

La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas

Fecha de recepción: 28 – 11 – 2008

Fecha de aceptación: 30 – 04 - 2009

Jorge Oswaldo Sánchez Buitrago. Docente de planta de la Universidad del Magdalena - CADE:RUDECOLOMBIA-. Doctor en Educación (Universidad de Salamanca -España-). Magister en Desarrollo Educativo y Social (Universidad Pedagógica Nacional- Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE). Licenciado en Educación con especialidad en Administración Educativa (Universidad Católica de Manizales). Bachiller Pedagógico (Escuela Normal Superior para Varones de Manizales). Miembro de los grupos de investigación CEMPLU (Calidad educativa en un mundo plural) y GRACE (Grupo de Análisis de la Cultura Escolar).
joswaldosanchez@gmail.com

Palabras claves: Resignificación; reflexión y comprensión; gestión educativa; transformación de las instituciones educativas.

Resumen

En el marco de la investigación titulada “*Un paradigma emergente de la planeación: resignificación desde las instituciones universitarias*”¹ se diseñó y validó una estrategia pensada para replantear y transformar las prácticas de gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria de las instituciones educativas². En este artículo se argumentan, a través de nueve tesis centrales, los principales soportes teóricos que sustentan el proceso de resignificación. Se propone aquí la resignificación como un “método”³, pero no en el sentido de pasos lineales, sino como un camino, como una ruta abierta que lleva la comprensión y en consecuencia a la transformación de los procesos de desarrollo de las instituciones educativas. La resignificación es un proceso que privilegia la comprensión de la realidad de las instituciones educativas, como soporte para su transformación; porque la reflexión es la operación básica que se cumple cuando se hace resignificación y dicha reflexión está ligada de manera orgánica con

¹ Esta investigación se desarrolló en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad de Salamanca -España- y fue defendida por el autor el 14 de febrero de 2008 como requisito para optar a su título de Doctor en Educación.

² Según el MEN (Ministerio de Educación Nacional de Colombia) la gestión integral de las organizaciones educativas incluye cuatro ejes: gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y gestión comunitaria y social.

³ Método se asume aquí como método en el sentido propuesto por Morin (2003) cuando define que es el método. Para este autor el método es un discurso, un ensayo prolongado de un viaje que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante. No es el discurrir de un pensamiento seguro de sí mismo, es una búsqueda que se inventa y se reconstruye continuamente.

la acción; en consecuencia, resignificar es reflexionar y reflexionar es actuar a partir de la comprensión crítica de la realidad.

Keywords: Resignifying; reflection and understanding; education management; transformation of educational institutions.

SUMMARY:

Within the research entitled an emerging paradigm of planning: resignifying from academic institutions; is designed and validated intended strategy to rethink and transform the directive, academic, administrative and community management of educational institutions practices. This article argue, from nine Central thesis, the main theoretical housings that underpin the process of resignificación. It is proposed here resignifying as a method; but not in the sense of linear steps, but as a way as an open path that leads the understanding and consequently the transformation of educational institutions development processes. The resignifying is a process that promotes understanding of the reality of educational support for processing; institutions because reflection is the basic operation that is true when resignifying and such reflection is linked in organic manner with the action; accordingly, to resignifying is to reflect and reflect is to act from critical understanding of reality.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la investigación referenciada se diseñó y validó la resignificación como método que le permite a las instituciones educativas superar la barrera del tradicionalismo en su proceso de gestión que comprende las dimensiones directiva, académica, administrativa y comunitaria y ubicarse desde un “mirador” de autorreflexión constante, generador de niveles de auto-comprensión profunda; de tal forma que se operen transformaciones y retroacciones constantes sobre el ser y deber ser institucional.

DESARROLLO

La propuesta de resignificación que se propone, a partir de la validación hecha, se construye y desarrolla a través de las siguientes tesis centrales⁴:

Tesis 1: La resignificación es una propuesta surgida de un ejercicio investigativo en procura de superar la crisis de paradigmas vigentes de gestión de las instituciones educativas.

