturaleza y la teoría del cuidado, tan predicada en los últimos tiempos a modo de apostolado por el maestro Boff. En consecuencia es válido y pertinente preguntarnos ¿cuáles cambios se requieren y cómo se implementan para promover nuevos abordajes en la educación?, ¿cómo podemos lograr una metamorfosis de la conciencia histórica?.

Sobre estas interrogantes, esbozaré algunas ideas para una propuesta bio pedagógica trascendente, con el propósito de relanzar y gatillar el perfil ideal de los nuevos paradigmas educativos e historiográficos (no puede ser uno solo), lo anterior desde una percepción compleja del ser humano y la biopedagogía.

La idea de una escuela compleja y biopedagógica, se fundamenta en la visión que auténticos procesos de aprendizaje deben tomar lugar para conocer, para compartir, para cuidar, valorar, incidir y transformar el devenir del planeta y todos los seres vivos que afortunadamente todavía lo habitamos. Plantea el desarrollo de aprendientes que vivan el vuelo supremo de la propia libertad: el despertar consciente al mundo.

Consistentemente con esta perspectiva, el fascinante encuentro que ha tenido la pedagogía y las ciencias de la vida o biociencias, ha dado lugar a una reconceptualización de los conceptos de aprendizaje, conocimiento y educación, lo que ha permitido extender el campo de referencias de la pedagogía moderna. De ahí que se pueda hablar hoy de biopedagogía, bioaprendizaje, comunidades aprendientes, aprendizaje comunitario, ecoformación, aprendizaje para la vida, que hace que se moldee y construya un nuevo paradigma educativo, el cual abordaré oportunamente como fuente de inspiración en la bioconstrucción de esta obra..

El modelo antropológico, colonial y patriarcal, ha incidido en que la disciplina histórica ha sido con bastante frecuencia obligada a legitimar los grupos poderosos, ostentadores del poder. En la jerga histórica se dice que el que gana cuenta la historia, y la cuenta a su manera: sesgada, estereotipada, patriarcalista, elitista, imperialista y desvinculada de la realidad y el tejido de actores sociales. Visto así el papel de historiador ha estado ligado usualmente, con excepciones; a justificar los

diferentes eventos y episodios que han marcado para bien o mal, al mundo desde antaño. Esta es la realidad de una disciplina histórica maltratada, prostituida y malversada, que hoy urge replantear, que hay que ayudar a decolonizar.

No se puede ni se debe; seguir estafando a la humanidad, pero sobre todo a la niñez y la juventud con falsedades históricas, ya sea en las aulas o en los actos oficiales de conmemoraciones de efemérides nacionales; que en algunos casos lo que hacen es exaltar y legitimar la “propaganda oficial” en torno a diversidad de temas de interés de las “autoridades”. En muchos casos estos actos escolares se han convertido en una especie de “acto litúrgico” para legitimar al grupo dominante. Continuar participando de este circo es terminar siendo cómplices de un pasquín espurio. El propósito es generar un cambio hacia nuevos paradigmas historiográficos descolonizados. En estas nuevas formas de mirar, ya no hay un único paradigma, ni una sola verdad o realidad, sino más bien el pensamiento complejo invita a descubrir nuevos mundos y nuevos puertos. Hay una revolución en marcha. Marcel Proust afirma que: *“el acto real de descubrimiento no consiste en encontrar nuevas tierras, sino en ver con nuevos ojos”*.

En esta necesaria metamorfosis de la historiografía, las características de las distintas sociedades, el movimiento hacia cambios vertiginosos y la incertidumbre ante ellos deben abrir la posibilidad de nuevas formas de pensar, comunicarse, percibir y, por supuesto, de generar y abordar nuevos aprendizajes.

Una imparable revolución del pensamiento ha cuestionado seriamente la vieja escuela tradicional germinada en la verticalidad, en la inútil transmisión de información y conocimiento como si se fueran “alcancías” para parafrasear al gran maestro Freire; - fragmentada, patriarcal, colonialista, retórica, basada generalmente en la respuesta ya concebida y no en la pregunta; acrítica masificadora, embrutecedora, dogmática, denominada como “epistémicamente correcta”, desde esta mirada la educación al igual que la historia ha estado al servicio de las clases poderosas y burguesas.

Se requiere hoy más que nunca un nuevo tipo de relación entre aprendientes, y no a la odiosa relación tradicional de profesor – alumno. Este nuevo enfoque promueve la libertad, donde el aprendizaje es vivo, se construye a cada momento, tiene sentido, es democrático, ético y contextual. En palabras de Leonardo Boff, *“todo ser, pero principalmente los seres vivos, para existir y para vivir, tienen que flexibilizarse, adaptarse, reestructurarse, interactuar, crear y co-evolucionar; tienen que convertirse en seres que aprenden; es decir, en sujetos aprendientes; en caso contrario, mueren.* (Boff en Assman, 2002:11).”

En concordancia con esta mirada los maestros Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto, conciben la mediación pedagógica como: “el tratamiento de contenidos y formas de expresión de las diferentes formas, a fin de hacer posible el acto educativo dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (Gutiérrez y Prieto, 2002:38).

La escuela, en el sentido más amplio posible - requiere tomar en cuenta la auto-organización de los actores. El actor no es el docente, los actores son los aprendientes. Ese concepto ha estado tristemente invertido durante siglos. Se debe respetar la individualidad natural, pero sin perder en cuenta la riqueza del colectivo; la convivencia, el acoplamiento del grupo, la crisis como factor

de cambio; la mutua confianza, la colaboración, la complejidad, la percepción, la creatividad, la experimentación, el ludismo, el silencio, y el reconocimiento de aspectos tan fascinantes como los campos mórficos.

Se requiere una pedagogía del aprendizaje. Tradicionalmente en el “sistema oficialista” el enfoque es en la enseñanza, donde usualmente solo se instruye (no se enseña a aprender). Uno de los propósitos debe ser ayudar a desarrollar ciudadanos universales, libres, solidarios, plurales, creativos, rebeldes epistemológicamente, críticos, desmitificados, descolonizados, responsables de su singularidad pero también de su colectividad. Mientras que en el otro péndulo: el tradicional; promueve la figura del “alumno” (concepto feudal que significa sin luz), y no de un aprendiz. En este enfoque el estudiante debe repetir lo que el aparato oficial quiere que los jóvenes y niños reciten como oraciones aprendidas al dedillo, que con su adoctrinamiento contribuya a mantener vigente el “statu quo” de las clases burguesas ostentadoras del poder, y por antonomasia de la “supuesta verdad”. ¿pero qué es la verdad?, - depende de quién quiera escucharla, frase usual en la jerga histórica medieval.

El cambio de mirada, debe permitir una pedagogía del aprendizaje que sepa gatillar el cambio para enfrentar la incertidumbre, el caos y la crisis; donde se integre la vivencia diaria en forma permanente a la realidad cotidiana, y por lo tanto no insistir en inculcar respuestas memorísticas y preconcebidas. Es importante gestar una pedagogía que promueva la localización, el reconocimiento, análisis y uso de la información para resolver problemas; urge descolonizar el aprendizaje, desmitificar y resignificar la hasta ahora llamada certidumbre, provocar y gestar la desobediencia epistémica, gozar de la vida, significar el aprendizaje, fomentar la expresión, lo lúdico y la pedagogía de la ternura y el cuidado, tal y como lo sostiene el maestro Leonardo Boff en sus diversos manuscritos.

Para Francisco Gutiérrez (2002), “el aprendizaje solo es posible cuando el educando se moviliza y se compromete en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la misión del mediador no será enseñar, sino promover la movilización, el compromiso, adaptación, motivación, animación. El reto del educando para la vida será desarrollar su capacidad de inventar, crear nuevos comportamientos, nuevas reacciones y nuevas respuestas.”(op. Cit. p. 87)

Morín expresa que “la biopedagogía propone caminos para que los seres humanos conozcamos no solo desde el lugar de la razón sino desde el lugar de la emoción, del alma –como el lugar del afecto– y de la conciencia de sí mismo – que puede ser entendida como esa cualidad que nos permite pensarnos a nosotros mismos y que está alojada en algún lugar entre el cerebro y la cultura de la que hacemos parte”. (op. Cit. P.71).

En esta nueva mirada, se piensa la mediación pedagógica como el proceso de formación integral, holístico y vital del ser humano, que facilita el bioaprendizaje, desde el tratamiento de contenidos, formas y emergencias, a través de acciones de dialogicidad, convivialidad, relacionalidad, innovación, creatividad, compromiso, responsabilidad, trabajo cooperativo, colaborativo y ética, en la búsqueda permanente de una cosmovisión hacia una auténtica conciencia planetaria. Este

humanismo supone que vivir es experimentar con nuestro cuerpo entero, nuestra sensualidad: es sentir emociones, es conmoverse, es volver a la inteligencia “originaria” de los bebés, de las y los niños que aprenden con sus ojos, manos y bocas.

El proceso de pedagogía del aprendizaje es una oportunidad para propiciar experiencias sensuales, creativas y placenteras, de libertad para crear, para improvisar, para experimentar y jugar. Reencontrar al niño libre y juguetón dentro de nuestro ser. Ese niño que hemos callado, “anestesiado”, disciplinado y moldeado para que sea aceptado y aceptable en las estructuras sociales y otras escuelas donde des- aprendimos a no cuestionar, a no crear, sino a memorizar y repetir los “conocimientos”.

Adentrarse en ambientes de aprendizaje, no conocidos con anterioridad; facilita nuevas aperturas para las aprendizajes. En este sentido Assmann nos recuerda que hay que estar sensibilizados para distinguir lo nuevo, sentir cierta dosis de sorpresa y estar abiertos a ampliar nuestro horizonte perceptivo y mantenerse en alerta crítica pero sin prejuicios.

Es decir, de afuera se toma lo que se quiere e interioriza, permanece aquello que captó la sensibilidad. Esto permite que se reconstruyan conceptos domésticamente aprendidos con otra forma de mirar. De modo que se hace una lectura distinta de la realidad. Una que nos anima porque se vuelve placentero el aprendizaje.

Asimismo se descubren nuevas formas de aprender, donde el sentir se vuelve una manera de pensar. Esto vitaliza, reconforta el pensamiento manteniendo esa savia que como organismos vivos nos llena la vida de sentido. De forma tal que el organismo al sentirse estimulado descubre su capacidad creadora, dando espacio al conocimiento desde la corporeidad y se vuelve un solo conjunto con el entorno acoplándose al medio que le rodea.

Estas nuevas miradas deben ayudar a forjar una metaformosis de la conciencia histórica.

Hemos guardado un silencio bastante parecido a la estupidez.

(Proclama insurreccional de la Junta Tuitiva en la ciudad de La Paz, 16 de julio de 1809)

CAPÍTULO II

APROXIMACIONES A LOS NUEVOS ENFOQUES EDUCATIVOS QUE SE NECESITAN.

Desde los enfoques de la mediación pedagógica, se abandona la antigua concepción de la escuela, donde la “enseñanza es bancaria”. Esta visión tradicional la concibe como el simple “traspaso de información y contenidos” del profesor hacia el alumno. Esta tendencia ha tenido y sigue teniendo una importante influencia en muchas de las aulas y espacios educativos. Este concepto “bancario de la educación” fue ampliamente criticado y combatido por el maestro brasileño Paulo Freire, en su obra magistral *Pedagogía del Oprimido* (1970).

Por el contrario, en los nuevos enfoques “*la mediación pedagógica es entendida como el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad*” (Gutiérrez F., Prieto Castillo, 2002:50).

En las circunstancias y en la coyuntura, en que vive la humanidad se hace imprescindible ensayar nuevos enfoques de aprendizaje. Es necesario gestar modelos educativos cuyos propósitos primarios sean enseñar, y no el mero traspaso rígido de información, verificación y asimilación de la misma para la posterior evaluación de la memorización o retención de contenidos, como ha sido la tónica. Las prácticas educativas, deben orientarse sinceramente a procurar el aprendizaje, en detrimento de la mera instrucción.

El proceso de aprendizaje desde los ciclos más incipientes, debe contribuir al desarrollo global e integral de las personas: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, afectividad, sentido estético, responsabilidad, y espiritualidad, que confiera a los seres humanos la libertad de pensamiento, juicio, imaginación, creatividad e innovación que necesitan para lograr desarrollar sus inteligencias, sus talentos, sus capacidades a plenitud y sean artífices reales de sus propios destinos de vida.

Uno de los fines primordiales de la educación debe ser gozar de la vida, como lo plantean precisamente los maestros Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (2002:24). Este debe ser un principio en todos los sistemas y procesos de formación del mundo, tanto para el ejercicio profesional, social, cultural como para la vida misma.

El filósofo costarricense, Arnoldo Mora, afirma que: “por encima de la ciencia existe la sabiduría, y sabio es aquel que descubrió el sabor y el gusto de la vida”. (Conferencia Inaugural, UTN, 2014).

En este mismo sentido, la UNESCO plantea la Educación para el Siglo XXI, donde la nueva educación debe contribuir plenamente a desarrollar los saberes y las competencias, entre los cuales se citan:

- a) Aprender a ser,
- b) Aprender a aprender,
- c) Aprender a hacer,
- d) Aprender a comunicar,
- e) aprender a convivir, y
- f) Aprender a emprender.

Todo dentro de un ambiente placentero, lúdico, alegre, entusiasta, motivador, libre, innovador, sin temor al error, flexible en el proceso de formación y aprendizaje.

