

La asesoría en investigación-acción desde el paradigma del pensamiento complejo

Advice in action research from the paradigm of complex thought

MARÍA DEL SOCORRO GÓMEZ HOLGUÍN

María del Socorro Gómez Holguín. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, México. Cuenta con estudios de Normal básica en educación primaria, Licenciatura en Ciencias Sociales, Maestría en Administración de Recursos Humanos y Doctorado en Pensamiento Complejo. Tiene 32 años de experiencia docente en diferentes niveles educativos. Ha participado en congresos nacionales e internacionales y cuenta con publicaciones en revistas y libros. Actualmente se encuentra jubilada y apoya en la revisión de tesis y publicación de artículos. Correo electrónico: kokygomez@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6133-603X>.

Resumen

El paradigma de la ciencia clásica generó un desarrollo exponencial del conocimiento y también graves crisis que no son posibles de solucionar desde sus principios de fragmentación y reducción. El pensamiento complejo surge con la misión de superar esta simplificación reconociendo la complejidad inherente en la realidad e ignorada en la enseñanza. La educación representa una instancia esencial en la transformación social, y un excelente espacio para iniciar esta tarea es la formación de los profesores. Con dicho interés surge esta propuesta. El foco de atención fue la asesoría en proyectos en investigación-acción con fines de titulación de los estudiantes. El objetivo fue demostrar que el paradigma de la simplificación está presente en los proyectos de investigación-acción de los futuros docentes y se plantea una asesoría versada en el pensamiento complejo para superar esta situación. La metodología empleada fue investigación-acción. La recogida de datos empíricos permitió identificar algunos aspectos que evidencian la simplificación e ir definiendo una estrategia de asesoría, su implementación y valoración, con base en el pensamiento complejo. El trabajo se realizó con un pequeño grupo de estudiantes por año escolar, del 2015 al 2018, para un total de 14 alumnos. Evidenció que los profesores y sus instituciones son productos y productores que reproducen los principios simplificadores arraigados en la enseñanza. También que es posible superar esos desempeños a través de la transformación de la propia práctica, desde la visión del pensamiento complejo, para una formación docente más pertinente a la complejidad.

Palabras clave: Simplificación, pensamiento complejo, investigación-acción, educación, formación docente.

Abstract

The paradigm of classical science generated an exponential development of knowledge and serious crises that cannot be solved from its principles of fragmentation and reduction. Complex thought arises with the mission of overcoming this simplification by recognizing the complexity inherent to reality and ignored in teaching. Education represents a fundamental instance in social transformation, and an excellent space to start this task is teacher training. With this interest, this proposal arises. The focus of attention was counseling on research-action projects with the purpose of graduating students. The objective was to demonstrate

that the simplification paradigm is present in the action research projects of future teachers and expert advice on complex thought is proposed to overcome this situation. The methodology used was action research. The collection of empirical data made it possible to identify some aspects that show simplification and to define an advisory strategy, its implementation and evaluation, based on complex thinking. The task was carried out with a small group of students per school year, from 2015 to 2018, with a total of 14 students. It was evidenced that teachers and their institutions are products and producers that reproduce the simplifying principles rooted in teaching. Also, that it is possible to overcome these performances through the transformation of the practice itself, from the perspective of complex thought, for a teacher training more relevant to complexity.

Keywords: Simplification, complex thinking, action research, education, teacher training.

LA ASESORÍA EN INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DESDE EL PARADIGMA DEL PENSAMIENTO COMPLEJO

La ciencia clásica favoreció a partir de la edad moderna un notable desarrollo del conocimiento y grandes transformaciones en la vida del hombre. A su vez, este acelerado progreso generó múltiples y graves crisis que hoy ponen en riesgo a la humanidad, derivados de sus principios simplificadores (reducción, fragmentación, mecanización) (Morin, 1990).

Esta propuesta se arraigó en la educación, propició el aislamiento entre los saberes y distanció la escuela de la vida. Atrofió las capacidades naturales para pensar de manera interrelacionada y generó una inteligencia ciega, que no logra comprender la complejidad presente en la realidad. De ahí la necesidad vital de reformar el pensamiento y la sociedad. Con esta misión se propone el *pensamiento complejo* (Morin, 1990, 2008).

