



Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Programa de Formación Pedagógica en Enseñanza Media

La projomología como sentido primordial de la Educación

Profesor Guía : Christian Larotonda Dinardi
Alumno : Patricio Alarcón Carvacho

Tesis para optar al título de Profesor de Enseñanza Media con Mención en Filosofía
y al Grado de Licenciado en Educación

Santiago, noviembre 2014

INDICE

Introducción	4
1.1. Ser o no ser en la escuela, esa es la cuestión	7
1.2. ¿Para qué una educación projimológica?	8
1.3. ¿Es posible un nuevo tipo de educación?.....	10
2. La projimología como sentido primordial de la Educación	12
1. ¿Qué es el prójimo?	12
2. ¿Qué es la projimología?	14
3. Hacia una educación projimológica	22
3.1. Projimología e Intimidad Educativa Coexistencial	24
3.2. Projimología en el espacio-tiempo de la intimidad educativa	24
3.3. Projimología e identidad educativa coexistencial	26
3.3.1. Ejemplos de rasgos identitarios de docentes projimológicos	27
3.3.2. Ejemplos de rasgos identitarios de estudiantes projimológicos.....	30
4. Los profesores y los estudiantes como ecos transformadores del prójimo..	32
5. Consideraciones finales	34
3. Projimología y Paradigma de la Complejidad.....	38
3.1. Tendencia a la construcción y no a la destrucción del otro y de los otros..	39
3.2. La necesidad de armonía humana.....	40
3.3. No hacer del bienestar un malestar.....	40
3.4. No sabemos dónde va el mundo.....	41
3.5 Hay que crear sentidos de pertenencia.....	41
3.6 Fortalecer a los adolescentes.....	42
3.7. ¿Qué hacemos con la segregación y fragmentación del conocimiento?.....	42
3.8. Debemos reducir la “desligación”	42
3.9. Si hay solidaridad hay responsabilidad.....	43

3.10. Detener la barbarie interna de nuestra civilización.....	43
3.11. “Escribamos” más y más “Poesía de la vida”	44
3.12. Necesitamos construir un mundo de armonía desde la pareja.....	45
3.13. Participación activa para la construcción de una nueva solidaridad.....	45
Bibliografía.....	47

INTRODUCCIÓN

“En la formación de los maestros y maestros se observa la tendencia a privilegiar mucho más la imagen de un docente que sepa hablar “sobre el otro”, “acerca del otro”, pero que no “conversa con el otro” y, mucho menos, dejar que los “otros conversen entre ellos mismos”

Carlos Skliar (La pregunta por la identidad y la respuesta por la alteridad)

El tema central de este estudio intrateórico, es el **ser del estudiante y del docente en relación projimológica**, a este proceso se le ha denominado **coexistencia educativa**.

Sólo pretende ser una invitación a vivir la “vida educativa” con idéntica seriedad, gozo y compromiso que las otras dimensiones y contextualidad en que nos toca vivir.

Esta vida educativa puede abordarse desde muchos matices y estilos existenciales; por ejemplo, desde la obediencia “cultural” o desde la “ceguera” paradigmática”, como una carrera inconsciente para alcanzar las distintas metas impuestas para “ser más”, en la direccionalidad y sintonía de la afirmación de Sartre “un hombre es lo que hace con lo que hicieron de él”. Otra forma es encaminarse hacia el goce de la **existencia cotidiana**, la propia y la de cada uno de los estudiantes y docentes con los que se tiene el privilegio de compartir. Simplemente **ser**, en toda la plenitud y gozo que el existir con otros conlleva.

¿Qué se prioriza en esa **cotidianidad educativa**? ¿El ser, el hacer o el saber?, ¿El existir y el coexistir? (que son en definitiva partes y todo a la vez), o como lo señaló John Lennon, ¿qué nos empuja a hacer de la vida (en este caso educativa) algo que se nos pasa mientras planificamos que vamos a hacer con ella?

La ontología estudia el ser en sí en cuanto ente, la gnoseología el ser en cuanto conocido, la ética el ser en cuanto bueno, la estética el ser en cuanto bello, en esta reflexión se intenta abordar el ser en cuanto **siendo** en el ámbito educativo, en el instante del encuentro profesor↔estudiante.

Es una búsqueda por relevar las problemáticas ontológica de la educación, sin desconocer y desconectar las problemáticas teleológicas¹, antropológicas² y metodológicas³. La problemática ontológica está sin duda vinculada a las otras tres, porque cada una de ellas trabaja con el ser del estudiante. Esta reflexión intenta hacer de ello un pensar, sentir y hacer consciente, de que hay un otro que *es* cuando se *es* en el acto del coexistir educativo. El abordaje se hará desde distintos fundamentos teóricos, con la necesidad de la presencia y consciencia óptica en el acto educativo.

Esta relevancia óptica en el contexto de la educación será transversalizada por varias temáticas que forman parte del eje central de este estudio.

Uno de los ejes temáticos que se abordará con especial énfasis es el paradigma de la complejidad, por el aporte clarificador e iluminador que esta mirada epistemológica realiza de los procesos y fenómenos de la educación, a la luz de sus tres principios: de recursión, dialógico, hologramático, los que de algún modo contribuyen a sacarla de la oscuridad de su “tumba” y arrastrarla hacia la “vida”, como si fuera un encadenado del mito de la caverna de Platón.

Otro eje temático ontopedagógico al que se le atorga relevancia, es la teoría de sistemas de segundo orden, que realiza una clara distinción entre sistemas o máquinas vivas y sistemas o máquinas artificiales. Esta confusión ha tenido como subproducto; a estudiantes y docentes operando como máquinas artificiales o triviales, lo que ha redundado en construcciones pedagógica y vinculares, sostenidas sobre estas bases del **no ser** o desde la **desvalorización de la existencia**. Por esto en el desarrollo de esta reflexión, se reiterará constantemente la urgencia de fundamentar y promover la construcción de una educación para seres vivos, para estudiantes y profesores existentes y coexistentes.

Una aproximación conceptual sucesiva de la temática abordado requiere por una parte, conocer el escenario microsocio del aula, auscultar lo que sucede en la diada dos actores (profesor↔estudiante), aún sabiendo que pueden haber más actores y que entre ellos pueden construirse otras diadas y triadas, se focaliza esta búsqueda, en la multiplicidad o crisol de procesos que ocurren entre ellos. Por otra

¹ Aborda la problemática de los objetivos de la educación, los *¿qué?* y *¿por qué?*

² Aborda la problemática del hombre real e ideal de la educación, el *¿quién?* y *¿quiénes?*

³ Aborda la problemática de los métodos, de la didáctica, los *¿cómo?*, *¿cuándo?* o *¿dónde?* ³ Aborda la problemática de los objetivos de la educación, los *¿qué?* y *¿por qué?*

³ Aborda la problemática del hombre real e ideal de la educación, el *¿quién?* y *¿quiénes?*

³ Aborda la problemática de los métodos, de la didáctica, los *¿cómo?*, *¿cuándo?* o *¿dónde?*

parte requiere que se aborde, inevitablemente la comunicación, desde los aportes de Shannon y Weaver que ofrecen una diádica de la comunicación. También necesita que se incorpore el concepto de retroalimentación de las propuestas eco-sistémicas, con lo que se obtiene una mayor comprensión de las complejas comunicaciones interpersonales, para trascender de la concepción lineal a la circular, sumando también necesariamente, los aportes interpretativos de la comunicación humana de Bateson⁴, Maturana⁵, Flores y Echeverría⁶.

Estudiar la comunicación conlleva necesariamente estudiar los procesos interaccionales dentro del dominio de lo humano, temática que será incorporada a partir de los autores ya señalados, pero especialmente desde los aportes de la psicología sistémica⁷ y humanista-transpersonal⁸.

Estos procesos psico-sociales son fragmentos conceptuales sino se aterrizan y hacen vida en la convivencia, que es en definitiva donde se experimentan y se humanizan, por ello la temática que servirá de antesala al tópico específico de esta publicación es la convivencia en la diada señalada.

Esta reflexión después de hacer el recorrido por los temas de la comunicación, la interacción y la convivencia se focalizará como meta, en un solo gran tema; la co-existencia profesor↔estudiante, utilizando para ello un hololente⁹

⁴ Se considerarán los aportes de Gregory Bateson como la comunicación doble vincular, y la pauta que conecta.

⁵ De Humberto Maturana se considerarán los aportes que ha realizado desde su biología del conocimiento, como sus concepciones ecosistémicas del lenguaje, y de conversaciones matrísticas, *lenguajear y emocionar*.

⁶ De Fernando Flores y Rafael Echeverría sus aportes sobre la comunicación humana a partir de la ontología del lenguaje.

⁷ De la psicología sistémica es estudio considerará los principios ecosistémicos de la relación y las características estructurales, especialmente de la Escuela de Palo Alto, y preferentemente de los autores Virginia Sartir y Paul Watzlawick

⁸ De la psicología humanista y transpersonal se consideran para abordar este estudio concepciones de "ser", "sí mismo", y características de las relaciones humanizantes.

⁹ Además de los aportes teóricos generados por el autor de este estudio, en investigaciones anteriores, se hace referencia con este término a un "lente" u gnoseología que permite ver al otro y a sí mismo en lo que se *es*, en la validación del *ser*, relevándolo al "deber ser" y al "no ser" en general. Semejante a lo que Lacan señala como la "mirada" que devuelve al "ser", a la "validación del otro como un legítimo otro", que es el modo en que Humberto Maturana define amor.

y un ontolente¹⁰, vale decir, la epistemología de la complejidad y los principios de la coexistencialidad recopilados en investigaciones previas¹¹.

La *coexistencialidad projimológica*, se focaliza en un mínimo tiempo y en un mínimo espacio, en algo tan intangible como real, en el “instante” o contexto interaccional; en que el profesor se “ve”¹² con el alumno, específicamente en el instante recursivo en que el profesor *existe* para hacer *existir* al estudiante, en el acto simultáneo que es el estudiantes *es* para que el profesor *sea*.

La revisión de antecedentes bibliográficos, permite encontrar numerosos estudios, sobre tipos de interacción profesor alumno, y sobre la importancia de la calidad de éstos, esta reflexión, pretende crear las bases para realizar estudios pedagógicos sobre la relación docente estudiante, en que se aborde con igual importancia tanto la *identidad educativa* (del docente y del estudiante) como la *intimidad educativa*, desde la óptica de una *relación educacional madura o projimológica*, que desarrolla simultáneamente la identidad e intimidad educacional de los interactuantes. Donde **educar es una decisión**, porque implica validar la identidad del otro y la propia y vivir la intimidad educativa con la intencionalidad de respetar y fortalecer las dos identidades en juego.

En la bibliografía actual, también es posible acceder a reflexiones filosóficas existencialistas, fenomenológicas, humanistas o transpersonales, de las cuales también se extrapolarán vinculaciones para enriquecer el contenido de este libro.

También se consideran los aportes sobre el tema, de los teóricos de la información, especialmente las distinciones entre interacciones comunicacionales más o menos efectivas y más o menos afectivas, dentro de este mismo *paraguas epistemológico*, como ya se señaló, también contribuyen a comprender la complejidad humana la teoría sistémica cibernéticas de segundo orden y el

¹⁰Con este término se desea valorar una forma de ver la realidad con los tres principios de la complejidad, vale decir como lo señala el mismo Edgard Morín, sin la “inteligencia ciega”, percibiendo el “complexus”, la doble dialéctica y la hologramatidad, en este caso en el estudiante con que se interactúa y en sí mismo en tanto interactuante en ese “aquí y ahora”.

¹¹ Tanto la tesis de magister como de doctorado del autor de este libro fueron investigaciones sobre la coexistencialidad aplicada al fenómeno educativo. A esto se suman numerosas tesis de pre y post-grado que ha incorporado la teoría de la coexistencialidad relacionada con diferentes procesos psicoeducativos.

¹² En este contexto la palabra “ver” se utiliza al modo de J. Lacan, en su teoría del estadio del espejo, como la mirada que devuelve la otra mirada entregando la identidad, y también con la connotación que la utiliza J. P. Sartre cuando menciona que la mirada quita o da vida.

paradigma de la complejidad, la primera en tanto contribuye a diferenciar la estructura y la organización de sistemas vivos y artificiales, y la segunda porque además de incorporar los fundamentos de la teorías antes indicados, agrega luces epistemológicas para percibir en el otro, el tejido existencial que lo constituye como tal, entregando alternativas gnoseológicas para quitarse las vendas de una *inteligencia ciega*, lo que con cierta re-lectura, podría traducirse en quitarse una venda que nos permite ver al otro. Todas teorías, sin embargo, que no abordan frontalmente el tema ontológico de la coexistencialidad profesor- alumno.

1.1. Ser o no ser en la escuela, esa es la cuestión

Este es el dilema que presenta este trabajo, en el contexto escolar puede haber profesores que son y que no son, estudiantes que son y que no son. Afirmación que es semejante a la realizada por Platón, cuando señala que existen *vivos vivos* y *vivos muertos*. Desde la perspectiva de la pedagogía de la coexistencialidad existen muchas maneras de “vivir muerto”, una manera es *ir corrido* en el tiempo, es decir estar corporalmente en un lugar y mentalmente en otro, serios estudios realizados en Estados Unidos demostraron que más del 80% de los hombres y mujeres se encontraban mentalmente en “otro lado lugar” o con “otra persona” cuando hacían el amor.

