

## CAPÍTULO IV. HACIA UNA PEDAGOGÍA ALTERNATIVA

“Si los seres humanos nacieran humanos,  
como los gatos nacen gatos  
(con pocas horas de diferencia),  
no sería, ni siquiera digo  
deseable, lo cual es otra cuestión,  
sino únicamente posible educarlos.”

**Jean-François Lyotard**

¿Qué es ser humano? Es algo que ha tratado de definirse y moldearse, como si el mismo acto de construcción de un discurso con respecto a ello significara que en efecto, así es como debe de ser alguien que desee la etiqueta de humano o humana. Como si un enlistado, una definición, una idea acerca de la humanidad nos contagiara e inmediatamente todas esas atribuciones nos transformaran hacia lo deseable. No hay un camino único, ni una fórmula inyectable. Sin embargo, si hay varios caminos que nos podrían guiar hacia las posibilidades de una humanidad cada vez más humana. Esos caminos convergen en la educación en su sentido más amplio, la educación informal y la educación formal.

Hablar de un proyecto educativo que lleva implícita la formación de seres humanos, podría sonar un poco pretencioso. Sin embargo, si analizamos los lemas de la mayor parte de las instituciones educativas, todas han pretendido algo similar, es el proyecto de la modernidad al fin y al cabo.

### **4.1 Del diseño curricular al fin de las certidumbres**

Lo anterior lo podemos ver desde otra perspectiva. El diseño curricular es muy bueno en muchos aspectos y en distintos niveles educativos, no solo de nuestro país, sino del mundo. Incluso, se han diseñado currículas que reflejan el mejor de los caminos hacia la construcción de un ser humano. Sin embargo, en los procesos de enseñanza-aprendizaje o tienen muy poco efecto, o no tienen efecto alguno ¿por qué? No tengo una respuesta total al respecto pero si

una opinión inconclusa. Los procesos son de enseñanza-aprendizaje-enseñanza y así continúa, es decir, son procesos de ida y vuelta, de retroalimentación y retroacción. La dinámica es impuesta por todos los elementos y actores incluidos en dicho proceso; coexisten en esta dinámica una relación docente-alumno, alumno-alumno, contexto-alumno-docente, asignatura-alumno, didáctica-alumno-docente, conocimiento-alumno y todas las combinaciones posibles de elementos y actores. Definitivamente, estamos ante uno de los procesos más complejos del quehacer humano (término usado indistintamente). Y aún así, seguimos educando para la certidumbre.

Tenemos que reconocer la importancia crucial de implementar en la práctica educativa la enseñanza científica de que no podemos pretender que el conocimiento sea un camino que nos permite movernos de la incertidumbre a la certeza, o de certeza en certeza. “El fin de las certidumbres” declarado por muchos, entre ellos, el ganador del Premio Nobel de Química, Ilya Prigogine en el terreno de la ciencia y la investigación científica, tiene consecuencias para la realización de los procesos docentes, para la instrucción y para la enseñanza, y no solo porque ya el resultado que se espera no sean las añoradas certezas del pasado, sino porque tenemos tareas importantes como docentes para comprender y realizar la enseñanza como proceso de aprendizaje donde la certeza no es el asunto fundamental o la finalidad implícita, su lugar lo ocupa la incertidumbre. La educación tradicional se ha enfocado en transmitir conocimientos sobre lo cierto, lo verdadero, lo que pareciera inmóvil, sin embargo, los grandes problemas del mundo nos dan dosis de realidad en continuo incremento: El desajuste económico mundial, el desajuste demográfico, la crisis ecológica y la crisis del desarrollo solo por mencionar los más relevantes, son problemas que nos están avasallando y seguimos creyendo que nuestra construcción del conocimiento se adecua a las realidades que se nos presentan día a día.

En los grandes problemas de la humanidad hay una paradoja, por un lado existen aunque no queramos o podamos verlos (incertidumbre de la realidad) por otro lado, los tenemos que construir, sintiendo que son parte de nuestra realidad y con la posibilidad de error (incertidumbre del conocimiento). Aún así, tenemos la obligación ética de apostarle al riesgo, a la incertidumbre que implica también posibilidad. Tener “el mejor de los mundos posibles” conlleva un esfuerzo multidimensional muy grande, comencemos con el educativo.

Retomemos el diseño curricular, el proceso de enseñanza-aprendizaje y las realidades con la que nos confrontan cotidianamente los grandes problemas de la humanidad. El diseño curricular no es suficiente si no va de la mano de la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso dinámico-complejo (entendido como lo que se teje junto) y a la vez se retroalimenta con las grandes problemáticas del mundo (que ya no son exactamente las mismas en dimensión que hace unos minutos). Es decir, la educación debe adecuar los diseños curriculares, la formación docente y la forma en que los estudiantes afrontan el mundo a la incertidumbre que vivimos en el siglo XXI.

En la educación seguimos apostando a que el cambio venga desde el diseño de políticas educativas, rubro importante pero no el único. Nosotros debemos enriquecer ese esfuerzo con nuestras experiencias en los procesos educativos. La vida cotidiana del que enseña y aprende al mismo tiempo de la dinámica en la que se implica, es una evidencia valiosa para enriquecer tanto los diseños curriculares como las formas en que enseñamos y aprendemos (valga la redundancia). Habría que comenzar un proceso desde abajo, desde los que estamos involucrados directamente en las dinámicas educativas.

Observar y auto-observarnos en dichos procesos nos arroja información muy importante, la práctica educativa debe transformarse también, en una práctica investigativa. Ello implica, abordar la intersubjetividad (la relación sujeto-sujeto) como un plano importante de nuestra labor. Somos docentes, ciudadanos, personas y llevamos estos roles siempre mezclados a

cualquier lugar, al igual que los estudiantes. Las relaciones en un espacio educativo (no me refiero solamente a aulas) no son entre etiquetas, son entre sujetos con sus propias subjetividades y con sus propias historias de vida. Comprender esas historias de vida como parte de un proceso educativo dinámico es parte de aprehender la realidad de la educación. ¿Cómo pretendemos forjar una educación basada en el crecimiento del individuo si no en primera instancia nos acercamos a la vida cotidiana de ese individuo?

Como dice Morin, somos homo sapiens y homo demens, homo faber y homo ludens, homo economicus y homo consumans entre muchas otras combinaciones. Somos Homo complexus y como tales tenemos que pensarnos. Debemos eliminar las dicotomías que nos reducen a seres unidimensionales.

Un modelo educativo que toma en cuenta lo anterior nos acerca hacia la formación de seres humanos a través de la comprensión de la diversidad, que va más allá de lo cognitivo, que va hacia la comprensión humana de la mano de la ética del género humano.<sup>1</sup>

La importancia del desarrollo de un proceso de retroalimentación continua con la diversidad de realidades es esencial en un modelo educativo que tiene como meta formar seres humanos que se sigan formando a sí mismos después de finalizada su educación formal. Seres humanos que mantengan una “vigilante autocrítica”, que evite que, el cómo conocen y piensan el mundo se transforme en un dogma. No es un proceso sencillo, ni uno que elimine por completo el error y la ilusión, sin embargo, nos guía hacia una mayor comprensión de la diversidad humana en su sentido más amplio que abarca la diversidad de ideologías, religiones, filosofías, estilos de vida entre muchos otros.

#### **4.2 La integración del conocimiento como posibilidad didáctica**

La integración del conocimiento habita casi siempre donde no solemos buscarla, en ese abismo donde se esconden las habilidades, las actitudes, los saberes que tenemos pero que por

---

<sup>1</sup> Ver Edgar Morin .1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO, París.

una u otra causa no hemos sido capaces de rescatar para reflejar una visión compleja del mundo. El conocimiento científico si bien nos ha ayudado a entender nuestro mundo, de alguna manera ha sido también el telón que no nos deja ver más allá del pequeño teatro en el cual nos desenvolvemos día a día. Creemos firmemente que todo puede ser explicado a través de él y que sin él estamos perdidos a la hora de explicar “la realidad”. Sin embargo, la integración del conocimiento necesita rescatar del abismo lo que el cognoscente sabe del mundo, ello nos sirve como el puente que une lo que hemos aprendido con la experiencia científica y con lo que hemos aprendido por el hecho de vivir, es decir, la praxis científica y la praxis de lo cotidiano. Lo que hemos aprendido de manera formal no excluye a lo que hemos aprendido de manera informal, nuestra historia de vida es una suma de todo lo que somos.

Las experiencias de lectura, de viajes, familiares, de amistad, del amor, del fracaso, del éxito, de trabajo, de cine, de la imaginación, la anécdota, la analogía, la metáfora; todo ello, aunado a nuestra experiencia a través del conocimiento científico nutre la enseñanza-aprendizaje en el aula o en el trabajo de campo. La experiencia que la vida nos da con su pro y su contra es esencial a la hora de religar el conocimiento. Para ello es necesario tener a flor de piel la inteligencia general, la intuición, la iniciativa, la decisión, la conciencia de las derivas y de las transformaciones y sobretodo, estar preparados para lo inesperado.

Con ello, no se trata de lograr que los docentes tengan una formación enciclopédica pero sí que tengan la posibilidad de ser guías en la incertidumbre del conocimiento. Que sepan que la integración del conocimiento va más allá de la integración entre las dos culturas científicas (la humanístico-social y la científico-natural). Que den cuenta que los saberes que ellos mismos han heredado son útiles en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay que tomar en cuenta, que en todo proceso de integración del conocimiento las religaciones son dinámicas. Es decir, religar el conocimiento es un proceso dinámico que

emerge de las interacciones entre docente-alumno, alumno-alumno, alumno-información, etc. Prigogine argumenta que “...existen sistemas dinámicos tales que ningún conocimiento finito de las condiciones iniciales permite prever el resultado del juego. Y continúa diciendo que “Para esta clase de sistemas dinámicos basta cambie infinitesimalmente mis condiciones iniciales para que se produzca otro suceso.”<sup>2</sup> Por ejemplo, una pregunta, la complementación de la información dada, el diálogo, son acciones que transforman el proceso inicial y muchas veces lo dirigen hacia algo inesperado.