Los ambientes educativos con esta naturaleza biopedagógica, son capaces de permitir promover, activar y producir en los aprendientes, las capacidades para: a) pensar e imaginar, b) amar y crecer, c) construir y triunfar y d) trascender. Se añade educar para que nuestra participación sea efectiva, para incidir en el devenir del mundo y para iniciar un profundo cambio, una verdadera revolución, una transformación biopedagógica en los espacios de aprendizaje y en la propuesta educativa.

La presente propuesta intenta una aproximación a nuevos conceptos para forjar una educación compleja e integral, que promueva ante todo el aprendizaje; incorporando algunas de las características que se considera debería tener el nuevo enfoque educativo.

Se describen de seguido:

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DESEABLES PARA EL NUEVO ENFOQUE EDUCATIVO:

APRENDIZAJE DESDE UNA PERSPECTIVA COMPLEJA

En los albores de la segunda década del tercer milenio, se torna mucho más pertinente resignificar los principios y el papel de la escuela a lo largo de todos los ciclos educativos, abordando el aprendizaje y la construcción del conocimiento como un proceso complejo que es a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico (Morin, 2000)

Visionar la formación de las personas como un proceso integrado que toma lugar en etapas interdependientes y marcadas fundamentalmente por el aprendizaje, el crecimiento y la realización del ser, a través de la búsqueda y reconocimiento de la interrelación de la abundante información, se nos torna un verdadero reto y mucho más atractivo e integrador.

Se requieren estrategias que susciten nuevos modelos educativos sustentados en la biopedagogía y en el desarrollo complejo del ser. Nuevos horizontes educativos que se nutran de experiencias y aprendizajes vitales tales como: unicidad, totalidad, sincronicidad, interdependencia, integralidad, transdisciplinariedad y la espiritualidad. Sin duda hay nuevos caminos que recorrer y que conocer.

Es necesaria una revolución espiritual de la humanidad, que permita aflorar lo mejor de sí, senderos donde los aprendizajes sean un proceso de gozo, de amor, de ludismo, de alteridad. Se requiere una escuela a lo largo de la vida, sin paredes, donde el aprendizaje no solo sea posible en una aula formal, bajo esquemas dogmatizados. Una escuela flexible que estimule la equidad, el entrelazamiento y colaboración entre todos, que promueva la otredad: “existo porque el otro existe; existo por él, sin él no existo”. Esto significa dar un giro drástico al modelo tradicional acentuado en un capitalismo salvaje, el mercado despiadado, la competencia como práctica y el individualismo como norma de vida. El cantautor argentino Fito Páez lo describe de la siguiente forma: *“al final lo que queda es abrazarse, confiar en el otro, amar y dejarse amar en medio de la balacera que es la vida”*. (Álbum: Una flor en el pantano, 2010).

Esto permite pensar que no se puede seguir viendo el conocimiento en forma fragmentada. La especialización del conocimiento y la independencia disciplinar de los enfoques, ha causado mucho daño y aislamiento. En vez de singularidad se ha cultivado la individualidad.

De igual manera la historia no puede seguirse viendo como acontecimientos y episodios separados, desvinculados entre sí, y únicos de un país o cultura. Esta disciplina no puede seguir conceptualizándose en las aulas como una colección de hechos, fechas y personajes. Esta visión separatista del análisis historiográfico ha permitido un manoseo indebido de las clases poderosas, de como se aborda la historia, y ha conducido a legitimar múltiples falsedades, que se siguen repitiendo impunemente desde las aulas.

Una educación integralista sería desde ésta óptica, una invitación al desarrollo de espacios y auténticos sistemas de aprendizaje, donde se atienda una serie de características deseables y necesarias para el éxito personal y desarrollo social de los futuros aprendientes. No es debido seguir fomentando un modelo que estimula la repetición de contenidos (memorización, bancarización en palabras del maestro Freire), ni el acriticismo.

Estas propuestas sistémicas e integradoras deben propiciar procesos vitales de aprendizaje y suponer la emergencia de un modelo educativo que favorezca el desarrollo armónico y equilibrado del ser, en todas sus dimensiones; como parte y constituyente de su entorno socio-cultural, económico e incluso laboral.

La educación y los espacios institucionales (formales) en que toma lugar, desde esta perspectiva, constituyen e implementan un nuevo modo de mirar y de actuar en que las personas se descubren mucho más allá de ser sujetos pasivos ante los problemas de su entorno y sus semejantes; se comprenden y desarrollan como seres humanos sensibles, observadores, propositivos, críticos, e interdependientes, que además gustan de lo socialmente bello y de su propia perspectiva de la belleza, la contemplación, la meditación, que crea en sus propias capacidades y las potencia, pero también crea y respeta las de la otredad, así como sus diferencias, y con una nueva ética eco-planetaria.

Francisco Varela afirma con claridad meridiana que: *“la posibilidad de sobrevivir con dignidad en este planeta, depende de la adquisición de una nueva mente”* (Varela, 1992:48).

La propuesta biopedagógica que se propone es plural y parte de la estimulación de la colectividad, del ejercicio y la búsqueda de la libertad, entendidas ambas desde el nicho vital. Hasta ahora, hemos sido con demasiada frecuencia “enseñados” mediante mecanismos inhibidores de muchas de nuestras potencialidades; hemos sido enajenados de nuestra condición natural del libre albedrío, para obedecer, repetir y reproducir el conocimiento que nos es transmitido y que, no nosotros, sino los creadores de los programas educativos creen bueno y único; la “enseñanza” que desorienta hacia el reprimir nuestras aspiraciones, necesidades, ideas y emociones, a evitar contradecir, a no ser auténticos sino el producto de lo que las demás personas quieren que seamos, porque de no cumplir este papel pasivo, merecemos el castigo: exclusión, bajas calificaciones, expulsión, repetición del año escolar, la reprobación social, entre otras formas de coacción. Allí nuestro cerebro es “llenado” con información y “conocimiento”; “aprendemos” que la realidad es única, parcializada, que existe un solo camino a “la verdad”, a decir correcto o incorrecto, bueno y malo, bello y desagradable desde una perspectiva y una cognición ajena desde la oficialidad.

En suma, es casi irracional aseverar que una persona que ama su contexto, que se entiende como parte indisoluble con él, que acepta lo justo y lo hermoso, que contemple la naturaleza, que esté sincronizado con la Gaia, emerja o se encuentre como consecuencia del modelo educativo desde la enseñanza tradicional. Recientemente escuché la historia de un niño que le decía a su mamá: *“yo era muy inteligente hasta que entré a la escuela”*. Estos casos de castración de la alegría por aprender abundan aún en nuestras escuelas. La intuición se inhibe, se castiga el error, se cercena la creatividad.

Tal como lo esboza Capra, “el cerebro no es la única estructura de nuestro cuerpo en la cual se realiza el proceso de cognición. La entera estructura disipativa del organismo participa en dicho proceso, con independencia que el organismo tenga o no un cerebro y un sistema nervioso superior. (Capra, 1998:188).

En virtud de lo anterior, hoy más que nunca se requieren ambientes de interacción cognitiva en que los aprendientes sientan y sean capaces de percibir con inteligencia, piensen, analicen, investiguen por sí mismos, que gusten crear, transformar, construir y reconstruir, dialogizar, criticar, discrepar, proponer otras formas de hacer las cosas; hacer - deshacer y volver a hacer; que aprenda a conocerse a sí mismo y a su entorno cultural y socioeconómico.

Los maestros Francisco Gutiérrez y Cruz Prado, proponen: *“un transmigrar de las prácticas y acciones educativas, hacia procedimientos auténticos e innovadores, integrales y significativos que transformen cualquier acto educativo en un espacio para la apropiación continua y permanente del conocimiento, la historia y la cultura”*. (Gutiérrez y Prado, 2004).

Se plantea un aprendiente capaz de determinar su rumbo, responsable de su aprendizaje, partícipe y persona gestora de los procesos y metodologías, cuya mirada transdisciplinar y sistémica esté orientada hacia la vida misma, hacia la preservación de la especie humana y de todas las especies y formas de vida del planeta; una educación que permita a los aprendientes percibir que los problemas y situaciones del mundo, constituyen “problemas sistémicos, lo que significa que están interconectados y son interdependientes” y que la erradicación de los mismos es también sistémica, compleja, integral y multidimensional. (Capra, 1998).

Denise Najmanovich, en su visita a la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica, durante el 2014, expresó que:

“las humanas tareas de enseñar y aprender han tomado formas diferentes según la concepción del conocimiento que tengamos, las tecnologías de la palabra y los medios de comunicación que utilicemos, los estilos vinculares que adoptemos, los valores que se pongan en juego y los modos en que se institucionalizan las prácticas de enseñanza-aprendizaje en cada sociedad, así como las redes que las vinculan y transversan. Lo anterior indica que para evaluar la educación que se está ofreciendo, no basta con observar los roles que desempeña el maestro; es necesario revisar los fundamentos en los que se basa su desempeño, analizar la realidad ecológica, socioeconómica y cultural, especialmente las relaciones entre los seres humanos y en general con todos los seres vivos, y ver el fenómeno con la complejidad que se desarrolla, especialmente la estrategia, combinación de métodos y medios, que se pone en marcha para desarrollar un perfil que es el que realmente demanda la sociedad” (sic).

Desde la biopedagogía y comprensión compleja del mundo, se revela una clara resistencia al viejo modelo, se esclarecen los nuevos rostros de la dominación, se aprende a denunciar los sutiles mecanismos tendientes a mantener el statu-quo, las voces ideológicas del poder, pasando de la conciencia inocente a la conciencia crítica e independiente, lo que el maestro Paulo Freire (1970) resumía en: “la práctica de y para la libertad”.

La nueva escuela en sentido plural, no solo debe escolarizar, debe educar. Lamentablemente, hay muchas sociedades, como lo expresa el maestro Francisco Gutiérrez, muy alfabetizadas, pero poco educadas.

Una sociedad educada, no es aquella que posee un determinado número de personas que han alcanzado una nota considerada de aprobación en una prueba estandarizada, pero poco respetuosa de las diferencias.

La propuesta no debe estar centrada en la enseñanza, característica del paradigma mecanicista, más bien debe centrarse en el aprendizaje. No fragmenta el conocimiento en numerosas disciplinas (asignaturas), ni simplifica los fenómenos para estudiarlos, más bien desarrolla el pensamiento complejo, integrado y transdisciplinar. El plan de estudio no se origina en el currículum como instrumento fragmentador que organiza el conocimiento de manera jerárquica ni dogmática o predeterminada para todos los aprendientes por igual, si no en la percepción abierta, dinámica y respetuosa de la diversidad y la diferencia. No promueve la certeza y el silencio ante la injusticia o la inequidad, la inobjetabilidad y sumisión a la autoridad, sino la libertad. Prodigia el cambio y la innovación. Así, no castiga el error, lo promueve; estimula la pregunta en vez de reprimirla, da espacio a la integración del conocimiento, reconoce las distintas facetas que hacen a la persona seres integrales y complejos; estimula la globalidad, desarrolla la inteligencia, la crítica creativa, su cosmovisión es holística, promueve la búsqueda permanente de la duda, resalta la estética, y la ética, el aprendizaje lúdico; todo lo anterior en un proceso que se desarrolla con interés, alegría y gozo.

El aprendizaje florece y se multiplica en ambientes de mucha alegría, ternura y disfrute, lejos de espacios áulicos tradicionales, rígidos y formales que enajenan la creatividad. Esta propuesta desea encaminar a situaciones que estimulen realmente el aprendizaje, mediante la reflexión sobre la utilización, aplicabilidad y transferencia de las experiencias; o más aún, que promuevan abiertamente el pensamiento crítico, la creatividad y, como dice la teoría del caos, un aprendizaje del que se desprenda una percepción de un mundo como uno solo, sin partes disociadas; un mundo interconectado, en el que lo que le suceda a un elemento pequeño puede incidir y alterar las condiciones del todo. Un hecho en apariencia minúsculo altera el equilibrio de las cosas y puede cambiar el curso de la historia, como ha pasado y seguirá pasando.

El conocimiento debe estar al servicio de la humanidad en todo su sentido. No es posible que la humanidad se enfrente al más serio problema de su posible auto extinción por una ciencia sin ética que ha generado a través de los dos últimos siglos, una contaminación galopante y que no haya sido posible revertirlo. Se requiere una ética planetaria, desde el conglomerado científico hasta el ciudadano común.

La interrelación dinámica de los sistemas ecológicos y su dependencia mutua, el intercambio constante de energías (físicas, biológicas, químicas y espirituales) y las características de las interrelaciones constituyen los distintos estados en que todos los seres vivos se encuentran. La existencia y prevalencia de redes, comunidades, conexiones e interrelaciones como elemento inherente a los procesos biológicos, supone la experiencia de nuevas formas, métodos, organizaciones y sistemas de vida.

Todos los seres vivos y formas de vida, han sido concebidos y se desarrollan en forma dinámica, se encuentran en permanente interacción e intercambio. Nada está acabado, ninguna forma de vida u objeto inanimado ha completado su evolución; por el contrario, el universo entero y todo lo que lo habita está en continua mutación y por tanto, en constante bioaprendizaje.

En este proceso evolutivo de la naturaleza, el planeta y el universo, el ser humano interviene como un ser vivo especial porque es parte y el todo mismo de la naturaleza, es interdependiente de los recursos naturales, empero con una capacidad única entre los demás seres vivientes para modificarlos a su antojo, en su “libre albedrío”, sea con efectos positivos o negativos, que al final repercuten o impactan a la humanidad entera. Cobra profundo sentido, aquella expresión de Friedrich Engels, filósofo y científico social ruso, cuando afirma que: *“el ser humano es aquella parte de la naturaleza, donde la naturaleza cobra conciencia de sí misma”*.