Los nuevos paradigmas de la complejidad y de la hermenéutica ofrecen alternativas comprensivas y reconstructivas para enfrentar e interpelar la crisis de la educación en contextos organizacionales educativos; en particular, aportan nuevas fuentes, finalidades y formas para transformar las prácticas de gestión en praxis, es decir, en ejercicios concientes mediados por la reflexión y sustentados en teorías críticas de la educación, que le otorgan nuevos sentidos, horizontes y posibilidades a toda actuación social regulada por una finalidad formativa.

Tesis 2: La resignificación es una propuesta transformativa.

⁴ Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, una tesis se define como “una conclusión, proposición que se mantiene con razonamientos”. En este sentido las tesis propuestas en este texto se entienden como conclusiones derivadas de un ejercicio de reflexión teórica y de validación social de la estrategia de resignificación; las cuales se sustentan y mantienen sobre argumentos epistémicos y sobre hallazgos empíricos de una investigación científica. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua. Vigésima segunda edición 17/10/2008.

La resignificación de las prácticas de gestión de las instituciones educativas es una propuesta apoyada en la investigación cualitativa en cuanto ésta, según Deslauriers (2004), "...se concentra ante todo sobre el análisis de los procesos sociales, sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana, sobre la construcción de la realidad social". También en el sentido propuesto por Rodríguez, Gil & García (1996) cuando sostienen que la investigación cualitativa se desarrolla básicamente en un contexto de interacción personal. La resignificación hace posible dotar de nuevos sentidos el quehacer de la gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria de las instituciones educativas, contribuyendo al mejoramiento de tales las prácticas desde la interpelación comprensiva y transformativa de los principios conceptuales que subyacen en la estructura epistémica de la gestión y en su materialización empírica. La resignificación no es una propuesta que encierra valor en sí misma, sino que su valía depende de lo que ella posibilita y permite: la comprensión de sentido, la conciencia sobre el ejercicio de la gestión y en consecuencia su intervención cualificada a partir de la reflexión fundamentada.

Tesis 3: La complejidad es un rasgo natural de la realidad que al ser reconocido y proyectado a las instituciones educativas permite resignificar las prácticas de gestión.

Así como el paradigma de la complejidad se opone al paradigma de la simplicidad, la resignificación como propuesta nacida del interior de la teoría de la complejidad se opone al abordaje de la planeación desde la teoría de la simplicidad, del objetivismo y la instrumentalización, que es el paradigma en crisis que se está tratando de superar, tanto en lo discursivo como en lo práctico.

Para Morin (1988) en principio la idea de complejidad incluye la imperfección porque incluye la incertidumbre y el reconocimiento de lo irreductible. En segundo lugar, el mismo autor afirma que la simplificación es necesaria, pero debe ser relativizada, es decir, que él acepta la reducción conciente de que lo que es "reducción", y no la reducción arrogante que cree poseer la verdad simple, por detrás de la aparente multiplicidad y complejidad de las cosas. La complejidad se ubica en el corazón de la relación entre lo simple y lo complejo porque una relación tal es, a la vez, antagonista y complementaria.

La complejidad, como ya se anotó anteriormente, es efectivamente el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico; así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre... De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar la ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar...pero tales operaciones, necesarias para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan a los otros caracteres de lo complejo.

Este planteamiento es especialmente sugestivo a la hora de enfrentar el desafío de sentar bases innovadoras para nuevos procesos de gestión de las instituciones educativas, dado que siempre se ha adoctrinado para trabajar en el orden, entendido como estatismo, quietud, inmovilidad. Se insiste en la urgencia de incorporar en los procesos de planeación una cosmovisión universal que permita entender la parte no sólo como segmento aislado, sino como expresión viva de su universo natural.