Por otro lado, el concepto de “Ecología de la Acción” acuñado por Edgar Morin nos guía en esta tarea “En el momento en que un individuo emprende una acción cualesquiera que fuere, ésta comienza a escapar a sus intenciones. Esa acción entra en un universo de interacciones y es finalmente el ambiente el que toma posesión, en un sentido que puede volverse contrario a la intención inicial.”<sup>3</sup>

Un proceso de enseñanza-aprendizaje es un sistema dinámico en donde coexisten una posibilidad infinita de combinaciones de conocimientos y donde el sentido de la creación del mismo está en continuo diálogo entre los alumnos, el docente y los conocimientos y saberes que se van generando en el tiempo y el espacio del proceso.

Podríamos decir que los procesos de enseñanza-aprendizaje son provocadores de bifurcaciones que nos llevan a religar conocimientos quizás inimaginables a la hora de una primera planeación de la sesión por lo que se requiere “prepararse para la clase y no preparar la clase”.

El conocimiento es una emergencia del proceso, así como lo es la innovación en el mismo. La integración del conocimiento requiere de la heurística donde “todo descubrimiento o invención conlleva un alto grado de incertidumbre y no existe un camino o método específico

---

<sup>2</sup> Prigogine, Ilya .1998. El nacimiento del tiempo. Tusquets Editores, México. Pag. 54

<sup>3</sup> Morin, Edgar .1998. Introducción al Pensamiento Complejo. Editorial Gedisa, España. Pag. 115.

para llegar a él.”<sup>4</sup> La creatividad del docente y de los estudiantes en el proceso es un factor esencial. Necesitamos abrirnos y expandir nuestras perspectivas de la enseñanza y del aprendizaje, permitir que los estudiantes se sientan capaces de construir nuevo conocimiento, no solo imitadores o repetidores de discursos.

Muchos seguramente se estarán preguntando sobre el cómo, al por qué quizás ya respondí. La respuesta es que no hay un solo camino. La propuesta creativa parte desde las posibilidades individuales, de la relación con su propia disciplina (en constante renovación) y el redimensionamiento de la misma a partir de una perspectiva compleja del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **4.3 Educación para la comprensión**

La forma en que aprendemos incide de forma determinante en la forma en que enseñamos. Lo anterior no solo aplica en un aula sino en todos los ámbitos de la vida.

Nuestro proceso de aprendizaje en la vida cotidiana y profesional es de ensayo y error, muchas veces con los mismos errores repetidos continuamente. ¿Qué es lo que pasa en esos procesos de aprendizaje que nos amarran a comportamientos difíciles de superar? Por ejemplo, el profesor autoritario que dice rígidamente “así es como yo aprendí”. Seguramente si elaboráramos una historia de vida sobre dicho profesor caeríamos en cuenta que su carácter autoritario es la síntesis de lo que aprendió en el seno familiar y lo afianzó en su vida universitaria y durante su práctica profesional. Pero esto no para ahí, no solamente hablamos de la rigidez y el autoritarismo, sino cómo ello afecta a la educación. Así es, esta la otra parte que es el que aprende a través de ello.

El que aprende - llámese alumno, educando o cualquier otro sustantivo aplicable – está sometido a mecanismos que de forma directa o indirecta resienten el ejercicio del poder,

---

<sup>4</sup> Colectivo de autores .2006. Modelo Educativo. Una aproximación axiológica de transdisciplina y pensamiento complejo. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, México. Pag. 187.

entendido este como la capacidad que tiene una persona de influir de forma determinante sobre otra persona o grupo de personas.

De lo que aquí se habla es del autoritarismo que bloquea la curiosidad, la creatividad, la innovación y toda aquella capacidad que tiene el ser humano para construir nuevos conocimientos y saberes.

Todos hemos vivido de alguna manera una experiencia similar. Anécdotas al respecto hay muchas, seguramente si le preguntan a amigos, familiares, vecinos o incluso ustedes mismos hacen un ejercicio de memoria podrán encontrar algo parecido.

Con la narración anterior quiero remarcar la importancia que tiene la formación docente para la formación de los alumnos. Un modelo donde se quiere formar a seres humanos tiene que comenzar con la formación docente. Una pedagogía para el mundo real debe partir de la interiorización de los procesos comprensivos de la misma por parte de los que llevamos la responsabilidad de formar y formarnos en un diálogo colectivo.

#### **4.4 Una pedagogía del mundo real**

La pedagogía alternativa es una pedagogía de la praxis donde la teoría se vuelve significativa a través del contacto con el mundo real. Es así como los estudiantes – no importando su origen disciplinar – se enfrentarán con problemas complejos.

En un diseño curricular con base en el Pensamiento Complejo y en la transdisciplina existe una gran diversidad de conceptos importantes que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo, la intersubjetividad, es decir, las relaciones sujeto con sujeto y el enfrentamiento con los diversos niveles de realidad que ello implica, a través de ella, los estudiantes se enfrentan al autoconocimiento y la autocrítica que los inicia en un proceso de comprensión de sí mismos. Es decir, se enfrentan con sus errores e ilusiones que los envuelven en un marasmo dogmático y cerrado. La noción de contextualización del conocimiento, que permite que los estudiantes se acerquen a la realidad a través de los

distintos niveles de contextualización que surgen de una problemática específica es esencial. En otras palabras, el problema es el que convoca; la teoría se liga a través de la práctica y del mundo real contenedor de una gran diversidad de realidades. El proceso que iniciaron a través de la intersubjetividad pasa a otro nivel en el que a través de la contextualización de un problema real aprehenden el conocimiento creado por la interacción con los actores y sus contextos socio-históricos. Se aborda la construcción de problemas más amplios que tienen que ver con la perspectiva en primera instancia de quien indaga sobre el problema y que dicho problema se va modificando conforme el que indaga se acerca al contexto cotidiano del problema. Después existe una construcción que parte de perspectivas compartidas entre el que indaga, el contexto y los actores involucrados en el problema. Es decir, la historia del problema se construye de manera colaborativa en un sentido amplio, que incluye colaboración también entre disciplinas y saberes cotidianos.

Lo anterior implica pasar por un proceso de contextualización que puede contener varios niveles que se explican con mayor detalle en el siguiente apartado:

- a. La información inicial que parte de preguntas básicas sobre el problema que comenzamos a indagar y que nos ayuda a discernir de la información contextualizada y la descontextualizada.
- b. El sentido de la información: Identificación y reflexión sobre la racionalidad y la falsa racionalidad de la información obtenida.
- c. Indagar sobre el contexto global del problema
- d. Indagar sobre el contexto local-específico del problema
- e. La retroalimentación global-local, local-global.
- f. Comprensión cognitiva
- g. Sensibilización y contextualización en la vida cotidiana.

#### 4.5 Contextualización y comprensión humana.

"El conocimiento de los problemas claves del mundo,  
de las informaciones claves concernientes al mundo,  
por aleatorio y difícil que sea, debe ser tratado so pena de imperfección cognitiva,  
más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político,  
económico, antropológico, ecológico...es el mundo mismo.  
La era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria"

**(Edgar Morin)**

¿Qué es lo nos lleva a comparar de forma errónea realidades tan distintas? ¿Qué nos conduce hacia la creación de conocimiento donde la ausencia de la relación con la cotidianeidad es evidente? ¿Por qué insistimos en implantar modelos económicos y políticos en sociedades para las que no fueron creadas? ¿Por qué muchos de los procesos de enseñanza-aprendizaje no logran un aprendizaje significativo que nos guíe hacia la comprensión humana? Éstas y muchas preguntas más son la preocupación de muchos y el olvido de tantos otros.

Las preguntas anteriores tienen una relación íntima con algo que se ha mantenido ausente durante mucho tiempo de la forma en que nos acercamos al conocimiento: la contextualización que hace pertinente dicho conocimiento.

La construcción y el aprendizaje de tal o cual conocimiento nace en nuestros primeros amamantamientos culturales dice Morin "El imprinting cultural marca los humanos desde su nacimiento, primero con el sello de la cultura familiar, luego con el del escolar, y después con la universidad o el desempeño profesional"<sup>5</sup> ¿Qué nos dice esto? Que la forma en que nos acercamos al conocimiento proviene de una diversidad muy amplia de contextos, que la racionalidad y la racionalización (falsa racionalidad) se aprenden en ellos y que la forma en que nos guiamos en la vida cotidiana ha sido nutrida por el *imprinting*.

---

<sup>5</sup> Morin, Edgar. 1999. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. París. Pag. 31

Ahora bien, la construcción de conocimiento en un ámbito educativo-académico es también producto de la historia de vida de la forma en la que hemos navegado en nuestra cotidianidad en su sentido más amplio y ello, en parte lo transmitimos a las personas que se acercan a nosotros para aprender o aprehender algo. Es decir, la construcción del conocimiento se da a través de una red de redes, se construye colectivamente. Aquí el abordaje del concepto de cultura nos enriquece mucho:

*“Conjunto de reglas, conocimientos, técnicas, saberes, valores, mitos, que permite y asegura la gran complejidad del individuo y de la sociedad humana, y que, no siendo innato, **necesita ser transmitido y enseñado a cada individuo en su período de aprendizaje para poder autopropagarse y perpetuar la gran complejidad antropológica-social**”<sup>6</sup>*

La parte en negritas es importante porque se relaciona con el imprinting cultural y lo complementa. Como parte de un colectivo de enseñanza-aprendizaje todos transmitimos algo y de ahí lo auto-perpetuamos y se perpetúa la gran complejidad antropológica-social. Ello no quiere decir, que por ende se logre un entendimiento de dicha complejidad en el marco de la pertinencia del conocimiento, sino que simplemente aclara la forma en que el proceso de transmisión se logra. Para lograr dicho entendimiento tenemos que contextualizar el conocimiento. Para ello continuemos con otra definición que nos enseña mucho sobre el acercamiento a esa complejidad humana y es la concepción estructural de la cultura de John B. Thompson:

*“Es el estudio de las formas simbólicas - es decir, las acciones, los objetos y las expresiones significativas de diversos tipos - **en relación con los contextos y procesos***

