

LA COMPLEXITAT (Taula 12)

Llegenda de la taula: *Vivim en un món complex en el que cada vegada la incertesa ocupa un lloc més significatiu. Davant d'aquest fet l'escola té un doble repte: ajudar als infants a conviure amb aquesta realitat i, alhora, comprendre què comporta el paradigma de la complexitat, la qual cosa implica un salt qualitatiu en tots els àmbits escolars (organització i gestió de l'aula, processos d'E/A, relacions personals, ...)*

Quan van començar a organitzar-se aquestes VII Jornades de les Escoles 0/12, desseguida vàrem intuir que, a banda que s'hi mostressin moltes experiències reeixides sobre diferents temàtiques, tal i com va quedar abastament palès en onze de les dotze taules que es van constituir, calia també una mirada que no estigués solament centrada en la pròpia pràctica, sinó que permetés tenir una perspectiva més àmplia i global, vinculada a paradigmes rellevants en l'actualitat tant a nivell científic com social, que complementés l'objectiu general "Fem i construïm una nova Educació Pública". Aquesta va ser la intenció de la taula 12, que vam anomenar "La complexitat". En Miguel Ángel Pérez, en la conferència inaugural¹, va deixar ben palesa la necessitat d'afrontar el repte d'una educació que pugui fer front a la incertesa dels temps en els que vivim i que, necessàriament, s'ha de contemplar amb la perspectiva que es planteja des de la **complexitat**².

Ens va semblar que aquesta perspectiva tot just comença a emergir en el context educatiu, i per no caure en el parany de fer una proposta de la taula excessivament conceptual, malgrat que la temàtica s'ho mereixia, ens va semblar oportú partir d'un referent metafòric que acompanyés el recorregut dels diferents moments en els que vàrem poder reflexionar en grup, a través de la imatge del **collage**, a l'hora que veiem clar que ens calia desenvolupar aquestes reflexions amb activitats que permetessin una experiència més vivencial, i d'aquí que féssim propostes específiques d'inici de cadascuna de les tres primeres sessions, suggerint *accions amb el propi cos i el moviment, amb la manipulació plàstica d'objectes, i amb la visualització d'imatges suggerents*. Totes aquestes activitats donaven sentit a les idees que anaven sorgint en el grup, per acabar amb un quart moment dedicat a recollir els aspectes més rellevants del procés desenvolupat.

Pel que fa a la idea del collage, vàrem utilitzar un full, que vàrem repartir tot just iniciada la primera sessió, en el que es mostraven, en forma d'imatges i de referències escrites, algunes de les idees que volíem posar sobre la taula, entre d'altres aquestes dues (tretes d'un catàleg d'art de l'exposició "Collage" feta a la Fundació Miró), que parlen justament d'aquesta tècnica:

. El collage sembla arbitrari, però en canvi és deliberat. És una metàfora de la transformació universal, d'una transformació que és arbitrària i deliberada al mateix temps, que és alhora el resultat d'un impuls cec i d'un procés dirigit.

. El collage fa referència a un procés d'assimilació: l'intent d'enfrontar-se a la pròpia transformació, la incertesa o l'ambigüitat del mecanisme de la transformació. El collage, per primera vegada en la història de l'art, converteix la incertesa en un mètode de creació, i la

¹ Què cal aprendre a l'escola d'avui?, Ángel Pérez. De fet el conferenciant ens va oferir com a document marc una conferència que havia impartit a Santander l'estiu del 2005, amb el títol: "A favor de la escuela educativa en la sociedad de la información y de la perplejidad", el contingut de la qual coincideix molt amb el que ens va proposar a les Jornades. La podeu trobar a: <http://www.xtec.es/~cparella/Articles/angelperzmrp01206.pdf>

² "El paradigma de la complexitat", resum realitzat per Mercè Traveset de l'article "Un nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales: el paradigma de la complejidad", publicat a la revista "Investigación en la Escuela" n.53 del 2004, de J. Bonil, N. Sanmartí, C. Tomás, R. M. Pujol de la UAB (Sant Cugat 2005). Podeu trobar aquest document a: <http://www.xtec.es/~cparella/Articles/complexitatneusbopil.pdf>

indeterminació aparent en un procediment. Les entitats que no s'hi inclouen continuen associades amb el subjecte que decideix un altre tipus de realitat, com si fossin el contorn definidor o el marc d'aquesta realitat. El collage té molt a veure amb aquests contorns foscos, amb aquestes absències, així com la presència positiva dels fragments sotmesos a una recognició positiva.

