

Arte, creación y enseñanza pedagógica: tensiones metodológicas para pensar sus relaciones desde el pensamiento complejo

Art creation and pedagogical
education: tensions methodological
to think their relations from
the complex thought

JORGE ALBERTO FERRADA SULLIVAN
jorge.ferrada@ulagos.cl

Universidad de los Lagos. Chile



→ Recibido 10/10/2017
✓ Aceptado 15/01/2018

Resumen

Con este artículo se pretende reflexionar sobre los principios epistemológicos que sustentan el pensamiento complejo (Morin) en su relación con los procesos creativo-artísticos al interior de los espacios educativos chilenos. La trayectoria temática del texto tiene como propósito relacionar la vinculación directa entre las nociones fundamentales de la complejidad y la valoración de ciertos principios metodológicos activos que potencien la reflexividad estética y la experiencia artística en los estudiantes. Los tres supuestos pedagógicos y basales de dicho vínculo se sustentan en las relaciones de diálogo con la diversidad contextual, en la recursividad de la experiencia y en el principio hologramático del conocimiento. El horizonte del relato queda sustentado en la presentación de una serie de argumentos críticos que permitan tensionar las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje al interior de los espacios educativos. Conceptualmente la noción de complejidad permite discutir con la tradición educativa y con elementos de cambio para una reflexividad práctica en torno al arte y a los procesos formativos que portan y comportan nuevos paisajes cognitivos en torno a la enseñanza de la disciplina. La experiencia del aprendizaje, la autonomía creativa y el contexto actual serán fundamentos claves para futuras transformaciones sistémicas. Finalmente, se proponen principios epistémicos para el desarrollo de la complejidad en las artes y un conjunto de recomendaciones para la puesta activa de acciones metodológicas que podrían utilizarse en los diversos espacios educativos para la formación artística.

Palabras claves

Pensamiento complejo · Enseñanza de las artes · Experiencia situada ·
Diálogos formativos

Abstract

With this article is intended to reflect on epistemological principles underlying the complex thinking (Morin) in his relationship with creative-artistics, processes from the educational spaces. The thematic trajectory of the text aims to relate the direct link between the fundamental notions of complexity and the valuation of certain active methodological principles which enhance the reflectivity aesthetics and the artistic experience of students. The three pedagogical and baseline assumptions of that link are based in dialogue relations with contextual diversity, the recursion of the experience and the principle hologram of knowledge. The horizon of the text is based on the presentation of a series of critical arguments that stress traditional forms of teaching and learning educational spaces inside. -The notion of complexity allows you to discuss with the educational tradition and elements of change to a practical reflexivity around art and the educational processes that carry and involve new cognitive landscapes around the teaching of the discipline. The experience of learning, creative autonomy and current context will be key fundamentals for future systemic transformations. Finally, we propose a set of recommendations for the active implementation of methodological activities that could be used in the various educational spaces for arts training.

Keywords

Complex thinking · Teaching the arts · Situated experience · Formative dialogue

1. Aperturas

En noviembre del año 1997, Edgar Morin fue invitado a participar, en un consejo científico, presidido por el entonces Ministro de Educación Nacional de Francia, para realizar ciertas sugerencias en el mejoramiento de la enseñanza secundaria. El interés de Morin no solo incluía dicha enseñanza, sino que también, su inquietud por todo el sistema educativo francés y, en especial, por la educación superior que formaba docentes de secundaria y del futuro. Desde esa reunión multidisciplinar, nació el texto antológico **El desafío del siglo XXI. Unir los conocimientos** (Morin, 1999^a).

Relacionar, formar y construir una propuesta para la práctica de la complejidad, ya es complejo para las disciplinas y su producción. Dicha práctica será posible desde la valoración y del reconocimiento de la diversidad de relaciones e inter-retro-acciones que se producen en el engranaje sujeto-mundo-lugar (contexto) y que por cierto, se reproducen en los espacios educativos. Todas las cosas son fenómenos que se comportan como un conjunto de sistemas entretejidos, susceptibles de ser transformados en nuevas matrices conceptuales para nuevas mira-

das de la realidad cultural, pedagógica y artística.

