

DESAFIO DEL MAESTRO CONTEMPORÁNEO:
CONCIENCIA, POSIBILIDAD Y DESARROLLO HUMANO

*Carmen Germán-Palacios Seoane**

1. PROBLEMÁTICA

Educación, voz latina mil veces evocada con la finalidad de re-encontrar sentido a las acciones practicadas en su nombre, al pensamiento generado a su respecto. Al deslindar nociones que facultan el acceso a su comprensión con frecuencia se establecen diferencias; con relación a la pedagogía (como disciplina), a la instrucción (como adquisición de conceptos y destrezas propias a la habilidad discursiva), a la formación (como desarrollo integral y formalmente dirigido). Pero a todas ellas subyace la idea de **la posibilidad de cambio**, el reconocimiento de una **latencia de transformación** que integrando lo esencial de lo humano se yergue como insoslayable eje para fundamentar cualquier propuesta y visión de lo que la acción educativa pueda suponer.

Ciertas paradojas se abren desde este eje para desplegar el dilema del maestro hoy:

1.1 Está en boga hablar de educación permanente –concepto que incorpora y genera dinámica interna para perspectivas como la

* Profesional independiente. Especialista en Educación por el Arte

educación de adultos o la extensión educativa y que al propio tiempo permite visualizar la formalidad ó informalidad del acto educativo como un continuo más allá de las polaridades planteadas por la necesidad de sistematización. El esfuerzo de síntesis mostrado por documentos como el Informe Delors, revelan tanto la magnitud del reto educativo actual cuanto conciencia universal acerca de la creciente grieta establecida entre lo factual, sistemático, inmediato y las implicancias del “aprender a ser”, “aprender a aprender” etc.

Sin embargo, hoy más que nunca la escolarización se extiende hasta niveles insostenibles y la dependencia social respecto al sistema escolarizado se amplía en un abanico de ofertas de escolarización que van desde la “estimulación temprana” en las guarderías para bebés, hasta el descomunal crecimiento de maestrías y doctorados con que compiten los centros de educación superior. La presión del sistema económico sobre la educación es tan intensa, que ha llegado a generar condición de dependencia de la vida respecto a la escuela, postponiendo –en aras de sus intereses– la maduración de la persona hasta la edad proveyta. Correspondientemente, las capacidades de reflexión y análisis ante situaciones de inadecuación social como por ejemplo los llamados “niños de la calle” ó los denominados “bolsones de pobreza campesina”, sufren grave desmedro, desorientación y pérdida de nivel al verse constreñidas a brindar: “soluciones prácticas y veloces” que remuevan con eficacia tales “obstáculos” al sistema de vida imperante.

1.2 Hoy en día la exigencia social de **calidad de la enseñanza** y la ansiedad por lograr eficiencia educativa demostrable han orientado intensamente la atención de los educadores hacia el fenómeno del aprendizaje en general, y hacia el despertar de tal proceso en su multitud de manifestaciones y modalidades en particular. La concentración de interés en este campo es tanta que la palabra enseñanza está perdiendo prestigio en ciertos círculos... En todo caso las tendencias actuales encierran una candente preocupación: ¿cómo lograr lo genuino, cómo conseguir que los procesos educativos se yergan por sí mismos hasta obtener una dinámica autónoma que se apoye en sí misma? ¿Cómo conseguir que los estudiantes –cualesquiera sea su nivel ó campo de aprendizaje– sean verdaderamente gestores y protagonistas de su aventura por crecer y aprender?

Durante la segunda mitad de este siglo, el esfuerzo de la psicología del desarrollo y del aprendizaje se concentra en este punto perfeccionando conceptos como los de “la adquisición, la adecuación, la transferencia, el refuerzo y la construcción del conocimiento”, entre otros, y consecuentemente las propuestas didácticas flexibilizan su óptica de acción generando nuevos criterios pedagógicos como el diseño de estrategias y situaciones, el diagnóstico de grupos de aprendizaje, o la evaluación formativa y de procesos. Así, la tendencia en los últimos tiempos alcanza la revisión propiamente epistemológica de lo educativo asumiéndose paradójicamente como novedad un tema tan antiguo como el de la metacognición.