---

<sup>6</sup> Edgar Morin y Anne Brigitte Kern. 1993. *Tierra Patria*. Kairós. Barcelona. Pag 62

*históricamente específicos y estructurados socialmente los cuales, y por medio de los cuales, se producen, transmiten y reciben tales formas simbólicas”*<sup>7</sup>

Las formas simbólicas son según el mismo autor “un campo amplio de fenómenos significativos, desde las acciones, gestos y rituales, hasta los enunciados, los textos, los programas de televisión y las obras de arte”<sup>8</sup>

Lo anterior nos sirve para entrar en un nivel de contexto muy importante, que es el de la vida cotidiana, el de las expresiones en procesos específicos que pueden ir desde la interpretación de un discurso político hasta la observación de la recámara de un adolescente para identificar características de adscripción a una identidad de grupo. Para ello, Thompson plantea cinco aspectos a tomar en cuenta de las formas simbólicas:<sup>9</sup>

- Intencional: Las formas simbólicas son expresiones de un sujeto y para un sujeto (o sujetos).
- Convencional: La producción, la construcción o empleo de las formas simbólicas, así como su interpretación por parte de los sujetos que las reciben, son procesos que implican típicamente la aplicación de reglas, códigos o convenciones de diversos tipos
- Estructural: Las formas simbólicas son construcciones que presentan una estructura articulada. Típicamente se componen de elementos que guardan una relación entre sí.
- Referencial: Las formas simbólicas son construcciones que representan algo, se refieren a algo, dicen algo acerca de algo.
- Contextual: Las formas simbólicas se insertan siempre en contextos y procesos socio-históricos específicos en los cuales y por medio de los cuales, se producen y reciben.

---

<sup>7</sup> Thompson, John B. (1998) *Ideología y cultura moderna*. Universidad Autónoma Metropolitana, México. Pag. 203

<sup>8</sup> Thompson, op. cit. Pag. 205

<sup>9</sup> Thompson, op. cit Pag. 205-216

¿Cómo aplicar esto en procesos de enseñanza-aprendizaje? La amplitud tanto del concepto de cultura emanado del Pensamiento Complejo como de la concepción estructural de la cultura y sus cinco aspectos nos ayudan a abordar la intersubjetividad de los contextos específicos a los que asistimos en un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el balance entre teoría y praxis es importante para la comprensión humana que va más allá de lo cognitivo. Es decir, la comprensión que “comporta un conocimiento de sujeto a sujeto.....Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección”.<sup>10</sup> Para comprender cualquier problemática se necesita un abordaje en el mundo real.

Lo anterior complementa los niveles de contextualización que elaboré para el trabajo teórico-práctico de la asignatura “Pensar la complejidad” durante mi estancia en la Multiversidad Mundo Real Edgar Morin y que contribuyen al abordaje de una problemática en un contexto específico y que son los siguientes:

- h. La información inicial que parte de preguntas básicas sobre el problema que comenzamos a indagar y que nos ayuda a discernir la información contextualizada de la descontextualizada. ¿Qué se indaga? Conceptos básicos, información sobre la problemática específica planteada, el estado del arte de la problemática, entre muchas otras.
- i. El sentido de la información: Identificación y reflexión sobre la racionalidad y la falsa racionalidad de la información obtenida. Es decir, la identificación de discursos ideológicos y dogmáticos sobre la problemática a contextualizar; y la identificación de información que parte de fuentes abiertas al diálogo. Dice Morin “Necesitamos civilizar nuestras teorías, o sea una nueva generación de teorías abiertas, racionales, críticas, reflexivas,

---

<sup>10</sup> Morin, Edgar. 1999. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. París. Pag. 104

autocríticas, aptas para auto-reformarnos”<sup>11</sup> Lo anterior es esencial porque establece un marco comparativo que ayuda a la construcción de un pensamiento crítico, ético y democrático. Este punto contribuye también, a eliminar el sesgo disciplinario que universalizan los criterios de verdad. Los problemas clave del mundo son multidisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios. Por lo tanto, forjar en los estudiantes las habilidades para cruzar los puentes de sus disciplinas y dialogar con otras disciplinas y saberes, nutre su capacidad para plantear y resolver problemas en cualquier ámbito.

- j. Indagar sobre el contexto global del problema. Aquí los problemas clave del mundo son importantes: El desajuste económico mundial, la crisis ecológica mundial, el desajuste demográfico mundial, la crisis del desarrollo, etcétera. Por ejemplo, la escasez del agua en Sonora, México no solo está relacionada con la crisis ecológica mundial sino con el desajuste demográfico, entre otros.
- k. Indagar sobre el contexto local-específico del problema. Implica trabajo de campo donde los sujetos se acercan al contexto para llevar a cabo un proceso de contextualización *in situ*. Para ello, se necesitan ciertas herramientas como la auto-observación, la observación, la descripción y la interpretación (por lo menos incipiente) de lo que observan en relación a la información inicial obtenida antes de ir al campo.
- l. La retroalimentación global-local, local-global. Es decir, un problema local-específico tiene características que lo hacen único pero a la vez comparte características generales con el problema a nivel global. Por ejemplo, la

---

<sup>11</sup> Morin, op. cit pag. 36

pobreza de los jornaleros agrícolas de la costa de Sonora, México necesita ser contextualizada a la vez en el ámbito de lo local como en el ámbito de lo global y, retroalimentarse continuamente tratando de identificar los cambios que van surgiendo en el proceso. La frase de Immanuel Wallerstein “el cambio es eterno, nada cambia jamás” pareciera paradójica pero ejemplifica de forma muy clara la importancia de mantener una vigilante ante lo que cambia y lo que permanece.

- m. Comprensión cognitiva y metacognitiva. Llevar a cabo un ejercicio metacognitivo en el cual los estudiantes reflexionen sobre el proceso por el cual pasaron para contextualizar. En este proceso ellos practican y se enseñan a plantearse preguntas reflexivas. Preguntas sencillas que llevan hacia la metacognición y el pensamiento crítico como las siguientes: ¿Qué hicieron mentalmente? ¿Cómo procedieron? ¿Qué hicieron primero? ¿Por qué? ¿Qué hicieron después? ¿Por qué?<sup>12</sup> Esto los lleva a un estado de darse cuenta de sus procesos mentales y que va de la mano con la sensibilización ante la contextualización del problema. Además establece un despertar en la curiosidad que los guía hacia la inteligencia general que apela al conocimiento del mundo.
- n. Sensibilización y contextualización en la vida cotidiana. La construcción de problemas tiene que ver con la perspectiva en primera instancia de quien indaga sobre el problema, dicho problema se va modificando conforme el que indaga se acerca al contexto cotidiano del problema. Después existe una construcción que parte de perspectivas compartidas entre el que indaga, el contexto y los actores involucrados en el problema, a esto se le llama

---

<sup>12</sup> Boisvert, Jaques (2004) *La formación del pensamiento crítico*. Fondo de Cultura Económica, México. Pag. 116.

niveles de realidad. Es decir, la historia del problema se construye de manera colaborativa en un sentido amplio, que incluye colaboración también entre disciplinas y saberes cotidianos. La colaboración y construcción con los actores principales en la problemática los lleva a sensibilizarse ante la misma. Sentir el problema es comprender humanamente el contexto en el que se desarrolla.

- o. Democratización del conocimiento. Que el estudiante construya su propio conocimiento es parte de la “democratización” del mismo, es decir, los elementos conceptuales y teóricos que indagan en un primer momento, pueden y deben de alguna manera ser reconstruidos por los que abordan la diversidad de realidades *in situ*. Los estudiantes deben formarse con la habilidad para pensar críticamente y ello requiere de un ejercicio de creación de nuevo conocimiento a partir de su experiencia cognitiva y de sensibilización. La sensibilización y la creación de nuevo conocimiento se socializa y contribuye a un diálogo donde todas las voces son escuchadas.

Lo anterior es solo el comienzo de un proceso de investigación para los estudiantes que tiene como objetivo principal contextualizar para comprender humanamente, es decir, lograr que los involucrados en este proceso de enseñanza-aprendizaje a través de un balance entre teoría y praxis se sensibilicen ante la problemática, que logren entrar en el ámbito de la intersubjetividad. No se puede llevar a buen término ninguna investigación donde el que investiga no siente empatía por la problemática que aborda.

Por último, tres recomendaciones más:

1. Dejar claro que tanto para la contextualización como para la solución de cualquier problema no existe un solo camino. Ello quiere decir, que cada individuo pueda encontrar su propio camino, construir su propia heurística en cada nueva pregunta, indagación, problema o proyecto.
2. Mantener siempre que sea posible una relación constante entre teoría, práctica y vida cotidiana. Éste último es el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes y que los ayuda a sensibilizarse ante el conocimiento adquirido y por lo tanto, les facilita el proceso de resolución de problemas. Ello implica también, que el estudiante distinga que la relación entre teoría y su aplicación práctica puede variar de contexto a contexto, de proyecto a proyecto.<sup>13</sup>
3. La cotidianeidad de los estudiantes no solamente tiene que ver con lo que ellos consideran propio de su contexto identitario, sino también, aquello que en el inicio de un proceso de contextualización no identifican como propio del mismo porque tienen el velo del error y la ilusión.

“El bien pensar” propuesto por Morin<sup>14</sup>, requiere de alguna manera que los jóvenes den cuenta de la relación entre la ética y la democracia, el bien pensar corresponde a una conciencia ética que va de la mano de la comprensión humana, sensibilización no meramente a través de lo cognitivo y lo cognitivo como una fuente de sensibilización, sino ello religado a la conciencia de si mismos, conocer para comprender y comprender para conocer, acercarnos a las realidades del ser humano implica de alguna manera quitarnos el velo del error y la

---

<sup>13</sup> Thompson Klein, Julie.1990. *Interdisciplinarity: History, theory and practice*. Wayne State University Press, Detroit, USA. Pag. 122

<sup>14</sup> Morin, Edgar (2006) *El Método 6. Ética*. Editorial Cátedra. España. Pag. 69-71

ilusión, es decir la doble trampa de la **ingenuidad**, considerar que el esfuerzo de neutralidad científica permitirá alcanzar un nivel absoluto de objetividad, un “punto de vista de ningún lugar”<sup>15</sup>, y de la **auto-suficiencia** (rechazar como no pertinente cualquier forma de saber que no deriva directamente del método científico institucional).