Poder comprender e internalizar dichas relaciones en la construcción de un conocimiento integral y multidimensional permitirá la formación de profesores en artes sensibles y creativos. De hecho, la complejidad como concepto para comprender la realidad, recordaría una especie de tejido-entre-tejido (complexus) que se entiende como lo que está entre-lazado en conjunto. Es más, la complejidad se presenta y se vincula con lo inquietante, lo enredado, el desorden, la ambigüedad, la incertidumbre y lo desafiante. En su vínculo con las artes, el pensamiento complejo se transforma en una fuerza para dialogar con las matrices conceptuales epistémicas (adquiridas culturalmente) y con los modelos de relaciones sociales. La acción dialógica interroga y potencia la generación de nuevos comportamientos, nuevas formas de ser y hacer para la creación de insospechadas realidades e imaginarios dentro del fenómeno artístico (descubrimiento de patrones rizomáticos y autopoieticos en la producción de obra y reflexividades contextuales). Sin duda que el retorno a nuevas miradas, produce un cierto tipo de incertidumbre, un complejo desor-



den que permite la apertura cognitiva hacia el pensamiento creativo y la originalidad, hacia la valoración del riesgo y el planteamiento de preguntas que logren inquietar el conocimiento que se está desarrollando en el proceso de aprendizaje sobre las artes y la creación estética. Señala Pineau (2009) que cuando existe una apertura de los aprendizajes relacionados con una multidimensionalidad de los conocimientos, se plantean nuevos puntos de vista sobre las teorías educativas clásicas que reducen la formación educativa a una mera instrucción. Este reconocimiento de la necesidad de cambio en los aprendizajes diversos y permanentes tendría que situar el problema tradicional de la educación en Chile.

La formación desde el pensamiento complejo deberá valorar la huella de lo incierto, del orden/desorden y de la relatividad del tiempo y del espacio. Se valorará el pensar en la incertidumbre, no como un dato circunstancial y negativo a la existencia de un sujeto, sino como una condición existencial del nuevo modo de vivir la realidad y los micro mundos posibles que pueden enseñarse. Los fenómenos, objetos, sistemas, elementos, partes, procesos, se conectan entre sí aun cuando no tengan una vinculación direc-

ta. Lo que importa son las relaciones de intercambio y las maneras en que éstas se entrelazan. Por esto mismo, lo que llamará permanentemente la atención, son las diversos entretajidos que emergen desde puntos críticos en los límites del orden/desorden. De las nuevas formas de conexión, de las rupturas surgen propiedades nuevas. Los procesos y elementos vuelven sobre sí mismos en bucles, rizos, rizomas o espirales creativos. Para Maturana (citado por Moraes y De La Torre, 2002):

Priorizamos la formación del ser, teniendo como foco de atención principal su hacer, ya que el ser y el hacer también están imbricados. Potenciando el hacer estaremos, simultáneamente, potenciando el ser. Convidándolo a reflexionar sobre su acción, estaremos haciendo que desarrolle su autonomía, su creatividad y conciencia crítica (p. 52).

El pensamiento complejo (Morin, 2011) corresponde a una forma de mirar el mundo donde todo se relaciona, integra y se intenciona. Una suerte de metodología epistémica que permite construir y producir vínculos directos con las matrices pre-establecidas culturalmente.

Pensar la complejidad, involucra para Morin tres columnas que soportan el paradigma epistémico: El **principio dialógico** (todo fenómeno está en una relación de diálogo desde una multiunidad en el centro de una unidad), la **recursividad organizacional** (proceso recursivo en el cual los productos y los efectos son al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce: auto-constitutivos, auto-organizadores y auto-productores) y finalmente, el **principio hologramático** (la parte está en el todo y el todo está en la parte –unitax multiple). Es en este sentido que el Pensamiento Complejo correspondería a una forma de mirar el mundo que relaciona directamente sujetos y objetos de conocimiento para la comprensión de diversos contextos multidimensionales supuestamente distantes entre ellos. Esta noción es más que el contexto, es el conjunto de fenómenos que relaciona partes diversas de la experiencia, ligadas de manera holística, que permiten entretajar, entrelazar y entrecruzar una serie de condiciones biológicas, antropológicas, culturales, ambientales y creativas constituyentes del fenómeno de la vida: lo bio-antropo-cultural.