Otra forma es vivir muerto, es asumir la existencia que otro quiere o espera de nosotros, equivale metafóricamente a un *pez* que hace una vida de *gaviota*, con esta decisión elige ser lo que nunca podrá ser (gaviota) y renuncia a lo único que puede ser (pez). Entre nosotros, es posible haya muchos vivos muertos que eligen el no ser al ser, según Jurg Willi, el planeta está plagada de “narcisos complementarios”, seres que asumen la identidad de otro como propia para poder vivir, Vittorio Guidano por su parte sostiene que el mayor porcentaje de habitantes de la tierra posee una Organización de Significado Personal (OSP) dápica, las que puede describirse como personas que eligen vivir haciendo lo que los otros esperan de ella, con el fin de no ser abandonadas o despreciadas. Puede considerarse como otro modo existir, viviendo la vida del otro..

Otro modo frecuente de ser un vivo muerto es mantener un estado de comparación entre lo que soy, con lo que podría ser o con lo que fui.

No *ser* donde se aprende a *ser*, es un serio problema; no aprender a ser *persona*, en una de las “fábricas” o lugares creados explícitamente para formar

personas, es una gran contrariedad, perder la identidad en el lugar en que me debieran facilitar las herramienta o el *farol* para encontrarla, es un terrible dilema. Lo que es peor aún, *aprender a no ser*, despersonalizarme, donde voy aprender a ser y a convertirme en persona, es algo respecto a lo que es urgente realizar un cambio fundamental.

A la luz de una educación projimológica, al igual que en las conversaciones matríticas no debería existir la negación. Desde este énfasis es posible comprender a Humberto Maturana y Vittorio Guidano cuando señalan que la educación es un acto del amor. No ver a los estudiantes es no amarlos, interactuar con ellos como "seres sin luz", es negar toda posibilidad de que existan, de que sean. Es poblar los colegios de profesores ciegos a la "luz" de sus estudiantes, es llenar las salas de estudiantes *no vistos, no sidos, no existidos, no amados*.

1.2. ¿Para qué una educación projimológica?

Porque demasiados profesores tienen los ojos y el alma cerrada para el ser de los estudiantes. Los estudiantes han esperado demasiado tiempo fuera de la sala de clase, la puerta se ha mantenido cerrada para su ser. En algunos colegios es requisito que el estudiante deje su existencia en el umbral, para facilitar que en el interior se le obligue una identidad homogénea, funcional o estandarizada. En el mejor de los casos y posiblemente en la mayor parte de los centros educacionales, se les permite el ingreso de algunos fragmentos de su ser, elegidos cuidadosamente por quienes se asumen con la autoridad de decidir cual es su "trozo humano" de mayor valor.

Los estudiantes claman por ser visto, por ser conocidos, por ser invitados a participar en su propio desarrollo humano, por aparecer en la "película de la educación", más que como un extra o villano invitado, como el verdadero protagonista y libretista de su propia obra, de la obra de su ser.

Quien no es, no puede tener educación, una raza o un nombre. Para tener o hacer, primero hay que ser; obviamente que no se está hablando de cualquier ser, existen muchas formas de existir. Hay formas de ser que favorecen más a un segundo o un tercer ser, que al propio "portador de ser". Por ejemplo "ser lo que el otro quiera que yo sea", "ser el no ser del otro o la falta del otro", "ser lo que debería ser", "ser lo que al otro le sirve para tener", "ser lo que se hace", "ser lo que se tiene", "ser lo que se sabe", etc.

La educación projimológica es necesaria, no es sólo por los estudiantes que se encuentran “esperando ser” fuera de la sala, también para los profesores que no han llegado a existir dentro de las aulas, o que han dejado entrar sólo fragmentos de sí mismo.

Es una educación necesaria, necesaria para el reencuentro de dos seres, que hace mucho tiempo están ontológicamente distanciados. No está en discusión que han compartido un espacio topológico, la duda está en el escaso o nulo contacto en el *espacio ontológico*, en el *contexto del ser*. Reencuentro deseado que podríamos definir inicialmente como un dominio interaccional, donde un yo y un tú; son simultáneamente espejo para la percepción del ser del otro. Donde conviven *dos otros* coludidos en la intencionalidad de hacerse existir, en ser simultáneamente *todo* lo que son, excluyendo en este acto toda posibilidad de no ser o de negación de la propia existencia.

Para que esto ocurra deben darse ciertas condiciones ontológicas, ciertas liberaciones y validaciones en los interactuantes. Se requieren profesores y estudiantes autovalidados y co-validados, con la capacidad de *ser* donde y cuando *son*; y con la habilidad de *ver* o *hacer existir* al que *es* donde y cuando *es*.

Una educación projimológica aportaría un nuevo modo de interacción, una mirada limpia de prejuicios, de *deberías*, de faltas, de deficiencias, de cuadros o etiquetas clínicas. Una educación con una mirada diáfana, que le permita omitir todo *espesor del mundo* entre ser y deber ser, que posibilite el encuentro directo y total entre dos seres, especialmente entre aquellos que sólo han sido ocasionalmente vistos o *existidos* por alguien. Una pedagogía que cambie de raíz, esta tan dolorosa como legítima verdad dicha por Jean Paul Sartre; “*Más allá de breves y terroríficas iluminaciones, los hombres mueren sin haber siquiera sospechado lo que era el Otro.*” Utilizando esta afirmación en un parafraseo pedagógico, podría sostenerse *que más allá de breves y terroríficas iluminaciones los profesores dejan la vida pedagógica sin haber sospechado lo que era el estudiante.*

Pero es igualmente doloroso morir sin haber siquiera sospechado lo que era *uno mismo*. Para esta propuesta, no son dos fenómenos distintos y menos separados, estima que sólo a través de la legitimación de otro surge el sí mismo. Sólo saliendo del “sí mismo” hacia la *alteridad* es posible encontrarse con otro que refleja o devuelve su “sí mismo” como un “yo” existente.

No es lo mismo la autoexistencia que la coexistencia. La autoexistencia equivale a mirarse en el reflejo de un espejo o en el agua del un río, algo que según la mitología hizo Narciso y sabemos el desenlace de la historia, algo que posiblemente la mayor parte de las personas hacen cuando se levantan en la mañana, se *comprueban* a sí mismo frente al espejo, se autoevalúan, se auto niegan, etc. En este caso, es la propia mirada del observante la que lo valida o lo niega, si en esta mirada solamente incluye la intelectualidad, esa mirada propia está poblada de miradas ajenas, sólo que son semánticas o mentales, vale decir *fuieron* o lo que es lo mismo *ya no son*.

¿Cómo es una mirada que afecta las modificaciones situacionales o el aquí y ahora? Los mismos ojos frente al mismo espejos verán tantos *sí mismos* como estados y momentos vivencie el que se mira.

Ese control-descontrol se termina cuando el *espejo* son los ojos *de otro sí mismo*, vale decir, no de un ser *no vivo* sino que un ser *vivo*, de otro portador de la existencia (un espejo no porta la existencia) de otro que es capaz de *comunicar* o *reflejar la existencia*, porque la tiene y la ha experimentado.

Entonces vivir deja de ser un encierro, un tormento solipsista, una angustia existencial, una espera desesperada por existir para alguien o a desde alguien, se termina la oscuridad del no encuentro, del desamor. Surge entonces la coexistencia, nace de un modo súbito la luz que me permite ver *al otro*, de un modo simultáneo que al *sí mismo*.

Se *es* cuando el otro *es*; cuando se *es*, puede reflejarse la existencia al otro. Y sólo cuando el otro *es*, puede reflejar a su interactuante para que sea.

La voz popular dice: sólo si te amas podrás amar a otro, a esto habría que agregar sólo si amas al otro podrás amarte a ti mismo. Lo que equivale a sostener que sólo se puede tener conciencia de propio valor cuando hay otro que te otorga valor, y sólo se le puede otorgar valor a otro cuando se tiene en sí algún valor que otorgar.

1.3. ¿Es posible un nuevo tipo de educación?

En estos días se han puesto de moda las pedagogías con apellido; pedagogía de la ternura, pedagogía del amor, pedagogía del silencio, pedagogía de la alteridad, pedagogía del caos, entre otros muchos nombres, lo que primero

llama la atención es la necesidad de especificar o adjetivizar lo pedagógico, es como por si ya no fuera una ciencia o proceso suficiente por sí.

No se crea o apellida una pedagogía porque sí, sólo para destacar o iluminar un aspecto poco visibilizado, y así subrayar este aspecto que se estima necesario o imprescindible porque no ha sido lo suficientemente percibido o valorado.

La educación projomológica, no intenta agregar nada, sólo pretende volver al origen, tal como lo señala la biología del amor, cuando afirma que las culturas primitivas eran matrística y ecosistémicas, sustentadas en la confianza y respeto por la otredad. Coincide también con los principios de las psicologías humanista y transpersonal, que señalan que el objetivo de la educación es que los estudiantes *sean quienes son*, la tarea de la educación es sólo facilitarles la actualización de las potencialidades entitativos de su sí mismo: la capacidad de amar, de ser libre; y de trascenderlas desde este proceso intrapersonal, a las dimensiones inter y transpersonal.

La educación projomológica, constituye sólo un énfasis de los que es propio de la especie humana: su necesidad de relacionarse, de establecer vínculos, de coexistir, de ser con otros. Necesidad o condición humana que ha sido tratadas y respalda desde innumerables teorías psicológicas y filosóficas.

El énfasis se coloca también en el nivel de consciencia de sí, de libertad, de capacidad de amar y de existencia que se desarrollar en la experiencia de poner como sentido de todo hacer la felicidad del otro o *prójimo-próximo*. Desde la conciencia hologramática de la inseparabilidad eco-sistémica del *yo* y el *tú*, instancia coexistencial que de ser tal, se experimenta como un momento perfecto, equivalente a una goce cósmico o cumbre, que convierte ese momento; en el mejor de la vida y a los prójimos- próximos, en las mejores personas que existen.

1. PROJIMOLOGÍA COMO SENTIDO PRIMORDIAL DE LA EDUCACIÓN

“Como ser en el mundo, y que no existiría sin él, mi conciencia libre se encuentra inmersa entre otros sujetos; ellos también, cada uno en su singularidad en medio de las otras singularidades, persiguen su propio proyecto existencial, es decir, construyen su identidad. La situación de un sujeto, por consiguiente, está siempre ligada a la de los otros. Nunca está determinada por el aislamiento, por la separación, sino por una relación múltiple. En una palabra, no hay sujeto sin intersubjetividad, sin un tejido de relaciones intrínsecas con los otros sujetos...La condición fundamental para que yo sea sujeto es que todos los otros lo sean también”

Abdallah-Pretceille y Porcher

1. ¿Qué es el prójimo?

Prójimo proviene del latín del vocablo *proximus*. La real academia lo define como “Hombre respecto de otro, considerados bajo el concepto de la solidaridad humana”. La solidaridad para Morin, surge al igual que la responsabilidad cuando se hace consciente o visible la hologramatidad, al quitarse la venda de la *inteligencia ciega*. La solidaridad igual que la *proximolidad* surge del ser humano y se dirigen al ser humano. También es coincidente con el uso que se da al término en la escritura bíblica, por ejemplo en Gálatas 5:14 se señala “Porque toda la ley en esta sola palabra se cumple: Amarás a tu prójimo como a ti mismo.” Esta afirmación contiene la conexión ecosistémica de la hologramatidad explicitada por Morin y la solidaridad que le es inherente. Si bien está planteada como una ley, se puede inferir la simultaneidad recursiva que existente entre amarse, ser amado y amar al prójimo.

Contextualizado en los sistemas educativos se puede expresar como la simultaneidad que existe; entre el docente que se acepta o se valora ontológicamente (no sólo intelectualmente), con el que es aceptado o valorado y con el que es capaz de aceptar o valorar a sus prójimos estudiantes, apoderados, colegas, u otros. En pocas palabras, en un solo acto el docente que se acepta a sí mismo, acepta a los otros y es aceptado por lo demás.

El prójimo tiene dimensiones existenciales, tiene modos de “estar siendo”. Si bien siempre es y está todo lo que es y puede estar, lo que explicita de sí en el mundo puede ser parcial, potencial o con niveles distintos de consciencia. Por ejemplo:

- (a) Puede ser-estando con priorización de lo corporal, incluso esta dimensión más exacerbada puede ser-estar más o menos existenciada o más o menos completa.
- (b) Puede ser-estando con priorización de lo mental o cognitivo, también utilizada en distintos grados de completud.
- (c) Puede ser-estando con priorización de lo valórico (axiopraxis), también con la posibilidad de variar en matices de consciencia y por ello de responsabilidad y juicio.

Estas prioridades de explicitación existencial pueden aplicarse a todas las dimensiones posibles del existir humano, a lo emocional, sensorial, social, energético, espiritual, etc.

Existen conceptos para identificar algunas de estas priorizaciones existenciales. Por ejemplo cuando se es-estando con predominio de la mente se dice que se existe en el dominio semántico, que se está con la conciencia expandida o en éxtasis cumbre cuando el predominio es espiritual, cuando se opera desde el cerebro reptil se está centrado en lo instintivo.