1.3 Todo ello comporta un **desplazamiento sustantivo del rol del educador** hacia un plano receptivo y creador al propio tiempo. Un plano en el que la expectativa de logro es fundamentalmente la experiencia real vivida por el estudiante como dinamismo y fuente de los micro y macroprocesos de adquisición fijación y generalización del conocimiento. El nuevo enfoque revela una mayor sensibilidad hacia la comprensión del significado de las fases y estados vividos por quien aprende, en una búsqueda de mayor calidad para los resultados de la acción educativa. Ahora se reconoce universalmente la importancia de los procesos socio-afectivos y emocionales del aprendizaje así como la potencialidad de las diferencias interindividuales en la generación de diversos climas y ritmos de trabajo. Sin embargo, la presión ejercida por el vertiginoso avance de la tecnología y la maquinaria económica puesta a su servicio han despertado un insaciable campo de fuerzas cuya finalidad no es necesariamente el desarrollo humano¹. La distancia abierta entre el (los) discurso(s) y los logros obtenidos por la educación es cada vez más evidente.

2. RESPONDER O PROPONER

Tenemos pues por una parte la latencia y posibilidad de cambio como sustrato básico universal y atemporal que fundamenta la

1. El desarrollo de la industria de materiales educativos y el campo abierto por las redes de navegación virtual y cibernética plantean al educador un vasto tema de reflexión acerca de las condiciones: tiempo, espacio, posición y movimiento en que se supone debe manifestarse la creatividad...

realización del quehacer educativo en cualquiera de sus modalidades, y por otra las condiciones generadas por el momento actual que dibujan un campo de fuerzas del que brota inexorable la tensión por conciliar la magnitud de la oferta tecnológica y su correlato de exigencia económica con los re-descubrimientos acerca de la dimensión epistemológica y metaracional del acto de aprendizaje y del fenómeno educativo.

Intentar una aproximación al problema a partir de su segundo polo (el de las condiciones) supone una petición de principio. Sería farragoso y muy desgastante buscar un hilo que nos condujera a encontrar qué es lo desencadenante para la mentalidad actual: **la demostración de habilidad para adecuar la oferta educativa al reto tecnológico y socio-económico o la investigación científica, que se debate entre paradigmas, modelos y sistemas, todos ellos en pos de lo inasible: la virtualidad² y lo sorpresivo de la vida misma.** Y puesto que posiblemente ambas situaciones nazcan de una misma raíz, lo que queda claro para el educador que quiera mantener su calidad de tal en la actualidad³ es la posición equidistante e interdependiente que ciencia y tecnología han tomado hoy en día (la confusión de jerarquías) así como la conciencia de que intentar una comprensión de lo que ocurre a partir de ese estado de cosas es arriesgarse en las arenas movedizas del relativismo; exponerse al pragmatismo y al activismo ciegos que reduciendo el quehacer educativo a una pura “respuesta” hacia las exigencias del momento, lo hacen caer en el fugaz-vertiginoso espejismo de la novedad, lo condenan a la pretensión de “medir el impacto” de lo imponderable y mediatizándolo lo despojan de su condición más esencial: la libertad.

3. LA ASPIRACIÓN

La distancia entre “progreso” tal como lo entiende la praxis contemporánea (ya que hablar de pensamiento propiamente sería

-
2. Me refiero a la virtualidad en su sentido primigenio, no a la acepción conferida por la cibernética.
 3. Como otras profesiones liberales, la educación enfrenta hoy en día las tentadoras posibilidades de cambiar de giro llamando tecnólogos o especialista en tal o cual rama del saber a sus otrora seguidores.

bastante arriesgado...) y “desarrollo humano” tal como éste es conocido por la filosofía perenne, es lo que pone en riesgo de grave desorientación al maestro hoy.

El primer polo planteado por nuestro problema se refiere al atributo de “**latencia**” y de “**posibilidad**” humana para el cambio-transformación de un estado, nivel ó posición hacia otros, atributo cuyo tácito reconocimiento aún en nuestros días afirma sustrato necesario para la acción educativa como en todos los tiempos; no en balde la voz educar: *educere* es hacer salir, hacer brotar (aquello que aún no es manifiesto). Quizá la poca atención concedida por la mentalidad actual para reflexionar sobre lo expuesto, resida en la dificultad que tiene para poder trabajar con aquello que se encuentra más allá de lo obvio y de lo demostrable, ó en la tentación de asumir como total (¿real?) tan solo algunas de sus manifestaciones... en todo caso lo que interesa en este trabajo es deslindar las notas constitutivas comprendidas por la posibilidad y la latencia, y posteriormente rescatar las aproximaciones que indirectamente haya efectuado la investigación educativa actual o de otra índole a su respecto.