Esta manera de visibilizar la realidad y sus fenómenos, se transforma en una experiencia de creación proyectiva en la medida que el sujeto despliega una relación re-presentativa con los objetos para su comprensión sensible y racional. La formación para el conocimiento de los diversos contextos, radica también en el conocimiento sobre lo global. Lo global más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva y organizacional. De esta forma, una sociedad es más que un contexto, es un todo organizado y organizante del cual nos hacemos parte nosotros. El todo tiene cualidades o propiedades que no se encontrarían en las partes si éstas se separaran las unas de las otras. Para Morin (1983), conocer y pensar no es llegar a una verdad totalmente cierta, es dialogar con la incertidumbre. Obviamente, el contexto en el cual se desarrollan nuestros procesos de enseñanza aprendizaje y los que socializamos con nuestro estudiantado están, muchas veces, marcados por prácticas clásicas y descontextualizadas del momento histórico que vivimos. Por esto, la comprensión de una mirada global, instala la comprensión de las partes y en su extensión, la de los contextos.

Siguiendo al pensador francés,

El ser humano como en los demás seres vivos, hay presencia del todo al interior de las partes: cada célula contiene la totalidad del patrimonio genético de un organismo policelular; la sociedad como un todo está presente en el interior de cada individuo en su lenguaje, su saber, sus obligaciones, sus normas. Así mismo, como cada punto singular de un holograma contiene la totalidad de la información de lo que representa, cada célula singular, cada individuo singular, contiene de manera holográfica el todo del cual hace parte y que al mismo tiempo hace parte de él (Morin, 1999b, p. 38).

2. Principios orientadores para la enseñanza artística

El Pensamiento Complejo, en su relación con la producción de arte y como forma de pensar la pedagogía artística, puede transformarse en una forma de reflexividad práctica en torno a los procesos creativos que portan y comportan una diversidad de elementos interactuantes para nuevas formas de pensar, sentir y por sobre todo, en la creación de nuevos paisajes cognitivos en torno a la enseñan-

za para enseñar el fenómeno artístico. En lo disciplinar, el ser y el hacer en los procesos creativos y como sistemas de sistemas, confirmará el vínculo con la complejidad en la creación de nuevas realidades e imaginarios dentro de cualquier fenómeno artístico, ya que todos los fenómenos en el pensamiento complejo radican en el grado de conciencia y atención en las relaciones que se producen a diario y a las formas en que se vinculan cada una de ellas en los espacios de producción –particularmente los espacios de creación y formación pedagógica y artística. El principio dialógico entre pedagogía y producción artística, queda sostenido por la tríada **experiencia situada-comprensión dialógica – sensibilidad abierta al saber**

La premisa básica es que el aprendizaje de las artes (artes visuales, música, danza, teatro) y la conciencia del fenómeno artístico en general, tienen una función prioritaria en el proceso formativo de los estudiantes, ya que potencian su capacidad de conocer, expresarse y comunicarse en el mundo que nos toca vivir. Su razón, la complejidad: su medio transformador, metodologías activas como vehículo de nuevas reflexividades pedagógicas y artísticas. La experiencia debiera sustentar-

se en la confianza, precisamente por el carácter ontológico, de su presencia en movimiento: el Ser está ahí en la medida en que el confiar es parte de su esencia. Los sujetos necesitan de los otros en tanto que forman un entre-tejido complexus (Morin, 1999b) en su relación especular y social, y en cuanto a la necesidad del otro: la evocación (traer a la presencia lo otro y el otro) se transforma en su responsabilidad. La educación actual debe ser la primordial puesta en certeza de nuevas prácticas que prioricen la seguridad de los procesos formativos.

Una educación para la complejidad, consiste entonces, en la posibilidad para todo ser humano de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, aprendizaje de múltiples formas y de distintas fuentes. Desarrollar las capacidades de autoaprendizaje para desenvolverse en cualquier medio formal y no formal de educación artística, es muy relevante en este tiempo de cambios vertiginosos. Tradicionalmente, las ciencias tienden a determinar su objeto y hacernos entendible el mundo. No obstante, dentro de esta lógica queda poco espacio para la indeterminación, para el asombro y lo novedoso, para la incertidumbre. Por cierto, tenemos la sensación de que estamos frente a

una crisis de los fundamentos del pensamiento (Morin, 1992) desde el momento en que se ha hecho necesaria una actitud dialógica entre la multi-disciplinar instalación del saber y el absolutismo de la tradición clásica para aprender su memoria; crisis que no es otra cosa que una vuelta a mirar el conocimiento desde el conocimiento, a la disciplina desde lo disciplinar y a la educación desde su propia razón de ser.