En criterio del biopedagogo chileno Carlos Calvo, en la nueva visión de educación, sumergida en la complejidad del ser, la vida humana y la naturaleza, se debe pasar de la escolaridad a la educación, de la certeza de los conocimientos a la incertidumbre de los aprendizajes, más allá de los espacios físicos; sin postergar la verdad, la creación, la sensibilidad, los valores, la espiritualidad, la belleza y la vida.

APRENDIZAJE EN COMUNIDAD

“La existencia humana está tejida dentro de una red de interdependencias vitales. Necesitamos de la vida no humana para sobrevivir pero no reconocemos su valor más allá de la utilidad inmediata. Algunos dirán que no puede haber otro tipo de ética que en función de nuestros propios intereses... ¿pero no es de nuestro interés la permanencia, bienestar y seguridad de todos aquellos que hacen posible la nuestra propia?” (Boff, 2003).

Surge una pregunta vital, ¿qué entendemos por aprendizaje? En palabras del maestro Leonardo Boff, “los seres vivos, para existir y para vivir, tienen que flexibilizarse, adaptarse, reestructurarse, interactuar, crear y coevolucionar; tienen que convertirse en seres que aprenden; es decir, en sujetos aprendientes; en caso contrario, mueren”. El aprendizaje es congénito a la dinámica de la vida, esto es, “se aprende durante toda la vida y mediante todas las formas de vida.” (Gutiérrez, 2002).

Desde esta perspectiva de actividad conexas, es imperativo que “la sociedad entera debe entrar en un estado de aprendizaje y transformarse en una inmensa red de ecologías cognitivas” (Assmann, 2002:19), entendiendo el concepto de cognición desde el aprendizaje y la relacionalidad misma, como aquel que “ve mucho más allá de la mente racional, al incluir en su totalidad el proceso de la vida” (Capra, 1996:274). En palabras del maestro Carlos Calvo: “no olvidemos que nuestra vida, se ha ido construyendo de manera casual, incierta y relacional; jamás totalmente definidas.” (Calvo, 2008:361).

A menudo la humanidad se encuentra encrucijándose entre su propio desarrollo y los roles que la sociedad le impone. Es imprescindible abordar esta discusión permanente desde la interdependencia y la convivencia.

La interdependencia es parte de la vida e influencia lo que ocurre en ella. Todos los seres que habitamos el planeta estamos entrelazados. La sobrevivencia y avance es posible gracias a la otredad. Es decir, se depende de las otras personas a la vez que ellas dependen de otros, es una cadena; solo se es un eslabón. Cuando se percibe al cosmos como un sistema, se comprende la necesidad de desarrollar conductas, ideas y desarrollos conscientes y responsables.

Para lograr esta visión sistémica, y puesto que "...en el complejo mundo en que nos ha tocado vivir... los sucesos ocurren en una trama de interacciones densamente tejida." (Najmanovich, 2008:145), es preciso imaginar la red o redes de relaciones que se suscitan, ser conscientes de la interrelación y del impacto recursivo de las actuaciones de las partes o componentes del sistema en las otras así como de la subsecuente derivación de fluctuaciones constantes.

La interdependencia y la relacionalidad son conceptos fundamentales en los procesos de aprendizaje, siendo que estos últimos son permanentes y a lo largo de la vida, por lo tanto, están concebidos desde la cooperación y las conexiones; es decir como redes.

COMUNIDADES APRENDIENTES

Una red es concebida como un sistema o conjunto de sistemas autónomos que permiten una comunicación eficiente, mediante el intercambio de información y compartiendo recursos. La red está conformada por nodos que facilitan la emisión y recepción de la información.

Es posible aplicar esta misma conceptualización, a las sociedades, dado que el aprendizaje y el conocimiento toman lugar a partir del trabajo colectivo, cooperativo e interactivo. El intercambio de aquellas cosas que tienen sentido desde la autonomía del individuo, desde la comprensión de las vivencias de la colectividad y de la interrelación de ambas, constituyen el "flujo" constante de información en la gran trama vital. "Una red distribuida con forma de enredadera o rizoma, permite muchas formas de unir dos nodos cualesquiera, lo que le concede una resistencia enorme a las tensiones de ruptura o a los ataques de cualquier naturaleza. La proliferación de conexiones entre personas hace cada vez más cierta la ventaja epistémica de las redes distribuidas entendiéndolas como filtros de ideas renovadoras." (Urrutia, 2008)

El aprendizaje en comunidad emerge de la diversidad, sugiere distintas formas de aprender desde y hacia la colectividad, parte del respeto, la apertura y la participación interacción abierta y permanente; en otras palabras, no adopta esquemas, "... es complejo y nosotros, no tenemos el derecho de preestablecer modelos que matan el acto educativo: ese maravilloso arte de hacerse y recrearse que poseen todos los seres vivos". (Gutiérrez F., Prado C., 2004). En este sentido, la expresión de las interrelaciones es esencial, pues determinan la necesidad de pensar y accionar de modo interdependiente y solidario y promueve la aceptación del otro como legítimo otro. (Maturana, 2002).

Desde la mediación biopedagógica, el aprendizaje procura espacios en los que se vivencie la interconexión de todos los organismos, poblaciones, acciones y pensamientos. El bioaprendizaje, implica actuar y pensar en red, tomando en cuenta el complejo grado de interconexiones de los fenómenos y hechos que suceden en la trama de la vida. “Las redes dinámicas son fluidas, pueden crecer, transformarse y reconfigurarse. Son ensambles auto organizados que se hacen al transitar”. (Najmanovich,2008:131).

Merece aquí abrir un pequeño espacio, para hablar sobre el diálogo, que ilustra el maestro David Bohm. En las comunidades de aprendientes, el diálogo positivo y auténtico adquiere una gran preeminencia y trascendencia, pues existe comunicación, participación colectiva, interconexión, red de relaciones, significados compartidos, intercambio de opiniones, creencias, valores, hábitos, entre otros. Se trata de compartir informaciones, observaciones y comentarios sin hostilidades, y llegar a acuerdos colectivos, que favorezcan al grupo de aprendientes, lo que nos lleva hacia la creación de una nueva cultura. Como bien lo expresa Bohm (1997:30): “el diálogo es un juego productivo al que se podría calificar, como ganar- o - ganar, (a diferencia de lo que ocurre en la discusión, un juego del tipo “yo gano-tú pierdes”).

En grupo y cooperación, es posible vivenciar el trabajo en red precisamente desde esta perspectiva biopedagógica. Las dificultades y diferencias de criterio, de perspectiva o de cualquier índole que se enfrenten, se abordan como “problemas sistémicos, lo que significa que están interconectados y son interdependientes” y que la erradicación de los mismos es también sistémica, compleja, integral y multidimensional. (Capra, 1996). Así, las discrepancias y los errores en comunidad se entienden como oportunidades que llevan a reinventar cooperativa y colaborativamente, la forma en que los aprendientes se interrelacionan.

Como lo señala, el destacado psicólogo estadounidense, Carl L. Rogers:

“Cuando he sido capaz de transformar a un grupo –en el cual me incluyo- en una comunidad de aprendizaje, mi entusiasmo no conoce límites. Liberar la curiosidad, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de la indagación, abrir todo a la pregunta y a la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio, aunque nunca lo logre de manera total, constituye una experiencia inolvidable. La facilitación del aprendizaje es el objetivo de la educación, el modo de formar al hombre que aprende a vivir como individuo en evolución.” (Citado por González, 2008:215).

Cada grupo constituye un verdadero sistema autónomo que se instaura como un nodo que, a su vez, funciona como una red y realimenta de manera constante el trabajo y las conexiones de otros grupos y personas. El trabajo en comunidad promueve la auto organización y permite disfrutar la colaboración y el diálogo, donde cada una de las personas constituye un eslabón y a la vez basamento de todas las propuestas educativas. Esto permite disfrutar lo que se hace, lo que se experimenta y lo que se construye en la flexibilidad, la relacionalidad y el respeto mutuo.

APRENDIZAJE Y SINCRONICIDAD

La física moderna, conocida como física cuántica permite experimentar un escenario fascinante de nuevas perspectivas, nuevas formas de ver, entender y actuar en el mundo, se ubica en una cosmovisión sumamente dinámica, holística, integradora, en una interconexión inseparable, donde todos los elementos, fenómenos y eventos pertenecen a un universo probabilístico.

Los científicos incorporan dentro de este escenario a un nuevo elemento, y es la conciencia, capaz de integrar una unidad de energía, mente y materia. Según David Bohm (1992), la conciencia es el componente integrador que dota de unidad a cada elemento, a cada organismo, a cada componente del universo. La conciencia compuesta de pensamientos, emociones, deseos, sentimientos, voluntad, es parte fundamental de ese orden implicado que está en la totalidad y en cada elemento del universo.

En esta nueva cosmovisión, surge la actuación cuántica de los fenómenos que se conocen como resonancia mórfica, sincronicidad, coherencia y los campos morfogenéticos. En el universo, “todo es conciencia: hasta los electrones saben y se dan cuenta de su entorno” (Alain Aspect, físico francés, 1983).

Ahora bien, cómo se puede trasladar estas hipótesis científicas de la física moderna o física cuántica, a los sistemas de educación y a las comunidades de aprendientes de nuestras instituciones educativas, para gatillar o “encender” los procesos de aprendizaje, desde el llamado orden implicado que propone el científico David Bohm.

Ciertamente, es menester que la práctica, el planteamiento de objetivos educativos, el diseño de las metodologías por implementar y las evaluaciones, vuelvan su mirada de manera transdisciplinar, hacia la vida misma, hacia la preservación de la especie humana y del planeta. Es preciso que desde que se diseñan cursos y programas, se propicie una educación que promueva el desarrollo cognitivo que tenga claro el contexto. En otras palabras, que cada proyecto, invención, modelo o investigación que hagan los aprendientes tenga conciencia y sentido social, político, espiritual y cultural; procurar que en los contextos educativos se comprenda que todo, absolutamente todo está relacionado y los mediadores dejen de proveer recetas y soluciones ya probadas y que se invite a la construcción guiada de nuevos significados, teorías y por qué no de nuevo conocimiento científico.

Se requiere proveer la información, los ambientes de aprendizaje y de participación adecuados para desarrollar desde la conexión y sincronicidad con el cosmos, la autorregulación, la creatividad y la promoción de la curiosidad, la capacidad crítica y reflexiva de todos los aprendientes.

Un giro en las prácticas pedagógicas procura redundar en la formación de seres humanos capaces de aprender, hacer, ser, convivir y ser felices para cambiar y preservar el mundo en el que viven. Es preciso que cuando los aprendientes se enfrentan a nuevos contenidos, cada uno y una de ellos encuentre el significado y la motivación mediante la reflexión sobre la utilización, aplicabilidad y transferencia de lo aprendido a sus distintos contextos; el análisis, el pensamiento crítico y la creatividad deben impregnarse en todos los procesos de aprendizaje y en todas las dimensiones del ser humano.

Todo lo anterior implica abordar distintas formas y posiciones de ver y sentir el proceso educativo. A la luz del compartir experiencias e intercambiar las interpretaciones, se darán y propiciarán nuevos aprendizajes en diferentes ambientes, circunstancias y desde diferentes perspectivas. Éstos sólo son significativos cuando se sustentasen la apropiación, generación y desarrollo de información aplicada a la propia realidad personal, local y regional; es decir el conocimiento toma sentido, a partir del manejo y la aplicación del mismo.

Es menester comprender que existen controversias con o sin la mediación del docente, pues el aula cualquiera que sea su configuración, está colmada de inquietudes de los aprendientes. Asumir el análisis de las controversias en esos ámbitos de aprendizaje con criterios flexibles, implica un cambio paradigmático.

Se requiere modificar lo aprendido, resignificarlo e ir más allá de los saberes y las experiencias. Se deben abrir senderos nuevos y flexibles por los que tal vez se transite solamente una vez; nuevos y sensibles que superen los criterios y normas obtusas; nuevos y vivenciales; abiertos a un enfoque integrador, capaces de superar visiones antropocéntricas y que, en su lugar, estén orientadas a la vida.

Cabe plantearse entonces que los espacios de aprendizaje, y específicamente el concepto de aula deben resignificarse desde el placer, desde la interconcatenación de hechos, personas y contextos; en palabras de Laszlo, desde “el pleno cósmico. El nuevo concepto fundamental de la realidad...” Así, absolutamente todos aquellos lugares y formas que lleven a la auto motivación y a la búsqueda de sentido, desde una perspectiva compleja constituyen espacios de aprendizaje y no circunscriben el desarrollo y la construcción del conocimiento a una institución, persona o habitación, de manera exclusiva.

Es necesario la adopción de espacios abiertos que inviten a la tertulia informada, crítica, reflexiva y participativa. Esta propuesta incluye multilogos en vez de simples diálogos. Así, en nuestras tertulias quizá se puedan otear senderos nuevos en los que se dibujan entre palabras, dudas y sonrisas las preguntas y posibles respuestas al ¿por qué?, ¿cómo? y ¿para qué? de esos nuevos contenidos, relaciones, formas; entre otras, en términos personales y totales, con el fin de incidir en las nuevas formas, conceptos y significados que han emergido y que emanarán, puesto que “el cerebro crea ondas en el pleno cósmico. Los frentes de onda se propagan e interfieren con otros frentes de onda creados por los cuerpos y cerebros de otras personas. Las estructuras de interferencia resultantes son hologramas naturales.” (Laszlo, 2004)

Las tradicionales estrategias pedagógicas pautan una determinada manera de proceder en el aula, anticipan y condicionan las respuestas, organizan y orientan las preguntas, los ejercicios, las explicaciones y la gestión en el aula y hasta pueden, no solo limitar sino castrar la participación, al sujetar a múltiples personas a la misma resolución.

