



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ACATLÁN

PENSAMIENTO COMPLEJO Y TRANSDISCIPLINA, COMO
ELEMENTOS CLAVE PARA COMUNICAR LA CONDICIÓN
HUMANA O HUMANIZAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
COMUNICACIÓN

PRESENTA

ANAHÍ VERÓNICA ALVEAR NAVARRETE

ASESORA: DRA. PATRICIA MÓNICA GARCÍA JIMÉNEZ

OCTUBRE 2015

SANTA CRUZ ACATLÁN, NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ACATLÁN

PENSAMIENTO COMPLEJO Y TRANSDISCIPLINA, COMO
ELEMENTOS CLAVE PARA COMUNICAR LA CONDICIÓN
HUMANA O HUMANIZAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
COMUNICACIÓN

PRESENTA

ANAHÍ VERÓNICA ALVEAR NAVARRETE

ASESORA: DRA. PATRICIA MÓNICA GARCÍA JIMÉNEZ

OCTUBRE 2015

SANTA CRUZ ACATLAN, NAULCALPAN, ESTADO DE MÉXICO

Dedicatorias

Me gustaría dedicar esta tesis a toda mi familia.

Dedicada con un profundo agradecimiento y cariño a mis padres por todo el apoyo incondicional que me ofrecieron, durante toda mi preparación universitaria. Sobre todo, por la confianza y seguridad que me transmitieron para elegir mi camino en este proceso.

De igual forma, está dedicada a todos mis seres cercanos y amados. Que nunca dudaron en mi potencial, y siempre conté con sus motivaciones y afecto.

Agradecimientos

En primera instancia, me gustaría agradecer enormemente a mi asesora y guía Dra. Patricia Mónica García Jiménez, por su dedicación y atenciones para llevar a cabo esta investigación. Fue un honor para mí, haber sido asesorada por una maestra con tanta experiencia y conocimiento en la investigación, y con gran bagaje profesional. Le agradezco mucho por todos los conocimientos que me hizo construir durante la carrera, por su gran pasión y dedicación a la docencia, y finalmente por la enorme confianza que me generó como persona admirable y respetable.

Enseguida agradezco a la UNAM, en especial a mi querida Facultad de Estudios Superiores Acatlán, por la posibilidad de estudiar, aprender y formarme profesionalmente en esta honorífica institución.

También me gustaría agradecer todos los consejos que me instruyeron a lo largo de los últimos años de la carrera por maestros que incluso, se convirtieron en personas para mí con gran estima. Sobre todo, quiero agradecer a todos los maestros pertenecientes a la Prespecialidad de Investigación y Docencia de la Licenciatura en Comunicación 2011-2015, por toda su sabiduría y dedicación a su labor. Que gracias a muchos de ellos, llegué hasta donde he llegado.

A todos los partícipes de esta investigación. De no haber contado con ellos, no hubiera sido posible. A los maestros que mostraron disposición para ser entrevistados, así como los estudiantes que participaron en el grupo de discusión.

De igual manera, estoy agradecida con mis compañeros y grandes amigos de la Prespecialidad de Investigación y Docencia 2011-2015 de la carrera. Por toda su amistad, su apoyo y cariño en estos últimos años de formación, y por acompañarme en este proceso de titulación.

Asimismo, estoy totalmente agradecida, por contar con mis amigos externos a la Universidad, que siempre estuvieron al tanto y orgullosos de todo el camino que recorrí para llegar a esta etapa final.

Y por último, reservo este cierre para mis seres más amados. A mi familia; a mis padres, a mis hermanos y a mi ser más querido, que siempre confiaron en mí. Su apoyo siempre fue constante y vital. Su cariño y entusiasmo me permitió seguir adelante, me vieron caer pero me motivaron a siempre vencer, y aprendí mucho de ellos. Y por eso les estoy plenamente agradecida.

Índice

Introducción p.11

Capítulo 1 Conocimiento, Pensamiento complejo y Transdisciplina p.16

1.1 Conocimiento en la era Posmoderna p.16

1.2 Edgar Morin p.21

1.3 Los principios de un conocimiento pertinente p.23

1.3.1 El contexto p.25

1.3.2 Lo global p.25

1.3.3 Lo multidimensional p.25

1.3.4 Lo complejo p.26

1.4 El método para obtener conocimiento p.28

1.4.1 El método como viaje y transfiguración p.29

1.4.2 La relación entre el método y la teoría p.30

1.4.3 El método como estrategia p.30

1.4.4 Los principios generativos y estratégicos del método p.31

1.4.5 El método y su experiencia trágica p.33

1.5 Pensamiento complejo p.34

1.5.1 ¿Qué es la complejidad? p.35

1.5.2 ¿Qué es el pensamiento complejo? p.35

1.5.3 Características del pensamiento complejo p.36

1.5.4 Complejidad y educación p.38

1.6 Transdisciplinariedad p.40

1.6.1 Pensamiento complejo y Transdisciplinariedad p.42

1.6.2	Transdisciplinariedad e interdisciplinariedad	p.45
1.7	El currículo universitario	p.46
1.7.1	La educación no formal es un nuevo contexto social	p.49
1.7.2	Propuestas de Programa Formativo en Contextos No Formales	p.51
1.7.3	Métodos de enseñanza	p.53
1.8	Edgar Morin, Van Rensselaer Potter y Paulo Freire	p.54
1.8.1	Cambios en el ser humano	p.55
1.8.2	Reforma del pensamiento	p.56
1.8.3	Transformación profunda de la educación	p.58
1.9	Comunicación, lenguaje y educación	p.61
Capítulo 2	Ubicación socio-histórica de los universitarios	p.67
2.1	Identidad Mexicana	p.67
2.1.1	Juventud en México	p.69
2.1.2	Características que componen a los universitarios para comprender su identidad mexicana	p.77
2.1.3	Identidad estructurable	p.79
2.2	Crisis y México actual	p.80
2.3	Universitarios de la FES Acatlán UNAM	p.84
2.3.1	Perfil Alumnos de Primer Ingreso de la FES Acatlán UNAM	p.85
2.4	Pensamiento crítico y propositivo	p.87
2.5	Movimientos sociales	p.90
2.6	Redes sociales	p.92
Capítulo 3	Metodología	p.97
3.1	Entrevista Semiprofunda	p.97
3.2	Grupo de Discusión	p.98

3.3 Planeación y sistematización. Entrevista Semiprofunda p.101

3.3.1 Instrumento de Entrevista Semiprofunda p.106

3.4 Planeación y sistematización. Grupo de discusión p.107

3.4.1 Instrumento del Grupo de Discusión p.109

Capítulo 4 Interpretación p.111

4.1 Importancia de la comunicación en el salón de clases p.111

4.2 Comunicación entre docentes y estudiantes p.114

4.3 Comunicación con otros profesores p.117

4.4 Opinión de estudiantes sobre modelo de clase de profesores p.117

4.5 Método de enseñanza de los profesores p.118

4.6 Comprobación de aprendizaje y método de enseñanza eficaz p.122

4.7 Sensibilidad ante la realidad y su desarrollo p.123

4.8 Identificación de un pensamiento crítico, propositivo y responsable p.128

4.9 Conocimiento del pensamiento complejo p.133

4.10 Enseñanza del pensamiento complejo p.135

4.11 Conocimiento sobre la transdisciplina p.137

4.12 Disposición de aplicación de la transdisciplina en el salón de clases p.139

4.13 Entendimiento por condición humana o humanizar p.141

4.14 Enseñanza de condición humana o humanizar p.143

4.15 Reformar al pensamiento y transformar a la realidad p.145

4.16 Necesidad por reformar al pensamiento y transformar a la realidad. Maneras para ayudar a reformar al pensamiento y transformar a la realidad p.148

4.17 Disposición de reformar el pensamiento en el salón de clases p.150

4.18 Posibilidad de cambio en el país, y en consecuencia, cambio en el mundo p.151

Conclusiones p.154

Capítulo 5 Propuestas: Educar para humanizar, humanizar para educar (lineamientos base) p.157