Implica también estar continuamente en un proceso crítico y autocrítico que nos lleva a aprehender éstas desde una perspectiva diferente, por ello es necesario contextualizar el conocimiento.

Acercarnos a esas voces que están experimentando una problemática específica, porque tiene mucho que decir de sus vivencias, de su cotidianeidad, de cómo ellos específicamente experimentan esa problemática, voces que tienen mucho que decir subjetivamente, y nosotros nos conectamos a esa subjetividad a través de nuestra subjetividad *in situ*, porque no es lo mismo acercarnos a ese conocimiento a través de la mirada de otros que experimentaron una problemática similar pero no igual, que para términos generales sirve en un inicio comparativamente. Por ejemplo, una definición de pobreza creada a través de una experiencia general global o creada incluso en ámbitos específicos no necesariamente corresponde a la misma experiencia vivida en la cotidianeidad de otro ámbito específico, es decir, las problemáticas cambian acorde al contexto en su sentido más amplio, no nada más en su sentido espacial o temporal, estamos hablando de un contexto con la mirada de actores y observadores completamente diferentes, incluso contextos modificados por los observadores, modificados por la perspectiva de investigación desde la cual se aborde, modificados por las historias de vida de quien observa, los actores de la problemática experimentan cambios también en sus historias de vida que hacen que la construcción de la problemática cambie; porque si se afirma que la construcción del problema habría de ser

---

<sup>15</sup> Nagel, Thomas (1986) *The View From Nowhere*. Oxford University Press, Inc. New York.

igual a como otros lo construyeron entonces estaríamos aceptando que nada cambia. Con ello, no se pretende negar la validez de lo comparativo a nivel global o local-específico, sino rescatar las diferencias de los contextos y a la vez las características que comparten con los niveles mencionados.

Hay un cambio de la conciencia de sí mismos de todos los involucrados en la construcción del problema, la intersubjetividad conlleva un proceso de transformación y auto-transformación. De ello se desprende la importancia de la construcción del problema de forma colectiva como ejercicio ético y democrático del conocimiento, que a través del diálogo con los contextos con los actores, con nosotros mismos y del paso por un proceso de sensibilización, nos acerca a ese conocimiento que no niega la participación de los actores en la construcción y en la elaboración de alternativas de solución de la problemática en la que están inmersos. Lo anterior, nos lleva hacia la experimentación de un ejercicio de democracia participativa a través de la comprensión humana. Dicho ejercicio es esencial en el aprendizaje del estudiante.

El contexto de todo conocimiento, el aprendizaje cognitivo, la creación crítica de nuevo conocimiento, la sensibilización y la socialización mediante el diálogo son solo una parte fundamental de la comprensión humana de la diversidad. Diversidad que es necesario comprender con una nueva mirada para transformar el pensamiento y con ello nuestro mundo.

Lo anterior conlleva un diseño curricular y la implementación práctica del mismo con miras a que los estudiantes tengan una preparación profesional capaz de tener movilidad en el ámbito no solamente de su disciplina, sino también de otras disciplinas. Implica que los estudiantes adquieran flexibilidad para dialogar tanto hacia el interior de las dos culturas científicas como con los saberes no sistematizados. Como profesionales habrán de ser capaces de crear conocimiento para la solución y a través de la solución de problemas.

Los problemas que tenemos en la actualidad exigen cada vez más que las disciplinas eliminen las barreras que impiden el diálogo que nos ayudará a encontrar soluciones más humanas. Hablamos de problemas humanos, no podemos ya colgarles otra etiqueta, no son problemas tecnológicos, económicos, sociales o políticos. Entre más pronto comprendamos que todo aquello que signifique una problemática global es un problema de toda la humanidad nuestro futuro será el mejor de los futuros. Por lo tanto, una educación para formar seres humanos se ha tornado una tarea urgente y necesaria que debe comenzar desde abajo, desde los que estamos empeñados en que se necesita una reforma en el pensamiento que reforme la educación. El discurso es solo eso, un discurso más, la acción pedagógica no solo se da en las aulas sino en todo aquel espacio propicio para la transmisión del conocimiento que nos guía hacia la comprensión humana.

La pedagogía alternativa es una búsqueda continua de la posibilidad, es un encuentro incesante con la incertidumbre, es “imaginar escenarios para la acción”. Por ello, todo proceso pedagógico debe insistir en la renovación constante y en el redimensionamiento del conocimiento que se adquiere cotidianamente. La recuperación de la cotidianeidad de la educación habrá de ser el nutriente de todo proceso. Es esencial recuperar lo que día a día se crea en los espacios de enseñanza-aprendizaje porque solo así se iniciará un proceso de crecimiento individual y grupal paralelamente a la práctica educativa.

#### **4.6 Hacia una pedagogía alternativa: el comienzo de un cambio en red.**

Cuando hablamos de una Pedagogía Alternativa lo hacemos con una conciencia plena de que estamos en el comienzo de un camino, de que es a través de un proceso de transformación no solamente del que enseña o del que aprende, sino de todos los involucrados en dichos procesos como se puede lograr realmente un cambio.

Sabemos también, que construimos sobre los conocimientos y saberes de otros, que existe una incertidumbre del conocimiento y de la realidad pero que, sobre la base de ello podemos

encontrar también la oportunidad de construir esa alternativa que nos lleve a la reforma de la educación y el pensamiento.

Pensamientos brillantes que buscan o han buscado este cambio, ha habido muchos a través de la historia que van desde Piaget, Freire, Ausbel, Vigotsky, Morin hasta muchos otros que luchan desde las trincheras intentando cambiar las realidades en las comunidades indígenas, en las favelas del Brasil, en las barriadas de grandes metrópolis, en las aulas de una gran diversidad de contextos escolares.

La Pedagogía Alternativa es una pedagogía de los conocimientos y los saberes compartidos que se fundan en la necesidad de un cambio, que se deja entrever en los diálogos informales, en las necesidades que refleja todo aquel o aquella inmerso en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es una pedagogía que se está construyendo a través del cambio de perspectiva en al abordaje de la problemáticas inherentes al mundo de la educación tanto formal como informal.

¿Qué es lo que no debemos dejar de enseñar? ¿Qué es lo que no podemos dejar de aprender? ¿Cómo relacionamos lo que aprendemos con el mundo real? ¿Es posible cambiar el rumbo del mundo a través de una reforma del pensamiento y de la educación?

Muchos comienzan este camino pensando en que será una nueva utopía, muchos otros lo hacen a través de la acción pedagógica que implica enseñar a través de la actitud hacia lo que se enseña y lo que se aprende, a través de la construcción de caminos hacia el diálogo de conocimientos y saberes del quehacer pedagógico.

La reflexión profunda sobre el quehacer pedagógico de la cotidianeidad de éste con todo su “imprinting cultural” es importante, en él se encuentran muchas de las bases para la autocrítica, la construcción de un camino que si bien parte desde un proceso autorreflexivo y autocrítico, en el diálogo donde se comparten experiencias se construyen las alternativas que puedan partir tanto de lo específico-local como de lo global en constante retroalimentación.

Con respecto a lo anterior surge una de las preocupaciones principales de los que estamos involucrados en dicho quehacer, ¿cómo comenzamos? ¿Qué es un proceso autorreflexivo? ¿Cómo construir una autocrítica que elimine el error y la ilusión? ¿Cómo darnos cuenta que somos dogmáticos?

Somos seres complejos, llevamos auestas todo lo que somos, en el aula no dejamos de ser padres o madres de familia con sus preocupaciones económicas, traemos nuestros primeros amamantamientos culturales heredados por las interacciones familiares, sociales, ideológicas, etcétera. Ello nos lleva a pensar que al igual que construimos un problema complejo a través de su contextualización socio-histórica (en su sentido más amplio) y que tratamos de visualizar su multidimensionalidad, en el caso del inicio de un proceso autorreflexivo y de autocrítica, el proceso es análogo. Reconstruir nuestra propia historia de vida que abarque la diversidad de formaciones y deformaciones que han dado forma a nuestro pensar y sentir es un buen comienzo. Trazar esa ruta de bifurcaciones que nos ha llevado a ser lo que somos es un camino. La noción de autocrítica de Morin nos da un indicativo sobre ello, “El ejercicio permanente de la autoobservación suscita una nueva conciencia de sí que nos permite descentrarnos en relación a nosotros mismos, por tanto reconocer nuestro egocentrismo y tomar la medida de nuestras carencias, nuestras lagunas, nuestras debilidades.” Pero incluso ella, es impostora muchas veces, nunca suficiente ante la incertidumbre de conocer lo que somos completamente por ello abunda diciendo que “La introspección no podría ser insular. Necesita, repitámoslo, ser completada con el examen del prójimo y el propio en un auto-hetero-examen. Debe confortarse a la mirada amiga y a la mirada inamistosa. Por ello, la autocrítica no es sustituida por la crítica procedente del prójimo, la invita.”<sup>16</sup>

La cuestión aquí es, que es un proceso global y complejo, donde el principio hologramático tiene incidencia, somos nosotros a través de la mirada de los otros y somos producto de la

---

<sup>16</sup> Morin, Edgar .2006. El Método 6. Ética. Editorial Cátedra. España. Pag. 102-103

sociedad en la que estamos inmersos, somos lo que hemos leído y lo que hemos criticado, somos producto de contradicciones que esclerotizan, somos producto de cientos de miles de años de evolución y también somos consecuencia y causa de la construcción del conocimiento a través de tantos siglos. No es un proceso complicado sino complejo, donde debemos comenzar a tejer esa historia de vida a través de nuestra propia mirada y a través de la mirada de otros. La autoconstrucción en este sentido debe ser guiada también por una pertinencia en el conocimiento tomando en cuenta los contextos en los que hemos estado inmersos, la multidimensionalidad de los mismos y ver el todo para lograr tejer la complejidad de nuestro proceso. La vigilante autocrítica da a entender Morin es constante; es a través de ella que estamos conscientes del error y la ilusión, debe ser un *continuum* en el cómo construimos el conocimiento y, en el caso de la educación, una constante vigilancia del cómo enseñamos, aprendemos, creamos e interactuamos con los estudiantes.