La complejidad está 'ahí', siempre en lo cotidiano, también en la gestión; es ese entramado natural de procesos y relaciones que están urdidas, léase tejidas, en trazos no lineales, no objetivos, no cíclicos, no convencionales. Para pensar y entender la complejidad en la gestión de las instituciones educativas lo primero que se debe hacer es entender al ser humano y las

organizaciones en su esencia compleja. En consecuencia, si las instituciones educativas son ante todo tejidos humanos que configuran un 'ethos' social, entonces las instituciones educativas son también naturalmente complejas y también lo son sus procesos de gestión.

El paradigma de la complejidad en la gestión educativa supera el paradigma de la simplicidad que sobrepone al orden frente al desorden, lo material sobre lo inmaterial, lo lineal frente a lo recursivo, lo insular sobre lo peninsular. La ilimitada potencialidad humana es limitada día a día por prácticas de gestión rutinarias que mutilan el espíritu creativo y expansivo de la capacidad de todo ser humano.

El paradigma de la complejidad en la gestión educativa no traduce la idea de difuso o complicado; ante todo comunica una nueva forma vital de entendernos y de entender los procesos de gestión en sus dimensiones directiva, académica, administrativa y comunitaria. Complejo significa todo aquello que está tejido de heterogéneos configurando una realidad particular, pero no sólo física o material, sino también simbólica y conceptual.

Siguiendo a Luhmann (1998) se puede entender la complejidad como la sobreabundancia de relaciones, de posibilidades, de conexiones, de modo que ya no sea posible plantear una correspondencia biunívoca y lineal de elemento con elemento. El problema esencial de nuestra sociedad es, precisamente, el aumento de su propia complejidad. En forma paralela ese aumento de complejidad exige de instrumentos que permitan reducir la complejidad. Aquí reducir se emplea en el sentido de entender. En consecuencia toda propuesta de gestión educativa debe ser siempre un instrumento calificado para entender y reducir la complejidad.

Tesis 4: La hermenéutica es una nueva filosofía de la comprensión que define la resignificación de los procesos de gestión educativa.

Para Vattimo (1994), filósofo italiano, la hermenéutica es un nuevo tipo de filosofía, basada no en la razón demostrativa, sino en el pensamiento interpretativo. La fortuna de la hermenéutica deriva de la crisis del pensamiento objetivante y demostrativo que pretende extender el conocimiento con la pura demostración y concibe la verdad como un objeto que se presta para una mirada total y que nosotros podemos conocer en un sistema acabado y definitivo.

La verdad, en cambio, nos es accesible sólo como se presenta en la experiencia, la cual es de por sí abierta e inconclusa. Ello significa dos cosas: ante todo que la verdad no se entrega nunca en una formulación única y definitiva sino que lo hace siempre en formulaciones determinadas, históricas y personales; y éste es precisamente el reino de la interpretación, que es de por sí múltiple, inagotable, infinito; en segundo lugar, que la verdad no se entrega sino en el interior de la interpretación individual que de ella se da, de manera que la reflexión hermenéutica encuentra la verdad como el mismo acto con el cual, al interpretarla, proporciona una formulación de ella.

A la base del pensamiento hermenéutico existe, entonces, una originaria solidaridad nuestra con la verdad. Porque como lo señala Vattimo en general no se conoce sino lo que ya se sabe, pero, o se ha olvidado o aún no se ha encontrado la manera de decirlo. Y esta es la tarea de la filosofía como hermenéutica: recordar lo que en el fondo ya sabemos y decir cuanto querríamos pero no logramos decir. El pensamiento hermenéutico desarrolla la riqueza de este "ya": hace revivir la memoria y hace hablar una conciencia muda, trae a la vida la inercia del olvido y extrae la palabra del espesor del olvido.

El mismo autor señala que la hermenéutica supone la expresión de la disolución de los valores supremos y dogmáticos.

El pensamiento comprensivo invita a considerar siempre la historia que ha ‘debilitado’ los principios fuertes y dogmáticos que han marcado las prácticas tradicionales de gestión de las instituciones educativas.