La escuela representa una significativa instancia para iniciar este proceso de transformación y recursivamente impactar en los demás ámbitos de la sociedad. Ello requiere primeramente una reforma de la educación que implica un cambio profundo de sus instituciones y formadores, pues también se han instalado en sus prácticas pedagógicas los principios de reducción, fragmentación, descontextualización, falta de integración de saberes, entre otros, herencia de la ciencia clásica, que limita ver las complejidades de la realidad. Hoy resulta vital transformar la enseñanza basada en estos principios y un buen espacio para iniciar este proceso lo representa la preparación inicial de los profesores.

Se traza como objetivo en este estudio demostrar que el paradigma de la simplificación está presente en los proyectos de investigación-acción de los futuros docentes y se plantea una asesoría versada en el pensamiento complejo para superar esta situación.

La investigación se desarrolló en la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profesor Luis Urías Belderráin. La metodología

empleada consistió en una investigación-acción orientada por el estudio del pensamiento complejo. La recogida de datos empíricos inició en el ciclo escolar 2015-2016 durante los procesos de asesoría para la elaboración del documento de titulación en las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria. Las técnicas utilizadas fueron múltiples: observación participante, entrevistas informales, revisión de producciones, cuestionarios y registros en el diario de trabajo. Se documentaron elementos del proceso de acompañamiento de la autora de este estudio y sus asesorados, asimismo de otros formadores y estudiantes implicados en la tarea de titulación. Este proceso permitió elaborar un diagnóstico y plantear primeras acciones de transformación de la asesoría desde la propuesta del pensamiento complejo. Este proyecto derivó en un acompañamiento de 14 estudiantes. En este artículo se presenta una parte del proyecto total que integra una tesis de doctorado (Gómez, 2020).

EL PARADIGMA SIMPLIFICADOR PRESENTE EN LA EDUCACIÓN

Esta propuesta floreció en los albores de la modernidad. Concibió al método científico con la misión de disipar la aparente complejidad de los fenómenos a fin de revelar el orden simple al que obedecen. Morin expone en sus diversas obras los principios esenciales de este paradigma (1990, 2004, 2008):

- La ley es universal en todo momento y lugar.
- Reducción o elementalidad. Para comprender desarticula y reduce los fenómenos.
- Determinismo absoluto y generalizado.
- Visión de la causalidad simple, exterior al objeto, lineal.
- Busca la objetividad, de manera que el investigador no contamine con sus criterios el estudio.
- Establece la verdad intrínseca de las teorías una vez que estas están fundadas según los procedimientos de la verificación.

Este paradigma basado en una racionalización cerrada, unidimensional, tuvo un acelerado desarrollo. En pocos años favoreció una multiplicación del conocimiento científico que generó el surgimiento de disciplinas, bajo la idea de que es imposible para el hombre conocer todo, apareciendo la hiperespecialización.

Su gran éxito convenció al hombre de su poder sobre el mundo y se emuló su aplicación en el ámbito social. El modelo llegó a los laboratorios, fábricas e instituciones educativas, con la idea de tener control, estabilidad y estandarización en los campos natural y social (Najmanovich, 2001).

En la educación los procesos se simplificaron, se buscó la linealidad, el conocimiento considerado universal. Se instaló un modelo mecanicista, científicista y utilitarista, surgido de los principios de la tecnociencia y útil a ella. Derivó en una tradición escolar en la que únicamente el docente tiene dominio del contenido, es el especialista y su misión es lograr que sus estudiantes lo reproduzcan, en un ambiente de orden y

de autoridad. La “disciplina” se relacionó con la idea de control, orden, autoritarismo, reglas, sobre las conductas de otros y de sí mismo; definió lo adecuado, lo correcto en el estudio, el trabajo, forma de vida, lenguaje, individuo y sociedad (Rojas, 2007). Se observó la supremacía que la escuela otorgó al conocimiento científico, herencia de la ciencia clásica que considera la superioridad de este e ignora otros saberes. En el ámbito educativo también surgieron las disciplinas académicas con la idea de que esa organización es mejor para aprender. Se instaló la idea de que el conocimiento no es para articularse ni pensarse en relación con los problemas (Morin, 1981). Este modelo no permite desarrollar herramientas para una comprensión multidimensional de la realidad ni generar capacidades creativas que permitan enfrentar los problemas complejos. Por ello es necesario transformarlo (Morin, 2011).