5.1 Mensaje p.159

5.2 Los desafíos de la era planetaria p.162

5.3 Método-Estrategia del docente p.166

5.4 Investigar investigando p.168

5.5 Identificación del pensamiento crítico, propositivo y responsable p.171

5.5.1 Enseñar pensamiento complejo e incluir transdisciplina p.172

5.6 Enseñar sensibilidad ante la realidad p.172

5.7 Malestar social p.173

5.8 El posible despertar de la sociedad-mundo p.175

5.9 Ejes estratégicos p.176

5.10 Enseñar la condición humana p.180

5.11 Enseñar la comprensión p.182

5.12 Enseñar la identidad terrenal p.185

5.13 Afrontar las incertidumbres p.186

5.14 La ética del género humano p.188

5.15 Uso de tecnologías p.189

5.16 Actores del proceso de enseñanza-aprendizaje p.190

5.16.1 Comunicación entre profesores p.190

5.17 Humanizar para educar p.191

5.18 Educar para humanizar p.193

5.19 Espacio para intercambiar ideas y crear conocimiento p.195

Fuentes consultadas p.197

Anexos en el CD incluido

- Transcripción de Entrevistas Semiprofundas
- Transcripción del Grupo de Discusión
- Análisis de Lexias de Entrevistas Semiprofundas
- Análisis de Lexias del Grupo de Discusión
- Grabaciones de audio de Entrevistas Semiprofundas
- Grabaciones de video y audio del Grupo de Discusión

Introducción

“La lectura hace al hombre completo; la conversación lo hace ágil, el escribir lo hace preciso”

Francis Bacon

En la postmodernidad, entendida como un estadio histórico de la sociedad, resulta pertinente para el ámbito universitario, hablar de una reforma al pensamiento, pues se trata de ver más allá de lo tangible, y reconocer que reproducir un sistema educativo por mucho tiempo, expira, por lo que es oportuno y provechoso para el proceso de enseñanza-aprendizaje, proponer cambios para mejorar y transformar parte de la realidad.

El propósito de este trabajo es proporcionar sugerencias que estén orientadas a la reforma del pensamiento, disminuir la abundancia de un pensamiento cerrado, lineal, positivista, e hiperespecializado, y transformarlo a lo que Morin (1999) denomina un pensamiento complejo. Para que de este modo el individuo, sea capaz de contextualizar la realidad en circunstancias biológicas, antropológicas, culturales y sociales. Y el individuo pueda romper con la simplificación con respecto a los procesos educativos y a su vez, reconozca la incertidumbre del conocimiento humano, como consecuencia del error y la ilusión.

Es necesario demandar un estudio nuevo en todas las áreas del saber, que se abra al diálogo inter y transdisciplinario, porque al lograr superar la segmentación y la separación de la realidad, se podrá atender el desafío de la complejidad. Es necesaria una exigencia a la ciencia que se pregunte por el uso del conocimiento y se haga responsable del mismo. Y que ésta sería una nueva ciencia que deje de ser ejercicio y justificación de la educación bancaria, es decir, aquella pedagogía capaz de construir/reconstruir las relaciones entre lo pedagógico, lo político lo ético y lo estético. Asimismo hay que reconocerse con humildad como individuo-sociedad-especie.

De esta manera, la investigación propone la exigencia de renovación de la educación desde la enseñanza y el aprendizaje. Una educación que esté basada en la bioética, intercultural y profunda, que amplíe el círculo de la moralidad para incluir a la naturaleza en la comprensión de la responsabilidad. Una educación nueva que sea autodidacta, dialogante, crítica, habilitadora de las potencialidades propias, contextualizada, liberadora, en sentido ético y político, porque así evitará el acomodo de los sujetos a los sistemas injustos y opresores.

Por todo lo anterior, es pertinente aclarar que para lograr la reforma al pensamiento, es más que considerable, partir de la educación, de la formación en el salón de clases. A través de la

identificación del papel que juega la **comunicación***¹ en la generación de conocimiento-aprendizaje, para así lograr que el docente genere conocimiento en sus estudiantes.

Por tanto, ¿Qué aporta esta investigación a la carrera de Comunicación de la FES Acatlán? El tema expuesto destaca principalmente a la extensa y compleja tarea de la comunicación en la realidad. Es decir, la comunicación se encuentra en diversos campos de estudio, y corresponde prestarle suma atención en su uso en la educación, porque es la principal raíz para formar a universitarios que cumplan con su ideario institucional, y se comprometan como ciudadanos capaces de transformar al contexto.

Cabe aclarar que este trabajo de investigación, enfatiza el papel de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En particular en la tesis se destaca la importancia de identificar los aspectos esenciales del estudiantado en el aula para cimentar las estrategias comunicativas apropiadas para que los docentes logren construir los conocimientos requeridos a sus estudiantes.

Es vital destacar el quehacer humano, aquel que se encargue de hacer un llamado a cada sujeto de la sociedad, que logre entrar en un estado de consciencia más elevado, más complejo, urgente en estos tiempos de gran avance científico y tecnológico, pero más allá de estos grandes aportes, los malestares sociales se agravan, y pareciera que no se vislumbran las áreas de oportunidad. Y por ello, esta investigación quiere romper con ese paradigma y ensimismamiento actual, y sugerir estrategias de enseñanza-aprendizaje, con mentalidad visionaria y esperanzada en un mejor escenario.

El presente trabajo de tesis tiene como objetivo principal concientizar, es decir, hacer notar, no alfabetizar, a la planta docente universitaria de la FES Acatlán, sobre la necesidad de enseñar la condición humana definida por Edgar Morin, para ser más sensibles a la realidad, a través del pensamiento complejo y la transdisciplina, con la finalidad de fortalecer la responsabilidad, en los estudiantes, su visión crítica y propositiva, y así reformar el pensamiento y transformar al país-mundo.

La hipótesis de esta investigación busca responder a la cuestión de , ¿Cómo comunicar la condición humana, a través del pensamiento complejo y la transdisciplina en el salón de clases universitario?, por lo que la hipótesis consiste en que a través de la inclusión del pensamiento complejo en la universidad y la concientización de la condición humana, va a permitir que tanto

¹ *Las palabras resaltadas en negritas, son conceptos clave de toda la investigación.

docentes como estudiantes sean más sensibles ante la realidad y generen un pensamiento más crítico, propositivo y responsable. A través de la comprensión de la transdisciplina, se va a lograr comunicar conocimiento que permita reformar el pensamiento.

Así, al lograr que tanto docentes y estudiantes se comuniquen que hay que reflexionar y ser más sensibles ante la realidad, lograrán actuar de manera responsable, crítica y propositivamente en el presente para comprometerse con un mejor futuro, porque se habrán formado con la expectativa de transformar al país, y que así, se logre convertir en un efecto expansivo en todo el mundo.

La importancia de estudiar este tema, bajo la experiencia de uno como estudiante y como investigador, radica en la necesidad de proponer nuevos horizontes, alcanzar logros trascendentales en el rubro de la educación, porque debe ser más que comprendido que cuando se presentan ciertas crisis sociales, económicas y políticas, el meollo de la sociedad se encuentra en un déficit de valores y conocimientos, por lo que requiere de un nuevo planteamiento en el modo de enseñanza, una concepción más vanguardista y estratégica, para aprender nuevos saberes que posibiliten la construcción de una cultura más próspera y éticamente estructurada.

La situación del país (2015) es complicada, en especial al hablar de educación y la calidad que ésta deriva. La docencia se encuentra en crisis por los bajos salarios, pero eso es uno de las tantas deficiencias que presentan. Esta investigación insistirá en que el problema crucial de la docencia, no es tanto de carácter pedagógico ni didáctico, sino que radica en cuestiones éticas y políticas, porque los profesores ignoran la importancia de poseer estos valores, y mucho menos saben que es necesario comunicarlos a los estudiantes.