También existen términos para expresar cuando estas dimensiones de explicitación del ser-estando, se priorizan de modo contradictorio o disarmónico, se habla de disonancia cognitiva cuando hace algo distinto a lo que se piensa o incongruencia cuando además ese operar no es coincidente con lo que se siente.

La priorización plena y simultánea de todas las dimensiones del ser en el estar, también tiene sus nominaciones, nirvana o expansión plena de la conciencia para la filosofía oriental, *experiencia cumbre* para Abraham Maslow o *momento perfecto* en el lenguaje de Jean Paul Sartre.

El término prójimo y sus grados de autoexplicitación de sí y del otro, han estado más centrado en el amor, su sola mención trae a la mente citas bíblicas que vinculan esas dos palabras

2. ¿Qué es la projimología?

La respuesta puede construirse considerando dos dimensiones: (a) La primera es considerarla como el estudio de las condiciones y acciones humanas que se requieren para co-habitar el planeta en cada una de las instancias coexistentiales que nos toque vivir, de modo que el yo-prójimo y el tú- prójimo se co-experimenten como los mejores seres existentes en ese dominio del coexistir. (b) La segunda propuesta es considerar la projimología como sinónimo de curriculum o al menos como una *holoasignatura*¹³. La intencionalidad a la base de esta segunda propuesta es articular en un solo sentido educativo, los objetivos de la educación (la problemática teleológica), la didáctica pedagógica (la problemática metodológica), la concepción de estudiante y profesor (la problemática ético-antropológica) y el ser del estudiante y docente (problemática ontológica) en desarrollar la projimología con toda la transversalidad y verticalidad teleológica que potencie en cada etapa existencial y coexistencial la salud y felicidad plena. ¿Hasta cuando la educación se focaliza fundamentalmente en la vida profesional de sus estudiantes y en logro de los requisitos de admisión de éstos?, ¿quién los educa para la vida familiar? ¿Dónde aprenden a ser padres o a ser parejas? ¿Quién se hace cargo del desarrollo de las *competencias* que se requieren para la coexistencia con sus prójimo- laborales (con compañeros de trabajo, con figuras de autoridad) o sus prójimos-familiares? (con hermanos, con parejas, con hijos, con los padres)

Se puede señalar que la projimología acepta cierta inseparabilidad entre el yo y el prójimo, parafraseando a Ortega y Gasset, puede afirmarse *yo soy yo y mi prójimo* o mejor aún *yo soy yo y la projimolidad*, entendiéndose prójimo como todo otro u otros existentes en el dominio del propio existir, no es una circunstancialidad sin personas o un hecho sin intención explícita de coexistencia.

La projimología requiere al menos de dos coexistiendo, no basta la co-presencia física por próxima que sea, al menos uno de los interactuantes debe

¹³ La idea de una holoasignatura, además de concentrar objetivos y acciones en desarrollar en todos los estudiantes la capacidad de cohabitar con el prójimo de modo saludable y feliz, es un modo de buscar el término de la funcionalidad y fragmentación del conocimiento humano.

experimentar el gozo existencial pleno del otro, la consciencia de estar con la mejor persona, en el mejor lugar y en el mejor momento. Está claro que lograr tal experiencia requiere del proceso previo de aprender a existir, no se puede hacer que el otro exista sin hacerse existir primero así mismo. Si yo no estoy donde estoy nadie está, si no existo donde existo, nadie existe. No cabe duda que lograr la proeza de existir, requiere de mucho trabajo y dedicación, he aquí algunos ejemplos de procesos o condicionantes que deben abordarse para el logro de un existir y coexistir saludable y feliz.

a) Potenciar la individuación, en el sentido de autovalorar lo que se es y de existir en coherencia con lo que se es, en otras palabras fortalecer la dignidad humana propia, de hacer lo que se ama y de amar lo que se hace, lo que sólo es posible cuando ese hacer es congruente con lo que se es.

b) Actualizar el ser, este proceso presupone la perfección potencial del ser, y por ello entiende que la meta de la existencial es ser quien se es. Ser quién se es, no es un condicionante menor, requiere de acuerdo a Abraham Maslow, de la satisfacción de todas las necesidades jerarquizadas en su pirámide y un encuentro indisoluble entre conocerse y amarse. Lo que para muchos humanista es un acto simultaneo.

c) Instalarse en el cuerpo, proceso que tiene como prerrequisitos (i) recuperar la capacidad de sentir las emociones, como cuando se era niño; al menos diferenciarlas claramente de sentimientos, que obedecen a la formula: emociones más pensamiento, los que generalmente evolucionan hasta quedar convertido sólo en constructos mentales, como por ejemplo una emoción de rabia, que como dura un instante, semejante a una brisa que nos rosa la cara, podemos convertirla mediante nuestros pensamientos, en un rencor que dure día, semanas o meses, o en un odio que nos puede atormentar y esclavizar toda la vida. (ii) otra condición es aprender a centrarse o alinearse¹⁴, a juntar en nosotros todas las dimensiones constitutivas de nuestro ser, en el tiempo y lugar en que somos. (iii) Lo que requiere a su vez de otro paso previo, haber adquirido la conciencia corporal, haber aprendido que nuestro cuerpo es nuestro referente fundamental de existencia, que existimos donde está nuestro cuerpo. (iv) Ésto a su vez conlleva la conciencia de sí, búsqueda de tanto caminos que buscan expandirla hasta lograr una plenitud, que permita tener una conciencia de lo otro y de lo trascendente. Utilizando la comparación que el filósofo argentino Ismael Quiles hace del

¹⁴ Las prácticas gestálticas, transpersonales y de ciertas técnicas ancestrales y algunas culturas orientales, en este acto de "hacer presencia", de "ser testigo de sí", lo que se busca alinear es espíritu y personalidad, incluyendo por lo general dentro de esta última: mente, cuerpo y emociones.

hombre; como un resorte visto desde arriba en el cual se puede percibir como un todo continuo tres cuerpos: el físico, el espiritual y el alma, podemos sintetizar señalando que instalarse en el cuerpo requiere de la inseparabilidad de los otros dos cuerpos, y como también lo señalan algunas cosmovisiones orientales, requiere de que los tres cuerpos sean adecuadamente "alimentados" : el cuerpo físico de relajación, de nutrientes saludables, de cariño y de movimientos armonizantes; el cuerpo espiritual de belleza y de *silencio menor* (consciencia y gozo de lo que *es* donde soy-estoy), y el alma de *silencio mayor* que equivalente a la oración o al diálogo directo con lo trascendental o Dios.

d) Apertura al ser del otro, así como se afirma frecuentemente que "amar es una decisión", enfatizándose que el amar es una acción "unívoca", porque no espera nada desde del otro, ni se cobra o construyen expectativa sobre las reciprocidades con que el otro puede responder al amor otorgado. La apertura al otro, no lleva expectativa alguna sobre cuanto el otro debe responder a este gesto. El gozo y la plenitud está en ese acto, éste por sí es suficiente y completo, es un gesto que sólo por hacerse tiene pleno sentido personal y transpersonal.

e) La adquisición de la comunicación empática y asertiva, para encontrarse con el prójimo cuando se está físicamente con él y para entenderse con el prójimo cuando se conversa con él. Sin duda que la única comunicación efectiva es la afectiva. Cuando no se tiene la capacidad de percibir la emoción del otro interactuante y de reflejarle la emoción percibida, ese otro no se sentirá escuchado, ni visto, ni existido y por tanto no se sentirá un otro. Tampoco se sentirá como un otro existente validado; cuando me comunique con él, con un "mensajes tú", porque ofenden o dañan su identidad, sólo abrirá las puertas de la comprensión cuando éste sea un "mensaje yo" o mensaje asertivo; es decir, cuando se le comunique de modo directo e inequívoco desde que emoción se le está conversando.

f) Capacidad de "verse" autovalidado, autolegitimado, autoaceptado positivamente. Peter Van Bremen, sostiene que se requiere de coraje para aceptar la aceptación. Sin duda que es una tarea difícil, en especial para aquellos prójimos que le ha tocado vivir en la negación constante de su ser, en la comparación con otros o en el reduccionismo de su complejidad y riqueza humana, mediante el prejuicio o la discriminación. No le es fácil verse al que nunca ha sido visto, no le es fácil quererse al que ha habitado en el desprecio y la negación. Sin duda que requerirá reducir el "espesor del mundo" que lo separa de sí mismo y de borrar o resignificar las creencias negativa que tiene sobre sí mismo.

g) Capacidad de “ver al otro” validado, legitimado, aceptado de modo incondicional positivo. También no le es fácil ver al otro, aquel que no ha sido visto, porque las miradas prójimas han estado ciegas para su luz, porque sólo han visto en él, lo que debería ser o porque sólo han percibido parte de su ser. Ver al otro tiene como prerrequisito confiar en este otro, aceptarlo como un diferente, coexistenciarlo como un ser completo y perfecto en cada experiencia de intimidad.

g) Capacidad de ser donde se está, de existir plenamente en el dominio “político” o en el “territorio”. En una cultura eminentemente racionalista, donde a las realidades mentales se les asigna una valoración equivalente o mayor a las realidades que representan, favorece que sea más fácil interactuar con los otros, cuando son prójimos virtuales o cuando no se está obligado a experimentar la angustia que genera la intimidad con el otro. Se evita que esté al alcance de las caricias y que nos pueda mirar a los ojos. He aquí la explicación del éxito de todas las actuales formas virtuales de comunicación con otros, cada vez menos prójimos. Transitar de un *ser- no estando* a un *ser-estando* es un largo camino de recuperación de la capacidad de ser donde se es (en el aquí y el ahora como único contexto posible de existencia), y de ser todo lo que se es cuando se es (como un holoser que integra la complejidad maravillosa de todas sus dimensiones). En otras palabras, es volver a recuperar las virtudes propias y naturales de los niños. No es casual que el nazareno haya señalado, "De cierto os digo, que si no os volvéis o hacéis como niños, no entraréis en el reino de los cielos" (Mateo 18: 3)

h) Capacidad de asombro intacta, para experimentar en cada instante al otro, como si fuera por primera vez. De esta capacidad depende que cada vez que se está y se vuelve a estar con un prójimo, se viva como un momento inédito e irrepetible. Al experimentar al otro con la mente limpia, se coexiste con él con nuevos pensamientos y emociones. Sin comparaciones ni prejuicios, sólo entonces se hace fácil ver al otro como único e irrepetible, como legítimo otro o como un ser al que sólo es posible aceptarlo incondicionalmente. Esta dimensión también requiere de la frescura y naturalidad del volver a ser como niños.

i) Saber explicitar la aceptación o amor al otro, de modo tal que el otro lo comprenda. Lo importante no es decirle o expresarle al otro-prójimo que se le ama, lo imprescindible es que el otro entienda sin lugar a dudas que se le ama. De todas las formas de expresar el amor, la psicología humanista considera que el escuchar al otro en forma activa o refleja, es el modo más efectivo. No cabe duda que todo prójimo se sentirá muy valorado, importante y querido, cuando un otro dedique un tiempo de su vida sólo para disfrutar su existencia, sin tratar de enseñarle o cambiarle nada, y sobre todo sin estar atento a un *pseudo-otro* con el

que puede *pseudo-comunicarse* mediante algún sofisticado medio de comunicación virtual.

j) Consciencia del acomplamiento estructural congruente con el que se coexiste con el prójimo, Saber que cuando hablo del otro se está hablando de sí mismo, permite comprender que el prójimo a nivel vincular, es en gran medida una construcción de quién interactúa con él. Por tanto, la forma de cambiar el modo en que el otro se relaciona con uno, es cambiando el modo en que uno se relaciona con él. vale decir que el otro para su cambio requiere de mi cambio. Incluso sus roles habituales requieren de un otro que los constituya. Cabe distinguir que si bien incluye el nivel ontológico, ocurre fundamentalmente a nivel relacional o psicosocial. A nivel ontológico, el vinculante debe dejar al margen toda intención de cambiar al otro, en este dominio sólo le corresponde validar y actualizar el ser de ese otro. No debe confundirse *ser* con *hacer* en ninguno de los niveles de desarrollo humano.

k) Distinguir entre las representaciones del prójimo-semántico o mental y el prójimo-político del poder del aquí y el ahora, para luego operar coexistencialmente en consecuencia. En otras palabras relacionarse con el otro con la capacidad de distinguir entre la ontología del explicar y la ontología hermenéutica, diferenciando mental, emocional y corporalmente en el encuentro con el otro, al *prójimo-mapa* del *prójimo-territorio*.