En la perspectiva del Pensamiento Complejo, debemos avanzar hacia la re-articulación de las disciplinas, pero lo más importante es mantener el espíritu crítico que permite descubrir sentidos nuevos de las cosas y sus fenómenos. Un segundo principio dialógico estaría orientado por la relación **autonomía – aprendizaje-descubrimiento significativo**. En este sentido, la tradición histórica del conocimiento científico, abordado desde el parcelamiento del saber y desbordado de la multidimensionalidad de los nuevos problemas, ha conducido a la incapacidad de pensar la crisis del conocimiento desde su instalación multifocal (Morin, 1982). Morin ha sostenido que mientras “más progresa la crisis, más progresa la incapacidad para pensar la crisis; cuanto más globales se vuelven

los problemas, menos se piensa en ellos” (1999b, p. 34). ¿Cómo entender el sentido que atribuye el autor a dicha incapacidad para pensar?, ¿qué origina dicha incapacidad? Al respecto, surgen nuevos cuestionamientos que pueden orientar la puesta en crisis de la verdad de la educación, y la veracidad del conocimiento y de las prácticas para la educación. Insisto con las interpelaciones: ¿Qué educar en tiempos globales?, ¿es protagónica la educación en la formación de una ciudadanía moderna? Por ende, en la sociedad del conocimiento la tecnologización de la educación y la ausencia de valoración social que el estudiantado da a los procesos pedagógicos, ¿plantea distancias y extrañezas con las prácticas formativas y educativas actuales?, ¿qué prioridad debiera poseer lo estético-artístico en este contexto?.

Para la carrera de Pedagogía en Artes, el Paradigma de la Complejidad y el Pensamiento Complejo se instalaría como una suerte de matriz para re-conocer y explorar la relación entre la complejidad y el aprendizaje de las artes. Este reconocimiento interpela QUÉ saberes reales deben poseer los futuros profesores y profesoras en la respectiva disciplina artística y CÓMO ésta se enseña por parte

de los docentes involucrados en el proceso. Estas nuevas miradas incluyen espacios sénsoro - cognitivos que vinculan el conocimiento del currículum específico, la comprensión sobre cómo aprenden los estudiantes y la capacidad para implementar experiencias de aprendizaje, formas de evaluación y reflexión acerca de sus procesos creativos de manera interactiva. El PARA QUÉ de estos trayectos se transformarán en los fundamentos epistemológicos - experienciales de las reales orientaciones y adecuaciones que la carrera de Pedagogía en Artes debiera comenzar a visualizar. Sin embargo, ciertas contradicciones delatan el mantenimiento de lo tradicional como forma de aprender: se profesa una postura discursiva constructivista cuando sus prácticas en las salas de clases son tradicionales y conservadoras (clases y lecturas centradas en el contenidismo, evaluaciones memorísticas, etc). ¿Cómo revertir paulatinamente esta tradición conflictuante entre el estudiante y el saber? ¿Será necesario seguir manteniendo las salas de clases como el lugar de los aprendizajes? ¿Es posible deconstruir estos espacios desde nuevos escenarios para la formación artística?

Preguntas que sin duda originan la tercera tríada entre pedagogía y artes: **sa-**

beres disciplinares-metodologías de enseñanza-sentido significativo de los aprendizajes.

En razón de una nueva formación integral y autopoietica, la orientación de la Complejidad desarrollará además una conciencia crítica en torno a la valoración de una educación innovadora que no sólo informe, transmita o simplemente tecnifique la creación, sino que oriente y renueve, que permita a los estudiantes tomar conciencia de la realidad de su tiempo y de su medio local, que favorezca el conocimiento complejo transdisciplinar¹. Sin duda alguna que la internalización de estos procesos influiría profundamente en la emergencia de profesionales de la educación pedagógica con sentido crítico y pensamiento divergente-complejo y creativo, transformándose en arquitectos de espacios diversos donde confluyan las más distantes formas de pensamiento y creación, reflexión crítica, responsabilidad y compromiso comunitario. Este ideal comienza desde nuestras propias experiencias en los espacios de formación.

¹ La Transdisciplina es una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas de una forma radical. Se ha entendido la transdisciplina haciendo énfasis en lo que está entre las disciplinas y lo que se ubica más allá de ellas.