Para que las personas aprendientes desarrollen mayor resonancia, coherencia y sincronidad, se propone que los nuevos métodos educativos se fundamenten en el aprendiente, en su entorno, en el aprendizaje desde, en y para la interacción, así como en la cooperación e interrelación entre todo y todos.

Esta propuesta pedagógica plantea la formación desde y para la convivencia, la solidaridad y el desarrollo, entendiendo que lo que se aprende, se piensa, se dice y se siente hoy; ya ha incidido y seguirá incidiendo en la marcha cósmica.

Así, cuando en una comunidad aprendiente un miembro le brinda ayuda a otro, ninguno de los dos está perdiendo el tiempo; al contrario, ambos están aprendiendo ya que es necesario organizar la información y hasta los conocimientos para explicarlos y hacerlos comprender, poner ejemplos, sobre todo, sin imponer el abordaje y análisis o perspectiva propia, sino promoviendo el desarrollo, la comprensión y discusión de un tema desde la importancia, y sentido que tiene para el aprendiente para generar nuevas ideas, solucionar problemas, elaborar hipótesis, verificarlas, para tomar decisiones que más tarde o más temprano repercuten sobre todos.

La implementación de un proceso educativo que promueva la adquisición de información, su buen uso para el desarrollo personal y social, el desarrollo de valores y juicios éticos fundamentados que den paso a la generación de actitudes y aptitudes para incidir y “tomar parte y partido” (Martín, 2006:79-80) en el quehacer y devenir de la sociedad, de la región y del universo entero, sustentan una formación verdaderamente integral que supone una visión sistémica y totalizadora del mundo, es decir, una idea global de la humanidad y de la preservación del planeta.

La acción permanente, reflexiva y de reinvención constante fomenta y, ¿por qué no?, asegura que el significado de la educación y del aprendizaje no se va a arraigar de forma estática y no transformativa.

Una clara ilustración de lo anterior, lo constituye el pensar que el abordaje de la formación desde valores parte de una idea de “alineamiento,” y de “unificación” de la visión; es decir, se sustenta en la imposición de una o varias formas de visionar el mundo y de abordar la discusión y resolución de conflictos, de temas de interés o simplemente de circunstancias triviales. ¡Nada más lejos de la realidad! No es posible “transmitir” la ética y los valores, pues el desarrollo de los mismos implica la generación de opiniones independientes y críticas así como de juicios de valor. Así, si se desea procurar el desarrollo de valores en los aprendientes, es preciso enfrentarlos a situaciones auténticas, en que analicen y participen desde sus propios y enriquecidos significados. Los valores no se enseñan, se desarrollan a partir de un enfoque experiencial y del análisis reflexivo de vivencias, proyectos, situaciones y circunstancias que ameritan una intervención: la emergencia o emisión de un dictamen o simplemente la expresión de una posición o perspectiva personal fundamentada. Educar para valorar demanda el propiciar espacios, circunstancias y oportunidades de aprendizaje en que los aprendientes tengan que enfrentarse a la toma de decisiones emergentes o a la emisión de criterios reflexionados y argumentados.

La función esencial de la nueva educación en el mundo es la de conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, creación, juicios, sentimientos, imaginación, religión, convivencia, para que sus inteligencias, capacidades, y talentos individuales alcancen la plenitud total de sus energías, conciencias y fuerzas transformadoras y puedan ser forjadores legítimos, de sus propios destinos, como integrantes irreemplazables del desarrollo global de la humanidad, con

mayor responsabilidad ecológica-ambiental, intervención y defensa planetaria, de amor y respeto; por toda forma de vida. Ésta es la responsabilidad y compromiso con la presente y las futuras generaciones de seres humanos y la madre Tierra “Gaia”.

APRENDIZAJE PARA LA VIDA

“Educarse es impregnar de sentido la práctica de la vida cotidiana”

Francisco Gutiérrez

Como se ha mencionado, los nuevos paradigmas abren una esperanza en la educación para el tercer milenio, con una visión biopedagógica totalmente distinta: integral, sistémica, inter, multi y trans disciplinaria, biológica, ética, espiritual, afectiva, cultural, social, lúdica, dialógica, comunicativa, inclusiva, cooperativa, estética, innovadora, creativa, armonía, entre otros aspectos.

Esta nueva visión de la educación y la pedagogía, implica el desarrollo y la construcción de aprendizajes desde nuevas miradas hacia el cosmos, que promueva una conciencia social, una conciencia ambiental y una conciencia planetaria, es decir que los aprendizajes procuren vivir una vida plena, armónica y percibida desde la totalidad. Lograr este cambio educativo, es el mayor desafío y reto que tiene la humanidad en la actualidad.

Bastaría con dar un ligero vistazo, por la enorme cantidad de problemas que aquejan a la humanidad en todos los ámbitos, para sentirse impotentes y hasta escépticos en lograr cambiar la situación que prevalece en el orbe: proliferación de enfermedades, producción industrial contaminante, matanza de animales, crueldad, explosión demográfica, migraciones, trata de personas, esclavismo moderno, racismo, violencia de género y religión, homofobia, calentamiento global, desertización, disminución en la producción de alimentos, contaminación de aire, suelos y agua, pobreza extrema, hambrunas, desigualdad, en muchas regiones, armamentismo, delincuencia y corrupción, terrorismo, entre otros.

Ervin Laszlo, fundador del Club de Budapest, defiende la premisa que todavía: “podemos cambiar al mundo”. Esto indudablemente demanda enormes transformaciones políticas, educativas, sociales, culturales, éticas, sostenibles globalmente y grandes acuerdos entre naciones, gobernantes y habitantes del mundo.

Vivir implica estar aprendiendo permanentemente, es parte de la naturaleza humana: ser aprendientes perennes. Por tanto, se aprende para vivir, sin ninguna perplejidad. Tal como lo recalca, el maestro Francisco Gutiérrez y Cruz Prado, entre los nuevos aprendizajes que demanda el nuevo paradigma, debe ser el “educar para el disfrute de la vida”. La escuela, es y debe ser, el lugar donde se aprende para la vida, “el disfrute de la vida y la belleza” y sostenido por el entusiasmo. Reiteran vehemente ambos autores que “el goce es un punto de partida y llegada para vivir y la clave de la vida misma” (2004).

La responsabilidad final para este cambio de mirar del mundo y la educación debe ser compartida: los estados, la sociedad, los sistema de educación, las familias y hogares, las comunidades, los educadores y los estudiantes, todos tienen una parte importante de responsabilidad, en el proceso integral de formación y capacitación para la vida.

APRENDIZAJE CONTINUO

El aprendizaje es un proceso permanente, continuo, que comienza en la infancia y se desarrolla durante toda la vida. Hoy día, para desempeñar una actividad, un oficio, una profesión, el compromiso del individuo o aprendiente de desarrollar un aprendizaje continuo, es esencial para alcanzar el logro, la satisfacción y el bienestar personal, laboral y profesional.

Hace unos años en una graduación de la universidad escuché esta frase del rector: *“antes para ser profesionales toda la vida, había que estudiar algunos años; ahora para ser profesionales algunos años se debe estudiar toda la vida”*. Que gran verdad!!.

Tradicionalmente se observa en las universidades e institutos superiores de educación, que los rangos de edad de los estudiantes oscilan entre los dieciocho y treinta años, en concordancia con la visión tradicional que la educación se desarrolla solo en las primeras etapas de la vida, cuando sabemos que es un proceso y un aprendizaje continuo durante toda la vida humana. Sin embargo una tendencia insoslayable es que poco a poco, las instituciones educativas y las personas han tomado conciencia y han respondido ante esta situación, surgiendo así los programas de extensión, promoción social, capacitación en servicio, desarrollo humano, desarrollo profesional, posgrados, especialización, certificación ocupacional, educación de adultos, entre otros sistemas que permiten a las personas mantenerse en aprendizaje permanente, ya se sea de manera formal o informal. En la actualidad, es común que la educación y el aprendizaje continuo, sean campos y áreas de estudios importantes en las Instituciones de Educación Superior –IES-, en casi todo el mundo.

APRENDIZAJE Y TECNOLOGÍA

Hoy día, la educación y la mediación pedagógica, tienen un nuevo y próspero aliado estratégico: las tecnologías educativas, las tecnologías de información y comunicación, y otras herramientas y aplicaciones tecnológicas que permiten apoyar y fortalecer sustancialmente los distintos modelos de aprendizaje.

Eso sí, depende del modo en que se utilice la tecnología. No todo lo tecnológico sugiere un cambio, ni un abandono de prácticas colonizadoras y conductistas. Hay plataformas virtuales que siguen legitimando el papel vertical del profesor. Hay docentes que siguen haciendo clases magistrales, repetitivas y memorísticas. La tecnología mal enfocada puede seguir legitimando modelos de domesticación y mera instrucción.

Simplemente algunos docentes se han mudado del uso del pizarrón de tiza, al pizarrón electrónico; los cuales además cuestan varios miles de dólares. Los ya ampliamente difundidos “power point o prezi” en muchos casos solo han sustituido las fotocopias y los cartelones, pero el enfoque y el adoctrinamiento sigue siendo exactamente el mismo.

Realizada la necesaria aclaración anterior; los nuevos escenarios educativos podrían permitir el aprovechamiento óptimo de las TIC's (Tecnologías de la Información y Comunicación). Éstas podrían ser muy prometedoras, si facilitan que emerjan libremente nuevos modelos educativos y estrategias de aprendizajes.

Las TIC's, pertenecen al llamado mundo virtual, digital, automatizado, pero sin duda significan un elemento constitutivo del mundo real, observable, ajustable y atrayente. Son herramientas de uso frecuente en los ambientes académicos y la sociedad, como andamiajes de consulta, expresión, participación, investigación, conocimiento, información, creación, aprendizaje, comunicación, y debate. Las posibilidades de aprovechamiento son muy amplias, si son orientadas adecuadamente y flexiblemente.

Es importante comprender que se utiliza el término TIC para referirse a la competencia informática o digital; hoy un nuevo concepto TAC (que es Tecnología del Aprendizaje y del Conocimiento), orienta el uso de las tecnologías de la información y la comunicación TIC hacia propósitos más formativos. *“Las TIC sirven para los usos didácticos que se tienen en el aprendizaje y la docencia, las TAC van más allá de aprender, para usar las TIC para explorar herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y la adquisición de conocimiento.”* (<http://www.slideshare.net/lesmasson/las-tic-tac-en-la-educacin-3487426>)

En estos cambios vertiginosos en las formas de aprender que ofrece la tecnología, hoy se habla de estudiantes categorizados como “nativos digitales” y peyorativamente se identifica a algunos docentes con rezago como “migrantes o analfabetos digitales” por culpa y responsabilidad de las nuevas tecnologías educativas. Pareciera ser que mientras aún persisten docentes que se “aferran a la carreta impulsada por caballos”, hay estudiantes que navegan en avión supersónico. Muchos profesores, mientras están dando en sus clases datos desactualizados, explicando sistemas y procesos ya superados, sus estudiantes navegan en la red y corroboran los datos, lo cual hace perder la credibilidad en ese educador sino es estudioso. Se debe aclarar que se debe superar de todas formas, la cultura del profesor que todo lo sabe, que tiene todas las respuestas a la mano. Más bien el docente debe generar preguntas en sus estudiantes y gestar buscar posibles respuestas de manera conjunta, y en este proceso la tecnología más bien puede ser un excelente aliado.

En este sentido, el uso de las tecnologías informáticas permiten acercarse de manera virtual a una educación global, aumentando significativamente el acervo cultural de los individuos, las comunidades de aprendientes, así como al intercambio de experiencias académicas mediante la resolución conjunta de la problemática propuesta, conocimientos y estrategias de aprendizajes, de manera colectiva, colaborativa y pertinente.

Hay peligros y tentaciones también. La información es excesiva y cambia con rapidez, el tema de las fuentes fidedignas es complejo, la piratería es frecuente, sin embargo es inmensamente mayor las oportunidades que los desafíos y los peligros. El miedo no debe primar sobre las múltiples posibilidades que se vislumbran. El aprendizaje en comunidades o redes de aprendientes, es una oportunidad fascinante.

En concordancia con estas ideas, las nuevas tecnologías educativas podrían permitir utilizar y mostrar investigaciones recientes, así como gatillar oportunidades y estrategias casi ilimitadas para robustecer los aprendizajes, adquirir y desarrollar saberes de manera más efectiva, construir nuevos modelos y técnicas, corregir y probar de nuevo, aprovechar los errores, y sobre todo, lograr un ambiente de aprendizaje, más atractivo y motivador para los estudiantes.

Entre las nuevas tecnologías educativas que puestas al servicio de educadores y estudiantes en forma adecuada, se pueden mencionar:

- Los entornos virtuales 3D, multimedia.
- Las redes sociales.
- Los entornos personalizados de aprendizaje.
- Blogs, micro blogs, y otras herramientas de trabajo colaborativo.
- Otras tecnologías emergentes tales como: Mindtools, Blackboard, Moodle, Youtube, Facebook, Voicethread, Merlot, Cmaptools, Prezy. (Tomado de referencias electrónicas, en internet).

Éstas son solo algunas herramientas que ofrece la tecnología actual a los educadores y educandos. Éstas tecnologías cambian eso sí de forma vertiginosa. Lo cual sugiere un reto enorme para todos.

En concordancia con lo anterior, las TAC's y TIC's, redes sociales, entre otros muchos recursos, pueden ser aprovechados por el educador para que el estudiante tenga un aprendizaje más vivencial, comunitario y participativo. Se reitera en este sentido que los aprendizajes en redes, son una oportunidad asombrosa que no debe ser soslayada por el historiador.