l) Distinguir el *ser* del otro y el *debería ser* del otro. Los teóricos de la programación neurolingüística sostienen que *debería ser* es la palabra más dañina de nuestro idioma, que cada vez que se usa, se hace referencia a algún error o carencia, que sólo desempodera. Paul Watzlawick, el importante teórico sistémico de la comunicación humana, la instala como protagonista de su libro "El arte de amargarse la vida". No es lo mismo interactuar con el prójimo que es, y por ello completo y perfecto en dicho contexto covivencial, que hacerlo con él que uno espera que sea. Como eso otro no existe en el dominio político, la intimidad coexistencial no es posible, sólo es factible relacionarse parcial o fragmentadamente con él. Esa forma de negación del otro, hace susceptible experimentar esa otredad desde la amargura, decepción o incomodidad del estar con el prójimo que no se desea. Además se invita a ese contexto de intimidad a un otro que no es (*ser-estando*), porque sólo existente como una creación mental del negador del otro. En síntesis esta indiferenciación entre *ser* y *deber ser*, implica dos tipos de negación: (a) La negación del *ser político* del prójimo y (b) La negación de la totalidad perfecta del *ser* del prójimo.

m) Distinguir entre *existir* y *pseudoexistir*, y entre *amor* y *pseudoamor* y luego operar en consecuencia. Son tan semejantes unas y otras que es muy fácil confundirlas y poner el afán y la vida en la tarea equivocada. Lo que permite distinguir las con claridad es la cantidad y calidad de la libertad involucrada. Cuando se genera algún grado de dependencia del otro y se establecen vínculos que esclavizan a ese otro, estamos en presencia del pseudoamor, necesitar al otro o hacer que el otro nos necesite; nos hace creer equívocamente que amamos o nos aman. De igual modo; amarse y vivir plenamente, depende del ejercicio de la libertad interior, accediendo con ello a una mayor salud y felicidad, incluso encarcelados en un campo de concentración, como lo testimonian tanto Víktor Frankl¹⁵ como Juan Cassasus¹⁶. Por la misma razón, cuando se pierde la libertad interior u ontológica y no se *es lo que se es*; porque por alguna razón, se renuncia a la libertad de ser quien se *es*, cualquiera sea en nivel de libertad exterior, de riqueza o de fama lograda, será difícil escapar de la enfermedad y de la infelicidad. Todo lo que le quita libertad al prójimo y a sus prójimos los acerca al odio y a la muerte, lo impulsa a empujar su carro hacia el desamor y la inexistencia. Otros referentes o claves vivenciales, de que se camina en la dirección correcta, es el nivel de salud y felicidad que se experimentan, personas sometidas a procesos terapéuticos de liberación e integración, se sorprenden al *darse cuenta* de cuánto hacen, más o menos conscientemente, para llevar una vida insana e infeliz. Más serio es aún, cuando se practica la *antiprojomología* y se ocupa parte del tiempo y de la energía vital y cotidiana para enfermar y amargarle la vida a los otros.

También a partir de estos condicionantes, se pueden inferir y nombrar algunas cualidades o requisitos necesarios para constituirse en un buen projomólogo:

- a) Ser existente-vivo-presente-estando-completo.
- b) Saber, mediante acciones que se sintonizan con la identidad del otro, explicitar amor fraterno.
- c) En todo aquí y ahora, en la co-habitación del contexto existencial, lograr que el prójimo se experimente siendo- visto, siendo-existido, siendo-legitimado, siendo-sido.

¹⁵ Sobre lo señalado puede encontrarse información en la obra de Víktor Frankl: "El hombre en busca de sentido"

¹⁶ La experiencia señalada es relatada por Juan Casassus en su libro: "Camino en la oscuridad"

d) Potenciar en la intimidad coexistencial, que el prójimo se sienta más sano y más feliz.

e) Tener intacta o recuperada la capacidad de asombro.

f) Tener la capacidad de reflejar el ser del otro, sin mapas mentales o *deberías ser* de ese otro. (desde la ontología hermenéutica y no explicativa)

3. Projimología educativa

El desafío es, ¿cómo llevamos el tema de la projimología al aula?, ¿cómo hacemos parte de los proyectos educativos y planes de acción de los colegios? ¿Con qué tipo de experiencias de aprendizaje la incorporamos a la existencial actual y futuras de estudiantes y docentes? ¿Qué tipo de docentes y directivos se requieren? ¿Cómo lo hacemos? ¿Creamos una nueva opción curricular? ¿Agregamos otro desarticulado programa educativo más?

Sin duda, que el gran desafío de los postulados teóricos es su aterrizaje a la realidad; ¿cómo lograr que la projimología se constituya en una transformación curricular? No en cualquiera, sino que en la más fundamental e inherente al ser de las personas.

Faltando mucho camino por recorrer, muchos puntos ciegos que superar y demasiado por estudiar, se señalan a continuación algunos esbozos de propuestas:

a) **Potenciar en la formación de los docentes**, aquello que requiere ser considerado como su principal herramienta de trabajo, **su ser** (sí mismo, yo, self, persona), esto implica a lo menos, que en cada semestre de su proceso de formación, tenga incorporado en su programa cursos-talleres-experienciales para fortalecer su proceso de individuación, de vinculación y de trascendencia. Procesos que a través del dominio de estrategias experienciales, integrativas y transformadoras; les permitan en el ejercicio laboral, colaborar de modo efectivo en el desarrollo de ejes pedagógicos como: liderazgo, gestión curricular, administración y convivencia escolar, entre otros.

b) **Incorporar al currículo los objetivos projimales**, no equivalentes a los objetivos transversales; condenados a muerte desde su origen, por su imposibilidad de vivir

separados del todo. Establecer que su esencia constitutiva es estar presentes y explícitos en cada objetivo, meta o actividad educativa, que tanto docente y estudiante sepan a priori, como ese aprendizaje favorecerá la projimología, el coexistir fraterno, nutritivo, amoroso o matríztico, desde una transferencia real, actual y posible a la vida de los co-aprendedores. Debería invertirse el orden de priorización, planificar a partir de los objetivos projimales y poner los verticales al servicio de sus logros.

c) **Ampliar la fronteras y la diversidad de lo prójimo**, que en los sistemas educativos está centrado; en compartir espacios educativos principalmente con los similares, en edad, en inteligencia, en salud física o en nivel socio-económico-cultural. Éste es sin duda, un contexto limitado y poco natural. Las experiencias de aprendizaje deberían realizarse etnoeducativamente con distintos prójimos, entretejiendo existencias, con todas las experiencias, emociones e historias de interacciones que ellos portan.

d) **Modificar el formato témporo-espacial de los sistemas educativos**. En educación se han realizado muchas reformas e innovaciones más o menos exitosas, más o menor fundamentales, sin embargo se ha mantenido inalterable el modo en que se distribuyen los seres humanos que habitan los lugares educacionales. Los niños son distribuidos por edades cronológicos, sin considerar sus "edades": experienciales, emocionales, mentales, espirituales y todas aquellas dimensiones que los constituyen; diferenciándolos y asemejándolos. Los días se fragmentan en trozos iguales de tiempo, en periodos de clases, jornadas o semestres, sin considerar los tiempos individuales para aprender, disfrutar o compartir, meno la temporalidad de los relojes internos de estudiantes y docentes. La projimología requiere del tiempo suficiente para el encuentro, para el diálogo, para el co-aprender, al tiempo de la coexistencia le incomoda la interrupción de los timbres y las campanas.

e) **Incorporar como aprendizaje docente fundamental: la confianza en el otro**, el amor al otro, **la aceptación incondicional positiva del otro**; y en este contexto, la convicción absoluta y explícita, de que el otro es integralmente modificable, no sólo cognitivamente, y que por ello es también posible apostar, por la *modificabilidad emocional*, la *modificabilidad socio-cultural*, la *modificalidad moral*, la *modificabilidad espiritual*, etc.

f) **Desarrollar consciencia hologramática** en los distintos estamentos educativos, de modo que cada uno de ellos en cada uno de los procesos que el corresponde

abordar, no dejen ninguna "carta" (dimensión humana) fuera de la "mesa" (contexto educativo).

Entre otras lucideces permitiría a los actores educativo a coexistir con la consciencia; de que el otro es un reflejo o complemento del cómo él se relaciona con el otro. Por ejemplo, cada vez que critica o enjuicia a un prójimo, se está criticando o enjuiciando a sí mismo, porque el otro es una construcción, reflejo o complemento de cómo él se relaciona con ese otro. La falta o defecto que veo en mi prójimo es mi propia falta o defecto.

Por ello, aquel "prójimo insoportable" que tanto se cuestiona o se critica, posiblemente, es el otro cotidiano más importante. Es el ser regalado por la vida para develar de modo claro y constante la tarea personal que aún no he enfrentado o que sólo se ha realizado a medias. El estudiante que ya no se tolera, el colega que no se aguanta, el directivo fastidioso y controlador, desde esta óptica son los mejores prójimos, son los "mejores maestros", son la señal constante y precisa de la tarea personal de transformación negada o pestergada. Sólo desde la consciencia hologramática que se tiene, de ése y todos los prójimos del coexistir, se puede comprender cuando se marcha en contra del otro, o se está haciendo en contra de uno mismo.

En un sistema educativo projimológico, se aprendería fundamentalmente a existir y a ser libre, consciente de que con ello hago más existente y libre al otro. Se establecería como principal tarea educativa y de vida, el **ser sano y feliz**. Después de ser formado en un currículo projimológico, será difícil que alguna acción anti-prójimo logre tener la influencia o el poder de enfermar o amargar la vida o de convencer que sólo se es merecedor de una pseudo-salud y de una pseudo-felicidad, y de convencer asumir los modos y los precios impuestos para lograrlo.

En un currículo projimológico; se aprendería a casarse con otro y no sólo consigo mismo, se aprendería a hacer el amor con otro y no sólo consigo mismo, se enseñaría a dialogar y no sólo a monologar, se enseñaría a ver al otro y no sólo a sí mismo, se trabajaría para la liberación y nutrición de todos y todo y no sólo para la esclavitud y "desnutrición" individual.

Nunca más se separaría el "yo" del "tú". El feliz sabría que en ese acto íntimo está colaborando con la felicidad de toda la otredad, el sano sabría que con sus acciones y hábitos de autocuidado, está colaborando para que todos los prójimos tengan una vida más saludable. Se sabría que cuando ama o legitima a los

otros, se está amando y legitimando a uno mismo, que cuando se ama y se libera, se está amando y liberando no sólo a los sistemas circundantes (familia, comunidad, país) sino que además, a todo el planeta y a todas las generaciones venideras.

3. Hacia una educación projimológica

¿El objetivo de la educación es lograr que los estudiantes obtengan puntaje nacional en la pruebas de admisión a la educación superior? o es más bien, ¿un medio para el logro de una integración socio-afectiva nutricia en los distintos *ámbitos proximales* en que se desenvuelven?. Sin duda que es más fácil preparar para una prueba que preparar para la vida. ¿Qué está diciendo un padre cuando afirma?: “Una buena educación es el mejor legado que le puedo dejar a mi hijo”, lo más probable es que coincida con muchos sistemas educativos y estime que tener mucho conocimiento, con notas y puntajes que lo acrediten, es un buen legado. ¿Será suficiente para que se realice humanamente como trabajador, como pareja o como padre? ¿Cuándo, dónde y quiénes le enseña a contextualizar sus aprendizajes, sus éxitos profesionales y académicos con una vida nutricia, feliz y saludable?

No cabe duda, que puede resultar difícil aceptar, que en un sistema educacional imparta una macroasignatura única, a través de los cuales se integren todos los saberes. Sin embargo, tampoco es fácil de aceptar la fragmentación del conocimiento humano en sectores y subsectores, porque es una simplificación que contradice todos los postulados del paradigma de la complejidad, de los nuevos hallazgos de la neurociencia y de la física cuántica. La realidad es integrada y nuestros sistemas de comprensión de esa realidad operan integradamente, entonces ¿por qué no lo aplicamos en la educación? Por otra parte, estudios de la ontogénesis y filogénesis del aprendizaje, corroborar dicha hologramatidad epistemológica, validando y demostrado, el valor de lo colaborativo y natural en los aprendizajes durante los primeros estadios del desarrollo infantil y en las primeras etapas del desarrollo del hombre.

Otra opción, es que todas las asignaturas se projimolicen, para que aprender ciencias y matemática, incluya además de su dominio instrumental, lo que se hará explícitamente con esos aprendizajes: pro respeto, pro confianza y pro validación de los otros. Para que se desarrolle un lenguaje, cuya finalidad esté centrada fundamentalmente en la comunicación activa y refleja con los prójimos.

Este paso, podría quizás convertirse en la puerta de retorno a la cultura matríztica u origen de una convivencia planetaria sustentada en el respeto, la confianza y la validación de los otros y con ello en el inicio de un coexistir alejado de la explotación deshumanizada del prójimo y de la descripción cotidiana de ese prójimo como un enemigo, al que se debe combatir o eliminar. Ésta tal vez podría ser una verdadera reforma educacional, la que instale un cambio sistémico-planetario en todas las dimensiones existenciales del los hombres y de sus prójimos.

3.1. Projimología e Intimidad Educativa Coexistencial

La intimidad educativa coexistencial ya ha sido definida como el encuentro en el aquí y ahora de dos existencias, como la integración de un *yo-existente-consciente* y de un *tú-existente-consciente*, generadores de una *coexistencialidad* o un *nosotros-existentes conscientes*, que convierte ese contexto en el mejor y más pleno., para ser, para amar, para aprender, para hacer y para todas la multidimensionalidad posibles de la intimidad coexistencial.