UNA ALTERNATIVA EMERGENTE: EL PENSAMIENTO COMPLEJO

Las situaciones extremas que hoy enfrenta la humanidad (pobreza, odios, guerras, deterioro ambiental) y no es posible solucionar a través de la ciencia moderna, porque precisamente fue su desarrollo el que las generó al unidimensionar los problemas, plantea la necesidad de trascender la forma reductiva de pensar y actuar (Morin, 2011).

Ante esta situación surge como alternativa el pensamiento complejo, propuesto por Morin (1999, 2008) con el propósito de tomar consciencia de la presencia de los principios simplificadores instalados en la sociedad y la necesidad de superarlos para sembrar la esperanza de un futuro viable más armónico. Sin pretender minimizar y desconocer las múltiples y valiosas aportaciones de la ciencia clásica, se vislumbra que la actualidad requiere trascenderla para una transformación necesaria y urgente de la vida social.

Morin define a la complejidad como “un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple”. Es un “tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico” (1990, p. 32). Agrega que “es la incertidumbre en el seno de los sistemas ricamente organizados” (1990, p. 60).

Este paradigma propone interconectar los dominios disciplinares que germinaron de manera disgregada y requieren ser religados junto a otros saberes en atención a la globalidad de la realidad, que demanda pensarse de manera interrelacionada y multidimensional, integrando la presencia de la incertidumbre y contradicciones, es decir, profundizar en su complejidad, en vez de fragmentar, reducir y trazar soluciones universales, lineales.

Morin plantea una serie de principios que caracterizan a este paradigma (1999, 2004, 2008):

- Sistémico u organizativo. Los elementos asociados forman parte de conjuntos organizados, los cuales muestran cualidades que no existen al nivel de sus partes. Los fenómenos, al ser sistémicos, no es adecuado fragmentarlos para

su estudio, pues se propicia su mutilación y distorsión, tampoco es pertinente separarlos de su ambiente y disgregarlos de su relación con otros fenómenos.

- Hologramático. Expresa que la parte está en el todo y el todo se encuentra inscripto en la parte.
- Bucle retroactivo. Rompe con la causalidad lineal de causa-efecto. Existe interacción e influencia mutua entre los elementos.
- Bucle recursivo. Permite la autoproducción y autoorganización de los sistemas complejos. Plantea un proceso generador en el que los productos son al mismo tiempo productores y causantes de lo que se produce. Implica que los procesos finales son a su vez iniciales, en una continuidad.
- Autonomía-dependencia. Son inseparables. Implica auto-eco-organización. Permite la alimentación constante de recursos, energía e información del entorno para su existencia, su autonomía.
- Dialógico. En la realidad hay orden-desorden-interacción-organización, los cuales no son solo antagónicos, sino complementarios.
- Reintroducción del sujeto cognoscente. Existe relación entre el observador-conceptuador y el objeto observado-concebido. Todo conocimiento es un modo de traducir y reconstruir la realidad, la objetividad está ligada a la subjetividad.

La complejidad no rechaza la claridad, el orden, el determinismo, pero los considera insuficientes porque no se puede programar el descubrimiento, el conocimiento ni la acción, solo hay estrategias para ir decidiendo. El pensamiento simple resuelve los problemas simples; el pensamiento complejo constituye un apoyo para la estrategia que puede resolverlos, situándose en un punto de partida para una acción más rica, menos mutilante para conocer la realidad (Morin, 1990).

EL PENSAMIENTO COMPLEJO EN LA EDUCACIÓN

Morin (2011) propone la construcción de una gran vía para la transformación social que se nutra desde la instancia política, económica, vital y educativa. Todas son importantes; la última, esencial y base. Enfrentar este crítico reto requiere de la transformación de sus instituciones y de los docentes, que por siglos han basado su desempeño bajo esquemas restrictivos, dogmáticos, ritualizados, fragmentados, memorísticos, derivados de los principios simplificadores. Agrega que ha habido cambios de modernización y actualización del sistema educativo, mas no se ha logrado la transformación necesaria (Morin, 2008).