Esta investigación se centra en la temporalidad posmoderna, en el espacio universitario de la UNAM, institución prestigiada mundialmente por sus grandes logros y premios académicos y científicos de distintas disciplinas. Sin embargo, esta investigación se cuestiona sobre si en verdad todos los estudiantes adscritos a esta universidad cumplen con el Ideario Institucional, donde pondera su carácter propositivo, crítico y responsable, y con este pensamiento son preparados para la investigación profesional, para atender y servir las inquietudes de la sociedad. Tanto por curiosidad reflexiva, como también con fines de predecir qué tipo de sociedad puede construirse en un futuro próspero, habitado por los actuales universitarios. Mismos valores que propone la construcción de un pensamiento complejo

En México, en la universidad, en la UNAM, en la FES Acatlán, resulta ineludible y viable, hacer conciencia en la planta docente, sobre la necesidad de incluir al pensamiento complejo a través de la

transdisciplina, por la dimensión crítica que se atraviesa en los diversos ángulos del contexto. Para que visualizando en prospectiva, el país tenga mejor desarrollo social con sujetos preparados para el futuro estructurable.

Sería una incongruencia hablar de límites de la investigación, pues nada es absoluto. Pero sí se puede mencionar la delimitación de esta investigación, por lo que es prudente mencionar que en esta tesis no se encontrará un diseño curricular pedagógico y didáctico, contenido atractivo para muchos académicos en la enseñanza. Sin embargo, esta investigación garantiza que el lector encontrará que el trabajo estará dotado de críticas argumentadas, de observaciones claras y puntuales, de suposiciones reflexivas, de análisis rigurosos, y sobre todo, de propuestas estratégicas, viables y admisibles.

El trabajo consta de cinco capítulos, comenzando por el capítulo 1 Marco Teórico donde son definidos y explicados los principios del pensamiento complejo de los aportes de Edgar Morin y el método para obtenerlo en el escenario de la educación, así como en la importancia y entendimiento de la transdisciplinariedad. Así como también, supuestos de Paulo Freire y de Van Rensselaer Potter, importantes personajes en la renovación y transformación de los valores éticos y políticos.

En el capítulo 2 Ubicación socio-histórica de los universitarios, se describen las características que componen el contexto actual del país, para así comprender el contexto de los estudiantes de la FES Acatlán.

El capítulo 3 Metodología, a través de los instrumentos de investigación se buscó; identificar el papel que juega la comunicación en la generación de conocimiento-aprendizaje en el aula; conocer el método de enseñanza de los profesores; identificar los conocimientos que tienen los docentes y estudiantes sobre el pensamiento complejo, la condición humana y la transdisciplina; identificar si los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, propositivo y responsable, al servicio de la sociedad, y finalmente localizar la oportunidad de una reforma al pensamiento.

Para cumplir con el objetivo general, se emplearon dos instrumentos de investigación cualitativa con los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, profesores y estudiantes. Para el primer caso, se realizaron entrevistas semiprofundas para profesores de las carreras de la División de Humanidades de la FES Acatlán, a excepción de Letras, tales como la de Comunicación, Pedagogía, Filosofía, Licenciatura en inglés, e Historia, y para el segundo caso se empleó un grupo de discusión con estudiantes de las carreras mencionadas.

Ambas técnicas de investigación tuvieron como propósito conocer la opinión tanto de docentes como de estudiantes sobre la importancia de la comunicación en el aula; ubicar la estructura del modelo de enseñanza, así como la opinión de la misma; identificar cómo lograr hacer más sensibles a estudiantes y docentes ante la realidad; identificar cómo desarrollan los estudiantes un pensamiento crítico, propositivo y responsable; identificar qué comprenden docentes y estudiantes por pensamiento complejo y por condición humana; identificar qué conocen los docentes sobre la transdisciplina y la disposición de su aplicación; y finalmente, conocer la disposición de docentes y estudiantes de reformar el pensamiento y por transformar a la realidad del país-mundo.

En el capítulo 4 Interpretación, se presentan los resultados que arrojaron las técnicas de investigación interpretada con la teoría expuesta.

Y finalmente el capítulo 5 Propuestas, en donde se plantean estrategias que el docente debe aplicar para comunicar la condición humana, la complejidad en la formación universitaria, para así lograr que tanto docentes como estudiantes, sean sensibles a la realidad y aspiren a transformar al país-mundo.

Finalmente, esta investigación pretende ser estudiada y puesta a discusión, con propósitos constructivos característicos de todo profesional y sujeto ético, que pretende compartir la prospectiva de una sociedad mejor.

Capítulo 1 Conocimiento, Pensamiento complejo y Transdisciplina

1.1 Conocimiento en la era postmoderna

“Ningún dispositivo cerebral permite distinguir la alucinación de la percepción, el sueño de la vigilia, lo imaginario de lo real, lo subjetivo de lo objetivo” E. Morin

En primera instancia, resulta fundamental definir y aterrizar qué se entiende por conocimiento en el contexto actual, para así comprender y proponer un modelo de clase que logre, por parte del docente, comunicar conocimiento a sus estudiantes, orientado a formar un pensamiento complejo. No obstante, debe precisarse lo que es meramente conocimiento, y lo que actualmente está siendo nombrado de tal forma, o en su defecto, criticado por sus ambigüedades.

El conocimiento visto como una operación cognitiva de acuerdo con Siemens (2006) no es estático, y considera que el sujeto es capaz de describir al aprendizaje, no a definirlo. El conocimiento posee dos características: describe y explica alguna parte de la realidad, y que se puede utilizar como algún tipo de acción. “All Knowledge is Information, but Not all Information is Knowledge”.

Siemens (2006:6) agrega que el conocimiento fluye a través de las siguientes etapas: “1) Co-

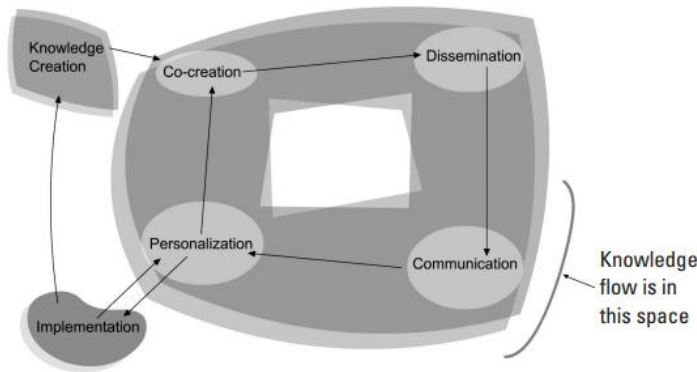


Figura 1 Siemens, G. (2006) Knowing Knowledge. Knowledge Flow Cycle p.7

development of ideas and concepts; 2) Dissemination: analysis, evaluations and filtering elements through the network; 3) Communication of key ideas, enter conduits for dispersion throughout the network; 4) Personalization, in this stage, we bring new knowledge to ourselves

through the experience of internalization, dialogue or reflection; 5) Implementation, is the final stage, where action occurs and feeds back into the personalization stage. Our understanding of a concept changes when we are acting on it, versus only theorizing or learning about it”.²

Ahora bien desde otra perspectiva, de acuerdo con Brey (2009:20) se comprende al conocimiento como “el resultado de procesar internamente la información que obtenemos a través de los sentidos, se mezclan con conocimientos previos, y así se pueden elaborar estructuras que permiten entender, interpretar y que ser conscientes de todo lo que nos rodea y de nosotros mismos” Es decir, el conocimiento reside en el cerebro y es el fruto de los procesos mentales humanos. Lo que proviene del exterior, es simplemente información.

Actualmente algunos autores destacan a la era postmoderna, caracterizada como una sociedad del conocimiento, comprendiendo que el conocimiento es constitutivo de toda sociedad y que es valioso en las sociedades humanas, porque les permite organizarse, desarrollarse y relacionarse con su ambiente. Por ello la sociedad del conocimiento es aquella que permite “transformaciones sociales en donde el tipo de conocimiento utilizado, las formas de generarlo, almacenarlo, distribuirlo, apropiarlo, aprovecharlo y usufructuarlo, son novedosas con respecto a sociedad anteriores” (Olivé, 2007).