Sin duda que hablar de projimología es hablar de intimidad, ambas son dependientes de la calidad de la mismidad y la otredad, ambas determinan el nivel de liberación, actualización y construcción de la identidad y la intimidad. Por ello pensarlas en el contexto educativo, no es menor, porque niños y niñas aprenden a coexistir con el prójimo, según el modo que sus prójimos próximos (principalmente en la familia y en la escuela) coexistieron con él. Es en esos contextos donde hay que "poner manos a la obra", donde vale la pena invertir tiempo y recursos (fundamentalmente humanos).

3.2. La Projimología en el espacio- tiempo

¿Cómo debe describirse el espacio tiempo en un currículo projimológico, promotor de la intimidad educativa?

a) **Como el espacio-tiempo de los milagros:** porque en tanto sea un contexto realmente humano, sucederá lo extraordinario (lo que esta extra o fuera del orden), ocurrirán hechos fuera de los estándares, de la predicciones y la probabilística.

b) **Como el espacio-tiempo sagrado:** Porque es el espacio de la vida, donde es y surge la vida, el contexto del dominio político donde sólo es lo que *es*, entiéndase territorio u ontología hermeneútica. Es sagrado porque sucede entre personas que se *ven* ontológicamente, por ello todo *otro*, es merecedor consciente de todo el amor (respeto, confianza, validación) incondicionalmente, sólo por ser lo que *es*.

c) **Como el espacio-tiempo de la integración:** El único contexto posible del encuentro, de la integración y en definitiva del amor es el aquí y el ahora, salirse de ese espacio-tiempo, es más que racionalizar o sumergirse en la ontología del explicar, es “dejar de existir” para el otro, a no ser que se considere equivalente la parte con el todo.

d) **Cómo el espacio-tiempo de la aceptación:** Hablar y escribir de la aceptación como un ideal, es no vivirla. La aceptación es cuando *es*, se vive viviéndola. Por tanto, dado que sólo se es o se vive en el aquí y el ahora, ese es el único contexto posible de la aceptación del otro y de todo lo que a ese otro necesita y lo constituye.

e) **Cómo el espacio tiempo del fluir hologramático:** Se recuerda y se proyecta al futuro desde el presente. Cuando somos en presente portamos nuestra historia de interacciones, nuestras redes de acciones y retroacciones o complexus vivenciados, y sólo podemos continuar el entramado desde donde estamos, no puede ser desde ayer (porque no existe) ni de mañana (porque tampoco existe, excepto en el “mapa” o “dominio semántico”). Los otros sólo con sus propios complexus vistos y aceptados conscientemente en el aquí y el ahora, pueden continuar tejiendo nuevas acciones y retroacciones.

f) **Como el espacio tiempo del amor (pedagógico):** Como ya se ha señalado también el aquí y el ahora, lo que algunos llaman “presencia presente”, es el único contexto (entiéndase en el lenguaje de la biología del conocimiento de Humberto Maturana como el dominio de acciones y no como un espacio topológico) para el amor. Existe una máxima inspirada en este estilo de ser, que señala que *lo que no se hace ahora no se hace nunca*, la que se aplica en plenitud para el dominio de acciones que llamamos amor, sólo cuando se *es*, es posible explicitarle al otro que *es*, acto que es posiblemente lo más parecido al amor.

g) **Como el espacio tiempo de la libertad:** La pedagogía crítica ha colocado su énfasis en el carácter opresor de la educación, en la urgencia de que sea emancipadora y validadora de la diversidad y contextualidad del otro. También ha sido la lucha teórica y práctica de la educación de la liberación de los años 70. Han continuado la búsqueda la educación humanista experiencial y transpersonal.

Muchas de estas propuestas de pronto se han destemporalizado, convirtiéndose en coherentes y convincentes discursos planteados sólo desde la buena intencionalidad, desde la esperanza de un mundo educativo mejor. Sin embargo, el único contexto posible para el ejercicio de la libertad propia y del otro es el aquí y el ahora. Somos todos lo que somos (incluida la libertad) donde y cuando existimos. Un hermoso ejemplo de la experiencia de este tipo de libertad, como ya se señaló, es la experimentada por Víctor Frankl en un campo de concentración. Es más se liberó; cuando dejó de vivir don fue y dejó de añorar lo que no tenía o no era, sólo cuando en la experiencia cumbre de existir en el aquí y el ahora, pudo liberarse de las rabias y con ella de la incapacidad de avanzar en la búsqueda de su propio sentido y libertad, ese que no es posible oprimir o detener, con ninguna cadena externa, incluidas la que le son propias a un campo de concentración, cuando se hace consciente.

h) Como el espacio tiempo de la plenitud coexistencial: No basta con ser para uno mismo, ese es un camino incompleto y desconectado: Ser para otro o ser para que otro sea, completa el camino, una conscientemente lo que siempre ha estado unido. Según el budismo no basta con meditar para encontrarse consigo mismo, en una mismidad enclaustrada, ese es sólo el primer paso, el segundo es salir al otro, encontrarse con la alteridad, después de la mismidad viene la otredad, después de ser se puede *co-ser*, después de existir se puede coexistir. Quién es sólo una parte consciente de sí, sólo tiene la capacidad de encontrarse con una parte del otro. Quién es todo lo que *es*, puede encontrarse con todo lo que el otro *es*. Sólo quién es pleno en sí puede hacer existir la plenitud del otro. Este coexistir sólo es posible donde los dos coexistentes son, no hay encuentros de existencias en lo que no existen. Una de las tareas primordiales que deben aprender los coexistentes, es a ser en el único contexto posible del ser, en el aquí el ahora, los otros *tues* o *yoes* extemporáneos; sólo constituyen alguna modalidades del no ser, como por ejemplo el ser que “debería ser”, el ser que fue o el ser que será. Los tiempos condicionales, pretéritos y futuros están reservados sólo para el ser semántico o mental.

3.3. Projimología e identidad educativa coexistencial

Identidad educativa puede definirse como el componente identitario que constituyen al profesor y los estudiantes en coexistentes: plenos, completos, felices y sanos en el aquí y el ahora. Sólo a partir de la posesión de un *sí mismo* único, holístico e irrepetible, que permite no utilizarlo para completar a otros, como tampoco utilizar el *sí mismo* de otro para autocompletarse, es posible un

ensimismamiento genuino, y con ello fortalecer la identidad. Es este tipo de identidad, permite existir en plenitud y originalidad; al mismo tiempo que posibilita una coexistencialidad plena y liberadora. Ese sí-mismo-consciente-existente capaz de generar una intimidad educativa coexistencial plena para ser, para hacer, para amar, para aprender y para coexistir en todas la multidimensionalidades humanas, hace posible que docentes y estudiantes, desde su coherencia e integración holística, existan en todo lo que hacen, piensan o sienten.

En el contexto de la intimidad educativa coexistencial, como ya se ha señalado, las identidades que están en juego son las del profesor y del estudiante, ambas coexisten en una projomocidad, que contribuye a que el otro *sea* más; *quién es*, es decir en una intimidad potenciadora de la identidad.

Se formulan en los siguientes apartados, ejemplos del cómo deben coexistir la identidades de los profesores y estudiantes en el encuentro con el pro-prójimo y cómo deben acoplarse de modo congruente a esa pro-proximidad.

3.3.1. Ejemplos de rasgos identitarios de docentes projomológicos

(a) **Los profesores espejos transformadores:** En esta categoría caben los docentes que reflejan al estudiante que “es” en forma activa y refleja, logran que los alumnos se sientan vistos y legitimados en el tiempo y contexto en que existe, por ello es transformador porque no existe otro contexto posible para existir y ser visto, más que el aquí y el ahora, que coloca a los estudiantes y al docente dentro de la vida y en la posibilidad única y real del cambio.

(b) **Los profesores nutricios:** Se puede denominar a un profesor como nutricao, cuando en el contexto interactivo fortalece la identidad de su interactuante tanto como la propia, y cada una de las dimensiones de desarrollo del estudiante y de sí mismo. Lo mismo debe ocurrir con la intimidad la que debe ser nutrida o fortalecida en las vinculaciones establecidas en la recursividad relacional profesor-estudiante. Se considera como opuesto al profesor conflictivo que debilita todas o algunas de las áreas mencionadas.

(c) **Los profesores dialógicas:** Se consideran profesores dialógicas a quienes en toda interacción incorpore el principio de la doble dialéctica. Es decir, profesores con la capacidad de superar el principio de contradicción y con la habilidad de que todos los interactuante comprendan que no hay verdades absolutas e invariables, que la cantidad mínima de interpretación de una realidad compartida son dos y

que no existen procesos dicotómicos en la dimensión humana, sino que matices y por sobre todo que en toda realidad vincular sea capaz de ver lo positivo en lo connotado o denotado como negativo y viceversa. Por ejemplo, es capaz de percibir y dialogar con la inteligencia de los estudiantes “diagnosticados” como Deficientes Mentales, y con las habilidades adaptativas de los estudiantes etiquetados como desadaptativos.

(d) **Los profesores holísticos:** Se pueden catalogar así a los docentes que en el contexto relacional son portadores de una mirada hologramática, de validar e incorporar en toda acción y acto vincular la realidad como articulada, constituidas por partes inseparables, ligadas en todos los dominios y contextos existenciales y por consiguiente son responsables y solidarios, porque asumen conscientemente, que todo lo que hacen o dejan de hacer, afecta las partes y el todo entretejidos coexistencialmente.

(e) **Los profesores libres:** Para que un docente pueda ser designado de este modo necesita no sólo alcanzar las denominadas autonomías para alcanzar la madurez: económica, afectiva, social. Necesita de algo aún más liberador: *saber amar*, incluido a sus estudiantes, sin generar ningún tipo de dependencia del otro para sí o de sí por el otro. Asociada a esta capacidad para ser libre también requiere: *saber existir*, sin depender para ello de sistemas de poder y de control social y del mismo modo no haciendo que de su existir dependan otras existencias.

(f) **Profesores gozadores plenos de la educación:** el gozo es inherente a “ser” donde se “es”, así como al placer cósmico, a los “momentos perfectos”, a las “experiencias cumbres”. Si el profesor cuando está en el contexto educativo, interactuando con los estudiantes, no se siente en el “paraíso”, no se lo merece y debe abandonarlo de inmediato, sin esperar ser expulsado de éste. Cuando un profesor no disfruta en plenitud la presencia de los estudiantes y de su presencia con ellos, no es merecedor de estar ahí, por el bien de sí y los demás, debe emigrar a un lugar en que goce su presencia y la presencia de los otros.

(g) **Profesores completos:** son aquellos que no necesitan completarse con sus estudiantes, no requieren fragmentarlos o verlos parcializadamente (prejuiciadamente) para pseudo- finalizar su rompecabeza (“identidad”). Tampoco se fragmentan a sí mismos utilizando alguna de las piezas de su rompecabeza para pseudo-completar a algún estudiante y con ello hacerse necesario o pseudo-admirado, para establecer relaciones de poder basada en la seducción, o la generación de dependencia, que construyen, tan frecuentes como invisibilizados

tipos de *esclavitud socioafectiva*, que dañan por igual al “esclavo” como al “esclavizante”.

(h) Profesores auténticos (dignos)

Pueden designarse de ese modo, a los profesores que en el contexto educativo hacen y viven en coherencia con su identidad, y por ello con su sentido existencial. Vale decir, que en su ser educador personal-profesional (que en este ámbito son inseparables) hacen lo que quieren y no hacen lo que no quieren. Dignidad identitaria o dignidad que le permite no sólo existir siendo lo que son, sino que además coexistir con otros sin dejar de ser quien son y sin restarle identidad a sus coexistentes.

(i) Profesores modificables

Profesores modificables son profesores vivos o existentes, que no son “muertos vivos” (Platón) o máquinas artificiales (Maturana) o sistemas cibernéticos de primer orden (Wiener). Tienen la plasticidad propia de la sanidad en este caso pedagógica. Poseen la libertad y la capacidad de liberar. Poseen la existencia y la capacidad de hacer existir. Tienen la habilidad y disposición para aceptar e integrar el universo (de la mismidad) y el multiverso (de la otredad), creen incondicionalmente en su modificabilidad holística y en la de sus estudiantes. Se auto asumen como sistemas constitutivos (no como sistemas sumativos) en lo teórico y lo práctico saben que se constituyen según el contexto en que se encuentran y reconocen la misma cualidad en sus estudiantes. Se saben co-constructores del otro y de sí mismos. Saben que la otredad es construida según el cómo se acopla con ella su mismidad. Se sabe modificador del otro a partir de la modificación de sí mismo. Por ello, opera desde un claro protagonismo o locus de control interno y lo exige de igual modo en sus estudiantes.