El pensamiento comprensivo se caracteriza por hacer uso permanente de una racionalidad interpretativa que permite, de manera continua y progresiva, comprender el mundo, comprender las instituciones educativas, comprender la gestión, y comprenderme a mí como parte de él y de ellos.

Se habla de “pensamiento comprensivo” porque la reconstrucción de conceptos y experiencias se fundamenta en la interpretación, la cual debilita los absolutos. Esta interpretación implica un proceso de discernimiento del sujeto que conoce y comprende los procesos de gestión. Esta es parte de la lógica del proceso de resignificación de la gestión educativa en contextos institucionales.

Quien comprende su historia y la de los demás es capaz de actuar sobre ella ‘transformablemente’. Esta es la tarea del hermeneuta, léase del gestor educativo, quien es aquel que siempre comprende.

El comprender en un proceso de gestión debe hacerse desde las leyes intrínsecas de lo que se desea comprender, desde sus procesos fundantes y no desde las leyes externas del sujeto que intenta hacer la comprensión, porque interpretar es conocer algo desde un hilo conductor develado desde la esencia de ese algo y desde mi propia esencia como sujeto personal.

Tesis 5: La comprensión es el proceso fundamental que caracteriza la resignificación de los procesos de gestión de las instituciones educativas.

La resignificación es por definición una expresión de la comprensión. Para entender la verdadera dimensión de este enunciado se recurre a los planteamientos que al respecto de la comprensión plantea con claridad Barnet (2001) cuando señala que la comprensión describe un estado mental. La aplicación del término requiere de una persona, de quien típicamente diríamos que «comprende la idea de que esto y aquello» o «su comprensión es escasa». Lo que se describe es la captación que tiene la persona de lo que está sucediendo. La comprensión, por lo tanto, es la descripción de un estado de conciencia⁵.

⁵ Hay una serie de criterios necesarios para establecer que una persona tiene una comprensión bien desarrollada acerca de un tema complejo: En primer lugar, para que la comprensión sea perfecta debe ser una comprensión verdadera, correcta o válida y no un malentendido. En segundo lugar, debe ser una comprensión profunda, que llegue a los principios fundamentales y las motivaciones. En tercer término debe ser ‘abarcativa’ y no dejar de lado ningún aspecto significativo. En cuarto lugar debe ser sinóptica, es decir, debe permitir una visión de la totalidad de lo que se intenta comprender. Idealmente, también se debe poder relacionar esta totalidad con antecedentes más amplios. En quinto lugar, debe ser sensible a los significados ocultos, a los sutiles cambios de énfasis y los matices de expresión. En sexto término, debe ser crítica. En séptimo lugar, debe ser firme y no insegura o intermitente. En octavo término, debe ser fértil o creativa. Una comprensión verdadera, abarcadora, profunda, sinóptica sensible, fértil, crítica, firme y apreciativa sería una comprensión bien desarrollada o excelente. Las características mencionadas en esta lista son virtudes más o menos independientes o excelencias en la comprensión. En ciertos casos particulares algunas de ellas pueden estar mucho más presentes que otras.

La comprensión es un estado activo de la mente. Comprender es un proceso de gestión educativa implica adoptar una postura al respecto. En consecuencia, la postura debe tener en parte un carácter personal. Barnett, como otro criterio, menciona el aspecto crítico de la comprensión respecto del objeto en cuestión. Esta es una condición esencial de la verdadera comprensión, pero debemos distinguir entre ser críticos respecto de un objeto y adoptar una postura en relación con él: comprender algo implica verlo como algo y, como no hay una percepción absoluta, verlo como algo es verlo de un cierto modo. Hay una comprensión profunda cuando una persona tiene una percepción particularmente clara. Aunque esto no puede ser una condición suficiente, una percepción que aporte comprensión debe ser aguda y bien centrada. Para tener este tipo de percepción hay que captar un objeto y mantener -firmemente- la visión sobre lo que se comprende. La comprensión es necesariamente un estado activo de la mente. Comprender algo es actuar libremente. Para tener una idea clara de una cuestión compleja es necesario ponerle un sello propio a esa visión. Al ponerle ese sello a la percepción, se tiene una percepción propia y se percibe libremente.