Lo posible es lo que puede ocurrir o lo que puede ser de una manera o de todas las maneras. El alcance de la posibilidad hace que esta pueda ser absoluta o relativa. La posibilidad se entiende en sentido lógico como **aquello que no es contradictorio y en sentido real como aquello que puede ser en ciertas condiciones**. El racionalismo suele reducir la posibilidad real a la ideal y hacer de la posibilidad una mera posibilidad lógica. Lo posible es, en cierto modo, lo potencial, lo que se opone a lo real o actual, pero no en cuanto contraposición irreductible, sino más bien como aquello que puede realizarse. Lo real o actual sería en este caso el cumplimiento de una posibilidad⁴.

3.1. Lo expresado por la cita establece en primer lugar **la condición de apertura de la posibilidad** como una nota sin restricciones ni de manera, ni de número. Esto querría decir que no está

4. Ferrater Mora. Diccionario de Filosofía (2ª Ed corregida y aumentada) Ed. AtlanteS.A. Mexico DF, 1944.

sujeta tampoco a la ley de no-contradicción como se expresa algo más abajo y tal como si ocurre con la polaridad de acto y potencia en un sentido aristotélico. Sin entrar en disquisiciones acerca de lo que Kant, Bergsón u otro filósofo hubieran privilegiado del concepto de posibilidad para su propia intelección de lo real, nos interesa volvemos a repetirlo, la condición de apertura irrestricta de lo posible como sustrato a éste o aquel modo de existencia o realización a que se oriente la vida. Enfocada desde la educación, la posibilidad fundamenta la expectativa de cambio respecto del educando-estudiante. **En otras palabras, rescata para la existencia humana el carácter de transformación** como atributo que intencional o involuntariamente hace posible la evolución sustantiva de diversos aspectos de manifestación y de relación que la persona tiene consigo misma, con el universo y con las demás personas. Y puesto que desde el plano educativo no se trata de un cambio cualquiera, su intervención implica a no dudarlo la apelación, la escucha y el “**hacer brotar**” de la voz (conocimiento) que internamente nombra (sabe de antemano) aquello que estamos llamados a ser entre la multiplicidad de lo posible. **Desarrollo connota por ende la virtud de trocar, cambiar, crecer como modos plausibles y perceptibles de “germinación” de lo dado, tal como en la máxima pindárica: “convértete en lo que eres”.**

3.2. Secuencialmente la idea de posibilidad —que como otras integra patrimonio indiscutible del dominio filosófico— **invita a considerar la manera en que los humanos concebimos y por ende comprendemos fenómenos, hechos, y modos de ser.** Entramos así en el plano estrictamente epistemológico de reflexión sobre la posibilidad y los modos de conocer, aprender y aprehender. Plano que resulta insoslayable para toda acción educativa entendida en su sentido primordial.

3.3 El tema del conocer, su posibilidad y sus modalidades, nos coloca directamente en el territorio de la conciencia. Tanto *conciencia en sí* como conciencia en su correlato de dominios perceptuales, racionales, intelectivos e intuitivos mediante los que se expresa la “voz” que orienta la verdadera acción educativa. Sin entrar en polémica acerca de la profusa gama de aproximaciones que la experiencia de conciencia ha hecho patentes en el pensamiento filosófico (metafísico, gnoseológico y ético) y también en el estrictamente

psicológico, podemos no obstante establecer que toda reflexión categorial ó concepto requieren de ella para llegar a ser, incluyendo en ello a la propia noción de posibilidad. Conciencia es no solo principio unificante⁵ sino capacidad de trascendencia –de salir de, de ser más allá de–, de –separarse de– siendo indudable el aporte que para occidente hace el pensamiento kantiano al presentarla como unidad trascendental de la apercepción del “darse cuenta de” del “despertar a”.

Conciencia abarca la capacidad de concebir en todas las direcciones, tanto así que como suma expresión de su potencia, conciencia es también consciente de si misma como pura posibilidad libre de contenidos, pudiendo retrotraerse a tal estado al renunciar al modo separado de contemplar y de contemplarse, y siendo mas bien una con todo, sin adentro y sin afuera, sin sujeto y sin objeto, cual es el caso del verdadero artista, del poeta, del místico y también del niño.

Las consideraciones expuestas nos llevan directamente al mundo del símbolo, de la imágen y de la metáfora, ya que tan sólo con ellas a partir de su virtud apelativa de lo indescriptible es posible reconstruir el universo una y otra vez en distintas versiones, incluyendo en ello a la propia conciencia que las concibe⁶.