Con todo, se busca que docentes y estudiantes comprendan la realidad desde una mirada que pueda reconocer su contexto como una multiplicidad de sistemas complejos, permitiendo la integración de las formas de comportamiento del hombre y su relación con el arte. Cuando se incorpora el arte en un proceso formativo, no basta el reconocimiento de él y sus formas externas (obra), sino su base teórica, su contexto reflexivo, su relación con la vida, la dialógica entre ciencia y técnica que ha imperado en la modernidad. El arte resume lo que el hombre hace en su vida y en su vinculación con la realidad. El pensamiento entonces perdura y se proyecta hacia nuevos horizontes reflexivos y creativos. El arte es lo que el hombre puede hacer y enseñar. En la realidad que nos toca vivir y en el mundo en el que participamos, la impronta de la incertidumbre, del caos y de lo relativo genera nuevas posibilidades de creación. La incertidumbre es una condición constitutiva de los nuevos tiempos y productiva en su inmanencia.

Pensar el Pensamiento Complejo desde la pedagogía artística, permitirá renovar las prácticas docentes y los aprendizajes de los estudiantes valorando la experiencia como un saber dialógico, la

comprensión de los fenómenos por sobre la explicación, el desarrollo del pensamiento creativo como sistema dinámico (productor-producción-creación, caos-orden-desorden-creación, desequilibrio en el equilibrio, composición en lo descompuesto, la auto-organización recursiva para potenciar el papel del sujeto en la creación de lo insospechado, la noción de sentipensar lo mitológico (palabras con actos – de la palabra al acto) como un complemento a la lógica, etc. Lo anterior genera un cuarto principio dialógico que vincula la consciencia y la transdisciplinariedad.

En consideración a esta forma de enseñanza activa, participativa y deconstructiva de significados, es que se pueden sostener como orientaciones metodológicas para la enseñanza de las artes los siguientes:

- La enseñanza debe partir siempre de experiencias reales, contextuales y multidimensionales (lo bio-antropo-cultural del sujeto en su contexto local) para la valoración de la experiencia como un saber pedagógico. El carácter dialógico del encuentro entre lo experiencial del conocimiento y

lo contenidista de las asignaturas, permitirá integrar los procesos y saberes internalizados en la sucesiva de aprendizajes divergentes para el planteamiento de nuevos problemas.

- Toda enseñanza debe ser motivada por los docentes desde una búsqueda inter-retro-activa y continua de los significados y sentidos de los aprendizajes involucrados para la instalación de nuevas miradas y nuevas preguntas. Esto genera la recursividad de los aprendizajes por parte de los estudiantes y promueve nuevas formas de constituir los saberes disciplinares al interior de los espacios formativos. Su potencia auto-constitutiva en la creación, auto-organizadora en la integración de saberes y auto-productor en la sensibilidad de conocimientos estéticos, permitirá comprender que los contenidos y sus aprendizajes son al mismo tiempo, estudiantes y saberes de aquella experiencia que los produce.
- La enseñanza debe contemplar el aprendizaje como experiencia directa en el estudiante, es decir

considerar este proceso como una actividad continua entre teoría y práctica (sentipensar), recordando el alcance hologramático en la relación del todo/partes y partes/todo de cualquier conocimiento disciplinar. En este contexto, se pueden establecer vínculos entre el conocimiento y los diversos saberes: relaciones entre las imágenes mentales (imaginario) y los conceptos que definen las cosas y los fenómenos.

La enseñanza tradicional, ha promovido la separación de las disciplinas unas de otras y de los objetos con su entorno. En esta separación, no se logra relacionar lo que realmente se encuentra unido y entrelazado en un contexto donde la inteligencia no sabe hacer otra cosa que separar. De esta forma, las maneras de conocer, y en consecuencia, el conocimiento pertinente para los contextos multivariables, deben dejar en evidencia la relación que posee el conocimiento con su propio sentido de existencia, en tanto que la enseñanza de las artes debería reconocer en el conocimiento, su propia humanidad al situarlo en el mundo y asumirlo como posibilidad de transformación y saber representacional.