La comprensión es una expresión de independencia y está necesariamente ligada a los puntos de vista de los demás. No se puede comprender algo que nadie comprende. No se lo puede tomar seriamente como una comprensión posible. El momento creativo de una comprensión auténtica necesariamente va acompañado por una red de visiones más amplia. La comprensión es tanto libertad como necesidad.

La propia comprensión es una comprensión de la comprensión de los demás y, al mismo tiempo, es válida como comprensión porque entra en resonancia con la comprensión de los otros. Sin embargo, estamos frente a un potencial problema: uno puede lograr la comprensión escuchando y participando en la conversación de otros, pero a esta conversación se le confirmará el carácter de tal a partir de un nuevo conjunto de otros. El primer conjunto de otros puede dejar de lado lo que uno tiene para decir, mientras que el segundo puede pensar que uno está arrojando nueva luz sobre las cosas. Esto sucede porque se trata de sus cosas. Para expresar de otra manera esta dialéctica, la libertad intelectual de uno siempre está montada sobre la de los demás y no se puede ser enteramente libre de los demás. Poseer una comprensión es afirmar un punto de vista independiente, pero también es reunirse con otros.

El segundo sentido de la libertad, que caracteriza a la comprensión es epistemológico y está relacionado con el estatus de una comprensión. Específicamente, la comprensión lleva consigo un momento esencialmente crítico. Obtener la comprensión de algo es obtener una comprensión de ello. Una comprensión nunca puede ser absoluta ni totalmente 'abarcativa'. Siempre es posible agregarle algo.

Tesis 6: La resignificación es un proceso de recuperación de sentido que permite transformar las prácticas de gestión institucional en contextos organizacionales educativos.

En la lógica propuesta se sugiere un proceso de resignificación, es decir de recuperación de sentido, de comprensión de los principios fundantes de las prácticas de gestión institucional. Esta propuesta y todo lo que ella genere se fundamenta en una racionalidad académica, es decir discursiva, crítica, constructiva, formativa, investigativa, transformativa...

La propuesta de la resignificación se concibe desde una concepción 'espiralada' del desarrollo, no lineal, en la cual toda la dinámica de la gestión educativa se potencia a partir de un proceso continuo de "construcción- deconstrucción" que gira en torno al eje de la misión institucional de cada organización educativa. Esto no significa que sólo se piense el desarrollo en términos introspectivos, es decir hacia adentro; por el contrario, esta perspectiva se conjuga con una

mirada académica siempre atenta al contexto externo que determina e influencia la dinámica de gestión institucional.

La resignificación es una propuesta que se define a partir de un profundo sentido de valoración, reconocimiento y respeto de la tradición académica y de la gestión de las instituciones

En este sentido el proceso se caracteriza por una lectura de la realidad de los procesos de gestión en dos planos: el primero, el de la formulación, donde se valora la coherencia y consistencia interna de los planes, programas y proyectos, la calidad de su enunciación formal, de su escritura y su documentación: corresponde a las intencionalidades de la gestión, lo instituido. El segundo plano es el de la realización, donde se valora la ejecución de los planes, la materialización práctica de lo propuesto, las evidencias de los logros alcanzados: corresponde al desarrollo de lo planeado, a la cultura institucional. Entre estos planos se operará una contrastación permanente que permitirá establecer los niveles de coherencia en cada institución entre lo propuesto y lo realizado.

Tesis 7: La resignificación es ante todo un proceso de reflexión.