Sin embargo, para Antoni Brey (2009:20) “la sociedad del conocimiento no es más que una etapa de un sistema capitalista de libre mercado que aspira a poder seguir creciendo gracias a la incorporación de un cuarto factor de producción, el conocimiento, al clásico trío formado por la tierra, el trabajo y el capital”.

En su ensayo referido, Brey (2009) menciona a la sociedad del conocimiento, como la sociedad de la ignorancia, aquella compuesta por la acumulación exponencial de información y las propiedades del medio como herramienta de acceso al conocimiento. Es de señalarse que uno de los aspectos más representativos del tiempo actual es la velocidad.

² 1) Co-creación, la capacidad de construir en / con el trabajo de otros abre las puertas para la innovación y el rápido desarrollo de las ideas y conceptos. 2) Difusión: análisis, elementos de evaluación, y filtrado a través de la red) es la siguiente etapa en el ciclo de los conocimientos de flujo. 3) Comunicación de ideas clave: (aquellos que han sobrevivido al proceso de difusión) entran conductos para la dispersión por toda la red. 4) Personalización: en esta etapa, se traen nuevos conocimientos a través de la experiencia de la internalización, el diálogo, o la reflexión. 5) Implementación: es la etapa final, donde tiene lugar la acción y se alimenta de nuevo en la fase de personalización. La comprensión de un concepto cambia cuando se está actuando en él, frente a sólo teorizar o aprender de ello.

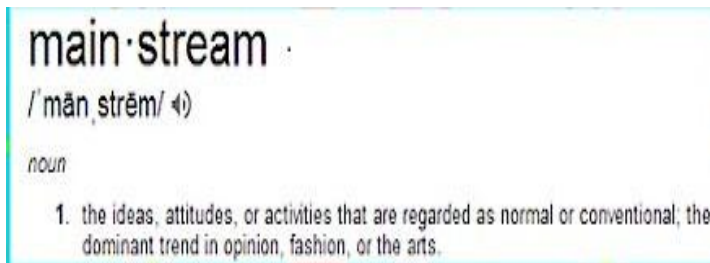


Figura 2 Google/Imágenes de mainstream.

Ahora resulta más difícil identificar el *main stream* entre el ruido ensordecedor. Todo ello viene reforzado por lo que algunos han denominado una infoxicación. Brey (2009) habla sobre una intoxicación por exceso de información, que se

traduce en una dificultad creciente para discriminar lo importante de lo superfluo y para seleccionar fuentes fiables de información.

En su momento Gilles Lipovetsky (1986:11) expresó que la cultura postmoderna amplía el individualismo al diversificar las posibilidades de elección, anular puntos de referencia, destruir sentidos únicos y valores superiores, es decir, es una cultura despersonalizada o “hecha a medida”.

Asimismo la era postmoderna está obsesionada con la información y la expresión, donde todo sujeto puede ser el locutor y ser oídos; es mayor la prioridad del acto de comunicación sobre lo comunicado, la indiferencia por lo comunicado, la comunicación yace sin objetivo ni público, el emisor se ha convertido en el principal receptor. “Hay una necesidad de expresarse en sí, aunque sea para sí mismo, comunicar por comunicar, expresarse solo por el hecho de expresar, es decir, la lógica del vacío” (Lipovetsky, 1986:15).

La moda invade nuevas esferas dentro de todas las capas sociales, y todos los grupos de edad. La moda resulta insignificante, furtiva y contradictoria, se convierte en una institución excepcional, en una realidad socio histórica característica fundamental de la modernidad. La moda es vista como una salida del mundo de la tradición, como la negación del pasado, la fiebre de las novedades, la celebración del presente social.

En consecuencia, la era de la moda, los valores y las significaciones culturales modernas, realzan lo nuevo y la expresión de la individualidad humana, y comienzan a desempeñar un papel preponderante.

Siguiendo con Lipovetsky (1986:78) “la seducción y lo efímero se han convertido en el principio que organiza la vida colectiva moderna; una sociedad dominada por la frivolidad”. Este auge de la seducción ha aniquilado la cultura. La moda se presenta como el agente por excelencia de la espiral individualista y de la consolidación de las sociedades liberales. Los ciudadanos se sienten poco

interesados por la cosa pública, en todas partes predomina la desmotivación y la indiferencia hacia la política.

Ante este escenario un tanto fatalista, existen grandes oportunidades para lograr un cambio social, un reconocimiento de las necesidades que tiene la sociedad, y las que se están creando. Aún se está a tiempo de que los sujetos sean conscientes de su realidad social, política, económica y cultural.

Sin embargo, no hay que perder de vista la rapidez con la que avanzan las tecnologías de información y comunicación. En especial, prestar atención a la recurrencia excesiva de los estudiantes a las redes sociales, que actualmente se han convertido en la principal fuente y referente de información. Aspecto alarmante para algunos críticos de la Sociedad del Conocimiento, al desconocer en qué medida la sociedad está informada, de cuál información está mediada, y en qué momento esa información se desplaza al escenario del conocimiento.

Por ello, resulta relevante el uso de razón, pues todavía es la premisa fundamental para transformar a la realidad. La aprehensión de conocimiento estimula y orienta al sujeto a cuestionarse y preguntarse de una serie de circunstancias que lo rodean y le influyen en el modo de apropiación del mundo.

Lo que permite la distinción entre vigilia y sueño, imaginario y real, subjetivo y objetivo, es la actividad racional de la mente que apela al control del entorno, al control de la práctica, al control de la cultura, al control del prójimo. Dicho de otra manera, la racionalidad es quien corrige. La racionalidad es el mejor petril contra el error y la ilusión (Morin, 1999:7).

Se debe aprender que la búsqueda de la verdad necesita la búsqueda y elaboración de puntos de vista meta, que permitan la flexibilidad, que conlleven especialmente la integración del observador-conceptualizador en la observación-concepción y la ecologización de la observación-concepción en el contexto mental y cultural que es el suyo.

Hasta el momento, se ha ilustrado el escenario de la era postmoderna, yuxtapuesta de un uso excesivo de las tecnologías, que para algunos la sociedad tiende a mostrar señales de apatía e ignorancia, determinadas por la moda incipiente de la indiferencia, que amenazan a la sociedad con graves secuelas de una “pseudo-racionalidad”, aquella que ha atrofiado la capacidad de comprensión, de reflexión, y la visión a largo plazo.

Aunado a esto, el uso de redes sociales se ha vuelto un tema controversial, tanto por la apropiación del internet de manera cotidiana en esta nueva era, como también, y principalmente, por el

contenido de información que sobrepasa la capacidad de discriminar y distinguir lo relevante y sustancial, de lo fugaz y superficial.



Figura 3 Google/Imágenes de redes sociales.

Si bien, las redes sociales como medio han facilitado la difusión de determinada información, que no necesariamente recae en fuentes fidedignas, en su mayoría sobresalen aquellas de dudosa veracidad o poca profundidad. Todo está ahí, al alcance del teclado y del ratón.

Y es ahí donde aparentemente las redes sociales como medios de información, una de sus tantas funciones, sus contenidos son expuestos como obsoletos. A modo de ejemplificar, los periódicos actualmente cuentan con sus propias cuentas de Facebook, donde extienden las noticias, y ligan las notas a sus páginas oficiales. Sin embargo, las notas tienden a ser muy breves, escasas de contenido, y en consecuencia, a falta de información sustancial, difícilmente los lectores lograrán hacer un proceso complejo de abstracción para la construcción de conocimiento.

Por otro lado, el uso del internet como búsqueda de textos o información relevante, la sociedad en su mayoría accede a los primeros rubros que aparecen, dependiendo de los filtros que se hayan utilizado. Una vez ingresado podría sólo bastar con revisar de manera rápida el contenido, es decir, sólo hacer una lectura superficial. Que es lo que sucede cotidianamente, hay tanta información plasmada que el lector se sofoca y decide no adentrarse al texto, y sólo hace una síntesis visual. E inmediatamente se encuentra en otra página y se condicionará con el mismo procedimiento, así consecutivamente hasta agotarse.