3.4 El problema para el educador se replantea así en términos de **encontrar la vía de reconciliación entre pensamiento racional y pensamiento analógico**, es decir la estructura de relación subyacente entre estos dos modos de aprehender/aprender lo real y por ende el camino (método) adecuado para despertar la conciencia a su propia universalidad y flexibilidad de enfoque hacia los infinitos ambitos de lo real.

-
5. Psicológicamente hablando nos referimos aquí al “Yo profundo” o self tal como es entendido por las escuelas de Jung y Fromm. Su campo de irradiación comprende los planos conocidos como sub e inconsciente y también el supraconsciente.
 6. Resulta insoslayable para la profundización de la comprensión entre la latencia de la conciencia y su atributo de posibilidad pura recurrir a las obras de E. Cassirer; principalmente a su magistral Filosofía de las Formas simbólicas, FCE, México, 1971.

La conciencia dispone de dos maneras de representarse el mundo. Una directa, en la cual la cosa misma parece presentarse al espíritu como en la percepción ó en la simple sensación. Otra, indirecta, cuando, por una u otra razón, la cosa no puede presentarse “en carne y hueso” a la sensibilidad, como, por ejemplo al recordar nuestra infancia, al imaginar los paisajes del planeta Marte, al comprender cómo giran los electrones en derredor del núcleo atómico o al representarse un más allá después de la muerte. En todos estos casos de conciencia indirecta, el objeto ausente se re-presenta a ella mediante **una imagen** en el sentido más amplio del término⁷.

4. NOTAS CONSTITUTIVAS

Hablando de la educación, no creemos posible (en el sentido estricto de la posibilidad) razonar acerca de sus fines, sus retos, sus perfiles, sus aspiraciones, sus métodos y aún su historia sin tomar en cuenta estas dos grandes realidades: la posibilidad y la conciencia puras y con ello el verdadero desafío del maestro. Ello sobre todo, porque tanto la conciencia como su atributo de posibilidad apelan a lo humano en tanto que tal: a lo inefable y a lo inasible, confiriendo por ende fundamento universal y antropológico al acto educativo. Si las olvidamos o soslayamos, estamos construyendo castillos en el aire, “modelos”, “estrategias” pero no estamos haciendo educación. Los riesgos de un trabajo “educativo” al margen de tales realidades son los de la copia, la repetición y la réplica, los esquematismos ó enlatados. En una palabra, la forma vacía de sentido e interés.

Así, decimos que partir de la experiencia de conciencia en su virtualidad total y de la permanente posibilidad de transformación de la misma es partir del sustrato genuino para la educación y por tanto para el aprendizaje, porque quien como maestro o como educando encuentra la vía adecuada para

- a. **escuchar y escucharse**; más que adquirir, apropiarse, adecuarse, adaptarse ó incorporar algo “nuevo” y diferente de sí, en otras palabras ajeno a sí, lo que hace es expandir, abrir su conciencia

7. Idem p. 9.

a la comprensión y concepción de lo que –en cuanto posibilidad– ya es consigo desde el origen⁸. Una visión de esta naturaleza es orgánica más que arquitectónica, mecánica ó económica⁹. Enfocada desde este punto de vista la teoría del aprendizaje más que abatir obstáculos ó llenar “vacíos” lo que hace es fluir con la corriente interna de los acontecimientos propios a la conciencia y facilitar:

- b. **el descubrimiento como una “traducción” de lo aparentemente nuevo** en términos de lo que ya es con uno más que de uno¹⁰.
 - c. Curiosamente una de las condiciones esenciales para despertar ese proceso es **vaciarse de lo innecesario** para poder escuchar sin interferencias a la propia llamada interior, para generar el “espacio” en el cual las nuevas “traducciones” (representaciones e imágenes) puedan ser concebidas como renovadas versiones de lo real sin por ello confundirse con la posibilidad pura de transformación y expansión del yo profundo (*self*) ni con la capacidad de concepción en sí.
 - d. Por lo que respecta al educador **la condición esencial es la de observación** pues los momentos de comprensión y de concepción se producen espontáneamente cuando el espacio de la conciencia está convenientemente abierto y se han “acercado”¹¹
-
8. La noción de comprensión filosóficamente hablando comporta esta visión integradora de lo real, es lo que modernamente hablando se intenta explicar mediante el llamado pensamiento holista.
 9. Revisando la terminología utilizada actualmente en pro de la comprensión de los procesos de aprendizaje con demasiada frecuencia encontramos el supuesto implícito de que existe un vacío entre la persona y su entorno, el mismo que hay que “cubrir” mediante la “adquisición”, la “apropiación”, la “transacción” ó la “construcción”.
 10. Los trabajos acerca del símbolo y lo simbolizado tal como son tratadas en las obras de M. Eliade proporcionan un aporte invaluable para la comprensión del pensamiento inclusivo, la significación transanalítica y diversos procesos de expansión de la conciencia en culturas que no han concentrado su energía cognitiva en la visión objetivista del universo sino en la contemplativa.
 11. Me refiero aquí a lo que pedagógicamente se entiende como noción de “contiguidad”, la misma que en el pensamiento simbólico permite asimilar lo semejante con lo semejante.