(j) Profesores integradores

Los profesores integradores pueden considerarse especímenes difíciles de encontrar, porque deberían estar dotados de característica muy especiales. Primero de la capacidad de “no permitir que falte ninguna carta sobre la mesa¹⁷” en ninguna dimensión humana teórico práctica, tanto en las propias como en las de sus prójimos. Debería tener integrada hologramáticamente cada una de las

¹⁷ Frase expresada por Nicanor Parra, al autor de este texto, enseñándole sobre la emoción social.

dimensiones de su ser (carecer de cualquier forma de disonancia cognitiva o incongruencia personal): biológica-social-emocional-intelectual-cognitiva-psicológica- moral –espiritual-etcétera, junto con percibir y fomentar igual integración en sus estudiantes. También debería tener la capacidad de integrar todas las dimensiones curriculares: metodología, planificación, actividades de aprendizaje, evaluación, contenidos, lugares, diversidad de sus estudiantes, asignaturas, mundo universitario (principalmente de ladrillos) con mundo real (transferencia a la vida). Con la capacidad de integrar cada uno de los cuatro pilares de la educación: **saber, saber hacer, saber ser** y el **saber convivir**.¹⁸

También el profesor integrador es capaz de llevar a cabo la integración co-humana y co-educativa, entre él profesional de la educación (que se percibe a sí mismo como un todo integrado) y el estudiante (que es percibido por él también como un todo integrado).

3.3.2. Ejemplos de rasgos identitarios de estudiantes projimológicos

Todas las categorías y descripciones realizadas pueden aplicarse a los estudiantes porque las relaciones humanas son recursivas y co-construidas. Por ello, sólo se señalarán algunos tipos de estudiantes (o identidades) que es posible encontrar en la contextualización de la intimidad educativa.

Los mismos principios y características consideradas para los docentes se aplican a los estudiantes. Sin embargo, para visualizar lo importantes desafíos que debe enfrentar una educación coexistencial, en cada categoría de estudiante se indicarán las potencialidades que deben desarrollar. También como un modo de disminuir lo aparentemente utópico de la propuesta.

Los estudiantes, complementos relacionales de los profesores con los que coexisten, son siempre co-responsable de la calidad de la relación (intimidad educativa coexistencial) y del modo en que éstos se constituyen identitariamente (identidad educativa coexistencial)

¹⁸ Señalado en **Informe Delors** elaborado por la UNESCO en el año 1996.

Seamos consecuentes, junto con luchar por terminar con la opresión, cosificación o negación de los estudiantes, a través de múltiples propuestas de liberación, de empoderamiento o emancipación. Demostrémosles en el dominio de la coexistencia, que confiamos realmente en ellos, restaurándole la libertad que siempre les ha pertenecido sin olvidar nunca de agregarle la responsabilidad que esta libertad conlleva. Exigir es un modo de expresión concreta de la confianza y de la validación en la capacidades del otro. La responsabilidad y la solidaridad, como ya lo ha señalado Edgard Morín, surgen espontáneamente con la conciencia hologramática. En lenguaje projimológico, cuando la otredad toma conciencia coexistencial de la mismidad y la mismidad toma consciencia coexistencial de la mismidad, ocurre lo que tanto buscamos y esperamos, el otro sabe y siente que lo que le hace al otro se lo hace a sí mismo, y que lo que se hace a sí mismo se lo hace al otro. Entonces la salud y la felicidad de todo profesor se hace inseparable de la salud y la felicidad de todo estudiante y viceversa. Porque la co-salud y la co-felicidad de ambos es fruto de la responsabilidad y solidaridad, también de ambos.

En este marco conceptual, se incluyen algunos ejemplos de rasgos o tipologías de estudiantes projimológicos:

a) Los estudiantes espejos transformadores

Los estudiante con esta tipología o rasgos son capaces de:

- (i) Reflejar a los otros en lo que *son*, en forma activa y refleja.
- (i.i) Vivir en el *dominio político* del aquí y el ahora, desde una presencia presente se capaces de
 - que los otros se sientan vistos y legitimados en el tiempo y contexto en que existe.
- (i.i.i) Escuchar al otro en forma activa.
- (i.i.i.i) Comunicarse de modo afectivo-efectivo, con un desarrollo maduro de su capacidad de
 - distinguir y expresar sus emociones y la de comprender la de los otros.

(b) Los estudiantes nutricios

Los estudiantes con estas características son capaces de:

- i) Fortalece la identidad de sus interactuantes (profesores, compañeros u otros).

i.i) Fortalecer la mayor parte de sus dimensiones de desarrollo, así como la de aquellos con los que se relaciona.

i.i.i) A estructurar y organizar los nexos sociales en que se involucra, enriqueciendo la identidad

y autoestima de los sistemas que puedan surgir producto de estos nexos.

(c) Los estudiantes dialógicas

Los estudiantes con estos rasgos identitarios tienen la capacidad de:

i) Incorporar la doble dialéctica a su vida cotidiana.

i.i) Superar el principio de contradicción, porque son capaces de encontrar la tercera realidad que surge del dialogo entre dos aparentes opuestos.

i.i.i) Percibir e incorporar en su convivir, lo positivo de lo negativo y lo negativo de lo positivo.

i.v) Renunciar a la descripción dicotómica de la realidad humana e incorporar los matices que le son propios.

v) Percibir y relacionarse con los otros, como sistemas constitutivos y no sumativos.

(d) Los estudiantes holísticos

Los estudiantes dentro de esta categoría son capaces de:

i) Adquirir y aplicar relacionamente una mirada hologramáticas de la realidad.

i.i) Percibir el complexus o maraña de acciones y retroacciones que portan tanto a él como sus interactuantes.

(e) Los estudiantes libres

Los estudiantes que alcanzan este nivel de actualización, son capaces de dos procesos primordiales:

i) amar

i.i) existir

4. Los profesores y los estudiantes como ecos transformadores del prójimo.

Los Estudiantes son ecos transformadores de la identidad de los docentes, así como los docentes son ecos transformadores de la identidad de sus estudiantes. Entiéndase desde la identidad-negada hacia la identidad-validada. Transformar la *pseudo-identidad*, el paralogismo o la *máscara*, en la identidad-verdadera o en el *si-mismo* que constituye a toda persona en lo que es o en el milagro existencial único e irrepetible que es. Estudiantes y docentes son ecos ontológico, que reflejan y fortalecen recíprocamente el ser de cada uno de ellos.

Desde la óptica de la coexistencialidad los estudiantes son co-responsables de todos los procesos educativos en que participan. Todo lo que se le exige a los docentes debe ser exigido en igual o mayor nivel a los estudiantes. Sobre todo, porque son ellos los que están en formación y requieren, por lo general, incorporar más experiencias y conocimientos que los docentes, en las temáticas específicas de las asignaturas universitarias que cursan.

La calidad de la educación recibida, depende fundamentalmente de ellos, porque son sistemas constitutivos, que según como se acoplen en el contexto educativo, éste se acoplará congruentemente a ellos. Los estudiantes tienen los docentes que ellos han construido y tienen la educación que ellos construyen en la cotidianidad de su contexto educativo.

Una evidencia de la problemáticas generadas, por esta difícil comprensión de la necesidad que los estudiantes ejerzan su libertad responsable, y con ello su protagonismo y locus de control interno, es que los colegios están sobrepoblados de docentes supra responsabilizados versus estudiantes infra responsabilizados. Desde la perspectiva del cognitivismo, el aprendizaje es individual, nadie puede aprender por el estudiante y cuando no se les exige lo que son capaces de hacer se generan ambientes de aprendizaje pasivo no modificantes, que fomentan la pasividad, la comodidad, la falta de esfuerzo y de motivación, junto con la disminución de la autoestima académica y la atribución de logro.

Los estudiantes actores consciente de todo lo señalado, no sólo pueden convertirse en espejos o ecos transformadores de sus docentes, sino que también de sus prójimos en su futuro profesional. Es más, adquirir este rol - es sin duda- una de las principales cualidades de un estudiante potenciador y transformador de sus profesores y de un educador potenciador y transformador de sus estudiante.

Por esta vía, el educador puede lograr que sus estudiantes sean quienes *son* y construyan una vida congruente con lo que *son*, facilitándoles el ejercicio responsable de su libertad y el fortalecimiento de su locus de control interno.

Convirtiéndolos en protagonistas de su existencia escolar y post-escolar. Colaborándoles en el proceso de convertirse en personas autogestionadoras de sus aprendizajes y autodisciplinadoras de sus actos.

Los estudiantes por su parte, al convertirse en ecos nutricios de la identidad de sus profesores, se convierten en facilitadores de su autenticidad. Facilitándoles el fluir desde su consistencia y desde la libre expresión de sus sentires y pensares, en congruencia con sus haceres. Lo que afecta positivamente dos rasgos sobresalientes de la tipología docente¹⁹: la autoestima y el locus de control.

5. Consideraciones finales

Debe tenerse en cuenta, que cosechar la proximología educativo sólo es posible, cuando se ha cultivado la intimidad y la identidad educativa coexistencial, cuando la mismidad y la otredad son los protagonistas fundamentales del quehacer educativo.

También es importante entender la intimidad como la construcción de otredad por acción, en el aquí y el ahora, de dos o más mismidades y que la calidad coexistencial, ontológica o psicosocial de dicha intimidad depende de cuanta mismidad esté en juego. Dentro del marco teórico que orienta esta publicación, el sí mismo que constituye la mismidad es siempre completo y perfecto, toda falta vista en él, está en los ojos (o mente) del que mira, vale decir, es sólo una proyección de su propia falta. Por ello es mejor señalar, que lo que determina la calidad de la intimidad educativa es la cantidad de mismidad involucrada.

Sólo cuando se deja de ver la propia mismidad (que siempre es un todo completo e integrado) por experiencias de negación propias o “ajenas” (desde la mirada hologramática no puede existir algo ajeno al ser), pueden generarse procesos de creación de un *pseudoser*, como por ejemplo, inventarse una identidad o *pseudomismidad* (narciso) o asumir una ajena como propia (narciso complementario), entre otros. Estas negaciones o visiones parcializadas de la propia identidad llevan a construir pseudointimidades o relaciones de dominación o dependencia.

¹⁹ Numerosos estudio sobre el perfil y la tipología de los profesores, han mostrado que la baja autoestima y el locus de control externos, son dos de los rasgos fundamentales de los profesores.

Las mismidades negadas, que son percibidas como incompletas o en falta, sólo pueden vincularse con *pseudootredades*, porque transforman a ese otro, en un satisfactor de una pseudonecesidad o en el completador de una pseudofalta. Cuando esto sucede, el otro ya no es un otro, es sólo el satisfactor de una necesidad primaria insatisfecha, que es lo que se necesita para completarme o para pseudosatisfacer la necesidad de ser valorado o perteneciente. En ocasiones el nivel o intensidad de lo que se necesita completar o satisfacer se percibe como “amor” o como “intimidad nutricia”, cuando en realidad es sólo una otredad-espejismo, dado que conlleva algún grado de daño, pérdida o conflicto para la identidad de los interactuantes y/o para la intimidad construida. En este pseudoamor, que también puede denominarse pseudoprojimología ocurre un acoplamiento estructural congruente entre dos interactuantes; quienes por percibirse incompletos, emplean al otro para completarse, atrofiando con ello su mismidad y la del otro, generando una intimidad esclavizadora, por el grado de libertad que ello resta a ambos coexistentes.

En síntesis, todos los vínculos que se parecen al amor al prójimo sin serlo, similar a una muy buena imitación de un original, se construyen a su vez sobre el daño o falsificación de la mismidad y la otredad. Quién necesita el ser del otro para ser, convierte la mismidad de los seres involucrados en dos pseudomismidades y el encuentro existencial en una pseudointimidad, porque no pueden coexistir legítimamente, quién niega la otredad del otro coexistente.

Todo lo planteado puede ser aplicado al vínculo profesor-estudiante; por ejemplo, un profesor podría perfectamente utilizar el ser del estudiante para completar su propio ser, situación que más allá de lo poético y amoroso que puede parecer, implica una invasión y deslegitimación de la otredad del estudiante y una negación de la propia mismidad. Esto mismo podría hacer un estudiante en su vinculación con su profesor.

Por todo lo señalado, se hace imprescindible distinguir otredad de “pseudootredad”, mismidad de “pseudomismidad” e intimidad de “pseudointimidad”. El mejor modo de evitar estas confusiones es aplicar el principio de la hologramatidad y de la aceptación incondicional positiva del otro. Si el otro es siempre visto como un todo, por ello completo, será imposible caer en la tentación de querer completarlo, de mismo modo que si uno se auto percibirse como un todo, no tendrá cabida la opción de utilizar a otro para completarse. Una forma de asegurar la distinción, podría ser el agregar la palabra nutricia, para explicitar que el encuentro con el prójimo fortalece o nutre simultáneamente los yoes y el yo-tú originado en la coexistencia de éstos. En consecuencia, para hacer

evidente que se hace referencia a la projomologicidad sustentada en el amor maduro o nutritivo, denominarlos como *otredad nutricia*, *mismidad nutricia* e intimidad nutricia.