En la direcció que ens suggerien aquestes idees ens volíem apropar a una experiència sobre l'anàlisi de la complexitat que ens permetés, des d'un bell principi, tenir una perspectiva més àmplia sobre la realitat, que ens ajudés a traspassar certes limitacions que a vegades emergeixen en la reflexió pedagògica de la quotidianitat a l'escola, i que són, justament, alguns dels seus paranys més evidents, com veurem a continuació (linealitat, individualització, i abús de la planificació i el control).

Per altra banda, teníem tres propostes concretes d'intervenció, que van propiciar el fet de que tothom s'impliqués d'una forma molt significativa en el desenvolupament de les sessions, i que van ser el detonant per endegar la tasca i la reflexió. Amb cadascuna d'elles preteníem introduir un mite escolar, vist genèric i amplificadament, que es contraposés clarament amb alguna de les idees eix de la complexitat:

1. La **linealitat**, la **lògica causal** que planteja que si fem primer una cosa, després una altra una mica més difícil, i així anem seguint cronològica i jeràrquicament, aconseguirem millors resultats. És el terreny abonat per la simplificació, l'homogeneïtzació i el reduccionisme, tot plegat vinculat a una pedagogia finalista centrada en els resultats més que en els processos.

2. La **individualitat**, cadascú està dotat de possibilitats, i depèn del que hom fa per sí mateix, que s'arribi el més lluny possible; el mite americà de que qualsevol pot triomfar si s'ho proposa, a través de l'esforç i la competitivitat; la **individualització** de l'ensenyament programat, amb fitxes i bits, que propugna els agrupament homogenis. Un tipus de cultura que determina que dins de l'escola tan sols hi ha espai pels mestres i pels alumnes, i que la única via perquè els infants aprenguin és la relació unidireccional entre els adults i els infants.

3. El **control**, si domino i puc preveure totes les variables segur que obtindré un major rendiment, si puc avaluar tots els aspectes que apareixen en el desplegament de les capacitats dels infants, ..., tindrè més probabilitats de poder oferir un producte mesurable, fiable i, per tant, "vendible".

La proposta d'experimentació pràctica per a submergir-nos en el primer mite (la linealitat) va consistir en un exercici per parelles, cadascuna de les quals portava dues piques com les que es fan servir a psicomotricitat, amb les que cada parella tenia que seguir el seu propi moviment i ritme en funció de la música que escoltaven. Les músiques que es van proposar eren força diverses i estaven pensades per propiciar moviments més lineals i mecànics, per contrapartida a d'altres més melòdics i expressius. La demanda que es va fer posteriorment a l'experimentació va ser la de com s'havien sentit desenvolupant cadascun dels moviments, en quins emergia una millor sintonia amb la parella i on apareixia una major creativitat.

Pel que fa al segon mite (la individualitat), la proposta consistia en utilitzar dos materials molt senzills, unes canyes típiques per beure, amb la característica de que eren de color groc i negre, i unes de molt llargues i unes altres més curtes, i plastilina de color blanc que s'utilitzava per lligar unes canyes amb les altres. Primer individualment, i

posteriorment en petit grup, es tractava d'iniciar algun tipus d'estructura que després es completava amb les produccions del col·lectiu. La demanda que es va fer posteriorment a l'experimentació va ser la de que cadascú/na, i el propi grup, expressés la seva vivència en el procés, i de com s'havia enriquit aquesta vivència, i el resultat obtingut, en el moment en que s'havia incorporat el treball en relació als altres membres del grup, de fet, com s'havia transformat la producció inicial amb la intervenció dels demés.

I pel que fa al tercer mite (el control), la proposta consistia en observar unes imatges³, primer amb una mirada ràpida, perquè cadascú es quedés amb una sensació, un sentiment inicial, i després més lenta, amb el suport en paper, per tal de poder escriure algunes impressions més contrastades. La demanda que es va fer posteriorment a l'observació va ser la de compartir aquestes sensacions, sentiments i contrastos, per poder-nos adonar de la gran diversitat de vivències que s'havien donat tot i partir de les mateixes imatges, i el sentiment generalitzat de que no és possible anticipar, ni controlar aquests moviments, que en aquest cas, a partir de les imatges mostrades, estaven molt vinculats a la incertesa i/o perplexitat que les imatges suggerien.

Per orientar aquestes reflexions ens vàrem plantejar algunes qüestions: és possible transformar les nostres sensacions?, és possible trobar el sentit al que sembla que no en té?, és possible reformular el sentit personal en un sentit més comunitari?, què té a veure tot plegat amb el que passa a l'escola en relació a allò que veiem dels mestres i dels infants, i de les seves hipòtesis i produccions?, podem transformar la nostra mirada, estovar el nostre cor i esdevenir més sensibles als processos més explícits o més indirectes dels infants?, ...