Para la Carrera de Artes en Chile, la permanente reflexividad artística (discurso pedagógico-creación-obra) permitirá, promover el pensamiento creativo, crítico y reflexivo a través del desarrollo de procesos cognitivos como la percepción, la interpretación, la comprensión, el análisis, el desarrollo de la intuición, la sensibilidad creadora y la corporización de las experiencias como sustento del sentido de los aprendizajes de los estudiantes. Por este hecho, el principio dialógico de la complejidad se torna fundamental para complementar procesos de enseñanza y aprendizajes artísticos. En el descubrimiento de lo sensible y del sentir el fenómeno del arte, se logrará desarrollar: La afección con una intencionalidad sensitiva, la autoimagen como identidad recursiva, la motivación por aprender desde el riesgo para lo incierto, el trabajo colaborativo en su diversidad, la construcción de nuevos conocimientos desde el conocimiento, el planteamiento de nuevos problemas para nuevas preguntas, la aceptación de la legitimidad del otro como legítimo creador, la valoración de lo distante y distinto, el desarrollo de competencias divergentes que potencien las miradas frente al mundo, el descubrimiento de un pensamiento crítico en el trabajo autónomo, el desarrollo del pensamiento

holístico en las artes y las disciplinas, entre tantas otras posibilidades.

Esta dialógica permanente deberá tener como base la valoración de la experiencia como un saber recíproco entre lo uno y la multidimensionalidad de los fenómenos. El arte y la educación artística pueden generar una verdadera cultura por aprender y enseñar el sentido real de la experiencia, de compartir el conocimiento al interior de las salas de clases y de construir en conjunto nuevas miradas para nuevos diálogos.

Una educación para las artes y para la complejidad en este escenario, consiste entonces, en la posibilidad para todo ser humano de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, aprendizaje de múltiples formas y de distintas fuentes. Tradicionalmente, las ciencias tienden a determinar su objeto y hacernos entendible el mundo. No obstante, dentro de esta lógica queda poco espacio para la indeterminación, para el asombro y lo novedoso. En la perspectiva del Pensamiento Complejo, debemos avanzar hacia la re-articulación de las disciplinas en su transdisciplinariedad, pero lo más importante es mantener el espíritu crítico que permite descubrir sentidos nuevos de las cosas y sus relacio-

nes. Señala el francés Morin que la idea de sistemas abiertos, dinámicos, críticos y creativos introduce la idea de existencia, es decir, hay, a la vez, un dinamismo permanente, entre estabilidad, certeza y verdad e inestabilidad, fragilidad, desorden, riesgo y desaparición. El fracaso y la certeza, el temor y el riesgo se resisten a existir en un mundo con niveles competitivos exitistas.

“Nuestra educación nos ha enseñado a separar, compartimentar, aislar y no a ligar los conocimientos, el conjunto de éstos constituye un rompecabezas ininteligible. Las interacciones, las retroacciones, los contextos, las complejidades que se encuentran entre las disciplinas se vuelven invisibles”
(Morin, 1983, p. 42).

La inter y trans-disciplinariedad nos permite ver desde nuevas maneras la realidad, ya que nos abre la perspectiva para nuevos lenguajes que no conocíamos y que son tan válidos como los aceptados socialmente. En la formación artística, las relaciones con el mundo local y las nuevas prácticas formativas en la complejidad, permiten explorar mundos y contextos plenos de significados culturales, amplían

las indagaciones para investigar y crear nuevas formas de representación que transitan entre el arte, la cultura y la vida (en lo práctico: entre matices, mixturas y texturas dialógicas). Todas estas acciones conllevan al cuarto principio dialógico para la pedagogía artística, a saber: **conciencia de la realidad – (entre) tejidos multidimensionales -transdisciplinariedad.**

Transdisciplina y complejidad en las artes están estrechamente unidas como formas de pensamiento relacional, y como interpretaciones del conocimiento desde la perspectiva de la existencia humana.



Figura 1. Conceptos matrices para la enseñanza de las artes desde la complejidad

En consecuencia, esta propuesta para el desarrollo del Pensamiento Complejo en las aulas de formación artística, debieran contemplar los siguientes aspectos:

1. Diálogos pedagógicos destinados a la revisión de teorías, desarrollo de matrices conceptuales y precisión discursiva-argumentativa, los cuales tendrán significado siempre y cuando se complementen con discusiones reflexivas y relaciones multidimensionales de los saberes del arte y la estética.