No hay que perder de vista que la tecnología más poderosa es gratuita. El deseo de aprender, de explorar, de construir, de crear y disfrutar juntos.

Algunas de las características planteadas, deseables para gatillar procesos de tránsito hacia nuevos enfoques pedagógicos, se ilustran de conformidad con lo propuesto por el maestro Francisco Gutiérrez en el cuadro adjunto:

Tendencias de la educación emergente	
Intuitivo-Espiritual	Promueve una educación fundamentada en el sentir, en la afectividad; es espiritual y estética.
Relacional	Basada en la auto organización, en redes. Es dinámica, amorosa, tierna y se fundamenta en la confianza.
Holística	Integral, circular, reticular. Busca la complementariedad, el diálogo, la colaboración.
Seguridad/Incertidumbre	Se fundamenta en la apertura, la probabilidad, imprevisibilidad, dinamicidad, por lo tanto, en la búsqueda permanente de acciones con sentido.
Flexibilidad	La estructura está basada en una auto organización dialogal, procesual, modular.
Centrada en el aprendizaje	En la auto organización de la información, en la autoconstrucción de la persona, en la biopedagogía. Fundamentada en experiencias de aprendizaje, da lugar a procesos dinámicos, integrados, participativos, interactivos, interdependientes.

Fuente: Villalobos, Fernando, Katalina Perera y otro. (2015). Tejidos biopedagógicos: un enfoque educativo para el tercer milenio. Proyecto Tesis doctoral (Rizoma) en Mediación Pedagógica. Universidad La Salle, Costa Rica.

“Uno escribe para tratar de responder a las preguntas que le zumban en la cabeza, moscas tenaces que perturban el sueño, y lo que uno escribe puede cobrar sentido colectivo cuando de alguna manera coincide con la necesidad social de respuesta”.

Eduardo Galeano, 1971.

CAPÍTULO III

ESCRIBIR UNA NUEVA HISTORIA

Existen muchas disciplinas que desde la perspectiva clásica y reduccionista, han tenido entre sus “objetivos (de) formar” al ser humano. La historia es indudablemente, una de ellas.

Es concebida como una disciplina para unos y una ciencia para otros. Se piensa que la historia tiene mucha importancia en la formación de las personas, pues se le aduce el permitir conocer e interpretar la realidad actual, a partir del conocimiento del pasado, y evitar repetir los errores cometidos, en el futuro. Se le atribuye que sirve para comprender el mundo en que se vive y como ha llegado a ser lo que es.

La historia concierne a todas las sociedades. Entre todos se construye, pero no entre todos se interpreta, se redacta y se oficializa. El estudio de ella ayuda a tener una idea de ese legado – sea bueno o sea malo– heredado de los antepasados.

En consecuencia, el abordaje de una historia científica, no debería tomar partido respecto al pasado, no lo debería aplaudir ni condenar; simplemente lo debe colocar dentro de su contexto, como una manera de proporcionar información para buscar enriquecer aún más su comprensión. Debe convertirse en un proceso vivo, dinámico, robusto, sistémico, constante y esencialmente humano.

En esas condiciones, se debe preguntar: ¿es la historia oficial un reflejo auténtico de la sociedad?; ¿cumple algunas de las características deseables enumeradas en el párrafo anterior?, ¿si el pasado proporciona las bases del presente, interpretando el pasado; hemos aprendido sus lecciones para el futuro?, ¿dónde está el papel de las minorías y las grandes las colectividades en la historia?, ¿por qué y por quiénes han sido excluidos estos grupos etéreos del abordaje historiográfico oficialista?, ¿qué intereses han estado detrás de esta marginación de la historiografía oficialista?. Sin duda hay más preguntas que respuestas, y quedarán muchas más sin responder.

Por múltiples razones, sobre todo de orden político, económico, religioso e ideológico, el pensamiento ha estado fragmentado. En consecuencia la historiografía oficial ha estado inserta y ha sido construida desde ese viejo paradigma parcelario; reflejando usualmente posiciones colonizadoras e ideologizantes. Estas posiciones han permeado en prácticas áulicas frecuentemente alejadas del ejercicio sano de la crítica, la duda, la comprensión integral del mundo y la sociedad.

Con mucha frecuencia la historia ha sido deshumanizadora, descarnada, omisa. Toda vez que ha olvidado el papel fundamental desarrollado por las grandes mayorías, - y las grandes minorías también. En vez, en sus relatos oficiales ha ensayado teorías donde se dota de poderes omnímodos a unos pocos reyes, papas y gobernantes, llevándolos a un papel casi de seres humanos con características mitológicas.

En virtud de lo anterior, este sesgo ha permitido que múltiples eventos históricos hayan sido contados a medias, con criterios egocéntricos, con enormes vacíos etnográficos y en el caso latinoamericano con una visión absolutamente eurocentrista de la realidad, una colonización no solo territorial y socio-cultural, sino también una colonización ideológica e histórica. Esto ha redundado en la proliferación de falacias históricas y visiones reduccionistas, que han ido transformando algunos hechos acontecidos, cambiándolos por completo, tanto en su origen, como en sus efectos.

A manera de ejemplo, se pueden citar algunos de estos hechos, que pueden ser representativos de como la historia ha sesgado relatos y culturas:

La industria mediática del cine ha iconizado a la cultura de los vikingos con unos cascos de los que sobresalen dos cuernos. Es casi impensable actualmente, no relacionar a un vikingo con un personaje de aspecto áspero dotado de ese “casco con cachos”. Los hechos afirman que sus cabezas, jamás estuvieron adornadas con cornamenta alguna. El equívoco pudo haber tenido su origen, a partir de 1870, a raíz de la ópera de Richard Wagner ‘La Valquiria’, en la que su protagonista femenina aparece en escena luciendo un casco con cuernos. Ese episodio originó una estructura mental, difícil de modificar. Posteriormente los medios de comunicación se han encargado de reproducir este modelo histórico y cultural equivocado.

Popular también es el relato que culpó a Nerón del incendio que el 19 de julio del año 64 (siglo I) arrasó la ciudad de Roma, mientras tocaba su lira. En el momento en el que comenzó el devastador incendio, el emperador se encontraba en la Villa de Anzio, a una cincuentena de kilómetros del lugar y no se enteró de lo sucedido hasta varias horas después de que comenzase a arder la capital del imperio. La acusación que provocó el siniestro es infundada. Tampoco era piro maniaco. Es más: tampoco hay indicios de que sabía tocar la lira.

Documentos primarios, más bien sugieren que Nerón ordenó una campaña de salvamento y auxilio, desplazando rápidamente hasta el lugar tropas, además de instalar hospitales de campaña para socorrer a los heridos y afectados.

Otro ejemplo podría ser el ocurrido con el ataque a la estación bajo control estadounidense de Pearl Harbor, y la versión oficial del “traicionero” ataque japonés, en las postrimerías de la mal llamada: segunda guerra mundial (fue una guerra europea). Existen fuertes indicios que el presidente Roosevelt de USA, permitió el bombardeo nipón a pesar que la inteligencia militar de su país ya lo sabía, para poder contar con una justificación de entrar en el conflicto armado. Permitir el ataque era influenciar al pueblo estadounidense para que aceptara entrar en una guerra que el ciudadano estadounidense común no deseaba. Tal episodio los hizo cambiar de parecer y la guerra cambió su rumbo. La historia ha sido omisa en explicar adecuadamente este hecho, por connotaciones evidentemente imperialistas que controlan los medios masivos de comunicación.

Luis XVI no entendió a la sociedad francesa del siglo XVIII; ni su esposa María Antonieta que ya el pueblo con hambre no tenía más que dar; esa ceguera les costó morir en la guillotina a ambos. El pueblo estalló. Por primera vez la visión absolutista europea medieval era cuestionada, esta revolución cambió al mundo para siempre.

Ninguna transformación o revolución se ha dado desde afuera de la sociedad, todos se han dado dentro del amplio tejido social del pueblo, del colectivo.

Las pirámides de Egipto no las construyeron los faraones como dice la historia, las construyeron los esclavos hebreos, quienes dominaban la técnica del ladrillo. Igual muchos relatos que exaltan a reyes y emperadores y olvidan al gran anónimo de la historia: el colectivo, el pueblo.

Sobre estas vacilaciones de la historia, el poeta alemán Bertolt Brecht en el exilio por cierto; en Dinamarca en 1935 escribe el poema: Preguntas de un obrero que lee, escrito que sigue vigente ocho décadas después:

*¿Quién construyó Tebas,
la de las siete puertas?
En los libros figuran los libros de los reyes.
¿Eran los reyes quienes arrastraron
los bloques de piedra?
Y Babilonia, destruida tantas veces,
¿quién la volvió a construir siempre?
¿en qué casas de la dorada Lima
vivían los constructores?
¿A dónde fueron los albañiles
la noche en que dejaron
terminada la Muralla China?
La Gran Roma está llena
de arcos del triunfo?
¿quién los erigió?
¿Sobre quienes triunfaron los Césares?
¿Es que Bizancio la tan elogiada
sólo tenía palacios para sus habitantes?
Hasta en la legendaria Atlántica,
la noche que fue devorada
por el mar,*

*los que se ahogaban clamaban
llamando a sus esclavos.
El joven Alejandro conquistó la India.
¿Él sólo?
César venció a los galos;
¿no lo acompañaba siquiera un cocinero?
Felipe de España lloró
cuando se hundió su flota,
¿Nadie más lloraría?
Federico Segundo venció
en la Guerra de Siete Años,
¿Quién más venció?
Cada página una victoria
¿Quién guiso el banquete del triunfo?
Cada década un gran personaje.
¿Quién pagaba los gastos?
A tantas historias, tantas preguntas.
(Brecht, 1935).*

La historia es una noble disciplina que requiere ese cambio. No se debe ser pesimista de su futuro. Se requiere ampliar las miradas y los abordajes desde enfoques más humanos e integrados. El cambio como toda revolución debe ser fuerte y debe darse desde principios educacionales transformadores y liberadores. El género histórico necesita una metamorfosis profunda que le permita replantear muchas cosas que se han interpretado de una manera sesgada, y se deben reexaminar y resignificar. También debe en estos nuevos horizontes históricos entenderse el amplio tejido social; el papel de las minorías, las mujeres, los esclavos, el pueblo llano, los inmigrantes, los no católicos, grupos generalmente excluidos.

La invención de héroes, con características casi inhumanas es muy frecuente, y Costa Rica no escapa de eso con la mitificación de Juan Santamaría, donde es casi un sacrilegio nacional, cuestionar algunas partes del relato popular, dictado por el discurso oficial instaurado. Más recientemente estamos en proceso de vivir un proceso similar con Juan Rafael Mora Porras, declarado héroe hace apenas cinco años; ya que se puede decir que inició un proceso de mitificación peligroso de éste otro personaje de la Campaña Nacional (1856-1857), ocurrida a mediados del siglo XIX en

Costa Rica. El peligro es que pase del olvido oficial intencionado, a una especie de mesianismo tan peligroso como la omisión. Las dicotomías historiográficas son frecuentes en Latinoamérica, donde pasar de un extremo a otro no es tan difícil.

Existen grupos enteros, que se han obviado en la historiografía oficial. Muchos en forma absolutamente intencionada y grosera. La invisibilización de actores claves ha sido uno de los principales errores en materia disciplinar.

Retomando el tema de la Campaña Nacional en Costa Rica a mediados del siglo XIX, se ha soslayado por completo el aporte de la mujer en ésta guerra crucial para Costa Rica. Hasta ahora ha existido poco o ningún interés en analizar el papel vital de las mujeres y los niños en este conflicto. ¿Cómo mientras sus maridos, hermanos y padres iban a la guerra, la economía siguió adelante; ellas junto con sus hijos no dejaron de exportar café a Estados Unidos, ni a Chile ni a Europa por medio del puerto de Puntarenas?. Una travesía difícil y peligrosa, en carreta, que implicaba varios días por un camino pedregoso e inclinado y cruzando varios ríos. Tremenda deuda de género hay en la historiografía costarricense en torno a este conflicto.

La mujer ha sido una de las tradicionales ausentes de la historia. Ha sido frecuente que cuando se cita es para asociarla a roles peyorativos y degradantes a su condición. En la citada Campaña Nacional de Costa Rica, hay un personaje que fue declarado heroína costarricense. Se trata de Francisca (Pancha) Carrasco. Equivocadamente de ella se dice y se repite hasta en las aulas, que era la prostituta del ejército. En realidad Francisca era cocinera y enfermera, junto con al menos una docena de mujeres más; su esposo andaba como soldado en la guerra. Fue condecorada como heroína por haber salvado la vida del propio presidente Mora, en un ataque a la casa donde se hospedaban, sin embargo este anécdota es prácticamente desconocido.

Igual suerte han corrido otras mujeres destacadas en la historia como Juana de Arco.

Algunas inexactitudes u omisiones parciales o completas; se originan en el hecho de que la historia oficial, es por lo general narrada desde la perspectiva de los vencedores, casi siempre hombres, blancos y ricos; quienes ostentan el poder y los medios de producción. Los procesos económicos y políticos de colonización también se extendieron cual tentáculos de un pulpo; hacia ámbitos culturales, científicos e ideológicos del quehacer humano.