Por lo anterior, se entiende lo alarmante que resulta la evolución que se está experimentando, “no es más que otra de las múltiples caras de la realidad en que vivimos inmersos, ya que en un mundo hiperconectado gracias a las herramientas tecnológicas nuestra capacidad para acceder al conocimiento se ve inexorablemente condicionada por dos factores: la acumulación exponencial de información y las propiedades del medio como herramienta de acceso al conocimiento”. (Brey, 2009:24).

Por tanto, lo fundamental para no caer en un futuro cercano apocalíptico, donde el conocimiento ya no sea confundido con un grumo de información, sino que se conciba como tal, es redituable no caer en la zozobra y la comodidad, de sólo ver y criticar lo que ocurre en los alrededores, sino saber

observar, analizar y detectar qué se está haciendo sobre el uso y apropiación de las tecnologías, tanto para búsqueda de información, de interacción virtual con otros, hasta el esmero de identificar el conjunto de fuentes de información capaces de arrojar resultados óptimos cognitivos e intelectuales.

Ahora bien, lo que compete a esta investigación es encontrar el modo de comunicar conocimiento a universitarios en el salón de clases. En este caso particular, es pertinente preguntarse ¿Cómo genera el docente conocimiento en sus estudiantes a través de la comunicación? O visto de otro modo, ¿cuál es el papel que juega la comunicación en la generación de conocimiento-aprendizaje en el aula? Partiendo de los supuestos del enfoque humanista de Edgar Morin (1999) ¿cómo humanizar en el salón de clases? Es decir, ¿cómo enseñar en el aula la condición humana? ¿cómo educar para que los estudiantes aprendan a apreciar el mundo real? Junto a estas interrogantes, en esta investigación es oportuno también preguntarse ¿cómo integrar los conocimientos de los estudiantes para generar un pensamiento complejo?, ¿cómo incluir el pensamiento complejo en el salón de clases de modo no lineal? Para responder a estas inquietantes, es necesario que se tome en cuenta lo que se ha planteado hasta el momento, sobre el complejo contexto de la era posmoderna al que se enfrenta la educación en la actualidad. El uso de las tecnologías como herramienta de dos filos, por un lado como instrumento y técnica proactiva, y por el otro, la promoción deliberante de la enajenación

No cabe duda, que esta investigación está inspirada en los supuestos de Edgar Morin sobre enseñar la condición humana en el salón de clases, en la era planetaria que bien ha nombrado él. Y para lograr los objetivos de este estudio, se señalará al pensamiento complejo adscrito por Morín, para dar cabida al entendimiento del mismo, y su caracterización.

1.2 Edgar Morin

« Se dice cada vez más a menudo "eso es complejo" para evitar de explicar. Es necesario proponer una verdadera ruptura y poner de manifiesto que la complejidad es un reto que el espíritu debe y puede conquistar. » E. Morin.



Cuando se habla de reforma del pensamiento, educación y cambio de paradigmas es inevitable referirse a Edgar Morin como el referente obligado. Además que es un autor con admirable y gran formación y

Figura 4 Profesor Edgar Morin.
Bahía Kino, Sonora, otoño 2004.

extenso saber por el pensamiento complejo.

Edgar Morin es uno de los pensadores más emblemáticos e importantes del siglo XX y XXI. De manera unánime, a través del mundo, la persona de Edgar Morin se considera como la figura más destacada del pensamiento complejo y, simbólicamente, la publicación en 1977 del tomo uno de su magistral obra *El Método* marca la primera formulación científica de este paradigma integrador, esta manera más global de comprender la realidad física y social, en la cual se reconocerán de inmediato numerosos pensadores y ciudadanos de todas partes del planeta.

Porque más allá de la formidable cultura de Edgar Morin, de su papel indiscutible de fundador, aunque él lo rechaza, de sus innumerables doctorados honoris causa o del legado invaluable de sus publicaciones, aparece también que la gran fuerza, la gran contribución del Doctor Morin ha sido la de conectar y hacer surgir la coherencia paradigmática entre distintos autores tan diversos como Leonardo da Vinci, Blaise Pascal, Gaston Bachelard, Norbert Wiener, Jean Piaget, Ilya Prigogine, entre la antigua filosofía y la cibernética, entre Giambattista Vico y Herbert Simon.

De 1971 a 1973 Morin se inicia en el pensamiento de Heinz Von Foerster, en la teoría de la auto-organización, y recurre a textos de Prigogine, Serres y René Thom. De este proceso de encuentros, concibe la idea de un libro que se llamaría más tarde “*El Método*”; aprovecha una estadía de tres meses en Nueva York para redactar su introducción general, además lee a Bachelard, Gottard Gunther, Tarsky, Wittgenstein, Popper, Lakatos, Feyerabend y Holto.

En 1990 comenzó a presidir el Comité del Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) sobre Sciences et Citoyens, desde donde intenta llevar a la práctica su idea de una “democracia cognitiva”, bajo los principios de que los conocimientos científicos deben difundirse entre los ciudadanos, pues la ciudadanía requiere de ellos para esclarecer sus decisiones ético-políticas y ejercer con plenitud sus derechos.

Durante 1997 a 1998 es invitado, por el Ministerio de Educación de Francia, para presentar un plan de sugerencias y propuestas para una reforma educativa en el país.

En 1999 se crea la Cátedra Itinerante Edgar Morin para la enseñanza del Pensamiento Complejo auspiciada por la UNESCO.

En Julio de 2001 es Presidente de la Agencia de la Cultura Europea y la República de Francia.

En el 2002 es Director emérito del Centre National de la Recherche Scientifique en el cual participa activamente.

Por todo lo anterior, se puede percibir la gran preparación y formación que caracteriza a este gran personaje aquí citado, retomado e inspirado en él, para dar mejor aterrizaje al tema expuesto. De su simplicidad hasta su complejidad, uno se ve atrapado en sus ideas apasionantes que transmiten amor, amor a la vida, ideas que logran transmitir al otro un modo diferente de apreciar la vida, evitando caer en la degradación del mundo ya repetitivo, monótono y conservador.

A continuación se desarrollarán algunos de sus saberes más fascinantes que introducen a comprender los principios del conocimiento, conocer el método para obtener el conocimiento, y finalmente como éste conocimiento logra adentrarse y al mismo tiempo, construir, un pensamiento complejo.

1.3 Los principios de un conocimiento pertinente

Morin (1999) insiste en que existe un “problema capital, aún desconocido”, al señalar la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales, a lo que podría preguntarse ¿Por qué tanta insistencia en querer cambiar al mundo? Asimismo razona en que es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus referencias en un contexto y en un conjunto. Por lo tanto, es necesario enseñar los métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

Del mismo modo Morin (1999) señala que la educación debe mostrar que no hay conocimiento que no esté, en algún grado amenazado por el error y la ilusión. La proyección de nuestros deseos o de nuestros miedos, las perturbaciones mentales que aportan nuestras emociones, multiplican los riesgos del error, es decir, la inseguridad da apertura a malos entendidos provocando malas interpretaciones.

Se podría creer que la posibilidad de disminuir o eliminar el riesgo de caer en el error rechazando toda índole de afectividad. Pues los sentimientos como el amor, el odio y la amistad pueden cegar, aunque el desarrollo de la inteligencia humana es inseparable de la afectividad, tales como la pasión y la curiosidad. La afectividad puede llegar a asfixiar el conocimiento pero también puede fortalecerle.

Aunada a la idea anterior, Morin afirma (1999:5) que “existe una relación estrecha entre la inteligencia y la afectividad; la facultad de razonamiento puede ser disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción; el debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales”.

El desarrollo del conocimiento científico es un medio poderoso de descubrimiento de errores y de interés constante para luchar contra las ilusiones. No obstante, los paradigmas que controlan y rigen la ciencia pueden desarrollar ilusiones y ninguna teoría científica está a salvo para siempre contra el error. Caso concreto que recae en la soberbia de los “científicos de marfil”, aquellos intocables y con exceso de egolatría intelectual, presas del modelo positivista.