El pensamiento complejo es posible y necesario vincularlo a toda la organización educativa, que permita transformar la enseñanza y la investigación en este campo para trascender los viejos ideales y normas emanados de los principios de la ciencia clásica y así poder generar nuevas propuestas (Gómez, 2016).

EL PARADIGMA PENSAMIENTO SIMPLIFICADOR PRESENTE EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Los planes de estudio recientes relativos a la formación docente plantean algunas ideas afines al pensamiento complejo. Pretenden el desarrollo de tareas integrativas con las que los estudiantes muestren sus diversos saberes, que sean capaces de concebir los fenómenos educativos desde una visión holística, se apropien y movilicen aprendizajes “complejos” para la toma de decisiones y hacer frente a las “complejas” exigencias que la docencia requiere atender, entre otros aspectos (SEP, 2012a, 2012b, 2018a, 2018b). Entonces es válido preguntarse: ¿El pensamiento complejo ha iniciado su introducción en la formación docente y con ello contribuido al distanciamiento de los principios simplificadores arraigados en la enseñanza?

Con el propósito de encontrar respuestas se procedió a la revisión, desde la propuesta del pensamiento complejo, de la propia práctica pedagógica y procesos desarrollados por los estudiantes. Asesorar proyectos investigación-acción que desarrollaban los normalistas permitió recoger los primeros datos empíricos útiles a este propósito. Algunos elementos encontrados fueron los siguientes (Gómez, 2016):

- El problema de interés de cada estudiante se expone de manera superficial, centrado únicamente en el grupo de práctica. Se limita a describir cómo se presenta la situación en los alumnos y fundamentalmente lo relacionan con el apoyo de padres.
- Mínima presencia del contexto en el proceso de investigación-acción, en una guía para la recogida de datos durante un reconocimiento inicial, en el diagnóstico y demás proceso. Su visión se reduce a la ubicación espacial, una descripción general de infraestructura y materiales del aula, integración del personal y del grupo escolar.
- Dificultad en la recogida de datos suficientes y pertinentes durante todo el proceso y su posterior reflexión.
- Falta de implicación personal del normalista en el problema de estudio, se responsabiliza principalmente a padres de familia y en algunos casos a docentes tradicionalistas.
- Falta un autorreconocimiento crítico con relación a la situación que se desea transformar. Hay una ausencia o limitada presencia del análisis de su práctica, ideas, dilemas.
- Focalización en el plan de trabajo y su implementación por encima de las demás fases de la investigación-acción.
- Concepción del plan de mejora como recetas universales (derivadas de páginas web o compartidas entre compañeros), con nula o mínima construcción personal. Dificultad para interrelacionar con teoría citada, incongruencia con propuestas.

- Generalmente los estudiantes no recurren a los contenidos analizados y producciones realizadas por ellos en los diferentes cursos que pudieron ser útiles al desarrollo de su proyecto.
- Aun cuando la investigación-acción en teoría plantea un proceso en espiral, flexibilidad, replanteamiento y ajuste continuo, en la práctica se constató que es común un proceso lineal en su metodología en el cual se diseña, implementa y se espera la mejora automática; no son evidentes las dudas, inquietudes, dificultades, dilemas, retrocesos. Se implementa el proceso de manera mecánica, secuencial, con una visión de causa-efecto directa.
- Los asesores generalmente muestran poco conocimiento en investigación-acción y su asesoría. Esta situación propició la búsqueda de resoluciones simples (como pasos a seguir) y mayor interés por las cuestiones de formato.
- El proceso desarrollado dio como resultado documentos de titulación fundamentalmente descriptivos, limitándose a señalar qué hicieron y en qué orden, mostrando la ausencia de una mayor reflexión y articulación.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS. EL DIAGNÓSTICO

La reflexión de los elementos empíricos desde los planteamientos del pensamiento complejo derivó en la identificación de elementos relacionados con el paradigma del pensamiento simplificador presente en la formación docente.