a ella los elementos que se espera “traducir” en una renovada versión tan global como la anterior pero más amplia o más profunda.

Pedagógicamente hablando conviene pues escudriñar cómo pueden entenderse a esta luz (la de la conciencia y la posibilidad, puras) algunos de los más importantes elementos de lo que hoy formalmente entendemos por **educación**.

5. ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN

5.1 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Decíamos en la problematización que la tendencia actual se orienta casi a erradicar del vocabulario el primer término de los nombrados. Lo que se busca es centrar la atención el interés y la energía en el sujeto de la educación: el educando ó estudiante. Obviamente la tendencia nace de la autocrítica a la práctica contraria que al concentrar el interés en el tema de estudio y en el rol del maestro ha probado largamente su pobre eficiencia y en muchos casos su poder aversivo y desviatorio del aprendizaje real y por ende del logro buscado. Pero yendo más al fondo, lo que encontramos es la conciencia de fracaso del pensamiento discursivo (lógico puro) como modo privilegiado de conocimiento.

- a. El educador en diversos campos y niveles se enfrenta a la dificultad planteada por sus propios conocimientos. El ó ella ya han olvidado cómo los descubrieron, “tradujeron” (representaron por pautas sucesivas) e hicieron parte de su conciencia. Pretenden por una parte “transmitir” en forma inmediata ese conjunto en la versión que ellos dominan a sus estudiantes y por otra consideran en forma casi absoluta que el medio para lograrlo es el discurso verbal o escrito: la presentación de contenidos directa y “externa” a la conciencia del estudiante.

La conciencia sabemos es un fenómeno vital, y por ende orgánica y fluida. Su mejor modo de aprehender no es necesariamente el discurso que nos retorna a la llamada educación bancaria.

- b. Su modo de ampliarse y de crecer hacia otra versión de comprensión es básicamente la experiencia, pero ésta para ser significativa y no correr el riesgo del olvido ó la superficialidad tiene también sus propias leyes. Mucho se ha escrito y experimentado en el campo de psicología de la inteligencia pero conviene al respecto recordar la etimología de la palabra (intelligere: leer adentro) y también el hecho de que su manifestación a través de la atención ó las operaciones lógicas forma parte del campo energético de la conciencia y su atributo de posibilidad. **Desde esta perspectiva la urgencia de posponer ó disminuir el rol de la enseñanza desaparece puesto que literalmente éste “forma parte” de la conciencia del estudiante.**
- c. El “medio” en el cual se produce la experiencia significativa propicia, genera las condiciones para que el pasaje de un nivel de comprensión de lo real devenga en otro de mayor ó mejor nivel. La metáfora del “contagio” ó la contiguidad asociativa propia del pensamiento mágico cobran aquí su importancia relativa para distinguir ciertos “ambientes” en los que se desea estar porque invitan al dinamismo del interés y de la alerta vital sin forzar los resortes y ritmos de la atención y la concentración.

5.2 MOTIVACIÓN Y COMPRENSIÓN

Decíamos que comprender es estrictamente hablando comprender: ser en el entorno o el tema comprendido y por ende quebrar el esquema formal de exterioridad (física ó eidética) del objeto con respecto al sujeto del conocimiento¹². Esta verdad se dice rápido pero es inconmensurable en cuanto a sus alcances en el campo del aprendizaje. Por lo pronto debe establecerse que la actitud espontánea de la conciencia (en el niño y en la persona serena sin importar su edad ó condición) es precisamente ésta: **la de unidad y continuidad con**

12. Grande es el aporte que a este respecto hace la filosofía fenomenológica y también la hermenéutica del pensamiento porque al liberarnos de la pretensión de “objetividad” del conocimiento moderno rescatan la inclusividad fundamental de la conciencia. Me refiero fundamentalmente a la escuela desarrollada por M. Merleau Ponty, por Pierre Giraud y por Gianni Vattimo entre otros.