La resignificación es por esencia un proceso de reflexión, en este caso sobre las prácticas de planeación. Pero aquí la concepción de reflexión no es contemplativa sino transformativa. En este sentido sirve de marco de entendimiento el concepto de Morin (1997) cuando señala que la reflexión es la conciencia de la conciencia: el pleno desarrollo del espíritu comporta su propia reflexividad, es decir la conciencia”.

Ahora revisemos el concepto anterior en clave de la resignificación de la gestión de las instituciones educativas: la resignificación es ante todo un proceso de reflexión. Aquí la reflexión sobre la gestión es la vuelta del espíritu -del gestor- sobre sí mismo y sobre el proceso de gestión por vía del lenguaje; esta vuelta permite un pensamiento del pensamiento de la planeación capaz de retroactuar sobre el pensamiento de la gestión educativa.

Tesis 8: La resignificación es un ejercicio reflexivo que contiene en sí mismo un proceso de reconstrucción/construcción del proceso de gestión.

La deconstrucción puede entenderse como tomar contacto con un programa educativo y realizar un análisis comprensivo de su pertinencia con base en preguntas previamente formuladas y otras que surjan durante el proceso. Se busca tomar conciencia de las insuficiencias, vacíos, obstáculos y resistencias al cambio, la manera cómo se ejecuta la planeación en relación con lo previsto inicialmente.

El anterior principio referencial permite instalar la discusión sobre la importancia de adelantar una verdadera acción “de-constructiva”, entendida como el proceso que permite desestructurar o descomponer, incluso dislocar las estructuras que sostienen la arquitectura conceptual de un determinado sistema o de una secuencia histórica; también, des-sedimentar los estratos de sentido que ocultan la construcción genética de un proceso significativo bajo la objetividad constituida y, en suma, solicitar o inquietar, haciendo temblar su suelo, la herencia no pensada de la tradición metafísica.

Se considera importante aportar elementos teóricos que permitan advertir el ímpetu creativo que caracteriza a los procesos de de-construcción. En este sentido es oportuno retomar lo planteado por Mejía (1998). En un intento por analizar la complejidad de esta problemática, que también es relativamente nueva, dice este autor, surgen diferentes lecturas e interpretaciones desde quienes se plantean la posibilidad metodológica de la deconstrucción, hasta quienes la ven

como un elemento técnico que puede ser utilizado para intervención política, pasando por quienes la ven solo como un ejercicio literario sin materialización en el mundo de la vida cotidiana.

La de-construcción puede entenderse entonces como:

- Una forma de intervención activa, que originalmente se planteó para lo literario y lo filosófico, y que ha ido invadiendo campos de lo político-práctico, de lo educativo, y de todos aquellos campos donde existen formas de institucionalización del poder.
- Una técnica práctica que nos permite entrar en la voz y en la autoconciencia de lo institucional y en los imaginarios de las personas, para ser cuestionados desde su materialización, con miras a la reconstrucción de un nuevo sentido.
- El ejercicio de oír las márgenes de la maquinaria institucional. Es decir, la posibilidad de ver las fisuras, las grietas que tienen las instituciones, y todo aparato de saber y de poder y de las personas que lo ejercen. Es la posibilidad de oír lo marginal con la misma fuerza del poder.
- Un descentramiento de la continuidad de la objetividad institucional. Esto significa establecer la sospecha sobre lo que aparentemente está bien, es decir, producir una fractura en la objetividad institucional.
- La capacidad de ver lo que invisibiliza el poder en el nivel de grupo o de una institución mediante la producción de una contrastación que es capaz de reconocer en las prácticas de las instituciones.
- La capacidad de ir tras la huella que nos remite a un origen que nunca ha desaparecido, que siempre está ahí en las instituciones y en las personas, y que requiere ser analizada como un proceso de resignificación de la experiencia humana vivida como actor o como institución.
- La capacidad de leer y escribir desde las huellas de la propia experiencia para reconocer las marcas que permanecen, los espacios que constituyen el texto social y las capacidades para establecer rupturas con los contextos (personales, sociales, culturales, institucionales, etc.).