2. Espacios experienciales destinados al descubrimiento de experiencias desde los micromundos de los actores (docentes, músicos, artistas visuales, estudiantes, comunidad, etc). Una valoración permanente de la observación del medio y de los medios como manera de introducirse en el saber, una aceptación del error responsable como posibilidad de aprendizaje divergente y comprensión de lo incomprensible.

3. Prácticas artísticas orientadas a aprender a través del hacer con otros y en el propio descubrimiento de las potencialidades creativas en el movimiento de los saberes disciplinares de las artes: nuevas preguntas para nuevas verdades en la formación de formadores.

4. Valoración identitaria de lo local/global/local para el aprendizaje cultural, artístico y social. Desde el pensamiento creativo, estético, reflexivo y crítico se podrá instalar una materialidad contextual que desarrollará nuevos significados para la ampliación de nuestra conciencia en la macro-región-sur-austral, diversificándola

y al mismo tiempo integrándola de manera significativa a nuestro contexto pedagógico y artístico.

5. Hacer pensar la complejidad como una acción provoca-activa (provocativa), que produzca sentido de pertenencia con lo artístico y lo pedagógico local. La tarea como docentes, artistas e intelectuales es más compleja en nuestros tiempos. El desafío del mañana, será la puesta en marcha futura, de nuevas sensibilidades y razonamientos para la formación de profesionales competentes, generadores de conocimientos e innovadores en las formas de producir sentidos estéticos-artísticos.

Esto nos hace pensar en estrategias metodológicas orientadas a los estudiantes y profesores para potenciar:

1º El hábito permanente de comunicar reflexivamente la realidad y todo lo que implica a nivel de comprensión, análisis e interpretación de los nuevos escenarios pedagógico-artísticos locales.

2º La valoración del acto de preguntar y problematizar los contextos que se les presentan, es decir incen-

tivar el cuestionamiento, la duda y la incertidumbre como valores gestores de certezas y seguridades cognitivas, emocionales, valóricas y estéticas.

3º La expresión y puesta en práctica de las ideas de cada uno de nosotros. El pensar, sentir, problematizar, preguntar y reflexionar son formas de construir una propia visión del mundo, de la sociedad, de la organización y del hombre, sujeta a debate y orientación por parte de un pensamiento complejo-creativo-productivo.

Una educación centrada en la complejidad, tiene la misión de incentivar la aptitud para problematizar, la aptitud para interrogar e interrogarse, la aptitud para contextualizar y, en consecuencia, la toma de conciencia y voluntad de enfrentar el gran desafío de lo complexus en la modernidad y en nuestra intensión formativa. Quizás lo más complejo de la complejidad, sea el no dar el paso para un cambio más complejo. La pregunta ¿Qué significa pensar la complejidad desde el hacer pedagógico?, sitúa la obra del pensador francés en la diversidad de posibilidades teóricas y prácticas para visualizar el pensar pedagógico en consideración a

los actuales modelos, acciones y formas de enseñanza que permitan una crítica reflexiva alrededor de supuestos como lo local, la transformación en el pensamiento social, la reflexión crítica del cuerpo social y del sentido educativo artístico y estético-creativo. Por este mismo hecho, un quinto elemento triádico se sostendrá en el **discurso pedagógico - lo artístico - la transcreación**.

La formación para la toma de conciencia no margina el contenido ni menos el conocimiento, son sus mejores herramientas para asumir nuestro pasado, criticar el presente y definirnos hacia el futuro. Morin (1983) señala que ver lo que todo el mundo ha visto necesita la nueva concepción de pensar lo que nadie ha pensado y quizás percibido.

Este tipo de enseñanza y formación para la artes, logrará evocar una nueva manera transformadora de los espacios creativos-pedagógicos en nuestros estudiantes. La experiencia es devenir constante hacia el presente como una forma de hacer presencia "actualizada" del sentido vivido. El evocar se cruza con su alteridad presente en tanto presencia evidente de sus vínculos contextuales con la realidad y sus posibilidades en la transcrea-

ción. Su presencia vendría a ser correspondida con una presentación originaria, un verdadero acontecer del sentido mismo de la manera vivida como experiencia en el presente inmediato del mundo. Como sostiene Nancy (1993), la presencia no viene sin borrar la presencia que la representación querría designar (su fundamento, su origen, su sujeto). La venida es una venida y, a su vez, una partida que relaciona el sentido con el sujeto. Es un desde y un hacia, que en ningún sitio desborda el mundo hacia un principio o un final. "In that since and that toward within the limit of the world, is the whole world, is his coming, his coming to this in this" [En ese desde y ese hacia dentro del límite del mundo, está el mundo entero, es su venida, su venida a ello, en ello] (p. 140).