Ha sido mediante procesos sutiles y sistemáticos de enajenación, donde los que ostentan los medios de producción, controlan todo el aparato ideológico de comunicación. De esta manera el sistema educativo de una nación está a su servicio, igual hacen concurrir a los científicos y profesionales que obligados o no; les ayudan a forjar un proyecto en torno a sus espurios intereses. Valga aclarar que este comportamiento institucional de manipulación de la historia no ha sido exclusivo del sistema capitalista. Es un simple instrumento de control que ha sido aprovechado casi por cualquier fórmula de poder existente desde antaño, y en distintos estadios de la historia humana. Sin embargo el modelo capitalista lo ha aprovechado casi como ningún otro, lo ha perfeccionado. Cuentan con un recurso que ningún otro sistema jamás había podido contar: la mundialización de los medios de información colectiva.

En congruencia con lo anterior, el control de los medios de información masivos, ha sido la forma ideal para reproducir la historia y hacerla oficial. Una vez oficializada, se convierte en el material perfecto para generar posiciones, esquemas de valores incuestionables, y estilos de vida, propios de una sociedad producida en masa, robotizada, y con una visión limitada del mundo y de la sociedad en que le correspondió vivir. Paso seguido se plasma en los planes de estudios oficiales de un país, y los educadores se convierten en el instrumento idóneo para inculcar su memorización y repetición en el estudiantado. Luego de varias décadas y algunas generaciones la mentira se convierte en una verdad incuestionable. El adoctrinamiento ha llegado tales niveles que los mismos educadores, creen estar haciendo lo correcto, y se castiga la duda y la autocrítica en el estudiante.

¿Cuántos pecados de este tipo, habré cometido en las aulas luego de dos décadas? Esto resuena fuertemente en mi conciencia, al mismo tiempo que escribo ésta preocupación vital.

La religión ha sido también un elemento muy importante en la interpretación histórica torcida de muchos procesos sociales. El aporte de la religión ha caído en tierra feraz en la construcción de imaginarios colectivos históricos, dogmatizantes y colonizantes. La religión normalmente al servicio de los grupos poderosos, ha sido una brida de legitimación y enajenación robusta del sistema político vigente. Es así como política y religión han formado una dualidad en muchas etapas de la historia inseparable y a veces hasta indisoluble. Ha veces costaría identificar cual ha servido a cual. Sin embargo en este documento no me ocuparé del tema de la religión como un actor clave en el proceso de colonización ideológica de la sociedad, porque esto implicaría otro libro.

Huelga afirmar que el pensamiento fragmentado privilegió e inhibió realizar un análisis complejo e integral de la sociedad, en muchos hechos históricos como los ya reseñados a modo de ejemplo. Esta atomización de saberes facilitó el tránsito hacia un control perverso de la ciencia, entre ellos la historiografía.

No obstante, los cambios en la forma de pensar de las generaciones actuales, difundidas, entre otros; por medio de las redes sociales y la tecnología de acceso a las masas, ha permitido generar una sociedad cada más incrédula de algunos relatos oficiales. Esto es fabuloso, es una bocanada de aire fresco. Por fin la humanidad ha empezado a cuestionar y destruir mitos, los cimientos de la historiografía clásica están temblando.

La sociedad contemporánea, está empeñada en debatir y oponerse a esas supuestas “verdades” que se les ha repetido desde la niñez, cuenta con mayores argumentos para construir nuevas perspectivas, desde la reflexión y la auto-transformación, donde resulta válido diferir, pensar, criticar y esgrimir respuestas divergentes. Ésta es una oportunidad maravillosa, inédita en la historia de la humanidad, oxígeno fresco, una egregia primavera de pensamiento que no debe desaprovechar. Se le debe dar cabida en las aulas, en las plazas, en los pretiles universitarios, en las redes, en los cafés, en todo lugar donde sea posible.

Ha existido un refrán popular entre algunos traductores y hermeneutas que dice: “*un texto, sin su contexto, es un pretexto*”. Sin duda, esta frase exige la necesidad de narrar los hechos históricos, a partir de las vivencias de todos los grupos sociales, políticos, religiosos, científicos, involucrados;

analizados en un contexto amplio, inclusivo y veraz. La narración de un evento que contemple únicamente fechas, datos y personajes destacados del mismo, evidencia una crisis de percepción y un pésimo abordaje de la disciplina.

Un acontecimiento no constituye en sí mismo el escenario total, al frente y detrás de él existe y se genera una onda expansiva que requiere el abordaje integral del mismo evento, desde muchas ópticas, actores, enfoques e ideologías. No obstante, el abordaje clásico de la historia no ha concebido la documentación de los eventos experimentados por la humanidad como un conjunto de procesos sistémicos y, consecuentemente dinámicos, entrelazados e interrelacionados. La linealidad del tiempo y los personajes históricos poderosos e influyentes, han sido los elementos rectores de los registros históricos, que no contemplan las interrelaciones, interconexiones o entrelazamientos entre ellos y, por tanto, no encuentran asidero alguno en las teorías emergentes, ya que cada acontecimiento se aborda en forma aislada, desencadenado, sin contemplar su relación con otros procesos anteriores, y a su vez como generador de otros en el futuro. La tendencia a dicotomizar todo también ha sido clave en los entornos tradicionales. O se es bueno o malo, negro o blanco, pobre o rico; los grises han estado ausentes del análisis en la mayoría de los contextos.

La complejidad podría apoyar fuertemente estos nuevos enfoques de la colectividad y su interpretación. La epistemología de la complejidad se fundamenta, entre otras teorías, en el nuevo paradigma científico, de ahí que promueve un cambio de abordajes en el estudio y análisis de la sociedad. Desde el pensamiento complejo, entonces, podríamos afirmar que el hecho histórico representa una parte viva de toda la humanidad, por cuanto emerge de la cotidianidad e integra la totalidad del contexto.

A partir de la complejidad, es posible vincular y contextualizar lo aparentemente singular dado que involucra un giro en el modo de concebir el mundo, la historia y la ciencia misma (Wolfram, 2002). Es posible que por medio de las teorizaciones sobre el pensamiento complejo, se faciliten nuevas consideraciones para registrar, interpretar, relatar y aprender la historia. El desafío mayor del pensamiento moderno, según Morin, es pensar la complejidad. Sin embargo no se debe confundir complejidad con complicación.

Se considera que en el proceso de resignificación de la historia como ciencia o como disciplina, es preciso transformar las metodologías tradicionales de análisis y recopilación de datos, de manera que quienes elaboren y posteriormente, quienes se nutran con los textos históricos, cuenten con elementos e información construida de modo sistémico.

La sociedad al igual que el cosmos no es un agregado de componentes sino una totalidad organizada. Los elementos que componen el universo obedecen a su capacidad intrínseca, las partes ocupan un lugar relacional dentro del todo. Las partes de un todo actúan en función de sus relaciones organizacionales y a partir de ellas, se dan los fenómenos particulares. Igual sucede con la historia. Estos nuevos enfoques contravienen al pensamiento fragmentado y dualista tradicional, desde el que ha emanado la historia tradicional.

Seguir haciendo las cosas igual, sería augurarle a la futuras generaciones un panorama poco halagador y hasta apocalíptico. La humanidad requiere una transformación completa, una metamorfosis hacia nuevas miradas, hacia nuevos paradigmas, nuevas formas de percibir la vida, la naturaleza, el ser humano, la sociedad, la tierra y el cosmos. Atisbar una metamorfosis de la conciencia histórica es un reto colosal, y debe ser abordado desde la biopedagogía.

Es urgente un cambio hacia nuevos enfoques, que impulsen o den lugar a una toma de conciencia global del ser humano, que entienda que se forma parte de un organismo vivo, mutante, totalmente entramado, integrado, capaz de intervenir sobre su propio destino. Por tanto, la historia humana merece ser narrada desde nuevas perspectivas totalizadoras, considerando las múltiples percepciones, sincronicidades, e interconexiones, es decir la relacionalidad, a partir de un hecho.

Ha sido frecuente que desde los inicios de la humanidad, la historia ha estado marcada por relatos vacíos de conquistas, guerras, confrontaciones, masacres, exterminaciones, genocidios, horrores, imperios, fanatismos, despotismos. En palabras de Edgar Morin: “la muerte es la gran triunfadora de la historia”. (Morín, 2001:230). La historia tradicional, ha narrado “lo malo y lo feo” de la humanidad. La historia clásica, privilegió el determinismo y la continuidad. Hoy se requiere se resignifique y oriente hacia enfoques de una sociedad planetaria, integrada, solidaria, humanizada. Es apremiante el despertar de una conciencia de comunidad planetaria, capaz de convertirse en nuestra “Patria-Tierra”.

A pesar, de los esfuerzos y los cambios generados por la humanidad, las grandes transformaciones políticas, sociales, económicas, el avance de la ciencia y la tecnología en las últimas décadas, el futuro de todas las especies que habitan el planeta sigue siendo incierto, el porvenir parece ser indescifrable, sino hay un cambio.

No obstante del optimismo y el anhelo por ese cambio o metamorfosis, la humanidad sigue experimentando en muchos casos un pensamiento parcelario, fragmentario, descontextualizado, desglobalizado, colonizado y descomplejizado. Las cualidades de inteligencia y conciencia que guarda la mente humana colectiva, no parece despertar. Por lo menos lo suficiente.

Sin embargo, existe una esperanza, surge una nueva dimensión y concepción de la realidad, que puede ayudar a lograr ese despertar de la conciencia humana, se trata de un fenómeno, que el psicólogo Carlos Jung y el físico Wolfgang Pauli, llaman la sincronicidad (Peat, 2003:14), capaz de superar las defensas intelectuales, y romper la fe en el carácter perceptible de las esferas y las leyes lineales del tiempo y la naturaleza.

David Peat (Sincronicidad, 2003), es del criterio de que esta fuente creadora, está presente en todos los individuos y se manifiesta, no sólo en la conciencia y el cuerpo físico, sino en toda la cultura, la sociedad y el universo. La nueva historia debe proveerse de ella.

La humanidad no ha logrado ver ni entender plenamente el fenómeno de la sincronicidad, porque está influenciada por prejuicios, fanatismos, tribulaciones, materialismo y consumismo. La humanidad sigue envuelta en guerras, represiones, simplicidades, conformismo, y experimenta una sensación de fragmentación y separación entre el cuerpo y la mente, insensibles del medio ambiente y la consciencia colectiva creadora.

Hay que pensar más con el corazón, afirma el maestro ecuatoriano Patricio Guerrero: “*lo que deberíamos seriamente es desde el corazón pensar, es decir corazonar; qué mundo, qué horizonte de existencia le vamos a dejar a las niñas y niños que aún no nacen, a las hijas e hijos que aún no empiezan a transitar por los caminos del mundo y de la vida*”. (Conferencia Magistral, Congreso Iberoamericano de Pedagogía, UNA, Costa Rica, 25 agosto 2015). En muchos espacios educativos formales discutirían lo siguiente, pero muchos de los problemas del mundo se solucionan con la mayor fuerza que tiene el ser humano a su alcance: el amor. Cuando se educa con amor, el horizonte cambia tanto para el aprendiente como para el acompañante.

Los nuevos abordajes históricos que se impulsan deben gestar la descolonización del pensamiento. Eso significa resignificarla, reinterpretarla y reescribirla.

Carlos Maldonado afirma que: “*vivimos una crisis civilizatoria; nuevas formas de pensamiento están emergiendo*”. (Congreso Iberoamericano de Pedagogía, UNA, Costa Rica, 27 agosto 2015).

Todo este devenir incentiva y emociona con la posibilidad de gestar una nueva historia, fundamentada en muchos enfoques; abiertos, libres e integrados.

“La veneración por el pasado me pareció siempre reaccionaria. La derecha elige el pasado porque prefiere a los muertos: mundo quieto, tiempo quieto. Los poderosos, que legitiman sus privilegios por la herencia, cultivan la nostalgia. Se estudia historia como se visita un museo; y esa colección de momias es una estafa. Nos mienten el pasado como nos mienten el presente: enmascaran la realidad. Se obliga al oprimido a que haga suya una memoria fabricada por el opresor, ajena, disecada, estéril. Así se resignará a vivir una vida que no es la suya como si fuera la única posible”.

Eduardo Galeano, 1971

CAPÍTULO IV

DESCOLONIZANDO EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LAS AULAS

“Los países más avanzados (en tecnología) están conduciendo al mundo al desastre, mientras que los pueblos considerados hasta ahora primitivos están tratando de salvar al planeta entero. Y a menos que los países ricos aprendan de los indígenas estaremos condenados todos a la destrucción.

Noam Chomsky.

Es necesario desarraigar viejos estereotipos y prejuicios etnográficos que han limitado durante siglos, la historiografía. El sesgo que produce el eurocentrismo ha desarrollado raíces profundas de colonización mental que no ha sido fácil romper. Se deben hacer esfuerzos para que emerja la: *“posibilidad de una reforma cultural profunda en nuestra sociedad depende de la descolonización de nuestros gestos, de nuestros actos y de la lengua con que nombramos al mundo”*. (Rivera, 1993).

Aníbal Quijano define la colonialidad como: “uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal. Se origina y mundializa a partir de América”. (Quijano, 2000:217)

Un rescate sincero de las culturas autóctonas, valorar su aporte, sus prácticas, sus saberes, su lenguaje, su ciencia, su legado; es un buen inicio de que las cosas han empezado a cambiar, que el viejo paradigma historiográfico está siendo sacudido fuertemente desde sus cimientos.