Tesis 9: La resignificación es mediadora para dar el salto de la práctica a la praxis de la gestión de las instituciones educativas.

En la medida en que se desarrolle un quehacer de la gestión de manera conciente y reflexiva, se estará pasando de un reducido ejercicio de la práctica de la planeación al renovado y amplio espacio de la praxis de la gestión. Este movimiento en el pensamiento marcará un salto inmenso en nuestras ideas y en consecuencia en nuestras actuaciones.

Para entender el papel de la reflexión en el salto de la práctica a la praxis de la gestión, se plantea como punto de referencia la concepción de lo que es práctica y lo que es praxis: la práctica supone una operación fáctica de carácter objetivo y real; en la noción clásica de práctica lo real es físico. La práctica se regula por una racionalidad empírica y objetual. La

práctica es la actuación en el mundo de los hechos, de los conceptos y de los paradigmas que nos gobiernan, sin que suponga que dicha puesta en escena es conciente y crítica.

La praxis, por su parte, no es cualquier práctica, cualquier actuación, es aquella regulada y superada por la conciencia, es aquel actuar crítico y reflexivo. Es un actuar marcado por el pensamiento. En tal sentido Botero (1997) propone una definición sobre qué es pensar que bien puede ilustrar el ejercicio de la praxis: el autor plantea que pensar ya implica una perspectiva utopística. El pensar es una ventana a lo concebible, la búsqueda de nuevas formas, de posibilidades no exploradas. El pensar “otear” lo desconocido, aquello, que sin saber muy bien por qué desde el comienzo, puede ayudarnos a resolver muchos problemas. Para la mayoría de las personas pensar es sólo repetir lo que otros han pensado. Pensar, en estricto sentido, es fundar nuevas posibilidades, nuevas proyecciones, buscar soluciones previstas, paradigmas antes desconocidos, es descubrir relaciones no concebidas previamente, enfoques no cifrados. Pensar es descubrir. En palabras de Morin (1998) la acción que se regula desde el pensamiento es una acción reflexiva. Aquí reflexión se plantea como un producto conciente de la conciencia.

CONCLUSIONES

La creación y la innovación surgen en la franja que se genera cuando se lucha por pasar de la no conciencia a la conciencia: la creación surge en las franjas de interferencia entre el inconciente y el conciente, quizás de un encuentro turbulento entre la seguridad y la incertidumbre. La aventura por la conciencia es la aventura del pensamiento humano y del pensamiento de la humanidad.

Referencias

- BARNETT, Ronald. “*Los Límites de la Competencia*”. 1ed. Barcelona. Gedisa, 2001.
- BOTERO, Uribe. Darío. “*El Derecho a la Utopía*”. 2ed. Universidad Nacional. Santafé de Bogotá. 1997.
- DESLAURIERS, J.P. *Investigación Cualitativa: Guía Práctica*. Doctorado en Ciencia de la Educación – RUDECOLOMBIA-. Editorial Papiro. Pereira. 2004.
- LUHMANN, N. “*Sistemas Sociales, Lineamientos para una teoría general*”. Universidad Iberoamericana, Anthropros Editorial, Centro Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Santafé de Bogota D.C. (1998).
- MORIN, Edgar. *Introducción al Pensamiento Complejo*. 2ed. Gedisa S.A. Barcelona. 1998.
- _____. “*El Método III: El Conocimiento del Conocimiento*”. 3ed. Cátedra-Teorema, Madrid. 1997.
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J. y GARCIA, E. *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 1ed. Aljibe S.L. Málaga. 1996.
- SÁNCHEZ, J. O. *Hacia un Paradigma emergente de la planeación: Resignificación desde las instituciones universitarias*. Tesis Doctoral. Documento inédito. Biblioteca Facultad de Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Salamanca. Salamanca. 2008.
- VATTIMO Gianni. “*En Torno a la Posmodernidad*”. 1ed. Anthopos. Barcelona. 1994.