Muestran la presencia de múltiples saberes, capacidades, experiencia, aun así, insuficientes para una preparación más pertinente a las necesidades de la vida actual. El conocimiento de la metodología, técnicas para la recogida de datos, mejor comprensión lectora, capacidad de diseño de planes de intervención, redacción o interacción con los grupos escolares, entre otros elementos, no son suficientes por falta de interrelación. Los resultados son síntomas que muestran la presencia arraigada de elementos relacionados con los principios de la ciencia clásica que limita, separa, fragmenta y descontextualiza los fenómenos educativos planteando su universalidad, que no integra al sujeto cognoscente en el estudio, limitando la consciencia de su implicación y responsabilidad, apunta a un proceso lineal y mecánico, focaliza el conocimiento académico, no reconoce y valora los diversos saberes y la necesidad de su interrelación, tampoco favorece la implementación de estrategias globales que requieren los problemas sistémicos y complejos.

Muestra que integrar en los planes de estudio conceptos afines al pensamiento complejo resulta insuficiente para la renovación del perfil docente, si los actores continúan anclados en los principios simplificadores.

Evidencia que la escuela nos ha enseñado a separar, compartimentar, aislar. Nos ha limitado para reconocer las interacciones, retroacciones, contextos, complejidades, que el conocimiento disciplinar ha vuelto invisibles. Nos instruyó para reducir lo complejo, a separar el tejido conjunto, a unificar, eliminar el desorden y lo diverso

(Morin, 2011). Estas limitaciones conducen a la atrofia de las capacidades naturales para contextualizar y globalizar. Morin la llama una *inteligencia ciega* (1999). Como él mismo expresa: “el principal obstáculo intelectual para el conocimiento se encuentra en nuestro medio intelectual de conocimiento” (Morin, 1999, p. 34).

¿Por qué esperar que los futuros docentes, formados durante toda su vida escolar (y de otros ámbitos) bajo dogmas, rituales, rigidez, reducciones, fragmentaciones, disyunciones, sean capaces de superarlos e implementar un pensamiento crítico, creativo, holístico en el diseño de estrategias globales y flexibles?

Evidencia que un cambio profundo de la educación y de los profesores no depende de nuevos planes de estudio, más horas de esfuerzo, mayor voluntad o compromiso. Las escuelas que preparan a los enseñantes, como las demás, han heredado las prácticas derivadas de la ciencia clásica; son instituciones conservadoras, sus formadores continúan reproduciendo los modelos tradicionales que se encuentran arraigados en sus criterios y desempeño que resultan muy difíciles de desaprender. Como cita Morin, “los individuos conocen, piensan y actúan según los paradigmas inscriptos culturalmente en ellos” (1999, p. 28).

PROPUESTA INICIAL PARA UN CAMBIO

La tarea de transformación no es sencilla ni responsabilidad solamente de los profesores. Es una tarea sistémica, “no se pueden reformar las instituciones sin haber reformado las mentes, pero no se pueden reformar las mentes si antes no se han reformado las instituciones” (Morin, 2011, p. 147). Se comprende que en este momento no hay mentes y escuelas con el conocimiento y experiencia pertinentes para el desarrollo de este proceso, mas no es obstáculo para iniciar un trayecto, hacer algún planteamiento e implementarlo. Es necesario entonces preguntarse: ¿quiénes inician el cambio y en dónde? Para esta pretendida transformación no hay un único punto de inicio ni un camino establecido, las instancias son múltiples. Necesita de la suma de esfuerzos sistemáticos, simultáneos, de académicos, investigadores, escuelas y profesores ocupados en esta tarea, y con ello la posibilidad de nutrirse recursivamente para una reforma educativa. Las escuelas formadoras de docentes son un espacio propicio para iniciar este proceso. Implica la necesidad de repensar su preparación, congruente a la complejidad presente en la realidad, ignorada en la enseñanza.