Entonces, lo que determina los matices de “sanidad”, "madurez" o “nutricidad” de la intimidad que se construye con el prójimo, es el tipo de otredad que se co-construye, la que a su vez tiene a la base, el tipo mismidad que se actualiza. A continuación se incluye un diagrama resumen de esta problematización:

(a) Diagrama de la mismidad, otredad e intimidad psicopatológica o conflictiva:

MISMIDAD →	OTREDAD	→	INTIMIDAD EDUCATIVA -
- Negada	- Utilizada para validarse		- Esclavizante/ Insegurizante
- Percibida como incompleta	- Utilizada para completarse		- Colusiva
- En busca del satisfactor de una pseudo-necesidad	- Utilizadas como satisfactor de una pseudo-necesidad		- Psicopatologizante

(b) Diagrama de la mismidad, otredad e intimidad madura o nutricia:

MISMIDAD →	OTREDAD	→	INTIMIDAD
- Validada	- Utilizada para validar al otro		- Liberadora/ Amorosa Segurizante
- Percibida como completa	- Vivida como una experiencia de <i>completud</i> de sí y del otro. sin perder nada de sí ni quitar nada al otro.		- Saludable/ Nutricia
- Satisfecha en sus necesidades ónticas y psicoespirituales	- Vivida como una experiencia de colegitimización de sí y del otro.		- Coexistencial/ Madura

Sin duda, que este diagrama se puede completar y parafrasear, sumándoles la dimensión educativa y coexistencial, y se puede hablar de **mismidad educativa coexistencial**, de **otredad educativa coexistencial** y de **intimidad educativa coexistencial**, pero ese es precisamente el objetivo de este texto; explorar en la valorización y conceptualización de cada uno de estos tópicos en el contexto educativo. En la articulación hologramática, por ahora, ha quedado explícita la interdependencia que existe entre ellos, tanto para construir la versión conflictiva o psicopatológica, como la versión nutricia o coexistencial.

Este navío recién zarpa, cambiar una cultura de la desconfianza, de la explotación y esclavitud del prójimo, no es tarea fácil. Pero una buena educación podría hacer el milagro, en tanto ésta se expanda, se complejice y ponga el énfasis y el norte; en humanizar, existenciar, amar y projimologizar a los estudiantes y docentes. Más que un nuevo mapa de navegación educacional se requiere un nuevo territorio y un nuevo modo de habitarlo. Los sistemas de influencia y de control social, que mueven sus brújulas fundamentalmente para direccionarse hacia el aumento ilimitado de sus bienes (no exactamente morales o espirituales), se quedarán sin poder, cuando no tengan a quien influir y controlar, cuando se eduquen hombres y mujeres libres y por ello, con la capacidad de amar y existir projimológicamente, sin desconectar sus pensares, sentires y haceres con el *otro-próximo* y el *otro-lejano* (tanto en el tiempo como en el espacio), sin duda que ese es el antídoto perfecto. El mal no es posible donde no hay ausencia de bien, la esclavitud y la opresión no sucede donde no hay ausencia de libertad, el odio se anula donde no hay ausencia de amor.

Entonces la tarea del cambio paradigmático, no es atacar al otro (que también es un prójimo que merece nuestro respeto). Es tomar consciencia que ese otro criticado por lo deshumano, ambicioso o maltratador, es nuestra construcción. Creado ciegamente por nosotros al operar como complemento de deshumanización, de ambición o maltrato.

La tarea del cambio, es educar en la coherencia y articulación coexistencial entre la propia libertad y la de mi prójimo, entre el amor a sí mismo y el amor al prójimo, entre mi *ser-existiendo-estando* y el *ser-existiendo-estando* del prójimo, entre mi felicidad y realización y la de todos los prójimos. Sólo desde esta consciencia hologramática, se puede coexistir en la *congruencia-empática-validadora* que permite transformarse-transformando, empoderarse-empoderando, educarse-educando, amarse-amando y existiendo-coexistiendo.

PROJIMOLOGÍA Y PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

“Cuanto mayor es el lente del microscopio que observa el yo, más se escapan el yo y su unicidad”.

M. Kundera

*Para cambiar la educación se debe cambiar el modo de pensar, esta es una de las ideas que destacan los seguidores de la epistemología de la complejidad de Edgard Morin. Es sin duda una buena propuesta, pero su efectividad depende de quién la tome y de cómo la utilice. Cambiar el modo en que se describe la realidad no asegura del todo que modificaré el modo de coexistir en esa realidad. Se hacen muchas cosas que se piensan como perjudiciales. El peligro principal del pensar desconectado de los fenómenos humanos en el aquí y el ahora, es que quede reducido sólo a un recurso instrumental, que difícilmente se transfieran a la realidad personal y a la de los otros. La hiper-epistemologización, sobre todo del que cree que piensa distinto a todos y que además es poseedor del mejor *lente gnoseológico*, puede generar distancias abismales entre su ser y el de los otros. Estos alejamientos pueden ser producto de un narcisismo que se inicia por un distanciamiento del yo-real y se prolonga con la separación del yo-inventado, o por el solipsismo y fragmentación que conlleva sustentar la coexistencia en el modo de pensar. Esto puede, además de generar distancia, favorecer el olvido y el dominio del otro.*

El cambio paradigmático de Morin, no sólo implica transitar desde un pensamiento simplificador a un pensamiento complejo. Su propuesta de cambio epistemológico es sólo la herramienta, es tan sólo cambiarse el lente. Cambio nada menor por cierto²⁰, porque quita la limitación de una inteligencia ciega, permitiendo "ver" la realidad compleja en que se existe, pero no basta con comprender, con "ver" no es suficiente. Con esta nueva forma de pensar, hay que ir al otro: mirarlo, abrazarlo, sentirlo, acompañarlo, comprenderlo, amarlo, etc.

Por lo dicho, se ha elegido en esta vinculación entre projimología y pensamiento complejo, describir y analizar lo que Morin considera que debe ocurrir después de esta *conversión epistemológica*²¹. Porque la cuestión es; pienso, luego existo de otro modo con mi prójimo y conmigo mismo. El pensar sólo sirve, si conduce al otro, si transforma la realidad cotidiana y si el modo de vinculación con los otros, favorece la felicidad y la salud de esos otros. Sólo la felicidad y la salud compartida son verdaderas.

Morin con la madurez y la tranquilidad de haber dicho lo suficiente sobre su "herramienta" epistemológica, en sus conferencias actuales, ya puede centrarse en el uso de ésta y simplemente; hablar del otro, de la armonía humana, de la conexión y de la poesía de la vida, como son algunas de las temáticas que se abordan a continuación.

1. Tendencia a la construcción y no a la destrucción del otro y de los otros.

En tantos rincones del planeta, en tantas oficinas, en tantas salas de clase, en tantos hospitales, en tantas familias, cada día se hiere mortalmente la existencia de otro, se instala la competencia y la negación del otro como la pauta habitual de relacionarse, muchos el trabajadores y estudiantes al levantarse en la mañana, se preparan para ir al "campo de batalla", con cierta certeza de que en ese día podrían destruir o dañar seriamente la existencialidad de otros o de sí mismo, regresando

²⁰ La síntesis de este cambio está dada en los principios de la epistemología de la complejidad: el *Principio de Recursión* que permite conocer y por ello vivenciar ecosistémica y constructivamente la relación con los otros, el *Principio dialógico*, que permite aplicar la doble dialéctica en la relación con la realidad y los otros, superando con ello el principio de contradicción y la tendencia a dicotomizante, impuesta por el pensamiento occidental y el *Principio hologramático*, que permite percibir, en la relación con la realidad y los otros, el *complexus* o maraña de acciones y retroacciones que permite en la vinculación con el prójimo, estar consciente del entretejimiento de la parte en el todo y del todo en la parte.

²¹ Los contenidos que se considerarán en esta descripción y análisis, son los abordados por Edgar Morin en una conferencia que dictó en Santiago de Chile en junio del año 2008.

con nuevos enemigos agregados a la lista y cada día más debilitado por la pérdida de energía que le producen los conflictos.

Si es tan nutritivo y beneficioso establecer relaciones que fortalecen al otro, ¿qué lo hace tan complicado? ¿Qué hace más difícil aceptar que rechazar, negar que validar, empujar que abrazar?

En realidad no importa si alguien responda o no estas preguntas, lo haga bien o lo haga mal. Lo realmente importante, es que alguien acepte, valide y abrace. Sin embargo hay un mejor modo aún de contribuir a la construcción del otro y de los otros, que ahora y aquí acepte, valide y abrace al prójimo, en mi continuo ontológico hermenéutico.

2. La necesidad de armonía humana.

Es urgente satisfacer la necesidad de estar con amigos, de establecer relaciones de amor. La urgente necesidad de acceder a la posibilidad de un mínimo de **poesía de la vida**. Morin en su visita a Chile dejó esperando a un ex presidente y a prestigiosos académicos, por ir con uno de sus amigos, al Mercado Central y luego a la casa que éste tiene en Osorno. Qué importante es estar con amigos, porque sí, sólo por establecer un encuentro en la incondicionalidad del amor, simplemente para disfrutar el estar con otro, para coexistir en el encuentro de dos historias ya tejidas que se reencuentran para compartir y beber en una misma copa toda la nueva agua corrida bajo el puente, para restaurar algunas tramas desgastadas y para continuar escribiendo la poesía de la vida, donde ni una sola palabra es descarnada, inodora o insípida. Poesía cuyos versos nadie registra para convertirlos en textos públicos o descontextualizados.

3. No hacer del bienestar un malestar.

Morin señala como ejemplo de esta tendencia, el aumento en el uso de antidepresivos y psicotrópicos, denuncia el hecho de que millones de comprimidos sean consumidos cada noche en Francia. ¿Se estará construyendo una civilización del mal difuso, del escapismo, de una tendencia que impone la degradación de las cualidades de la vida? Inevitablemente resuena en la mente la conocida frase de Nietzsche “mal se tú mi bien”. La afición al escapismo virtual, al más vale mal acompañado que solo, al “avestruzismo”: Aumenta en el lenguaje platónico el número de vivos muertos, o al menos, el hábito cada vez más común de “Morir un

poco”, de una forma de inexistencia creada por la propia existencia; por la auto declaración personal de incompetencia para la vida, de sentirme más vivo cuando más muerto se está, más presente en el estado de mayor ausencia.

Debemos urgentemente alfabetizar el existir. Instalar en cada nivel educativo una pedagogía ontológica. Necesitamos aprender a ser a los que somos, a distinguir con qué y cuándo soy menos lo que soy. A reducir el miedo de estar con nosotros mismos y a convertir todo ensimismamiento en un urgente alteridad. Debemos ir abandonando los hábitos de no estar con nosotros y con los demás, principalmente hoy, donde todo sirve para lograr dicho cometido inexistencial, la TV, el Internet, el Mall, además de ciertos “retiros” y de ciertos “espiritualismos”, sin duda que las mejores puertas de escape son las que tienen letreros más o menos aceptados de “entrada”

3. No sabemos dónde va el mundo.

Según lo expresado por Morin, esto contribuye a la exasperación del malestar humano, nos hace pensar que el mundo es malo y con ello se pierde el futuro y el sentido. Alguien que informe o alguien que se informe donde va la “micro”, ¿va en la dirección apocalíptica que enuncian algunos?, ¿se encamina hacia una nueva era de armonía y encuentro?, ¿está realmente detenida y sólo algunos lo han notado?, ¿no tiene ninguna ruta trazada y se mueve en una impredecible “deriva ontológica”? o ¿va hacia el abismo? , como lo señaló un senador sentado a la izquierda de Morin.

¿Es necesario saberlo o sólo disfrutamos el viaje? ¿Pedimos que paren la “micro”?, ¿mejor saltamos por la ventana?, ¿la secuestramos y la llevamos en la dirección que nos parece la correcta?

¿La *logoterapia* tiene la respuesta?, ¿la Biblia?, ¿los maestros de luz? En este apartado sólo una lluvia de preguntas. ¿Tenemos paraguas?

4. Hay que crear sentidos de pertenencia.

No somos de ninguna parte, nos sentimos excluidos de la familia, de la ciudad, del país (aumentan las agrupaciones alternativas de pertenencia, micro sociedades que se conforman desde la descomposición de la sociedad). ¿Qué sucede que nos echan de todas partes?, nos expulsan de la sala de clases, en la familia somos el segundo, tercer o cuarto excluido, en el trabajo nos hacen la “ley

del hielo” y como protagonistas de una especie de “Crónica de un despido anunciado”, trabajamos por años con la maleta lista junto al escritorio.

Nos aferramos de cualquier resto de naufragio para no hundirnos en las profundidades de la soledad. Cualquier agrupación que nos entregue “carné de socio” es válida, no importan las condiciones, podemos trazar desde nuestro modo de peinarnos hasta nuestro valor máspreciado. Se trata de tener un soporte, una pertenencia que nos haga sentirnos vinculados, apreciados por alguien, necesitamos una “pieza amoblada” siempre esperando, una matriz, un regazo.

¿Cómo lo hacemos entonces? ¿Qué hacemos hoy en pro de nuestra pertenencia y en la de los otros?, ¿con quienes vivo se siente pertenecientes? ¿Colaboro para ello? ¿Pertenezco al sistema familiar donde vivo?, una forma de respuesta bien podría ser la efectividad de una **educación para la pertenencia**.

5. Fortalecer a los adolescentes.

Porque son el eslabón más débil de la cadena social, producto de la desintegración de la vida y de la sociedad. El mundo de los adolescentes se construye en un tejido trivial de la civilización, la adolescencia se construye en la descomposición, en el deshilachamiento del *complexus* de nuestra civilización.

6. ¿Qué hacemos con la segregación y fragmentación del conocimiento?