Por ello, la educación debe entonces dedicarse a la identificación de los orígenes de los errores, de ilusiones y cegueras. Sin embargo, existen errores en la razón, y es la racionalidad el mejor petril contra el error y la ilusión. Pero esta racionalidad debe mantenerse abierta a la discusión para evitar que se vuelva a encerrar y ensimismar en una doctrina y se convierta en racionalización.

La racionalidad no es una cualidad con la que están dotadas todas las mentes de los científicos y técnicos, y de la cual están desprovistos los demás. Tampoco la racionalidad es una cualidad de la civilización occidental, pues durante mucho tiempo, el Occidente europeo se creyó dueño de la racionalidad, porque sólo veía errores, ilusiones, retrasos e insuficiencias en las otras culturas y juzgaba cualquier cultura en la medida de sus resultados tecnológicos.

Entonces para Morin (1999:8) resulta necesario reconocer “en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional: si no mantiene su vigilante autocrítica, la racionalidad se arriesga permanentemente a caer en la ilusión racionalizadora, es decir, que la verdadera racionalidad no es solamente teórica ni crítica sino también autocrítica”.

En su momento Lenin dijo que “el mito y la ideología destruyen y devoran los hechos”, refiriéndose a la discusión sobre el obstáculo intelectual para el conocimiento. Sin embargo son las ideas las que permiten concebir las carencias y los peligros de la idea. De allí, la paradoja ineludible “debemos llevar una lucha crucial contra las ideas, pero no podemos hacerlo más que con la ayuda de las ideas”. Esta es la tarea indispensable en la lucha contra la ilusión.

Los sujetos en la era planetaria (Morin, 2003) necesitan situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo. A lo que hay que cuestionarse ¿cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? Para poder articular y organizar los conocimientos y así reconocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento.

A este problema absoluto y universal está enfrentada la educación del futuro de Morin, y del tema expuesto, porque hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave por un lado entre los

saberes fragmentados, divididos, compartimentados y por el otro, realidades o problemas cada vez más poli-disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios.

En esta “inadecuación” devienen invisibles (Morin, 1999:14):

- El contexto
- Lo global
- Lo multidimensional
- Lo complejo

De acuerdo a Morin (1999:14) para que un conocimiento sea pertinente, la educación deberá entonces evidenciar:

1.3.1 El contexto

El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido. Para tener sentido la palabra necesita del texto que es su propio contexto y el texto del contexto donde se enuncia.

1.3.2 Lo global

Lo global más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera interconectada u organizacional. De esa manera, una sociedad es más que un contexto, es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros. El Planeta Tierra es más que un contexto, es un todo a la vez organizador y desorganizador del cual hacemos parte. La sociedad como un todo está presente en el interior de cada individuo en su lenguaje, su saber, sus obligaciones, sus normas.

1.3.3 Lo multidimensional

Las unidades complejas como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales, pues el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo y racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas, entre otras. El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar allí sus informaciones. Por ejemplo, la economía conlleva en sí, de manera holográfica, es decir, con óptica tridimensional: necesidades, deseos, pasiones humanas, que sobrepasan los meros intereses económicos.

1.3.4 Lo complejo

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. *Complexus* significa lo que está tejido junto. En efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. En consecuencia, la educación debe promover una “inteligencia general” apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global.

Referente a la **inteligencia general** que menciona Morin (1999), el desarrollo de las aptitudes generales de la mente permite un mejor desarrollo de las competencias particulares o especializadas. Entre más poderosa sea la inteligencia general más grande es su facultad para tratar problemas especiales. La comprensión de elementos particulares necesita así, la activación de la inteligencia general que opera y organiza la movilización de los conocimientos de conjunto en cada caso particular.

El conocimiento, buscando su construcción en relación con el contexto, con lo global, con lo complejo, debe movilizar lo que el cognocente sabe del mundo.

Por todo lo anterior, la educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y correlativamente estimular el empleo total de la inteligencia general. Este empleo máximo necesita desarrollarse de manera más expandida y más viva en la infancia y en la adolescencia: la curiosidad, la cual muy a menudo es castrada por la instrucción, cuando más bien, debería de estimularla, o si está dormida, despertarla.

No cabe duda, que en la misión de promover la inteligencia general de los individuos, la educación del futuro, como la llama Morin, debe utilizar los conocimientos existentes, superar las “antinomias”, aquellas paradojas irresolubles, provocadas por el progreso en los conocimientos especializados a la vez que identificar la **falsa racionalidad**.

Debido a la existencia de la antinomia, enormes obstáculos se han acumulado para impedir el ejercicio del conocimiento pertinente en el seno mismo de nuestros sistemas de enseñanza. Estos sistemas operan la disyunción entre las humanidades y las ciencias, y la separación de las ciencias en disciplinas hiperespecializadas concentradas en sí mismas.

Las realidades globales, complejas se han quebrantado; “lo humano se ha dislocado” (Morin, 1999); su dimensión biológica, incluyendo el cerebro, está encerrada en los departamentos

biológicos; sus dimensiones psíquica, social, religiosa, económica están relegadas y separadas las unas de las otras en los departamentos de ciencias humanas; sus caracteres subjetivos, existenciales, poéticos se encuentran acantonados en los departamentos de literatura y poesía. La filosofía que es, por naturaleza, una reflexión sobre todos los problemas humanos se volvió a su vez, un campo encerrado en sí mismo.

En estas condiciones, las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales. El debilitamiento de la percepción e identificación de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad (cada uno tiende a responsabilizarse solamente de su tarea especializada) y al debilitamiento de la solidaridad, provoca que ya nadie siente vínculos con sus conciudadanos.

De hecho, la “hiperespecialización” impide ver tanto lo global que fragmenta en parcelas, como lo esencial se disuelve, impide inclusive, tratar correctamente los problemas particulares que sólo puede ser planteado y pensado en un contexto.

El conocimiento especializado es una forma particular de abstracción. La especialización abstrae, extrae un objeto de su contexto y de su conjunto, rechaza los lazos y las intercomunicaciones con su medio, lo inserta en un sector conceptual abstracto que es el de la disciplina compartimentada cuyas fronteras resquebrajan arbitrariamente la sistemicidad, es decir, la relación de una parte con el todo, y la multidimensionalidad de los fenómenos, conduce a una abstracción matemática que opera en sí misma una escisión con lo concreto, privilegiando todo cuanto es calculable y formalizable.

Por todas partes y durante decenas de años, soluciones supuestamente racionales, sugeridas por expertos convencidos de estar obrando en bien de la razón y el progreso, y de no encontrar más que supersticiones en las costumbres y miedos de las poblaciones, “han empobrecido enriqueciendo, han destruido creando” (Morin,1999:19)

La pseudo-funcionalidad que no tiene en cuenta necesidades no cuantificables y no identificables, a ejemplificar, ha multiplicado los suburbios y las ciudades nuevas, convirtiéndolas rápidamente en lugares aislados, aburridos, sucios, degradados, abandonados, despersonalizados y de delincuencia.

Así, el siglo XX se ha garlornado de vivir bajo el reino de una pseudo o falsa racionalidad que ha presumido ser la única, pero que ha atrofiado la comprensión, la reflexión y la visión a largo

plazo. Su insuficiencia para tratar los problemas más graves ha constituido uno de los problemas más graves para la humanidad.

De allí la paradoja: “el siglo XX ha producido progresos gigantescos en todos los campos del conocimiento científico, así como en todos los campos de la técnica; al mismo tiempo, ha producido una nueva ceguera hacia los problemas globales, fundamentales y complejos, y esta ceguera ha generado innumerables errores e ilusiones comenzando por los de los científicos, técnicos y especialistas” (Morin, 1999:20).

Edgar Morin se cuestiona si ¿No debería el nuevo siglo superar el control de la racionalidad mutilada y mutilante con el fin de que la mente humana pudiera controlarla? Se trata de comprender un pensamiento que separe y reduce junto con un pensamiento que distingue y que religa. No se trata de abandonar el conocimiento de las partes por el Conocimiento de las totalidades, ni el análisis por la síntesis, hay que conjugarlos. Todo ello representa los desafíos de la complejidad a los cuales los desarrollos propios de la era planetaria confrontan inevitablemente.