¿Y quién forma a los formadores de formadores? Los mismos profesores entusiasmados y conscientes de la necesidad de una real reforma educativa, mejor aún si cuentan con el apoyo de otras instancias. Para iniciar el cambio es fundamental clarificar los rasgos del paradigma instruccionalista, academicista, que ha dominado a la educación, para desmontarlo, desaprenderlo y plantear una nueva propuesta, emergente, que se construya con conocimiento, consciencia y decisión. El pensamiento complejo brinda elementos para comprender la importancia de aprender a unir, distinguir sin separar, valorar e integrar emergencias, incertidumbres, contradicciones, plantear y

analizar problemas, pensar el sistema, la retroactividad entre sus elementos, vincular saberes, favorecer una inteligencia general con capacidad de articular puntos fundamentales, “una cabeza bien puesta” (Morin, 2002, p. 14) que significa mucho más que acumulación de conocimientos, y con base en ello derivar estrategias que permitan, de manera simultánea, un renovado perfil abierto, emergente, del formador y futuro profesor, con posibilidades de penetrar en los diferentes niveles educativos y demás instancias sociales, todas vías complementarias, interdependientes, en un proceso de cambio recursivo.

LA ASESORÍA A FUTUROS DOCENTES DESDE EL ESTUDIO DEL PENSAMIENTO COMPLEJO

Con base en la revisión profunda del pensamiento complejo fue posible ir identificando la presencia de los principios simplificadores en la propia práctica docente con el recursivo impacto en la formación de futuros docentes. De manera paralela al desarrollo del diagnóstico se fue perfilando una estrategia para transformar esta situación, la cual consistió en diseñar e implementar algunas acciones de asesoría pensadas desde el enfoque del pensamiento complejo para orientar a los normalistas en sus proyectos de investigación-acción con fines de titulación. El acompañamiento bajo este enfoque lo implementó únicamente la autora de este texto a través de sesiones individuales y colectivas, presenciales. En ellas se daban directrices, retroalimentación con base en la revisión de sus producciones y procesos, se compartían ideas, experiencias, avances, inquietudes, dudas, reflexiones. La diferencia consistió en ir definiendo un rol de asesor en investigación-acción pensado desde la complejidad. Para esta transformación fue esencial primeramente identificar la presencia hologramática del pensamiento simplificador en la propia práctica que impacta en la formación de los futuros docentes, que tiende a reproducirse recursivamente. Con base en esa comprensión y el estudio del pensamiento complejo, se inició la transformación del proceso de asesoría en investigación-acción. Algunos elementos fundamentales fueron:

- Orientar para favorecer una comprensión sistémica del objeto de estudio, integrado por múltiples elementos, que presentan interacción, retroactividad entre sí.
- Considerar la metodología como un bucle, una espiral recursiva.
- Comprender que en el proceso hay organización, desorganización, reorganización y la inevitable incertidumbre.
- Trascender la idea de una metodología lineal, rígida, como secuencia de pasos, para orientarse hacia la flexibilidad, en la que se planteen estrategias globales, contextualizadas, y no recetas universales.
- Apoyar a estudiantes en la identificación y valoración de los múltiples saberes que han desarrollado (académicos, teóricos, experienciales, metodológicos, actitudinales, individuales, colectivos, sentido común, emocionales, afectivos),

que pueden resultar útiles si se articulan con creatividad en su proyecto y son fundamentales para el diseño e implementación de estrategias globales. Permite ir comprendiendo el sentido del aprendizaje pertinente, el que atiende problemas fundamentales y que trasciende necesariamente al disciplinar, para orientarse hacia el diálogo de saberes.