el entorno; con ello no se quiere decir que no exista la conciencia de sí, ni la cualidad de distinción entre el yo y los fenómenos, cosas o ideas con los cuales éste se relaciona. Lo que se está expresando es que no hay un supuesto “espacio vacío” entre ellos, el mismo que por otra parte es capaz de sumergir al que cree en él en la más profunda de las soledades. Ese supuesto (reductivo de las posibilidades de la conciencia) es precisamente el que en occidente ha mantenido preso durante siglos a los pensamientos llamados idealista y realista, posiciones que por otra parte, no son sino los dos polos de manifestación de un mismo punto de partida.

Y si la actitud espontánea y original de la conciencia es la de **inclusividad (unidad)**, evidentemente la de separación es artificial o mejor dicho instrumental porque procede en base a “modelos”, “simulacros” y esquemas”¹³. Aquí retornamos otra vez a la relación entre discurso y experiencia. No es que el primero de los nombrados sea desaconsejable ó inadecuado para el aprendizaje. **Lo que pasa es que hay que “llegar a él”, no partir de él.**

5.3 REPRESENTACIÓN, COMPRENSIÓN Y APRENDIZAJE

Los discursos son densos, aburridos y pesados porque no son nuestros, porque nos son impuestos porque no están dosificados; pero cuando el “eureka” arquimédico se produce en toda mente que comprende (representa y traduce), brota vivo y a chorros porque sí es propio. Ese es en consecuencia el momento para complementarlo con las versiones académicas seleccionadas por el profesor.

Ni motivación ni comprensión son problema para el maestro que tiene presente que en su propia vida aquello que él no olvida, aquello que le gusta, aquello que él quiere seguir haciendo y de lo que quiere seguir hablando es lo que él ha descubierto y experimentado. Aquí es importante señalar (ya que en el apartado anterior hablabamos de las “leyes”) que la experiencia está asociada con los

13. Su utilización es necesaria y muy útil al desarrollo del pensamiento como en el caso de la ciencia y la tecnología pero lo que conviene tener siempre presente es que no deben ser confundidos con lo real.

afectos, con los sentimientos y emociones, con la imaginación y también con el movimiento físico e interior porque al ser inclusiva es totalizadora.

5.4 UNIDAD DE LO HUMANO: FUNDAMENTO DEL ACTO EDUCATIVO Y DEL APRENDIZAJE

Ciertamente que este último (el movimiento) en algunos casos puede ser invisible (como en la especulación pura) pero su referente neurológico y endocrino está en el cuerpo sin importar la edad o nivel académico del estudiante.

Una vez que el hombre se ha formado una clara imagen de su propio cuerpo, una vez que la ha concebido como un órgano autosuficiente e intrínsecamente articulado, éste le sirve como modelo para estructurar la totalidad del mundo¹⁴.

Actividades como el **juego libre** en todas sus formas son básicamente experienciales e integran espontáneamente todas las funciones del dinamismo psíquico, estimulando permanentemente la creatividad, el asombro y el interés no sólo por el movimiento que sugieren sino por la porción de azar que incluyen. Nada más alejado del interés y por ende de la motivación que la rutina y lo predecible. Nada más cercano a la fijación y crecimiento del interés que el goce y la fruición obtenidos con la experiencia, el descubrimiento y la creación. La supremacía de la libertad en la jerarquía axiológica del acto educativo está reflejada en la espontaneidad e imprevisibilidad de lo espiritual. Como lo expresa San Juan (2:6-8), “sopla por donde quiere”.

5.5 AMPLIACIÓN DEL CAMPO CONSCIENTE Y APRENDIZAJE

Cierto es que la psicología evolutiva ha efectuado aportes invalorable para explicar las llamadas estructuras cognitivas en tal o cual estadio de desarrollo, pero en todas ellas y también en sus

14. Cassirer, Ernst Op. cit. p. 169.

interfases, **el momento de comprensión** (de ampliación ó profundización de la conciencia) sigue siendo libre e intransferible para cada persona¹⁵. Lo que el maestro puede generar a fin de facilitar esos “chispazos” es no sólo la contigüidad adecuada entre lo conocido y lo desconocido (secuencia de aprendizaje), sino básicamente la generación de un clima o estado¹⁶ al interior del cual se desarrollan espontáneamente ritmos de clímax –exteriorización y profundización. **La inteligencia del cuerpo** es un campo de virtualidades insospechadas para la educación y el aprendizaje. El cuerpo recuerda, sabe, siente, alerta y “habla”. La relación entre los planos psíquico ó sutil y el físico es inextricable y hoy en día está ampliamente reconocida inclusive por la ciencia formal lo que se hace patente en perspectivas como la de las “inteligencias múltiples” y el trabajo con los campos electromagnéticos o de proyección energética y la visión cuántica del universo. Conceptos como el de correspondencia, empatía, resonancia, “ruido” y tempo son expresiones del esfuerzo que el lenguaje formal está haciendo por comprender esta vía regia de aproximación a la conciencia en su posibilidad pura.