Regiones tradicionalmente excluidas y deslegitimadas como Latinoamérica, África, Asia, Medio Oriente, entre otras; están urgidas de ésta reivindicación histórica cultural. Tienen mucho que decir, que aportar a esta deconstrucción del nuevo mundo que se debe avizorar. Aprender a reconocer y rescatar el valor que han tenido los grupos aborígenes en el proceso de construcción de la sociedad es un ejercicio de absoluta justicia y sabiduría. Este proceso paulatino y sostenido debe conducir a una descolonización profunda de la historia. Lamentablemente no debe soslayar que *“en todas las sociedades donde la colonización implicó la destrucción de la estructura societal, la población*

colonizada fue despojada de sus saberes intelectuales y de sus medios de expresión exteriorizantes u objetivantes. Fueron reducidos a la condición de gentes rurales e iletradas”. (Quijano, 2000:374-378).

Por su parte, Ramón Grosfoguel sostiene que *“la descolonización epistémica, al mismo tiempo que abre el horizonte al reconocimiento de experiencias ignoradas e invisibilizadas por las ciencias sociales occidentalizadas, no descarta aprender de las contribuciones de la teoría crítica producida desde la zona del ser. Lo que se propone en cambio es trascender sus límites y cegueras por medio de subsumir las contribuciones críticas que vienen desde la zona del ser dentro de las múltiples epistemologías críticas descoloniales producidas desde la zona del no-ser”*. (Grosfoguel, 2011)

Sobre el particular, Boaventura De Sousa Santos, uno de los autores que más ha investigado sobre este necesario proceso de descolonización del pensamiento histórico en las sociedades más afectadas por el “occidentalismo”, afirma que es necesario: *“enfrentar las cinco monoculturas con cinco ecologías que permitan invertir la situación de invisibilidad y crear la posibilidad de transformar lo que es producido como ausente para hacerlo presente. Las siguientes son las cinco ecologías:*

1. *Ecología de saberes: “la posibilidad de que la ciencia no entre como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino”*.
2. *Ecología de las temporalidades: “saber que aunque el tiempo lineal es uno, también existen otros tiempos”*.
3. *Ecología del reconocimiento: “descolonizar nuestras mentes para poder producir algo que distinga, en una diferencia, lo que es producto de la jerarquía y lo que no lo es. Solamente debemos aceptar las diferencias que queden después de que las jerarquías sean desechadas”*.
4. *Ecología de la trans-escala: “la posibilidad de articular en nuestros proyectos las escalas locales, nacionales y globales”*.
5. *Ecología de las productividades: “consiste en la recuperación y valorización de los sistemas alternativos de producción, de las organizaciones económicas populares, de las cooperativas obreras, de las empresas autogestionadas, de la economía solidaria, etc., que la ortodoxia productivista capitalista ocultó o desacreditó”*. (De Sousa, 2006).

Los nuevos enfoques, deben germinar desde las aulas, desde los hogares, desde cualquier espacio humano que sea capaz de gestar y permitir aprendizajes espontáneos y duraderos. Esta revolución educativa no se resuelve con libros, ni títulos, tampoco con cañones ni cohetes. Se gana con el corazón henchido de la mayor fuerza de todas las que la humanidad haya jamás conocido: el amor. Este cambio de paradigmas debe nacer desde el corazón mismo. Corazonar este cambio llevará a la humanidad a alcanzar nuevos estadios quizás nunca antes alcanzados.

En las aulas los educadores hemos dejado de escuchar a los niños, a los jóvenes. Debemos no solo mirarlos con otros ojos sino escuchar lo que tienen que decir. Ellos tienen mucho que decir, tienen mucho que enseñarnos.

Debemos abrir los oídos físicos, sin embargo los del alma y el corazón son los más necesarios. Los grupos marginados como las mujeres, niños, negros, indígenas, discapacitados, pobres, migrantes, ancianos, entre otros grupos desplazados son capaces de contribuir de manera decidida a resignificar la historia, a salir del anonimato en que han sido enclaustrados y aportar quizás lo que a la humanidad le esté faltando y la tenga al borde de su auto extinción. Impulsar este proceso de escucha y amor es vital y quizás es el centro de este manuscrito: Aprender con amor. Estos grupos tienen mucho que decir. Hay que escuchar más. Hablar menos. Hacer más, pero en comunidad, en redes, en sincronía. Esta es una aventura pedagógica como ninguna otra.

La escuela en el sentido más amplio; debe ser abierta, libre, sin fronteras de ningún tipo, deben ser espacios formales o no formales lúdicos, donde aprender sea un gozo. La escuela no puede estar de espaldas a la comunidad. Debe ser cónsona con el variado tejido social a su alrededor. Debe nutrirse de ella. El centro de discusión y de dialogidad de la comunidad no debe ser el parque, menos la iglesia; debe ser la escuela. Ahí deben encubarse los cambios que la sociedad requiere. La propuesta es de una escuela abierta, inclusiva, sin discriminación, sin líneas fronterizas que colonizan ideológicamente a los pueblos. Hay que promover los multilogos, más allá de los tradicionales diálogos.

Mientras tanto, el mundo se desangra. Se debe dar un urgente golpe de timón, debe ser radical. La visión capitalista de mercado está profundizando como nunca antes la desigualdad entre las personas. La humanidad está inmersa en un desafío colosal. No sabemos si acabaremos primero con el planeta o cuando éste desaparezca por nuestras malas acciones ya no hayan humanos.

En este momento millones de seres humanos, de personas con una historia propia que contar, con sueños, con esperanzas están desplazándose de continentes a otros por guerras y conflictos étnicos y religiosos, la sed de dinero, el fanatismo y el egoísmo están marcando muchas vidas. La globalización del capitalismo salvaje, no es más que la continuación de un proceso arraigado desde muy antaño.

Aníbal Quijano opina que: *“la globalización en curso es, en primer término, la culminación de un proceso que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno y eurocentrado como un nuevo patrón de poder mundial. Uno de los ejes fundamentales de ese patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza, una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo”*. (Quijano, 1997:12). Añade el mismo autor que: *“la idea de raza, en su sentido moderno, no tiene historia conocida antes de América. Quizás se originó como referencia a las diferencias fenotípicas entre conquistadores y conquistados, pero lo que importa es que muy pronto fue construida como referencia a supuestas estructuras biológicas diferenciales entre esos grupos”*. (Quijano, 1997:15).

Hay que descolonizar nuestras aulas, nuestros libros, nuestra historia, hay que incitar con especial denuedo procesos de cambio profundo. Estamos en marcha.

No podía concluir esta obra sin recordar este poema vital, del escritor costarricense Jualian Marchena:

Quiero vivir la vida aventurera
de los errantes pájaros marinos;
no tener, para ir a otra ribera,
la prosaica visión de los caminos.

Poder volar cuando la tarde muera
entre fugaces lampos ambarinos
y oponer a los raudos torbellinos
el ala fuerte y la mirada fiera.

Huir de todo lo que sea humano;
embriagarme de azul...Ser soberano
de dos inmensidades: mar y cielo,
y cuando sienta el corazón cansado
morir sobre un peñón abandonado
con las alas abiertas para el vuelo.
(Vuelo supremo, Julián Marchena, 1941).

“Emancipaos de la esclavitud mental,
nadie salvo ustedes pueden liberar su mente”

Bob Marley

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre Rojas, Carlos Antonio. (2004). La historiografía en el siglo XX: historia e historiadores entre 1848 y ¿2025?. Barcelona, Montesinos.
- Armstrong, Thomas (1993). Seven Kinds of Smarts: Identifying and Developing your Many Types of Intelligence. Plume/Penguin, New York, USA.
- Armstrong, Thomas (1995). Inteligencias Múltiples en el salón de clases, ASCD, Virginia, USA. Video Tape: Multiples Intelligences: Discovering the giftedness in all.
- Aróstegui, Julio. (2005). La investigación histórica: teoría y método. Editorial Crítica, Barcelona.
- Assman, Hugo. (2002) Placer y Ternura en la Educación. Madrid: NARCEA, S.A. Ediciones.
- Aurel, Jaume. (2005). La escritura de la memoria: de los positivismos a los postmodernismos. Universitat de Valencia.
- Bateson, Gregory (2001). Pasos hacia una ecología de la mente.
- Bloch, Marc. (1992). Introducción a la Historia. Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- Boff, Leonardo. (2002). El cuidado esencial. Ética de lo Humano, compasión por la Tierra. Editorial Trotta: Madrid. ISBN: 84-8164-517-6.
- Boff, Leonardo. (2003). Ethos mundial, Sextante. Rio de Janeiro, Brasil.
- Bohm , David. (1992). La totalidad y el orden implicado. Editorial Kairós, España. ISBN 847245178X
- Bohm David. (1997). Sobre el diálogo. Editorial Kairós: Barcelona, España
- Bohm,D. y F.D. Peat (1998). Ciencia, orden y creatividad. Las raíces creativas de la ciencia y la vida. Ed. Kairós: Barcelona. Segunda edición.
- Brites de Vila, G. y Almoño de Jenichen, L. (2002). Inteligencias Múltiples. Buenos aires: Editorial Bonum.
- Brecht, Bertolt. (1935). Preguntas de un obrero que lee. Parte del poemario Svendborger Gedichte, Dinamarca.
- Cabrer, Miguel Ángel. (2007). Historia, lenguaje y teoría de la sociedad. Madrid, Cátedra.
- Calvo, Carlos. (2008). Del mapa escolar al territorio educativo. Ediciones Nueva Mirada.

Calvo, Carlos. (2014). ¿Qué pasaría si a los niños se les dejara aprender?. Revista Polis No. 37, 2014. Universidad de Los Lagos, Chile. ISSN-0717-6554.

Calvo, Carlos. (2014). Propensión a aprender y desescolarización de la escuela. Revista Logos No. 24, 2014. Universidad de la Serena, Chile. ISSN-0716-7520.

Calvo, C. y Elizalde, A. (2014). Contextos sociales y propensión a aprender. Revista Polis No. 37, 2014. Universidad de Los Lagos, Chile. ISSN-0717-6554.

Capra, Fritjof (1992). El Punto Crucial. Editorial Troquel S. A. Buenos Aires, Argentina.

Capra, Fritjof (1996). La trama de la Vida. Editorial Anagrama: Barcelona. ISBN: 84-339-0554-6

Cerdas Albertazzi, J. F. (2006). Cognición Estética y Aprendizaje. San José, Costa Rica: Universidad de la Salle.

Cruz Romeo y Saz, Ismael, eds. (2002). El siglo XX: historiografía e historia. València: Universitat de València.

Csikszentmihalyi, Mihaly (1997). Una Psicología de la Felicidad. Ed. Kairos, Barcelona.

De Ugarte, David. (2008). El poder de las redes. Barcelona: EditorialCapelluz.

Delors, Jacques. (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, Santillana: Ediciones UNESCO, Madrid.

Delors, Jacques. (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, Santillana y Ediciones UNESCO, Madrid.

Denise Najmanovich (2008). Mirar con nuevos ojos: nuevos paradigmas en la ciencia y el pensamiento complejo. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Descartes, René (1637). Discurso del Método.

De Sousa Santos, Boaventura. (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (Encuentros en Buenos Aires). CLACSO : Buenos Aires.

Dick Philip K. (1962). El hombre en el castillo. Ensayo.

Didriksson, Axel (2000). La Universidad de la Innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades de futuro, IESALC, UNESCO, Caracas.

Escobar, Arturo. (2007) La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo. 1ra.Edición. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana. Traducción de Diana Ochoa. pp. 424. ISBN 978-980-396-776-5.

Fontana, Josep. (1999). Historia, análisis del pasado y proyecto social. Editorial Crítica, Barcelona.

Freire, Paulo. (1970). Pedagogía del oprimido. Editorial Harder&Harder: New York.

Galeano Eduardo. (1971). Las venas abiertas de América Latina. Barcelona.

Gallegos Nava Ramón (2001). Educación holista. Pedagogía del amor universal. Fundación Internacional para la Educación Holista, Guadalajara. México. Gallegos Nava Ramón (2001). Educación holista. Pedagogía del amor universal. Fundación Internacional para la Educación Holista, Guadalajara. México.

Gardner, Howard (1983). Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic books, New York.

Gardner, Howard (1994). Estructura de la Mente: La Teoría de las Múltiples Inteligencias. La Teoría en la Práctica. Fondo de Cultura Económica, México S.A.

Goleman, Daniel (1996). Inteligencia Emocional. Ed. Kairos, España.

Gómez Buendía, Hernando: Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano, PNUD – TM Editores, Bogotá, 1998.

González Garza, Ana M. (2008). Educación holística. La pedagogía del siglo XXI. Barcelona, España: Editorial Kairós, S.A.

Grosfoguel, Ramón. (2011). Decolonizing Post-Colonial Studies and Paradigms of Political-Economy: Transmodernity, Decolonial Thinking and Global Coloniality”. Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World. Vol. 1, No. 1 (2011). P. 1-38.

Gutiérrez Francisco, Prieto Castillo (2002). Mediación Pedagógica. EDUSAC. Guatemala.

Gutiérrez, F. y Prado, C. (2004). Ecopedagogía: Ciudadanía planetaria. Costa Rica: Editorial Heredia.

Hernández Sandoica, Elena. (2004). Tendencias historiográficas actuales: escribir historia hoy. Madrid, Akal.

Hobsbawn, Eric. (1998). Sobre la Historia, Crítica, Barcelona.

Jenkins, Keith. (2009). Repensar la historia. Madrid: Siglo XXI de España.

Kuhn, Thomas S. (1971). La estructura de las revoluciones científicas. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. ISBN 9788437500461

Laszlo, Ervin (2004). La ciencia y el campo akásico. Una Teoría Integral del Todo. Ediciones Nowtilus S. L. Madrid.

Laszlo, Ervin. (2013) El cambio cuántico: cómo el nuevo paradigma científico puede transformar la mente?. Kairós: Barcelona.