#### **4.6.1 Hacia una pedagogía alternativa: el foro**

Anteriormente mencionaba que la Pedagogía Alternativa se deja entrever en los diálogos informales, agregaría que también en los formales; durante mi estancia en Multiversidad Mundo Real Edgar Morin diseñé y coordiné un curso llamado “Pedagogía Alternativa para transformar el sistema educativo”, éste fue impartido tanto de forma presencial como virtual a grupos de varios países hispano-parlantes, entre los participantes surgieron muchas opiniones en común surgieron entre ellas las siguientes:

Ana Castillo (España)

*“Tras más de 25 años de práctica educativa con edades entre 3 y 14 años, he llegado a asumir que uno no puede dar lo que no tiene. Y darse cuenta de lo que uno tiene, supone un*

*acto de humildad y también de valentía para asomarse al enorme campo de ignorancia que nos envuelve”<sup>17</sup>*

Hortensia Porras ( México )

*“Soy una profesora de educación secundaria que he incursionado en la docencia por vocación y en mi formación he trabajado un sin número de estrategias de enseñanza y aprendizaje, la mayoría de ellas con intenciones aparentemente benéficas para el profesor y el alumno pero cuando no hay una intervención del estudiante y sólo es un receptor que realiza una o varias operaciones mentales pero de manera pasiva sin intención de ir más allá; vacío, sin inferir, pensar o reflexionar sobre un porqué se evidencia una enseñanza mecánica”<sup>18</sup>*

Preocupaciones similares que van dirigidas al proceso y a los actores que nos involucramos en el mismo. Esta similitud de pensamiento con respecto a los rumbos que ha tomado la educación en el mundo ha provocado un vuelco hacia la búsqueda de nuevos caminos que más que utópicos reflejen una actitud representada a través de la acción pedagógica, la construcción de alternativas que puedan ser aterrizadas a través de acciones conjuntas tanto de docentes como de estudiantes. Un acercamiento a las realidades que vivimos en el siglo XXI creando habilidades que contribuyan a una formación continua en el enfrentamiento con el mundo real.

Herminia Angulo (México)

*“Y así las sociedades formamos científicos sin pensamiento crítico propio, cuyos conocimientos serán usados para fines mercantiles u ofertados al mejor postor, pues*

---

<sup>17</sup> Curso “Pedagogía alternativa para transformar el sistema educativo” Foro I. Jueves 26 de Abril de 2007.

<sup>18</sup> Curso “Pedagogía alternativa para transformar el sistema educativo” Foro I. Jueves 26 de Abril de 2007.

*formamos como técnicos, negados de la ética, incapaces de armar el rompecabezas del aprendizaje deshumanizado, descontextualizado, mecanizado. “<sup>19</sup>*

Precisamente, Helga Nowotny en un ensayo breve titulado “The potential of transdisciplinarity”<sup>20</sup> define como uno de los criterios del Modo 2 de producción del conocimiento la transparencia (accountability) de la ciencia hacia la sociedad. Sin embargo, no aclara los mecanismos a través de los cuales se debe dar tal transparencia, ni tampoco, esa necesidad de autocrítica que elimina el error y la ilusión. Es un gran paso, que involucra la noción de buena ciencia. Aunque, los científicos siguen formándose en un sistema educativo tradicional donde las nociones de ciencia son, la de la ciencia formal heredera de los criterios de construcción de Galileo, Descartes y Newton. Y no es que lo anterior necesite ser anatematizado, sino que hoy el desarrollo científico técnico nos ha llevado a niveles de realidad distintos que al nivel de realidad único del cual surgió la ciencia moderna, nos enfrentamos a nuevos retos provocados por antiguas ausencias de reflexión profunda sobre los grandes problemas del ser humano. Muchos de los problemas que vivimos en la actualidad, se deben en gran parte al estado catatónico que ha vivido la humanidad, enfrentamos la incertidumbre con miedo y ello nos paraliza. Hemos sido educados para la certidumbre, lo cierto, las representaciones que diariamente creamos de “la realidad” están basadas en ello. ¿Qué mejor que vivir una paz ficticia, histriónica a vivir enfrentando la diversidad de realidades libres de ilusiones? Lo primero no exige conocer, comprender para liberarnos, lo segundo, es un compromiso continuo con la humanidad, con la Tierra-Patria en palabras de Morin.

*Alicia Montesdeoca (España)*

*“Entiendo que, estas generaciones contemporáneas han de generar nuevas experiencias que tratan de mirar desde esa perspectiva. Las experiencias nos harán ver nuestros errores y los*

---

<sup>19</sup> Curso “Pedagogía alternativa para transformar el sistema educativo” Foro I. Viernes 27 de Abril de 2007.

<sup>20</sup> <http://www.interdisciplines.org/interdisciplinarity/papers/5>

*pozos que nos ha dejado el pasado, lo que es válido –para ahora- y lo que habrán de corregir los que vendrán. Pero eso, también es sentirse parte del proceso porque estamos pensando en el mismo futuro con esperanza.”<sup>21</sup>*

La esperanza es parte de la actitud que nos guía hacia el cambio, quizás la palabra está tan trillada, que su uso se ha vuelto laxo, su significado se ha perdido en la vorágine de la cotidianeidad. Sin embargo, es precisamente pensarnos en la acción, aportando para reformar nuestro pensamiento y con ello a quienes educamos y la parte del sistema que se nos presenta inmediata, como podemos hilar día a día el tejido de lo complejo del cambio. Se ha comenzado la construcción de algo, sabemos que lo necesitamos, que es ahora, que existen elementos tangibles, es por ello que muchos estamos ya en la acción, redescubriendo nuestro quehacer pedagógico, reinventándonos en y a través de él.

Es precisamente Alicia Montesdeoca quien en su propuesta final del curso “Pedagogía Alternativa para transformar el sistema educativo” propone un centro de educación para el pensamiento complejo en Madrid, España. Lo ha vuelto realidad organizando con el *Comité Educación para una Sociedad Compleja (que ella preside)* y el *Centro UNESCO de Madrid* una serie de conferencias y mesas de trabajo a durante el primer semestre del 2008, donde se dialogó a fondo con representantes del Pensamiento Complejo y la complejidad, el tema prioritario fue “Complejidad y modelo pedagógico. Los retos del acto pedagógico vistos desde la perspectiva compleja” y uno de los objetivos principales fue reflexionar sobre el desarrollo de una pedagogía alternativa acorde con el pensamiento complejo.

Lo anterior indica que de la necesidad de reflexionar profundamente sobre nuestro quehacer pedagógico pueden surgir acciones concretas que instan a la continuación de dicha reflexión en espacios que se extienden de un foro, a una propuesta, a una realidad y al mismo tiempo,

---

<sup>21</sup> Curso “Pedagogía alternativa para transformar el sistema educativo” Foro V. Sábado 19 de mayo de 2007.

vuelve hacia nosotros para ayudarnos a seguir reflexionando también. Las redes van surgiendo de preocupaciones afines, de reflexiones compartidas y de acciones que se vuelven parte de un todo.

En uno de los foros del curso en su segunda edición planteé lo siguiente para abrir precisamente un diálogo enfocado hacia un proceso autorreflexivo:

*“Todos y cada uno de nosotros venimos de una historia diferente tanto en lo personal como en lo profesional. Será un gran aporte a este foro conocer ¿qué parte de tu historia de vida te ha motivado a tomar este curso?”*

Algunas respuestas fueron las siguientes<sup>22</sup>:

- “La búsqueda de formas diferentes de ver, sentir y de hacer educación” (Tomás Carreón-Saltillo, México)
- “Estoy realmente preocupado por transmitir a los jóvenes una educación que verdaderamente haga sentido a su vida...” (Arturo López-Puebla, México)
- “Creo que la educación necesita un cambio radical. Se ha quedado estancada en el tiempo, manteniendo modelos tradicionales y puertas cerradas a la innovación, mientras que el contexto social se transforma de manera vertiginosa.” (Guillermina Rodríguez-Buenos Aires, Argentina)
- “Soy firme en mi fe, de que para bien, algo nuevo está sucediendo en la educación que tiene que concretarse en la ansiada reforma educativa.” (María del Carmen-Hermosillo, México)
- “Todas esas señales sobre que algo no está bien y por lo tanto, el esfuerzo de los educadores debe dirigirse hacia el cambio y la aproximación a un rumbo más adecuado.” (Olga Marval-Guarico, Venezuela)

---

<sup>22</sup> Curso “Pedagogía alternativa para transformar el sistema educativo (Segunda edición)” Foro de Bienvenida. Del lunes 4 de junio al 14 de julio de 2007.

Es evidente que hay una esperanza profunda en la posibilidad de un cambio, de una reforma. Cada uno de ellos expresa a su modo lo que miles de personas han notado, existe también cierta inquietud que se traduce en compartir no solamente este tipo de ideas a través de los foros del curso en línea, sino también a través de la seriedad que le dan a las propuesta creativa que se les pide como parte de la acreditación del mismo. En ella se ven expresados anhelos de antaño con respecto a la educación, sueños que resurgen con la posibilidad de llevarse a cabo. No es solamente el discurso del Pensamiento Complejo o su identificación con éste, es la actitud individual de cada participante y una reconstrucción a partir de un proceso autorreflexivo que los lleva de la propuesta a la acción como en el caso de Alicia Montesdeoca mencionado anteriormente.