5.6 EL CURRÍCULUM Y LOS PROGRAMAS

Por sabido callamos que educación no es equiparable a la instrucción formal y que el aprendizaje se produce a veces mejor en ambientes incidentales y asistemáticos, pero como educadores no podemos soslayar el hecho de que en nuestras sociedades el reto es precisamente el currículum, es decir el sistema y la educación “graduada”. Históricamente hablando sabemos que ello es el tributo que la educación ofrece a la pretendida universalización de su oferta.

15. En este punto sigue siendo válida la antigua diferenciación platónica entre noesis y dianoia , refiriéndose la primera de las nombradas al momento de comprensión y la segunda a los procesos de ejercitación y generalización.

16. Con mucha frecuencia tendemos los educadores a pensar en la correlación entre funciones superiores y temas ó contenidos de aprendizaje (destrezas, actitudes ó conceptos) olvidando que la relación entre ellos solo se produce cuando hay un medio (entorno, clima ó ambiente) adecuado. Los factores que coadyuvan a su creación son decididamente subjetivas: empatía, carisma, sorpresa, sensibilidad, intuición etc)

Ese parece ser un dato fijo ó una “constante” como les gusta decir a los investigadores. El caso es que nos situemos dentro de él ó seamos francotiradores que operamos desde los horizontes de la educación informal, alternativa y permanente tenemos que vernos con ello.

El aporte que la experiencia de conciencia y su posibilidad pura pueden hacernos, es un trabajo gozoso que como educadores asumimos sabiendo de antemano que vamos a encontrarnos con las fronteras del cronometraje, de los indicadores de impacto, de los objetivos operacionales, de las estrategias situacionales, de los materiales pre-digeridos, de los perfiles deseados y tantos otros inventos creados en parte para que el sistema siga adelante y en parte para que los educadores profesionales nos sintamos más prestigiados. Es un trabajo nacido de nuestra propia experiencia de conciencia como poder y como posibilidad de generar entorno y de dibujar secuencias que apelen a los procesos internos de nuestros estudiantes. La frontera del aula, del programa y del curriculum puede flexibilizarse cuando se parte de esta perspectiva. Ello no es poesía en el sentido peyorativo del término sino realidad pues, **existe una capacidad empática de comunicación** que se pone en vigor cuando actuamos desde esta perspectiva, y aunque no podemos negar que las limitaciones curriculares y programáticas son reales y muchas veces suponen un pesado fardo por cargar es posible crear estados de vigilia, de alerta de interés, de contagio y de entusiasmo que desencadenan dinámicas propias y que generan propuestas protagónicas en las que los propios estudiantes son la demostración de que las fronteras del sistema deben ser cambiadas en tal o cual dirección.

6. METACOGNICIÓN, INTELIGENCIA CORPORAL Y APRENDIZAJE

Entre los principales elementos que contribuyen a un ejercicio humanista y ciertamente integrador de las potencialidades humanas están los siguientes:

- a. **Reconocimiento de los ritmos vitales** (expansión contracción, concentración, dispersión etc) en los planos perceptual, fisiológico, racional e intuicional como principio para la modificación y alternancia de acciones durante las sesiones presenciales de

trabajo. Reconocimiento y observación de su vigencia para la maduración de procesos durante las etapas no presenciales. Este es un punto en el que se puede traer a colación el concepto de homeóstasis propio de la medicina preventiva: se trata de crear y fortalecer la conciencia del propio equilibrio y balance para a partir de cada uno de sus estadios aspirar al crecimiento y desarrollo permanente e integral.