- Tener un conocimiento general del plan y programas de estudio para apoyar la interrelación de los saberes durante la asesoría.
- Desarrollo de una mente abierta que orienta, más que supervisar y controlar; romper los propios esquemas rígidos, y no asumirse como autoridad intelectual en la construcción del conocimiento.
- Desarrollar una inteligencia general, nutrida de múltiples saberes, que reconoce las ignorancias, temores, obstáculos e incertidumbres, junto a las certezas, saberes y empeños, para potencializar una energía creativa.
- Apoyar en el desarrollo de la noción de autonomía-dependencia según la cual el sujeto cognoscente requiere apoyos, acompañados de libertad, sin sofocamiento, que permita emerger la creatividad. Se aplica para asesor y asesorados. Es necesaria en el proceso de desarrollo profesional, en el que la institución tiene una gran responsabilidad. Permite superar dogmas.
- Comprender la condición humana del sujeto cognoscente, quien responde como un ser integral al proceso, cuya subjetividad, capacidades, ideas, racionalidades, emociones, afectividad, su devenir, fortalezas y carencias son fundamentales energías de transformación.
- Desarrollar la consciencia de ser la principal herramienta en el proceso de asesoría que implica el pleno empleo de sus capacidades. En ese proceso es capaz de auto-considerarse, auto-transformarse, favoreciendo su permanente desarrollo emergente. Implica superar la idea de separación, externalidad, de no-responsabilidad, neutralidad. Integra la capacidad de aprender, desaprender y reaprender.
- Desarrollar una docencia amplia que preferentemente vincule la enseñanza e investigación de la propia práctica pedagógica.
- Concebir la enseñanza como una metodología flexible en la que hay retroactividad y recursividad. Es un proceso dinámico, activo, que muestra eventos de organización/desorganización/reorganización que permiten la innovación, transformación, creatividad, regeneración, constancia. Significa la construcción de un bucle recursivo de reflexión/acción, teoría/práctica, que supere la idea de método rígido, secuencial, universal. Comprender que la experiencia y la acción, vinculadas a la teoría y una reflexión incluyente de todos ellos son fundamentales en la generación de conocimiento y transformación de la práctica; juntos son un soporte y no es uno de ellos el que marca el proceso.

CAMBIOS EN LOS DESEMPEÑOS DE LOS NORMALISTAS

El enriquecimiento del proceso de asesoría desde la propuesta del pensamiento complejo recursivamente impactó en los proyectos de investigación-acción desarrollados por los normalistas con los que se implementó. Algunos de los logros identificados fueron:

- Comprensión más sistémica del problema a transformar.
- Mayor contextualización.
- Identificación y valoración de múltiples saberes desarrollados durante su trayectoria escolar, especialmente en su estancia normalista, útiles a la situación de su interés. Aquí se valora la necesidad de su articulación en torno al problema complejo, multidimensional.
- Identificación de múltiples elementos que son parte del problema, su interacción y mutua influencia (retroactividad).
- Superación de la linealidad en la metodología, para avanzar hacia una mayor flexibilidad, en un constante replanteamiento.
- Comprensión de la recursividad en la investigación-acción, cuya etapa final es el inicio de una nueva espiral.
- Asumir ser parte esencial en la transformación del problema, que implica una autotransformación.
- Reconocimiento de la responsabilidad en el desarrollo profesional, que requiere autonomía y soportes (dependencias, apoyos).
- Reconocimiento de las emociones, dilemas, dudas, como elementos integrantes del proceso, que lejos de ser un obstáculo, pueden constituir una energía creativa.
- Favorecimiento más profundo de un diálogo de saberes, útiles en el problema en cuestión.
- Superación de la idea de programa, de recetas universales, para iniciar el diseño de estrategias globales, multidimensionales, que integran múltiples elementos, actores, saberes e incertidumbres, mismas que requieren ajustes en su devenir.
- Integración profunda de las fases de la investigación-acción, sin focalizar. Todas son esenciales en el proceso (planear, implementar, evaluar).
- Superación de documentos esencialmente descriptivos incorporando una mayor reflexión.

En todos estos aspectos se manifestó el cambio, en unos en mayor grado que en otros, con diferentes avances en los diversos estudiantes. Con relación al proceso de asesoría también fue notorio el menor esfuerzo requerido para acompañar a los estudiantes desde los principios del pensamiento complejo. La transformación se manifestó en asesora y asesorados.

CONCLUSIONES

Es evidente que las tareas que realizan los futuros docentes revelan en cada parte y en el todo, de manera hologramática y recursiva la presencia del paradigma simplificador en la formación docente, incluso en tareas que pretenden ser profundamente integrativas (como la investigación-acción) de todas las capacidades desarrolladas (habilidades, conocimientos, actitudes y valores). Prevalecen estas situaciones aun cuando los recientes planes educativos de la formación docente en México expresan en el discurso algunos conceptos afines al pensamiento complejo. Significa que los formadores de docentes continúan preparando a los futuros profesores desde el paradigma simplificador que se encuentra arraigado en la enseñanza y con ello su recursiva reproducción en la enseñanza de todos los niveles educativos. Muestra que las escuelas formadoras de docentes siguen siendo conservadoras y poco se han modificado las prácticas pedagógicas de sus formadores, son a su vez producto y productor, en un proceso recursivo.