1.4 El método para obtener conocimiento

“El método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante. No es el discurrir de un pensamiento seguro de sí mismo, es una búsqueda que se inventa y se reconstruye continuamente” E. Morin

Hasta el momento se ha señalado que el peligro más latente que amenaza la búsqueda del conocimiento, es la seudo o falsa racionalidad, caracterizada por la separación de las ciencias que han atrofiado la comprensión, la reflexión y la visión a largo plazo. Y frente a esta amenaza se propone, la reforma del pensamiento para generar y desarrollar una inteligencia general, aquella que opera y organiza la movilización de los conocimientos de conjunto en cada caso particular.



Figura 5 Ilustración de Christian Schloe “I am a bird now”

Señalado esto, a continuación se presenta una caracterización más específica del “pensamiento complejo” de acuerdo al sentido que Edgar Morin (2002) le da al término. El pensamiento complejo incluye en su visión del método la experiencia del ensayo. El ensayo como expresión escrita de la actividad pensante y la reflexión, es la forma más afín al

pensar moderno.

El ensayo abraza su sentido y su valor en la proximidad de lo viviente, en el carácter genuino “tibio, imperfecto y provisorio” de la vida misma. Es esto lo que le da su forma única y exhibe su modo peculiar, y es también el principio que lo funda.

Nadie puede fundar un proyecto de aprendizaje y conocimiento en un saber definitivamente verificado y edificado sobre la certidumbre. Tampoco se puede tener la pretensión de crear un sistema absoluto de preposiciones posibles o el sueño de escribir el último libro que contenga la totalidad de la experiencia humana.

Asumir esas experiencias implica desarrollar un proceso de aprendizaje y de conocimiento, sobre un suelo frágil caracterizado por la ausencia de fundamento. No es una experiencia de la nada, es la experiencia de algo mucho más profundo y paradójico

De acuerdo a Edgar Morin (Morin 2002:21) concibe diferentes modos de concebir al método:

1.4.1 El método como viaje y transfiguración

En la búsqueda de la verdad, el método como camino que se ensaya es un método que se disuelve en el caminar. Por ejemplo el filósofo y poeta, sabe que, si existe un método, éste sólo podrá nacer durante su búsqueda, y tal vez al final podrá formularse, y hasta en algunos casos formalizarse pero como tantos otros señalaron: “El método viene al final” (Nietzsche); “Llamamos caminos a nuestras vacilaciones” (Kafka).

Morin se cuestiona ¿Es posible el regreso, la vuelta al inicio del camino? En todo caso, la vuelta no podrá ser un círculo completo, es más, es imposible, porque todo método encierra para el hombre la antiquísima experiencia del viaje. Se vuelve, la sabiduría enseña que se desprende de los mitos, las tradiciones y las religiones, pero se regresa cambiado, el que regresa es otro. Aprendizaje: transfiguración. Si el camino es una trayectoria en espiral, el método ahora consciente de sí descubre y nos descubre distintos. Un regreso al comienzo de la travesía es precisamente, al mismo tiempo, la evidencia de la lejanía del comienzo. Es la revolución del aprendizaje.

“El método/camino/ensayo/travesía/búsqueda y estrategia es imposible de reducir a un programa, tampoco puede reducirse a la constatación de una vivencia individual, es en realidad la posibilidad de encontrar en los detalles de la vida concreta e individual, fracturada y disuelta en el mundo, la totalidad de su significado abierto fugaz” (Morin, 2002:22)

Para Baudelaire, por su parte creía que el problema del método consistía en su posible aptitud para capturar lo efímero, lo contingente, la novedad, la multiplicidad, en fin, lo complejo. “Llámesse

filósofo, espectador, intelectual, flâneur, pensador o como se quiera, lo esencial, lo que requieren estos tiempos es la capacidad de situarse en medio de la multiplicidad y complejidad de la vida para capturar, extraer lo eterno de lo transitorio” (Morin, 2002:24)

1.4.2 La relación entre el método y la teoría

El camino se inicia a partir de algo y también prefigura un fin. Por eso es importante comprender el lugar que ocupa la teoría y cómo se relaciona con el método. Ya que una teoría no es el conocimiento. Una teoría no es una llegada, sino que es la posibilidad de una partida. Una teoría no es una solución, es la posibilidad de tratar un problema.

Una teoría sólo cumple su papel cognitivo, al adquirir vida, con el pleno empleo de la actividad mental del sujeto. Y es esta intervención del sujeto lo que le confiere al método su papel indispensable.

Desde una perspectiva compleja, la teoría está engramada, y el método, para ser puesto en funcionamiento, necesita estrategia, iniciativa, invención, arte. Así se establece una relación recursiva entre método y teoría. Porque el método, generado por la teoría, la regenera.

Toda teoría dotada de alguna complejidad sólo puede conservar su complejidad a través de una recreación intelectual permanente. Permanentemente la teoría corre el riesgo de degradarse, es decir, de simplificarse. Una vez que la teoría es abandonada a su objeto tiende a allanarse, a unidimensionalizarse.

1.4.3 El método como estrategia

De acuerdo a Morin (2002) la oposición entre programa y estrategia resalta a la vista. El programa constituye una organización predeterminada de la acción. En cambio la estrategia encuentra recursos y ambigüedades, realiza inversiones y desvíos. El programa reproduce de lo mismo en lo mismo, es decir, necesita de condiciones estables para su ejecución. La estrategia es abierta, evolutiva, afronta lo imprevisto, lo nuevo. El programa no improvisa ni innova. Cuando la estrategia sí lo hace. El programa sólo puede tolerar una dosis débil y superficial de errores en su funcionamiento. La estrategia saca provecho de sus errores. El programa necesita el control y vigilancia sistemática. La estrategia no sólo necesita control y vigilancia, sino, en todo momento, necesita de la competencia, iniciativa, decisión y reflexión [escenario que se encuentra en las aulas].

El método es un conjunto de estrategias para responder a las incertidumbres. Método es, por lo tanto, aquello que sirve para aprender y a la vez es aprendizaje. “Es aquello que permite conocer el

conocimiento” (Morin, 2003:32) El método es lo que enseña a aprender. Es un viaje que no se inicia con un método, se inicia con la búsqueda del método.

Para evitar errores en la construcción de estrategias. Morin puntualiza un camino con el temple necesario para resistir las tentaciones racionalistas:

- La idealización: creer que la realidad toda puede reducirse a una idea y , por lo tanto, creer que sólo lo inteligible es real.
- La racionalización: es la pretensión de querer encerrar, capturar lo que entendemos por realidad en el orden y la coherencia anestesiadora de un sistema. Para lo cual es preciso prohibir todo desbordamiento del sistema elegido.
- La normalización: eliminar y combatir lo extraño, lo irreductible y el misterio.

El método es también un ejercicio de resistencia espiritual organizada, que como quería Adorno, implica un ejercicio permanente contra la ceguera y el anquilosamiento generado por las convenciones y clichés acuñados por la organización social.

Por ello es necesario un método, una experiencia y una actitud para el conocimiento que reconozca la presencia de lo no idealizable, de aquello que se resiste a los esfuerzos de la racionalidad, y de la existencia inconmensurable de dimensiones y realidades fuera de norma. En fin, también se debe uno educar y educarse en lo enorme.

1.4.4 Los principios generativos y estratégicos del método

El método es aquello que ayuda a conocer y al mismo tiempo es conocimiento. El método tiene dos niveles que se articulan y retroalimentan: por un lado facilita el desarrollo de estrategias para el conocimiento, y por el otro facilita el desarrollo de las estrategias para la acción.

Para Morin, el método implica la presencia ineludible del arte y la estrategia en el pensamiento complejo. La idea de estrategia es indisociable de la de arte. Arte y ciencia se exclúan mutuamente en el paradigma clásico. “El arte es hoy indispensable para el descubrimiento científico y será cada vez más indispensable para la ciencia, puesto que el sujeto, sus cualidades, sus estrategias, tendrán en ella un papel cada vez más reconocido y cada vez mayor”(Morin, 2002:35).