#### **4.6.2 Culturas juveniles entre la exclusión y el desencanto en la educación.**

Los jóvenes viven en un mundo que les pertenece pero los excluye. Entienden y manejan mejor las Nuevas Tecnologías de la Información (NTI) que los adultos porque nacieron con ellas y son parte esencial de su identidad juvenil. El Internet, los video juegos, los teléfonos celulares multimedia, Ipod, entre muchas otras cosas, son parte de su vida cotidiana. Sin embargo, su desencanto por la educación, los índices que indican cantidad de lecturas y comprensión de las mismas, aprendizaje de ciertas asignaturas, nos dicen que algo no estamos haciendo bien quienes estamos involucrados en procesos de enseñanza-aprendizaje. Ese algo es, que vemos el mundo de la educación solo desde un nivel de la realidad educativa, desde una perspectiva que no es transgeneracional sino que pretende serlo incorporando esas NTI pero sin adecuarlas a las formas de aprendizaje de las culturas juveniles y pretendiendo que ellas lo son todo en la vida de los jóvenes. Los excluimos porque no comprendemos su cultura y la diversidad de identidades a las que asisten día a día en este mundo tan acelerado.

Partimos de la idea de que una adecuación de la educación que sea incluyente y disminuya el desencanto comienza con una comprensión de las culturas juveniles y la forma en la que ven el mundo. Edgar Morin en una diversidad de foros ha insistido en dicha comprensión.

Lo anterior representa una oportunidad de construcción colaborativa entre jóvenes y adultos involucrados en procesos de enseñanza-aprendizaje porque en el diálogo abierto cabe la posibilidad de encontrar un Tercero Incluido que representa una visión compartida del mundo a través de la educación. Comprender a través de la unidad en la diversidad, del bucle individuo-sociedad-especie, de la intersubjetividad, la contextualización, lo global y lo complejo; hacen que visiones distintas de la vida se unifiquen en ciertos puntos del espacio-tiempo. Esos puntos coinciden en la educación para la vida. Con ello, no se pretende de forma alguna homogeneizar, sino que dentro de perspectivas distintas se confluya en aquella que nos guía hacia la reforma del pensamiento y la educación. Uno de los puntos esenciales de la obra de Edgar Morin es el error y la ilusión, comenzar ese proceso de autocrítica y crítica que nos permita mantenernos vigilantes ante ello. Es una vigilante ante la incomprensión dogmática, ante la racionalización que nos encierra en conceptos y principios cerrados; ¿no es acaso esa la fuente de la incomprensión hacia las culturas juveniles y de ellas hacia nosotros? La problemática tiene dos vertientes importantes. Nuestra incomprensión provoca rechazo por parte de ellos y viceversa.

Necesitamos una visión transgeneracional que se construya a partir de una comprensión circular, recursiva donde tanto jóvenes como adultos sean producto y causa de dicha reforma. Cuando hablamos de Pedagogía Alternativa no solo es en una dirección del docente al alumno, sino del alumno al docente, del alumno al alumno, de docente a docente; es una construcción dinámica donde el proceso guía pero también es una investigación del quehacer docente cotidiano. Se construye a partir de la diversidad de intersubjetividades y en la reflexión día a día sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ella, es muy importante lo

que el joven dice de lo que aprende y de lo que no aprende, las reflexiones sobre los grandes y pequeños problemas de la humanidad desde la perspectiva de su identidad juvenil.

Estuve al frente de la asignatura Pensar la Complejidad desde en la Multiversidad Mundo Real Edgar Morin del 2006 al 2008. Pensar la Complejidad cruza los ocho semestres que duran las ingenierías y las licenciaturas, abordando diversas temáticas dentro del Pensamiento Complejo. En la primera se abordó la intersubjetividad, en la segunda, la contextualización; en la tercera, la multidimensionalidad y; en la cuarta, la globalización. Los cuatro semestres, habíamos dialogado (los jóvenes y yo) sobre qué es pensar complejamente y la relación con los temas diversos que abordábamos en cada curso, opiniones diversas surgían desde las más coincidentes hasta las más escuetas, divergentes y efímeras. Sin embargo, la construcción de un diálogo con tinte más formal no se lograba. A muchos les daba pena aportar, a otros, el miedo los avasallaba, había quienes aportaban libremente pero en forma de monólogo. No lograba comprender el por qué.

Lo que voy a exponer a continuación no quiere decir que tenemos que caer en un relativismo educativo donde digamos si los jóvenes aprenden de tal o cual forma, solamente de esa forma vamos a enseñar. Es solamente un intento de comprensión de esa cultura juvenil a través de la implementación de la enseñanza de una nueva perspectiva del mundo. Es el ejemplo de un ejercicio donde se pretende un nivel de reflexión profunda con respecto al Pensamiento Complejo visto desde la perspectiva cultural de los jóvenes, donde su “imprinting cultural” se manifiesta a través del uso de un diálogo y de un ciber-espacio-tiempo, en el que ellos se han desenvuelto con mayor dinamismo y con el uso de un lenguaje y formas de expresión no aceptados por los formalismos académicos. Reitero, es un ejercicio de comprensión que no rechaza que los jóvenes aprendan que hay otras formas de expresión que ayudaran a su desarrollo personal y profesional.

Este foro se llevó a cabo el día 11 de diciembre del 2007, comenzó siendo un foro-chat (en vivo, en el aula de cómputo) y se extendió por una semana, se vertieron opiniones de todo tipo, pero lo más interesante es la interacción dinámica que se logró a través de un medio que forma parte de la identidad juvenil.

La pregunta ¿qué es pensar complejamente? fue el detonador del foro-chat; en ningún momento se establecieron normas concretas del cómo llevarlo a cabo, salvo una, que todos dieran su opinión inicial sobre la pregunta planteada. Después de ello, el rumbo que tomó el ejercicio fue guiado por el diálogo, la curiosidad, la provocación, la reflexión profunda y la duda; lo anterior no implica que las características generales de un Chat juvenil como la broma, el lenguaje y esos espacios vanos que parecen vacíos de reflexión (pero no es así) estuvieran ausentes. Precisamente esos espacios donde la reflexión era mínima atestaban una parte muy importante de un proceso de enseñanza-aprendizaje: las preocupaciones de una cultura juvenil que vive en la incertidumbre. Por lo regular, ponemos atención a los que contestan lo que queremos escuchar porque son la evidencia de que están aprendiendo algo. En el caso de los jóvenes, las desviaciones del tema hacia preocupaciones como qué es la realidad o qué es la felicidad, evidencian gran parte de sus preocupaciones, éstas no vanas sino ligadas a la complejidad a la que asisten en su cotidianidad.

Comencemos con algunas respuestas a la pregunta inicial del foro. Algunas de ellas tienen similitud, otras son formuladas de manera formal, otras desde una perspectiva un poco más Light (como dicen los jóvenes). Alejandra dice "...pensar complejamente para mí, no es más que pensar por y para todos, buscar la solución no solo propia, sino de todos, ver las cosas, fuera de la burbuja..."<sup>23</sup> en la continuación de sus respuestas plantea algo muy importante no solo para ella sino para algunos de sus compañeros: la calidad humana. Una de las características que se han notado en muchos de los jóvenes que se acercan al pensamiento

---

<sup>23</sup> Foro de "Pensar la complejidad III" martes 11 de diciembre de 2007, 10:33 AM

complejo es una búsqueda continua de una humanidad al parecer perdida en los contextos en los que se desenvuelven. En este mismo tenor, Sandra dice “Hay que valorar cada cosa que tenemos, pues todo está ligado, a pesar de no lo estemos viendo así, todos somos uno y vivimos en un solo planeta”<sup>24</sup> Los jóvenes acceden a un contexto donde por un lado, sus preocupaciones son compartidas y por el otro, se les guía hacia un mundo donde los vínculos que ello establecían de forma aleatoria tienen una razón de ser a la hora de abordar una problemática. Morin menciona en un artículo de publicación reciente “Aprender a vivir es el objeto de la educación” y continua diciendo “Cuando reconocemos la íntima relación que existe entre la educación y la vida, los problemas en que debe ocuparse una reforma educativa cambian..”<sup>25</sup> Estas palabras dicen mucho acerca de lo que pasa por la mente de los jóvenes cuando reflexionan en un foro de este tipo; sus vivencias, sus experiencias de vida (por muy corta que esta sea) están reclamando una educación que los enseñe a vivir.

Las cifras, esos datos duros que muy pocas veces queremos escuchar también evidencian que esos miedos, la incertidumbre que los avasalla está más que bien fundamentada. El informe de la Organización Internacional del Trabajo titulado “Trabajo decente y juventud” arroja cifras arrolladoras sobre las condiciones laborales de los jóvenes en América Latina. Por ejemplo, “entre los desempleados los jóvenes representan el 46% del total”; en América Latina y el Caribe hay aproximadamente 106 millones de jóvenes (datos del 2005) de ellos 31 millones trabajan precariamente, es decir, no cuentan con seguridad social, 10 millones son desempleados y solo 17 millones cuentan con seguridad social (suman 58 millones); el resto de los más de 100 millones están inactivos, por diversas circunstancias no trabajan ni están

---

<sup>24</sup> Foro de “Pensar la complejidad III” martes 11 de diciembre de 2007, 11:42 AM

<sup>25</sup> Morin, Edgar “Planetarización y crisis de la humanidad” en Revista Educación 2001, núm. 152 enero 2008, México ,Pag 35

buscando empleo; de las cifras anteriores, 49 millones estudian, la mayor cifra de estudiantes (32 millones) se encuentra entre los inactivos.<sup>26</sup>

Conclusiones sobre lo anterior pueden surgir muchas, pero definitivamente, ninguna parece ser lo suficientemente positiva como para dar aliento a los jóvenes que en este momento están luchando por salir adelante en sus estudios superiores. Ello se evidencia en quienes se involucran en este proceso de transformación de pensamiento a través de una pedagogía alternativa fundamentada en el pensamiento complejo. Sin embargo, como atesta Fernando “...darse cuenta que lo más complejo es la vida misma,...cuando nos damos cuenta que tenemos múltiples conexiones e interacciones con otros sistemas de personas, culturas y pensamientos es una experiencia que te llena de incertidumbre y de ilusión a la vez...”<sup>27</sup> La incertidumbre es aquí, la contradicción encarnada donde el desarrollo de un pensamiento complejo comienza con la aceptación de lo que parece excluirse; se proclama un aspecto negativo que acelera tu caída en una realidad en la que se les incluye sin pedirles permiso y la contra-argumentación es, que como dice el mismo estudiante “...ilusión porque hay una esperanza, una nueva forma de abordar nuestra problemática, más integradora, basada en un pensamiento abierto”<sup>28</sup> Si bien el estudiante no se refiere a la problemática específica señalada en el informe de la OIT, la actitud es de confrontación bajo una nueva perspectiva. En este caso, Nicolescu en su obra nodal *Manifiesto of Transdisciplinarity* habla de las tres características fundamentales de la actitud transdisciplinaria donde una de ellas la apertura “que trae la aceptación de lo desconocido, lo inesperado y lo impredecible”<sup>29</sup> es la que nos lleva a convivir con la incertidumbre no como fenómeno negativo sino como una puerta a la oportunidad.