El estudio del pensamiento complejo y su vinculación a la asesoría, como en este caso, en investigación-acción, mostró que es posible superar los desempeños simplificados de los estudiantes de los normalistas. La transformación del propio desempeño del asesor impactó recursivamente en los estudiantes, futuros profesores.

Es necesario repensar la formación de los profesores y la misión de la educación. Las escuelas Normales tienen un legado sustancial para la preparación de las nuevas generaciones de maestros y a su vez requieren introducir la autocrítica, el reconocimiento de lo que es necesario transformar. Es esencial comprender que la enseñanza requiere superar la simplificación, de lo contrario recursivamente se tenderá a la reproducción. No se pretende desvalorizar a estas instituciones, se reconoce su enorme aportación, pero ellas, como las demás escuelas, requieren una transformación profunda para constituirse en una instancia valiosa en la formación de los enseñantes con un pensamiento sistémico y estratégico, lejano de fragmentaciones, reducciones, generalizaciones y dogmas. La etapa de formación de los futuros docentes es un espacio relevante para iniciar en esta transformación, pero también es posible y necesario introducirla en los maestros ya en servicio. En esta tarea no es suficiente el trabajo de un solo asesor ni de un año con sus estudiantes, pero es un punto de inicio que puede trascender al colectivo institucional.

El pensamiento complejo brinda fundamentos para reformar la formación docente y la educación en general. Es posible vincularlo a la enseñanza, implementar diversas propuestas piloto, valorarlas y multiplicar, siempre de manera contextualizada, estratégica. En este momento no hay experiencias profundas que guíen en este proceso, pero en alguna instancia es necesario y posible iniciar, con la participación de profesores entusiastas y comprometidos en esta tarea esencial.

Hoy resulta vital comprender y atender la complejidad de la realidad dada la gravedad de los múltiples problemas que enfrenta la humanidad. La educación es

una instancia esencial en esta tarea y reformar la formación de los profesores es un buen espacio para iniciar con este esencial proyecto, con grandes posibilidades de impactar recursivamente en los diversos niveles escolares y con ello en el pensamiento y vida social.

REFERENCIAS

- Gómez, M. (2016). *Un diálogo entre el pensamiento complejo y la investigación-acción en la formación docente*. Ponencia presentada en el Congreso Mundial por el Pensamiento Complejo “Los desafíos en un mundo globalizado”, París. https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/pensee_complexe/socorro_dialogo_pensamiento_complejo.pdf
- Gómez, M. (2020). *La investigación acción compleja en la formación docente* [Tesis de Doctorado inédita]. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Morin, E. (1981). *El método I: La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, (20). https://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html
- Morin, E. (2008). Reformar la educación, la enseñanza, el pensamiento. *Este País*, (202). https://archivo.estepais.com/inicio/historicos/202/1_propuesta_reformar%20la%20educacion_morin.pdf
- Morin, E. (2011). *La vía. Para el futuro de la humanidad*. Paidós.
- Najmanovich, D. (2001). Pensar la subjetividad, complejidad, vínculos y emergencia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 6(14), 106-111.
- Rojas, C. (2007). Disciplinas académicas y poder disciplinario. En M. Lara (ed.), *Al margen de los márgenes. Transdisciplinariedad y complejidad: experiencias y restos desde la universidad* (pp. 3-14). Koiné.
- SEP (2012a). *Plan de estudios. Licenciatura en Educación Preescolar*. https://dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/malla_curricular
- SEP (2012b). *Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. https://dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular
- SEP (2018a). *Plan de estudios. Licenciatura en Educación Preescolar*. SEP.
- SEP (2018b). *Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. SEP.

Cómo citar este artículo:

Gómez Holguín, M. d. S. (2022). La asesoría en investigación-acción desde el paradigma del pensamiento complejo. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1653. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1653>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