L'Àngel Pérez ens va regalar amb el contrast entre socialització i educació, també ens va parlar d'un procés, el que propicia el pas de la informació, al coneixement i a la saviesa. En quina mesura podem passar de l'incertesa que genera l'excés d'informació a la securització que ens pot donar el coneixement, i la saviesa de convertir-lo en un pòsit comunitari?

Els comentaris posteriors a cadascuna de les propostes inicials van ser tremendament estimulants, i ens permetien navegar tant en el marc de les referències a la pròpia escola, amb referències vers els aspectes més organitzatius, de gestió d'aula, fins i tot respecte als processos d'ensenyament i aprenentatge, i especialment pel que fa a l'àmbit de les relacions personals, com en el marc de dimensions menys escolàstiques com les de l'art i l'experiència estètica, i fins i tot de la pròpia ètica.

Tot plegat ens va servir per abordar les contrapartides amb les que nosaltres ens miràvem cadascun d'aquests mites a través d'alguns dels eixos que defineixen la complexitat⁴:

. davant de la linealitat i el reduccionisme, la **diversitat**, les **xarxes**, els **sistemes**, les esferes obertes, les atmosferes, els ambients, la interconnectivitat, els processos de bifurcació i canvi, el temps no com a cronologia sinó com a vivència plena de significats, ...

³ Eren imatges tretes d'una exposició de Chema Madoz. Podeu consultar les imatges que es van fer servir a: <http://www.xtec.es/~cparella/Activitatsformacio/Curs0506/MRP012/portadajornadesmrp012.html>

⁴ "La escuela, la educación, frente a una encrucijada: la vía de la instrumentalización o la vía de la complejidad" Revista Jameos del CPR de Lanzarote, n. 8, curs 2001/2002, páginas 35/40. El podeu trobar a: <http://www.xtec.es/~cparella/Articles/artcomplejidad.PDF>

. davant de la individualitat, la **comunitat**, la **cooperació** i els seus guanys, la intersubjectivitat, la diferència com a valor, la permeabilitat, la **inclusió**...

. davant del control, la fluïdesa, l'**autorganització**, la confiança en els propis recursos i en els dels demés, l'acceptació dels límits, la regulació dels sentiments d'omnipotència, evitant confondre la inseguretats amb la por, ...

Al llarg de les quatre estones que vàrem estar plegats van sorgir, de l'experiència viscuda, i de les aportacions de cadascú/na, un tou d'idees rellevants de les que en recollim algunes de significatives, fruit de la riquesa dels processos que vàrem compartir. En aquest sentit, **la complexitat**:

. té una estructura, com a mínim, tridimensional, que contempla a l'hora el temps, l'espai, i els agrupaments (que no casualment són els tres eixos sobre els que pivota la gestió de l'aula ...)

. utilitza els diferents llenguatges expressius i contempla la comunicació analògica més que la digital

. té a veure amb certes paradoxes:

- menys és més

- a més solucions més problemes

- sovint res és el que sembla

- ens la podem imaginar, pel que fa a la concreció a l'aula, com un caos ordenat

- ens situa davant de la importància de la relació entre les parts i el tot: el tot és més que la suma de les parts (el tot incorpora el que hi ha a les parts i alguna cosa més del conjunt), i a cada part, d'alguna manera, hi és reflectit el tot

- en el problema hi ha la solució, en la pregunta hi ha la resposta

- la conveniència de no donar, plantejar, oferir, més del que és just i necessari, o convenient

- ...

. la complexitat com un paradigma a incorporar al concepte d'educació, en la línia que plantejava el Miguel Ángel Pérez, més enllà del concepte de socialització

D'alguna manera ens vàrem adonar que plantejar-nos la nostra tasca com a docents des del paradigma de la complexitat comporta un canvi de mirada significatiu, a l'hora que un canvi d'actitud, que ha d'incorporar la capacitat de relativitzar i ser flexibles juntament amb una major confiança i un alt nivell de respecte. Tot això té a veure amb la capacitat que pugem desplegar els educadors, i afavorir en els infants a l'escola, vers la riquesa que es deriva de la pròpia diversitat, l'abordatge de la cooperació, i el finançament de qualsevol procés des de les dinàmiques autoreguladores. Al final vàrem parlar d'una certesa, la de que no hi ha ni bons ni dolents, ni llestos ni tontos, ..., sinó que més aviat es tracta de processos i responsabilitats, i a cadascú/na li correspon assumir la responsabilitat que li pertoca en el procés en el que està submergit. També vàrem compartir una darrera suggerència: evitar lluitar, perquè es tracta més aviat d'acompanyar, de dansar.

*Meritxell Bonás (Meritxell.Bonas@uab.es) i Lúdia Esteban (lesteba2@xtec.cat), del CEIP El Martinet de Ripollet, i Carles Parellada (Carles.Parellada@uab.es) de l'ICE de la UAB
Bellaterra, 3 d'abril del 2006*