¿Cómo unimos los pedazos de cultura, los trozos de disciplinas, las partes de ser humano? Debemos con urgencia integrarnos e integrar en donde estamos al trabajo transdisciplinario. Asumamos el protagonismo y responsabilidad que nos corresponde por disminuir la contradicción de los aprendizajes aislados, porque esta tendencia influye en una falta de conciencia y compromiso planetario, social y grupal. Debemos cooperar para que la educación sea capaz de *complejizar*, de incorporar la red social a las “aulas”, de traer y entretejer la maraña coexistencial con la de cada estudiante, con la de cada profesor, con la de cada aprendizaje o acto educativo abordado.

7. Debemos reducir la “desligación”.

Son demasiados los “desligamientos” que nos resultan casi habituales, separaciones de género, de familia y escuela, entre disciplinas, de instancias psíquicas como entre yo-ello y súper ello.

La tendencia de moda en nuestra cultura aún dominada por el paradigma de la simplicidad, es la separación, se fragmenta el todo para conocerlo mejor a partir de sus partes, olvidando que los trozos diseccionados ya no pueden volver a unirse al todo con olvido de su pasado de parte, a no ser que se opte por el *frankesteinismo* humano, social, psicológico, mental y espiritual.

Se necesita con urgente una educación integrativa, una medicina integrativa, una epistemología integrativa, un coexistir integrativo.

Todos palillos en mano, vamos uniendo en la mente lo que siempre a estado unido en la realidad, vamos tomando conciencia de que todo y todos estamos inevitablemente unidos. Asumamos la responsabilidad de que todo lo que hacemos finalmente enciende o apaga una estrella, la importancia que un sola caricia puede tener en toda la descendencia de la persona acariciada, como lo señala Hellinger en nuestras manos está restaurar la cadena del amor transgeneracional. Las uniones ocurrirán de todas formas, independiente de nuestra “desligación”, igual se afectará nuestro cuerpo cuando nuestro espíritu o nuestra psiquis alteren su armonía., inevitablemente todos los niños serán caracoles que llevarán al colegio su “casa” a cuesta, y nos será posible que ningún hombre o mujer alcancen la plenitud de su género sin incorporar la parte de género opuesto que le es inherente.

Entonces coexistamos. Trabajemos arduamente por una coexistencia intrapersonal, personal y transpersonal. Juntemos con la misma devoción que algunas religiones buscan volver a religarse con Dios. Dejemos de ser “gotas” y volvamos todos al océano. De una buena vez hagamos el esfuerzo de no seguir separando lo que siempre ha estado y seguirá unido.

8. Si hay solidaridad hay responsabilidad.

Cuando se ha educado la solidaridad la responsabilidad surge por añadidura. La indiferencia nos hace indolente. Para Rogers el fin principal de la educación es desarrollar la libertad responsable, y no habría sido fácil para sus detractores haberlo criticado como un promotor del “sueño americano” y del individualismo, si hubiera puesto a la base la solidaridad. No basta un “centrado en el otro” existencial hay que abrirle la puerta de la casa, hay que visitar y abrazar a ese otro. Morin en la conferencia relató el hecho de un hombre que sólo fue descubierto en su casa después de años de morir, no hubo personas cercanas que lo valoraran, que les perturbara su ausencia. Nos enfermamos de indiferencia, “no estamos ni ahí”, nos sumergimos en el anonimato, y con desconocimiento de

nosotros mismos, nos rodeamos, casamos y criamos a otros desconocidos que descritos como tal, lo hacemos desechable, olvidable y postergable.

Si me importara la gente y el planeta que habitan, si me importara yo y la familia con la que convivo, tendría toda la fuerza, toda la esperanza, toda la disposición de responsabilizarme de todo ello, cuidar y colaborar sería me sería inherente, coherente y nutricional.

9. Detener la barbarie interna de nuestra civilización.

¿Cómo se detiene una barbarie? El imperio romano fue destruido en este intento. Posiblemente hay que aplicar el principio de que un problema se resuelve validándolo, del mismo modo que algunos pueblos invadidos fueron integrando en su cultura a los barbaros invasores. Tal vez debe ser un cambio a escala humana, iniciado por mí y por ti aquí y ahora, comenzando por “casa”, por nuestra “zona de desarrollo de transformación próxima²²”, tal vez continuando con el parafraseo de la teoría cognitiva de Vigotsky, esto requiera de un proceso de mediación civilizadora. Una tarea que debiera ser asumida por todos, especialmente por los padres y educadores, ojala que con la misma convicción de Rousseau²³ de que el hombre es bueno por naturaleza y sin la desesperanza apocalíptica de quienes lucran con contagiar con creencias sobre lo peligroso, inestable que es la vida en el planeta. Si se nos educa con la convicción de que vivimos entre enemigos y que debemos desconfiar necesariamente del otro para sobrevivir, la barbarie continuará invadiendo nuestra cultura, como lo ha hecho la cultura patriarcal con la matrística. Sin embargo no será posible la ocupación de todo el territorio de la *matricidad* mientras exista un solo hombre o mujer con la capacidad de amar incondicionalmente, es posible que el modo de detener la barbarie es sólo aprender a hacer explícito el *amor al otro* que habita inevitablemente en nuestros corazones.

10. “Escribamos” más y más “Poesía de la vida”.

Existen las obligaciones sin placer, con resistencia y la “poesía de la vida”, lo que se hace por amor, amistad, o encuentro. Qué bueno que están aumentando las

²² Se hace un parafraseo del concepto de Vigotsky que hace referencia a un potencial de aprendizaje que se puede actualizar mediante la mediación.

²³ Cabe recordar que Rousseau señala que el individuo participa inevitablemente en una sociedad corrupta, y que puede conservar su bondad natural, mediante un sistema educativo que le permita al “hombre natural” convivir en dicha sociedad corrupta.

comunidades sin rejas con espacios y actividades comunes, donde la danza grupal, la conversación se hacen en lugares abiertos y circulares.

Vivan los coloquios, los amigos que se juntan simplemente a dialogar sobre sus vidas. Destacaba Morin las agrupaciones informales que surgen en el ámbito laboral para el placer, la alegría y el autocuidado.

Desde pequeños nos dividen desproporcionadamente los tiempos para el ocio y el “negocio” (negación del ocio), menos tiempo de recreo más tiempo para el trabajo escolar, de modo luego nos resulte natural que la mayor parte del día, de la semana, del año y de la vida estén dedicados a las obligaciones, incluso que sea frecuente vivir con culpabilidad el tiempo minoritario que le dedicamos a la *poesía de la vida*.

Nuevamente y claramente los cambios surgen en la difícil pero no imposible tarea de modificar los sistemas agentes del control social: familia, escuela, iglesia... Podríamos partir por hacer nuestro listado de las cosas que queremos hacer sólo porque sí y que las he postergado por la “antipoesía de la vida” en que tendemos a estar inmersos y con ello (desde el hacer) contagiar de poesía y de vida a los demás.

11. Necesitamos construir un mundo de armonía ¿desde la pareja?

Si bien Morin manifiesta que se vive hoy una crisis del amor y de la pareja, señala también que la pareja es algo maravilloso, la describe como la restauradora del tejido social, como el lugar desde donde mejor se puede luchar contra las crisis, la unión que mejor puede resistirla, como el espacio de la flexibilidad. *Lo que no se dobla de rompe* señala la máxima con la que se describe una relación madura. Más que la capacidad cognitivo social de convertir los problemas en posibilidades, o la de fortalecer la relación a partir de cada crisis, esta resistencia al *deshilachamiento* social está dada en el amor maduro, en la capacidad de decidir estar con un otro diferente, con alguien a quien no se busca esclavizar en ninguna de su forma, donde amor es sinónimo de libertad. Tenemos esperanza porque existe el amor y un contexto privilegiado par cultivarlo. Alertemos nuevamente a la educación para que en pro del futuro humano y de la restauración del tejido social dañado, incorpore desde los inicios y de modo permanente en su tarea formativa la educación del amor y de la vida en pareja.

12. Participación activa para la construcción de una nueva solidaridad.

Por ejemplo las organizaciones informales de los trabajadores (caminar, hacer deporte, dormir siesta). Trabajar para un mundo solidario, creando asociaciones de apoyo humano, ecológico. Hay mil micro tejidos.

Hay un inconsciente colectivo que resuelva mejor los problemas que la conciencia parcelada de los políticos y los técnicos. Defensa de la vida como un hábito, avanzar de lo cuantitativo a lo cualitativo. Toda acción humana está en defensa o destrucción de la vida humana, se necesita una política que despierte a todos los problemas, que comunique, que integre, que vincule lo global con lo local: Es imperativo construir una política de la civilización. Se requiere de una reforma educacional para aprender a religar a integrar. Al respecto puede señalarse que la integración es algo más que un programa o una hoja dentro del bosque educativo es lo que le da sentido al bosque, es el objetivo de la educación. Integración en todos los sentidos una educación para todas las edades, razas, capacidades, intereses, se requiere con urgencia de una **democracia cognitiva**. Enseñar para la totalidad permite la **comprensión humana**, porque es una condición que está en todos los contextos sociales, familiar, laboral, escolar. Es muy posibles que estas necesidades se educativas de humanización insatisfechas, expliquen en que los cohabitantes del planeta dentro del hogar, dentro de los colegios, dentro del trabajo, dentro de las comunidades de todo tipo, dentro del país, dentro del continente, establezcan pautas conflictivas y destructivas entre ellos, incluso, en una aparente paradoja, dentro de entidades creadas para trabajar en pro de la humanización.

Morin señala finalmente la urgencia de una transformación histórica con perspectiva de calidad de vida, para lo cual se requiere luego de la *crucifixión* de la humanidad, la resurrección de la esperanza, la resurrección del *nosotros*, la resurrección de la democratización y la resurrección de la ética.

BIBLIOGRAFÍA

Alarcón, P. *Intimidación educativa coexistencial: el valor de la mismidad y la otredad en el contexto de la formación universitaria*. Tesis Doctoral, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile, 2013.

Alarcón, P. *Hacia una pedagogía de la coexistencialidad*. Revista Paulo Freire N°3. U.A.H.C. Santiago de Chile. 2005.

Alarcón, P. *Distinciones y reflexiones sobre una integración educativa Coexistencial*. Revista Paulo Freire N° 5. UAHC. 2006.

Alarcón P. *Corazonada: Manual para desarrollar la expresión afectiva y la inteligencia emocional*. Arcángel Editores, Santiago Chile. 2001.

Arent, Hanna (1993) *La condición humana*. Editorial Paidós. Barcelona España, 1993.

Barcena, F y Melinch, J. *La educación como acontecimiento ético*, Editorial Paidós Ibérica, Barcelona España, 2003.

Bateson, G. *Pasos hacia una ecología de la mente* Editorial Planeta, Buenos Aires, 1997.

- Casassus, J. *Educación del ser emocional*. Editorial Cuarto Propio, Santiago de Chile, 2007.
- Coreht, E. *Qué es el hombre*. Editorial Herder. 1985.
- Coreth, E. *Metafísica*. Ediciones Ariel, Barcelona. 1964.
- Dreyfus, H. *Ser-en-el-mundo*. Cuatro Vientos Editorial, Santiago de Chile, 2003.
- Heidegger, M. *Ser y tiempo*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1998.
- Fernández, P. *La afectividad colectiva*. Departamento de Psicología Social. UNAM. 1996.
- Frankl, V. *Ante el vacío existencial. Hacia la humanización de la psicoterapia*. Editorial Herder. Barcelona, 1990.
- Grinberg, M. *La educación permanente hacia una holo-pedagogía*. Nueva Mirada, Santiago de Chile, 2003.
- Levinas. M. *De la existencia al existente*, Editorial Arena, Madrid, 2000.
- Levinas, M. *La huella del otro*. Taurus, México, 2000.
- Levinas, M. *Entre nosotros: Ensayos para pensar al otro*. Pretextos, Valencia, 1993.
- Ortega, P. *La educación Moral como pedagogía de la alteridad*. En: Revista española de pedagogía, vol.62, N° 227, págs. 5-30, 2004.
- Rogers, C. *El proceso de convertirse en persona*. Paidós, Barcelona, 1981.
- Maturana, H. *Transformación en la convivencia*. Dolmen Ediciones, Santiago de Chile, 1999.
- Maturana, H. *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano*. Editorial Instituto de Terapia Cognitiva, Santiago de Chile, 1994.
- Morin, E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. París Francia, 1999.

Moscovici, S. *Psicología Social I: Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. Paidós Ibérica, Barcelona, 1984.

Naranjo, C. *Cambiar la Educación para cambiar el mundo*. Editorial La Llave. Vitoria. 2007.

Naranjo, C. *Entre Meditación y Psicoterapia*. (Ediciones La Llave – D.H.) Vitoria – 2ª edición 1999.

Van Bremen, P. *Como pan que se parte*, Bilbao, Sal Térrea, 1986.

Weinstein, L. *Manual de autoayuda para la promoción de la salud integral*. Editorial Universidad Bolivariana. Santiago de Chile, 2007.

Wilber, K. *Una teoría de todo*. Editorial Kairos, Barcelona, 2001.

Wilber, K. *Los tres ojos del conocimiento. La búsqueda de un nuevo paradigma*. Kairós, Barcelona, 1991.

Wilber, K. *Una visión integral de la psicología*. Alamah, México, 2002.