---

<sup>26</sup> Resumen ejecutivo del Informe “Trabajo decente y juventud” 2007. [http://white.oit.org.pe/tdj/informes/pdfs/tdj\\_resejec\\_esp.pdf](http://white.oit.org.pe/tdj/informes/pdfs/tdj_resejec_esp.pdf) Pag. 11-15

<sup>27</sup> Foro de “Pensar la complejidad III” martes 11 de diciembre de 2007, 9:59 PM

<sup>28</sup> Foro de “Pensar la complejidad III” martes 11 de diciembre de 2007, 9:59 PM

<sup>29</sup> Nicolescu, Basarab. *Manifiesto of transdisciplinarity*. State University of New York Press. USA, 2002. Pag. 120

Las actitudes de los jóvenes no son necesariamente esas etiquetas que les hemos colgado como Generación X, NiNis o cuando les llamamos apáticos, apolíticos, delincuentes, entre muchas otros adjetivos peyorativos. Simplemente, su mundo, ese mundo de multiplicidad de identidades que cambian al ritmo que cambian el canal del televisor, no lo hemos comprendido y hemos construido un discurso de exclusión donde los homogeneizamos y metemos con presión hidráulica en un solo rubro, el de los jóvenes, como si el calificativo abarcara a todas y cada una de las manifestaciones culturales que se desprenden de su creatividad y de sus vivencias cotidianas. Lo anterior ha tenido grandes implicaciones para la educación, esa exclusión y brecha generacional ha permitido que la apatía sea creciente hacia lo que los adultos tratamos de enseñar en las aulas.

Los jóvenes no tienen la misma noción de lo político que muchos de los adultos, su acción política se manifiesta de diversas maneras y su noción de transformación viene desde abajo. Estos jóvenes como Valeria de apenas 18 años pueden construir un discurso con seriedad donde se manifiesta por argumentaciones posteriores de un aprendizaje con un nivel avanzado. Dice Valeria que “pensar complejamente comprende, tomar en cuenta cada detalle por más mínimo que este sea, ya que puede influir y cambiar el rumbo de los acontecimientos por completo” y continúa “es cuestión de humildad aceptar que tenemos un número indefinido de preguntas que tocan nuestra puerta.”<sup>30</sup> Precisamente, la formación en una pedagogía alternativa busca esa conciencia de apertura, tolerancia y reconocimiento de que el conocimiento es inacabado. Una nueva construcción de lo político desde las culturas juveniles parte de la diferenciación que hacen entre racionalidad y racionalización. La autocrítica y la autoobservación que se mencionó con anterioridad es un camino que ya han iniciado y que los ha llevado a descubrir que existe la posibilidad de cambio. David un estudiante de productividad y de música plantea lo siguiente “Tal vez, muchos pensamos en

---

<sup>30</sup> Foro de “Pensar la complejidad III” martes 11 de diciembre de 2007, 10:56 AM

querer cambiar el mundo y yo pensaba que no se podía, que solamente podía cambiar mi mundo, pero últimamente he comprendido que cambiando mi mundo se pueden cambiar muchas cosas, en mi caso siempre intento brindar a mis amigos mi punto de vista para que vean las cosas desde otra perspectiva...ahora intento hacer de mi pensamiento positivo una especie de virus e intento infectar a todo el que tiene contacto conmigo...”<sup>31</sup> Opinión por demás interesante, la metáfora es algo que rescatamos en una perspectiva pedagógica alternativa, porque transmite imágenes que son comprensibles y asimilables de forma instantánea en culturas juveniles que viven a través de lo virtual. La acción política desde la mirada de los jóvenes comienza a entenderse como una acción que parte de los contextos inmediatos, desde abajo. No es necesariamente la acción política que emana de una protesta, una marcha, un mitin; no es tampoco la obligación de unirse a una ONG, a un partido político o a una organización religiosa; el diálogo, la necesidad de transmitir lo que creen es una vía hacia la transformación es un primer paso, ese “virus” que con sentido lacónico menciona David lo ven como la vacuna contra la catástrofe humana. Hay mucha desconfianza hacia ese mundo que los adultos a través de instituciones políticas, meta-teorías, ideologías religiosas y políticas no hemos podido mejorar.

Los jóvenes en este foro buscan respuestas igual que la mayor parte de los seres humanos, buscan respuestas desde su individualidad y su relación con sus contextos familiares, profesionales pero también buscan respuestas mirando al futuro del mundo.

Como mencione antes, este foro-chat se desarrolló como muchos otros con respuestas tanto desde su propio lenguaje como desde un lenguaje académico; con sus muy particulares formas de retar, de ahondar en lo que ellos creen importante en el pensar complejamente, nociones como las de realidad, cambio hasta la relación de temas desde su área de conocimiento con el pensamiento complejo.

---

<sup>31</sup> Foro de “Pensar la complejidad III” martes 11 de diciembre de 2007, 11:40 AM

En un plano comparativo con lo visto en el Curso virtual “Pedagogía Alternativa para transformar el sistema educativo” impartido a adultos profesionistas de España y varios países de América podemos dar cuenta de que preocupaciones tanto de jóvenes como de adultos están prácticamente en el mismo tenor, hay una red que se teje de forma inconsciente a través de las opiniones y las preocupaciones de ambos “grupos” (término utilizado sin tinte excluyente). Precisamente, esas preocupaciones y opiniones son parte de una característica transgeneracional que en el Pensamiento Complejo y una Pedagogía alternativa contribuye a la comprensión entre generaciones y guía hacia una reforma del pensamiento y de la educación.

Los grandes problemas de la humanidad no son privativos del abordaje solo de expertos, adultos, con formación científica. Procesos como la globalización y discursos como el globalismo son comprensibles y comprendidos desde la diversidad de pensamientos y experiencias en y a través del mundo. Es decir, el joven que los experimenta a través de la televisión por cable o el Internet, el adulto que lo hace a través de estudios científicos o lecturas académicas y viceversa; individuo-sociedad-especie es un bucle comprendido de forma consciente en inconsciente por muchos (jóvenes y adultos en este caso), la edad no es limitante para la comprensión, simplemente se comprende desde una trinchera distinta pero cuyos aportes son igual de valiosos para las alternativas de solución.

En la actualidad la connotación de lo político parece sinónimo de cuanto calificativo peyorativo se nos venga a la mente como menciona Valeria estudiante de Nutrición “desafortunadamente cuando uno como joven escucha algo relacionado con la política, inmediatamente se nos viene a la mente sin excepción alguna, robo, injusticia, desigualdad, corrupción y deshonestidad, elementos que curiosamente son la contraparte de los valores que deberían circular en la política”. ¿Es lo anterior un indicativo de qué se ha perdido la esperanza del cambio o de que el cambio vendrá de otra forma? Es interesante dar cuenta de

que existen muchos jóvenes que ya no buscan en primera instancia la esperanza en lo que otros puedan aportar sino de lo que ellos pueden comenzar a aportar, ese cambio interno que va de la mano con una actitud transdisciplinaria, un cambio ontológico. La misma estudiante opina que los jóvenes pueden contribuir mucho a través del Pensamiento Complejo sembrando “el interés y la conciencia de los grandes problemas de la humanidad desde que somos pequeños, para que surjan millones de grandes ideas y grandes acciones y así poder lograr una reforma del pensamiento”. Pensar de forma alternativa es parte de la acción política de los jóvenes, una acción que se traduce en la expresión libre de ideas, en la confrontación y el encuentro con la esperanza a través de la autorreflexión que los impulsa al diálogo. Alejandra estudiante de Ciencias del Medio Ambiente opina que “la moral y la ética parece que se fue traspapelando en los tardíos procesos burocráticos, o se quedaron haciendo interminables filas en el Seguro Social.” Son muchos los miedos, muchas las esperanzas pero lo más importante es que sus aportes a la reflexión nos indican la formación de un pensamiento crítico que no delega la reflexión al que tienen a un lado, que es a la vez sarcástico y duro pero cercano a lo que se nos presenta como el mundo real. Están conscientes de la incertidumbre y el futuro es algo que ocupa gran parte de su tiempo de reflexión. Sus miedos van desde el fracaso, la muerte hasta la destrucción, lo anterior con un complemento que infiere que el miedo se enfoca no solo a la desaparición física e individual, sino también, que ello pase sin haber hecho algo para evitar lo que al parecer se nos viene encima. Su mayor esperanza se apega a lo que pueden aportar, a no quedarse impávidos ante los grandes problemas de la humanidad y ante lo que pasa frente a ellos en su cotidianeidad.<sup>32</sup> Mucha de la información a la que acceden los jóvenes a través de sus medios favoritos como son la televisión por cable o satelital y el Internet no tienen guía alguna. Se enteran de lo que

---

<sup>32</sup> El análisis corresponde a preguntas enviadas por correo electrónico a los jóvenes de Multiversidad Mundo Real Edgar Morin en Enero del 2008 como parte de la indagación etnográfica correspondiente a la cultura juvenil en dicha institución.