Laszlo, Ervin. (2004). *Tú Puedes Cambiar el Mundo. Manual del ciudadano global para lograr un planeta sostenible y sin violencia.* Club de Budapest. Introducción de Jaume Pagès. Prólogo de Mikhail Gorbachev. Epílogo de Paulo Coelho con la contribución de Masami Saionji. Madrid: Editorial: Nowtilus.

Le Goff Jacques. (2005). *Pensar la historia: modernidad, presente, progreso.* Barcelona: Paidós.

Marchena, Julián. (1941). *Poemario Alas en fuga. Poema: Vuelo Supremo.* San José: Editorial Lehmann. Compilación de poemas.

Martín Gordillo, Mariano. *Conocer, mejorar, valorar, participar: los fines de una educación para la ciudadanía.* En: *Revista Iberoamerica de Educación.* No.42. 2006, pág. 69-83.

Maturana, Humberto y Francisco Varela. (1994). *De maquinas y seres vivos: Una teoría sobre la organización biológica.* Editorial Universitaria: Santiago de Chile. Quinta Edición. ISBN 956-11-1211-6

Maturana, Humberto y Francisco Varela. (1999) *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del conocimiento humano.* Madrid: Debate.

Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia.* Chile: Dolmen Ediciones.

Mc Luhan, Marshall y Bruce E. Powers. (1993). *La Aldea Global.* España: Gedisa S.A.

Mendizábal, Sergio. (2007). *El encantamiento de la realidad.* Guatemala. Programa de Educación Multilingue de Centroamérica. Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia y PNUD.

Mesa G., Juan Rafael. (2011). *Dimensiones del desarrollo.* Medellín: I.E. Normal de Medellín.

Mitre, Emilio. (1997). *Historia y pensamiento histórico. Estudio y analogía.* Cátedra, Madrid.

Mora, Francisco. (2013). *Neuroeducación.* España: Alianza Editorial.

Moradiellos, Enrique. (1996). *El oficio de historiador, Siglo XXI.* Madrid.

Moraes, M.C. (1997): *O paradigma educacional emergente.* Campinas/SP, Papirus. 12ª Ed.

Moraes, María Cándida, 2010, *Ecoformación*, entrevista concedida a Bárbara Ocampo durante el IV Congreso Internacional de Transdisciplinariedad, Complejidad y Ecoformación, Universidad de Costa Rica.

Morín, Edgar (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro.* IESALC-UNESCO, Caracas.

Morin, Edgar (2001). *El método. La humanidad de la humanidad. La identidad humana.* Colección Teorema. Ediciones Cátedra, Madrid.

Muñoz, Vernor. (2009). *El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos.* San José C.R. Editorial de Luna Híbrida Ediciones. pp. 94

Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos en la ciencia y pensamiento complejo* (Primera ed.). Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Nerín, Gustau. (2011). *Blanco bueno busca negro pobre. Crítica de la cooperación y las ONG*. Roca Editorial de libros, España. ISBN 9788499183459.

O’Gorman, Edmundo. (1954). *La invención de América*, Fondo de Cultura Económica, México.

Oliva Figueroa, Iván. (2012). *Vida, cognición y cultura. Cartografiando procesos de de auto-eco-organización*. Revista Cinta de Moebio, Epistemología en Ciencias Sociales. Universidad de Chile. ISSN 0717-554X.

Oliva Figueroa, Iván. (2010). *Breve cartografía a una disonancia epitémica: Educación, complejidad y reforma*. Revista Polis, No. 25, 2010. Universidad de Los Lagos, Chile. ISSN-0717-6554.

Ortega López, Teresa María (editor). (2007). *Por una historia global: el debate historiográfico en los últimos tiempos*. Universidad de Granada; Zaragoza. Pressas Universitarias de Zaragoza.

Ortiz de Maschwitz, Elena María (2000). *Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona*. Bonum. Buenos Aires, Argentina.

Ostrander, Sheila y Lynn Schroeder (1996). *Superaprendizaje 2000 (Superlearning 2000)*. Grijalbo. Barcelona, España.

Paniagua, Irene. (2011). *Cognición estética*. Colectivo Formaviva. Colombia.

Pasamar, Gonzalo. (2000). *La historia contemporánea. Aspectos técnicos e historiográficos*, Madrid, Síntesis. Capítulo 2 (“La profesión de historiador en los siglos XIX y XX”) y Epígrafe (“Los historiadores y la epistemología”), pp. 122-140.

Payán de la Roche, Julio César (2000). *Lánzate al vacío. Se extenderán tus alas*. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill.

Peat F. David (2003). *Sincronicidad. Puente entre mente y materia*. Editorial Kairós, S.A. Barcelona, España.

Perera, Villalobos y otro. (2015). *Tejidos biopedagógicos: un enfoque educativo para el tercer milenio*. Tesis doctoral grupal (Rizoma) en Mediación Pedagógica. Universidad La Salle, Costa Rica.

Pérez Lindo, Augusto (1998). *Nuevos Paradigmas y cambios en la conciencia histórica*, Editorial AUDEBA, Buenos Aires.

Prado Cruz, Gutiérrez P. Francisco (2004). *Germinando humanidad: pedagogía del aprendizaje*. Savethe Children Noruega, Programa Guatemala.

Prost, Antoine. (2001). *Doce lecciones sobre la historia*, Valencia, Cátedra/Universidad de Valencia. Cap. 4 (“Las preguntas del historiador”), pp. 90-111.

Quijano, Aníbal. (1991). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. Perú Indígena. No. 29. P. 11-21.

Quijano, Aníbal: (1997). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina”. En Anuario Mariateguiano, vol. IX, no.9, Lima.

Quijano, Aníbal: (2000). Modernidad y democracia: intereses y conflictos. Anuario Mariateguiano, vol. XII, no. 12, Lima.

Quijano, Aníbal. (2000). El fantasma del desarrollo en América Latina. En: Revista venezolana de economía y ciencias sociales, no. 2, Caracas.

Rivera Cusicanqui, Silvia. (1993). Mestizaje colonial andino: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Tomo I. Cultura y política. La Paz: CIPCA-Aruwiyiri.

Sábato, Ernesto. (1981). Apologías y rechazos. Barcelona: Editorial Seix Barral.

Shichida, Makoto (1993) Right Brain Education in Infancy: Theory and Practice, Japón: Shichida Child Education.

Shichida, Makoto (1994). Science of Intelligence and Creativity, Japón: Shichida Child Education.

Tünnermann Bernheim, Carlos. (2003). La Universidad ante los retos del siglo XXI. Editorial Universidad Autónoma de Yucatán, México. pp. 280.

Urrutia Elejalde, Juan. (2008). El capitalismo que viene. España: Ediciones el Cobre.

Varela, Francisco (2000). El fenómeno de la vida. Dolmen. Santiago de Chile.

Varela, Francisco. (1992). Haciendo camino al andar. Implicaciones de la nueva biología. Barcelona: Kairós. Pág.48).

Wagensberg Jorge (2003). Ideas sobre la complejidad del mundo. Tusquets Editores. Assman, Hugo. Placer y ternura en la educación.

Wolfram, S. (2002). A New Kind of Science. Wolfram Media, Champaign IL

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

[http://www.slideshare.net/lesmasson/las-tic-tac-en-la-educacin-3487426\)](http://www.slideshare.net/lesmasson/las-tic-tac-en-la-educacin-3487426)

<http://cmap.ihmc.us>. Consultado el 8 de junio de 2015.

<http://docs.google.com>. Consultado el 6 de setiembre de 2015.

<http://es.wikipedia.org/wiki/Moodle>. Consultado el 12 de octubre de 2015

http://prezi.com/sl_go0udkrr-/lms-blackboard-vs-moodle. Consultado el 14 de noviembre de 2015.

<http://voicethread.com>. Consultado el 5 de setiembre de 2015.

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Convivencia/116969.html>.(2010, 02). Convivencia. BuenasTareas.com. Consultado el 5 de setiembre de 2015.

http://www.cea.ucr.ac.cr/CTC2010/index.php?option=com_content&view=article&id=96:entrevista-a-maria-andidamoraes&catid=15:noticias&Itemid=20- Consultado el 2 de setiembre de 2015

<http://www.mastermagazine.info/termino/6496.php#ixzz3LsPSYv33>. Mastermagazine. Consultado el 12 de junio de 2015.

<http://www.pedagoogia3000.info/>. Consultado el 12 de junio de 2014

<http://www.slideshare.net>. Consultado el 2 de julio de 2015.

<http://www.slideshare.net/lesmasson/las-tic-tac-en-la-educacin-3487426>. Consultado el 20 de agosto de 2015

<http://www.youtube.com/watch?v=1rhf8ymGHHg>.

<http://www.whatsnew.com/2010/09/18/join-me-comparte-lo-que-haces-en-tu-ordenador/>. consultado el 6 de agosto de 2015.

<https://cambiamoslaeducacion.wordpress.com/author/evielorza/> Cambiemos el mundo, cambiamos la educación. Entrevista a Noemi Paymal “La escuela tradicional está colapsando” consultado el 9 de julio de 2015.

www.lunapic.com, consultado el 19 de agosto de 2015.



FERNANDO ANTONIO VILLALOBOS CHACÓN

Escritor costarricense. Doctor en Mediación Pedagógica y Ph. D. en Administración Pública. Epistemólogo e historiador. Posee una Certificación Internacional en Alta Gerencia Universitaria otorgada por la Organización Universitaria Interamericana (OUI, 2015). Académico de la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica (UTN), donde ha sido profesor, Director de Docencia y actualmente Decano en la Sede del Pacífico (2016-2024). Fue profesor de secundaria en sus primeros años profesionistas, donde luego ascendió a Director de Colegio, y le correspondió construir el Liceo Emiliano Odio Madrigal y la segunda etapa del Liceo Antonio Obando Chang en su natal Puntarenas.

Es investigador en el tema “morista” (Juan Rafael Mora Porras). Fundó la Cátedra de Estudios Juan Rafael Mora Porras de la UTN en el año 2010 y es Miembro Asociado de la Academia Morista Costarricense. Condecorado con la Orden al Mérito Juan Rafael Mora Porras por la Municipalidad de Puntarenas y la Academia Morista Costarricense en el año 2018 y la Orden José María Cañas Escamilla en 2021. Colegiado del Año en el 2019 por el Colegio de Licenciados y Profesores de Costa Rica. Regidor y Presidente Concejo Municipal de Esparza, periodo: 2020-2024.

Publicaciones de libros:

- Un héroe del siglo XIX en el siglo XXI: Juan Rafael Mora Porras, el hombre (2015). EUTN, Costa Rica. pp. 184. ISBN 978-9968-629-12
- Escribir una nueva historia (2017). Editorial Atabal: San José, Costa Rica, pp.132. ISBN 978-9930-543-07-8
- Descolonizando el pensamiento histórico. 1era Edición. – San José, Costa Rica: Imprenta Nacional Digital de Costa Rica, 2018, p. 91, versión digital. e- ISBN 978-9977-58-496-6

- Historias de don Juanito 1.0. (2018). Editorial Atabal: San José, Costa Rica, p. 160. ISBN 978-9930-543-43-6.
- Desafíos de la regionalización universitaria en América Latina (2019). Editorial Académica Española. Unión Europea. Pp. 96. ISBN 978-613-9-41093-4 e - ISBN 6139410932
- Don Juan Rafael Mora Porras (2020). pp. 296. Editorial Arboleda. ISBN 978-9968-536-62-2.

Publicaciones en revistas indexadas:

- “Las giras didácticas o visitas de campo: una práctica de bioalfabetización válida en educación superior”. En Revista Umbral. Costa Rica. Volumen XXXVIII, I-2016, ISSN 1409-1534. pp.2-9.
- “Pertinencia de las giras didácticas en Educación Superior”. En Revista Espiga Científica, Universidad del Sinú, Cartagena, Colombia. Volumen 12, 2015, ISSN 1794-3183. pp.23-30.
- “Urgencia de un cambio de paradigma en el abordaje historiográfico”. En Revista Umbral. Costa Rica. Volumen XXXIX, II-2016, ISSN 1409-1534. pp.11-21.
- “La universidad en red y sus ventajas para la regionalización y cooperación académica en América Latina: casos de Colombia, Brasil, México y Costa Rica”. En Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo, Universidad San Buenaventura, Colombia. Volumen4. No.1, Año 2017, paginas 156-171. ISSN e: 2382-5014
- “Mora y el peso histórico de la Campaña Nacional 1856-1857”. En Revista Umbral. Costa Rica. Edición XL, I-2017, ISSN 1409-1534. Segundo Semestre 2017, páginas 1-20.
- “La familia Mora Porras en la sociedad costarricense del siglo XIX”. En Revista Umbral. Costa Rica. Edición XLI, II-2018, ISSN 1409-1534. Segundo Semestre 2018, páginas 14-24.
- “Desafíos de la regionalización universitaria en Costa Rica”. En Revista de Innovación Yulök, Universidad Técnica Nacional (UTN), Costa Rica. Volumen 3, No.1 (2019) III Edición. Páginas 84-95

Es par evaluador de la Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo de la Universidad San Buenaventura en Colombia, de la Revista Educación de la Universidad de Costa Rica, de la Revista Educare de la Universidad Nacional de Costa Rica y la Revista Yulok de la Universidad Técnica Nacional en Costa Rica. Miembro de la Red de Docentes de América Latina y del Caribe. Miembro de la Unión Hispanomundial de Escritores en Costa Rica. Miembro de Rotary International. Dirección electrónica. Expositor y columnista frecuente en diarios de circulación nacional. E mail: fernando.villalobos.profesor@gmail.com



Editorial Digital ↓ Imprenta Nacional

www.imprentanacional.go.cr

COSTA RICA