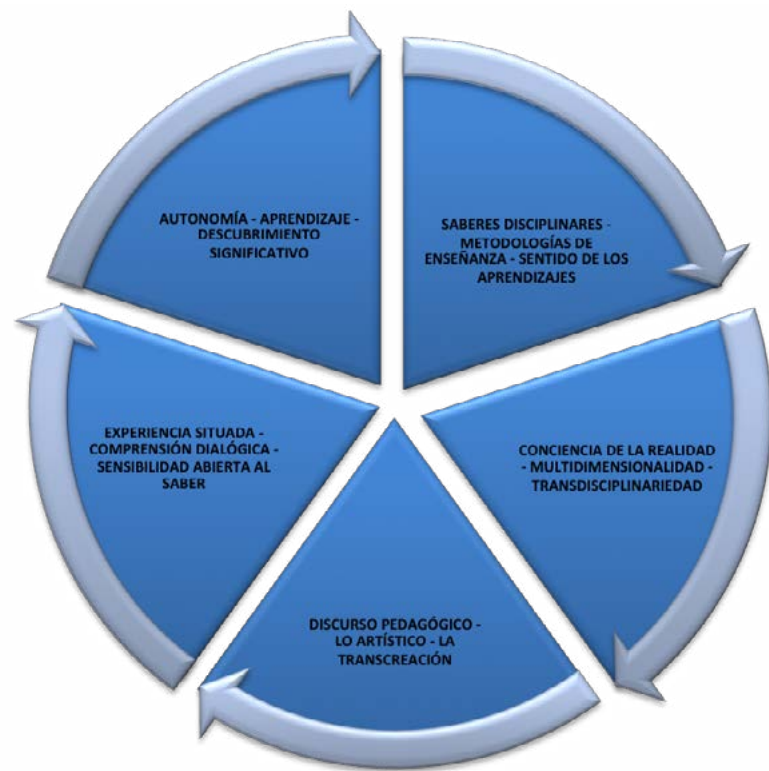


Figura 2. Tríadas de la complejidad en la enseñanza de las artes.

3. Bibliografía

Derrida, J. y Ferraris (2009). *M. El gusto del secreto*. Amorrortu, Buenos Aires.

Ferrada, J. (2017). Reflexiones preliminares para pensar la formación de formadores en la universidad moderna: Nuevas miradas y nuevos diálogos desde la complejidad. *Educare Electronic Journal*, 21(2), 1-17.

Giannini, H. Crítica y reflexión. *Revista enfoques educacionales*, 2(2), 121-134. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/04/docs/enfoques_04_1999.pdf, 1999-2000.

Levinas, E. (1991) *.Ética e infinito*. La balsa de la Medusa: Madrid.

Maturana, H. (2007). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago, Chile: Comunicaciones Noreste.

Moraes, M. y ;De La Torre, S. Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación. *Creatividad y sociedad*, 2, 41-56. Recuperado de <http://www.waldorfcolumbia.org/seccns/Reencantando.pdf>, 2002.

Morin, E. (1982). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos

Morin, E. (1983). *El método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.

Morin, E. (1992). *El método IV: Las ideas*. Madrid: Cátedra.

Morin, E. *Complejo de amor*. *Gazeta de antropología*, 14(1), 1-6. Recuperado de

http://www.ugr.es/~pwlac/G14_01Edgar_Morin.pdf, 1998.

Morin, E. (1999^a). *El desafío del siglo XXI. Unir los conocimientos*. La Paz: Plural Editores.

Morin, E. (1999^b). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Morin, E. *Estamos en un Titanic*. Recuperado de <http://www.edgarmorin.org/images/publicaciones/edgar-morin-estamos-en-un-titanic.pdf>, 2008.

Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Nancy, J-L. (1993). *The birth to presence*. Stanford, EEUU: Stanford University Press.

Pineau, G. Estrategia universitaria para la transdisciplinariedad y la complejidad. *Revista Visión Docente Con-Ciencia*, 8(48), 5-17. Recuperado de http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revistas/48/ESTRATEGIA%20UNIVERSITARIA.pdf, 2009. ♦