pasa en el mundo a través de imágenes que provocan sopor, estrés, miedo, ansiedad e incertidumbre (en su sentido negativo) ¿no es acaso obvio que ante tal bombardeo de negatividad los jóvenes se presenten como apáticos ante lo que pasa en el mundo? Sin embargo, cuando dicha información es parte de su formación en un mundo real donde la incertidumbre de lo real no es necesariamente negativa y se les impulsa a aportar su perspectiva crítica, crear escenarios, analizar contextos, ver la “fotografía completa” sin manipulaciones, las reacciones son totalmente diferentes porque existe una interacción donde sentirse parte tanto del problema como de la solución los anima a construir y crear conocimiento. El aporte de sus experiencias con la información y la creación de conocimiento es parte de una “democracia cognitiva” donde saben que es su derecho a informarse, es su derecho a acceder al conocimiento y también, a crear conocimiento. Una pedagogía alternativa permite que el conocimiento y la comprensión sea un derecho de todo aquel comprometido con el cambio, no son los autores clásicos o los gurús disciplinarios quienes se reservan el derecho a crear, son y han sido la base de la construcción del conocimiento pero no los únicos con la posibilidad y la responsabilidad de hacerlo. El diálogo que surge entre jóvenes y adultos es de esas grandes posibilidades porque aborda una visión transgeneracional donde la reflexión sobre nuestra humanidad es esencial, lo humano no tiene edad ni frontera, en el Pensamiento Complejo lo humano es físico-biológico-antropológico-social. Solo imaginemos análogamente lo que significa que llevemos dentro virus fosilizados herencia de millones de años de evolución y que estos no necesariamente vienen de antiguos homínidos sino de millones de años evolución y combinación de virus a través de una cantidad enorme de organismos unicelulares, plantas, insectos y diversidad de animales.<sup>33</sup>

Parece una historia de ficción pero no es así. La comprensión de la complejidad en la que

---

<sup>33</sup> Ed Rybicki Where did viruses come from? March 27 2008. <http://www.sciam.com/article.cfm?id=experts-where-did-viruses-come-fr>

estamos inmersos es esencial en una Pedagogía alternativa basada en el Pensamiento Complejo. Es a través de ello que tanto jóvenes como adultos identifican objetivos en común que nos hacen avanzar en la reforma del pensamiento y de la educación; éstos se enfocan en la construcción de un conocimiento pertinente que nos permita comprender la complejidad (lo que está tejido junto).

Podemos notar que en ello las barreras generacionales se desdibujan porque ya no se enfocan en una lucha de poder sino en la colaboración donde se teje de forma conjunta la comprensión de los problemas grandes y pequeños, las soluciones, el conocimiento. Hablamos de contribuciones colaborativas que aparte de ir más allá de las disciplinas vayan más allá de las divisiones culturales, ideológicas y sobretodo, generacionales. El joven está tan preocupado por lo que pasa en el mundo como el adulto, le preocupa su educación al igual que a nosotros porque muchas veces se descubren terminando una carrera que no los prepara para enfrentar el mundo en el que viven. Por ello, conocer y comprender el mundo en el que se desenvuelven es parte de una visión alternativa pedagógica.

#### **4.6.3 Las culturas juveniles y el emprendimiento social:**

“El león no es como lo pintan” “cada cabeza es un mundo” “No todo es lo que parece”, éstas son frases que pueden utilizarse para describir el mundo de las culturas juveniles en la actualidad los jóvenes son tan diversos como los eclecticismos musicales. La identidades actuales van desde “punks, darks, *góticos*, happy punks, rockabylis, rastafaris, rockers, nerds, electros, bickers, metaleros *de todas las corrientes*, pioneros del rock, dylanianos, jipis, indies, meschicatihuis, alternativos, ciberpunks, skatos, hip-hoperos y *grafiteros*, los urbanos y, sobre todo, los emos”<sup>34</sup> parecen definir la diversidad en las que transitan día a día

---

<sup>34</sup> Son algunas de las mencionadas por Samael líder del Tianguis El Chopo en una entrevista realizada por Bertha Teresa Ramírez para La jornada [lunes 31 de marzo de 2008](http://www.jornada.unam.mx/2008/03/31/index.php?section=sociedad&article=043n1soc) <http://www.jornada.unam.mx/2008/03/31/index.php?section=sociedad&article=043n1soc>

los jóvenes, la vestimenta no necesariamente refleja la pertenencia o adscripción a una identidad única, su movilidad y cambio continuo no es sinónimo de ese típico “no saben lo que quieren”, al contrario muestra una versatilidad que se apega a la complejidad del mundo. Los jóvenes se unen por intereses en común, se visten de forma similar para sentirse parte de un grupo, pero ello no reduce ni su reflexión ni su capacidad de tolerancia que implica compartir puntos de vista en común con otras identidades y aceptar a éstas como parte también de su cultura juvenil, es decir, las contradicciones se complementan en el diálogo. Este diálogo se traduce en emprendimiento que implica como ya se mencionó anteriormente la idea de lo político desde abajo, luchar por causas que implican aporte cognitivo y comprensivo. Una “tokada” para recaudar fondos que ayuden a la conservación del jaguar en Sonora, la defensa de pequeñas áreas verdes, el levantamiento en contra de la intolerancia a las agresiones a jóvenes Emos en Querétaro, todo ello expresa la capacidad de los jóvenes para emprender más allá de la búsqueda de una satisfacción económica. Es en ese emprendimiento social donde se descubren capaces de aportar algo al mundo que experimentan día a día pero también se topan con los límites impuestos por el mundo de los adultos. ¿Cómo solventar ese tipo de problemas? ¿Es la educación una respuesta? En una plática sostenida de manera informal entre el director de la ONG norteamericana Ocean Revolution Timothy Dykman, la Dra. Karla Montaña especialista en desarrollo sustentable, el joven Ingeniero de origen Comcaac (Seri) Alberto Mellado y yo, sobre la educación de los jóvenes se concluyó que mucho de lo que aprenden los jóvenes a través de este tipo de acciones es de gran utilidad en su desempeño profesional porque les da la capacidad de buscar lo que hemos llamado “éxito” en lo que va más allá del beneficio individual. En el caso de Alberto Mellado el joven Comcaac de 25 años y encargado de proyectos productivos sustentables y de conservación del Gobierno Comcaac ello se ha traducido en lograr que su comunidad pueda sostenerse a partir de una continuidad de sus antecedentes orales en el

manejo de los recursos y lo que la “ciencia occidental” puede aportarles. Esto se puede notar en jóvenes como Alejandra involucrada en la defensa del medio ambiente y con la intención desarrollar un proyecto con mujeres Comcaac sobre equidad de género; en José Luis involucrado en movimientos civiles en defensa de los derechos humanos y el medio ambiente además de su participación activa en grupos de conservación; Quetzalin quien lleva a cabo un proyecto de asesorías nutricionales y educación interactiva en nutrición integral en escuelas primarias de zonas de bajos recursos. ¿Qué implica esto? ¿Son solamente jóvenes con una perspectiva diferente al resto del grupo de edad al que pertenecen o son una manifestación de una cultura juvenil cada vez más ocupada en los problemas del mundo y de su cotidianeidad? Una reforma del pensamiento no se puede entender sin una reforma educativa. Si bien, es necesaria una transformación desde las estructuras formales en cuanto a políticas públicas, la mayor transformación está en los procesos de enseñanza-aprendizaje donde una perspectiva que ayuda a reconstruir una visión del mundo parcelada durante décadas encausa la curiosidad y la inteligencia general de jóvenes y adultos hacia un objetivo primordial: la supervivencia de la especie. Para muchos lo anterior parecerá catastrófico, sin embargo, solo hay que echar un vistazo a los encabezados de los periódicos más leídos a nivel mundial, a las cadenas de información televisiva o al Internet y no sonará tan descabellado. Son muchas las voces que se están haciendo escuchar en el mundo, son cada vez más los jóvenes y adultos que se avocan a continuar más allá del cambio ontológico, sobretodo, a tomar la educación con una visión transgeneracional que se torna cada día más necesaria porque une esfuerzos, perspectivas del cambio y visiones alternativas del mundo. Es en este tipo de acciones y nuevas perspectivas donde la solidaridad va ganando espacios en un mundo donde la razón instrumental y la hipercompetencia se han vuelto la razón de la existencia de millones de seres humanos.

Lo anterior representa parte de las semillas que se siembran a nivel mundial y el inicio del camino donde la sociedad (entendida como parte del bucle individuo-sociedad-especie) ha emprendido acciones donde las instituciones políticas no han incursionado o no les ha interesado resolver problemas.

El emprendimiento social es “gente incansable tratando de hacer frente a los problemas que las instituciones existentes no estaban abordando de forma adecuada. Huían de los antiguos formatos y se veían impulsados a inventar nuevas formas de organización. Encontraron más libertad, más eficacia y más compromiso productivo.”<sup>35</sup> Pero quizás lo que más caracteriza este tipo de acciones es la visión compleja de lo que abordan, en el caso de la cultura juvenil de los estudiantes de “Pensar la complejidad”, los participantes en los cursos en línea y los docentes de una pedagogía alternativa, el emprendimiento social va de la mano con acciones que salen del aula, que desembocan en una propuesta creativa aplicada a la realidad, que pasan de una plática con un docente a una acción encausada al cambio social. Es decir, teoría, práctica, experiencias de lo cotidiano, intereses particulares, educación personalizada, todo ello enfocado a una transformación del pensamiento.

El cuestionamiento del *status quo* ya no es parte de una cultura de la disidencia o de la pertenencia a una ideología de izquierda, lo que experimentamos día a día nos dice que el cambio es necesario. El calentamiento global ya muestra sus estragos; los conflictos armados van en aumento y se entronizan en una gran cantidad de regiones por años, causando miles de víctimas inocentes; los recursos vitales como el agua ya son fuente de conflictos; las crisis económicas suenan a recesión y por ende, a desempleo masivo y aumento de la pobreza; las enfermedades con posibilidades pandémicas están cada día más cercanas.

---

<sup>35</sup> Bornstein, David. 20027. Cómo cambiar el mundo. Debolsillo, México. Pag. 23

Ya no se trata de plantear paliativos o gestión de crisis, sino de establecer formas de colaborar que no den soluciones a corto plazo, sino con la visión de un futuro mejor para todos.