- b. **Reconocimiento de las constelaciones de significación** (para distintas ópticas de contemplación del universo) hasta en sus eslabones más pequeños, pero tal como las percibe originalmente quien está expuesto al proceso intencional de aprender y educarse. Intervención oportuna en los momentos en que se produce “apertura” o interrogante para reorientar el proceso de comprensión.
- c. **Estudio de las relaciones de contigüidad, inclusión y correspondencia** entre las nociones, destrezas y valores familiares al estudiante y las que intentamos que él/ella descubra y experimente. Alerta y reconocimiento frente a sus propios códigos de traducción y asociación. Reconocimiento y re-experimentación. –mucho observación– respecto a las correspondencias que diversos códigos vitales presentan en la naturaleza y en el cosmos a que pertenecemos¹⁷.
- d. **Revalorización, rescate y experimentación con y a partir del propio cuerpo**, entendido este como síntesis tangible de los universales en que se mueve la conciencia. En este punto es importante hacer énfasis al hecho de que en nuestra sociedad actual existe el supuesto tácito de que madurar o crecer significa separar las actividades corporales de las mentales. Ello va también unido al sentimiento de ridículo que los adultos tenemos frente al juego y la ejercitación física en situaciones académicas cosa que en otras culturas es totalmente inexistente. La reversibilidad de la interacción psicofísica está ampliamente

17. La fenomenología perceptual y cognitiva ofrece un vasto campo conceptual con el que podemos acercarnos a la conciencia total. Entre ellos están los sincronismos y sinestias, las simpatías, osmosis y contagios con los que se expresa el lenguaje cosmológico en sus planos físico, biológico y también en el lógico matemático.

demostrada tanto desde el punto de vista educativo como desde el evolutivo y el clínico. La omnipresencia de la dimensión espiritual en lo humano es evidente para todo educador de vocación cualesquiera sea la edad ó el nivel de instrucción de sus estudiantes.

- e. **Fortalecimiento experiencial de las relaciones de cooperación y liderazgo grupal** como extensión y modalidad de manifestación transindividual de la conciencia. Redescubrimiento de la posibilidad de “salir de sí” salir del ámbito individual para comprender, con-percibir, con-sentir, en una palabra “ser con el alter, con el otro. En este tipo de reconquista resulta sumamente importante la experiencia secuencial y rítmica del juego; en el caso de la educación de adultos juega un papel revitalizante de esta posibilidad y lenguaje ciertamente olvidado por muchas personas: la capacidad de tránsito y de transformación en el “otro” por la vía intuitiva e imaginaria. Reconocimiento constante de la interdependencia entre los procesos cognitivos y los afectivo-intuitivos y propiamente vitales.

- f. **Utilización selectiva de recursos, materiales y técnicas.** No olvidar que lo importante es “crear el espacio” para que se produzca la comprensión (chispazo). Los materiales y recursos son ayudas pero no fines y no tenemos que usarlos todos ni tampoco al propio tiempo ni tampoco necesariamente seguir la pauta minuciosamente prevista al principio. Es cierto que la programación ayuda mucho y que revela un pensar del maestro sobre el pensar y sentir del estudiante, pero por mucho que tengamos definido nuestro perfil ó grupo de aprendizaje éste pasará por situaciones imprevistas frente a las cuales lo único válido es nuestra propia sensibilidad, nuestra “**conciencia de**” y nuestra libertad para decidirnos a “romper esquemas”.

CONCLUSIÓN

La recuperación del derecho a pensar, a reflexionar libremente sobre estos temas y sus afines nos devuelve la virtud de renunciar a lo innecesario y seleccionar lo que sí interesa para el desarrollo y el aprendizaje. Importante es recordar constantemente que la

salud integral de la persona fundamento para cualquier acto educativo está basada en el sostenimiento armónico y consciente de los grandes ritmos universales: expansión-concentración, apertura-interiorización, diástoles-sístoles, inspiración y expiración, y no tanto en la progresión lineal de un “progreso” que al obligarnos a permanecer en uno de los polos del ritmo nos hace perder la flexibilidad del movimiento, es decir de la vida y su posibilidad pura.

La capacidad de cambio y transformación, crecimiento y aprendizaje que constituye la expectativa central del acto educativo no tiene porqué plantearse como una opción entre la seguridad (utilidad, poder, aceptación) y la libertad (goce, autonomía) cuando esta última es convenientemente entendida como logos, como armonía más allá de cualquiera de sus manifestaciones perceptibles. La liberación del maestro consiste desde esta perspectiva en un desasirse, en un “soltar” lo “prepensado” para poder volar en alas de una capacidad de observación (contemplación) alerta y total que restaure la capacidad de “ver” en las ocurrencias, decisiones y expresiones de nuestros estudiantes la proyección atemporal de su auténtico ser y su auténtico saber humanos.