El método/camino/ensayo/estrategia contiene un conjunto de principios metodológicos que configuran una guía para un pensamiento complejo. De acuerdo con Morin (2002) estos principios metodológicos son los siguientes:

1. “Principio sistémico y organizacional: Permite relacionar el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo y viceversa. Desde un punto de vista sistémico-organizacional, el todo es más que la suma de las partes. Ese “más que” son los fenómenos cualitativamente nuevos a los que denominamos emergencias. Éstas son efectos organizacionales, son producto (producir: traer al ser) de la disposición de las partes en el seno de la unidad sistémica.
2. “Principio hologramático: al igual que en un holograma cada parte contiene prácticamente la totalidad de la información del objeto representado, en toda organización compleja no sólo la parte está en el todo, sino también el todo está en la parte. Por ejemplo: cada uno de nosotros, como individuos, llevamos la presencia de la sociedad de la que formamos parte. La sociedad está presente en nosotros por medio del lenguaje, la cultura, sus reglamentos y normas. Así la sociedad y la cultura están presentes en tanto que todo en el conocimiento y en los espíritus cognoscentes.
3. “Principio de retroactividad: Con el concepto de bucleretroactivo, se rompe con la causalidad lineal. Frente al principio lineal causa-efecto se sitúa en otro nivel: no sólo la causa actúa sobre el efecto, sino que el efecto retroactúa informacionalmente sobre la causa permitiendo la autonomía organizacional del sistema. Las retroacciones negativas actúan como mecanismo de estabilización del sistema. Las retroacciones positivas son la ruptura de la regulación del sistema y la ampliación de una determinada tendencia hacia una nueva situación incierta.
4. “Principio de recursividad: Un proceso recursivo es aquel cuyos productos son necesarios para la propia producción del proceso. Es una dinámica auto-productiva y auto-organizacional. Es un proceso en el que los efectos o productos al mismo tiempo son causantes y productores del proceso mismo, y en el que los estados finales son necesarios para la generación de los estados iniciales, es decir, es un proceso que se produce/reproduce a sí mismo.
5. “Principio de autonomía/dependencia: Este principio introduce la idea de proceso auto-eco-organizacional. Toda organización necesita para mantener su autonomía de la apertura al ecosistema del que se nutre y al que se transforma. No hay posibilidad de autonomía sin múltiples dependencias. Son múltiples dependencias las que permiten construir la organización autónoma.
6. “Principio dialógico: Este principio puede ser definido como la asociación compleja (complementaria/concurrente/antagonista) de instancias necesarias, conjuntamente necesarias para la existencia, el funcionamiento y el desarrollo de un fenómeno organizado.

No se podría concebir el nacimiento del universo sin la dialógica del orden/desorden/organización.

7. “Principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento: Hay que reintroducir el papel del sujeto observador/estratega en todo conocimiento. El sujeto no refleja la realidad, el sujeto construye la realidad por medio de principios antes mencionados.

De este modo, el método se vuelve central y vital cuando necesaria y activamente se reconoce la presencia de un sujeto que busca, conoce y piensa. Cuando se sabe que el **conocimiento** no es la acumulación de datos o información, sino su organización. También cuando la lógica pierde su valor perfecto y absoluto y que al mismo tiempo, la sociedad y la cultura permiten dudar de la ciencia, en lugar de fundar el tabú de la creencia” (Morin, 2002:37)

Se debe tener presente que la teoría siempre está abierta e inacabada y es necesaria la crítica de la teoría y la teoría de la crítica. Y a su vez, cuando hay incertidumbre y tensión en el conocimiento y se revelan y renacen las ignorancias y los interrogantes.

Por último es preciso tomar en cuenta que método y paradigma son inseparables. Toda actividad metódica está en función de un paradigma que dirige una praxis cognitiva. Frente a un paradigma simplificador caracterizado por aislar, que desune y yuxtapone, se propone un **pensamiento complejo** que religue, articule, comprenda y, a la vez, desarrolle su propia autocrítica.

1.4.5 El método y su experiencia trágica

La tragedia de toda escritura y también de toda lectura, es la tensión entre su inacabamiento y la necesidad de un punto final (la obra acabada y la última interpretación posible). Ésta es también la tragedia del conocimiento y del aprendizaje postmoderno.

En el transcurso y construcción de los distintos volúmenes denominados El método y durante el diseño de cada uno de ellos se han manifestado (Morin, 2002:45):

- “La tragedia de la reflexión se materializa en la creciente emergencia de obstáculos en las condiciones de posibilidad para la reflexión sobre el saber.
- La tragedia de la información se manifiesta en cada dominio del conocimiento y de la praxis social, por el aumento exponencial de los conocimientos y las referencias.
- La tragedia de la complejidad se sitúa tanto en el nivel del objeto de conocimiento como en el nivel de la obra de conocimiento”

Esta triple tragedia no es solamente le sucede al estudiante, o la del que realiza la tesis, la del investigador, la del universitario; es la tragedia de toda odisea humana, es la tragedia del saber postmoderno. Por ello es preciso que en la educación y en el aprendizaje se tome en cuenta la problemática de la conciencia del inacabamiento en el obrar. Esto no significa relajar la disciplina intelectual, sino invertir su sentido consagrándola a la realización del inacabamiento como experiencia de vida

1.5 Pensamiento complejo

De acuerdo al propio Morin (1994), en su momento señaló cuáles han sido los principales fundamentos teóricos de su propuesta epistémica:

Desde mis primeros libros he afrontado a la complejidad, que se transformó en el denominador común de tantos trabajos diversos que a muchos le parecieron dispersos. Pero la palabra complejidad no venía a mi mente, hizo falta que lo hiciera, a fines de los años 60, vehiculizada por la Teoría de la información, la Cibernética, la Teoría de sistemas, el concepto de auto-organización, para que emergiera bajo mi pluma o, mejor dicho, en mi máquina de escribir. Se liberó, entonces, de su sentido banal (complicación, confusión) para reunir en sí orden, desorden y organización y, en el seno de la organización, lo uno y lo diverso; esas nociones han trabajado las unas con las otras, de manera a la vez complementaria y antagonista; se han puesto en interacción y en constelación. El concepto de complejidad se ha formado, agrandado, extendido sus ramificaciones, pasado de la periferia al centro de mi meta, devino un macro-concepto, lugar crucial de interrogantes, ligando en sí mismo, de allí en más, al nudo gordiano del problema de las relaciones entre lo empírico, lo lógico y lo racional (1994:23,24)

Por lo tanto, el pensamiento complejo analizado y propuesto por Edgar Morin, desde su concepción de la complejidad humana, y sus escritos sobre método, educación, ciencia y conciencia de la complejidad, sociología y muchas otras de sus obras, ha introducido en las ciencias sociales un debate que implica no sólo a la cuestión epistemológica, sino a la filosofía misma del ser humano, su existencia y finalidad dentro del cosmos, su forma de ser y de existir como ser bio-ético-antropo-sociológico en un medio eco-socialcósmico, que lo hace ciudadano del mundo y del universo mismo, con capacidades de conocimiento únicas, en relación con los demás seres vivientes conocidos, lo que acarrea un cambio radical en el paradigma dominante en el proceso de conocimiento (Morin, 1990).

De acuerdo con Morin (2003): “Se dice cada vez más a menudo ‘eso es complejo’ para evitar explicar. Es necesario proponer una verdadera ruptura y poner de manifiesto que la complejidad es un reto que el espíritu debe y puede conquistar”.

1.5.1 ¿Qué es la complejidad?

La complejidad, por tanto, implica una problemática vasta “y la dificultad que tenemos para entrar en ella supone un fenómeno histórico y cultural en el cual nos encontramos” (Morin, 1998): la escuela enseñó a separar para analizar, pero esto ha llevado a alterar la realidad, por ejemplo, la historia se desarrolla en el tiempo y en el espacio, luego implica a la geografía, una forma de pensar y de hacer propios de una época, y sin embargo se separan para ubicar fenómenos que aparecen como ahistóricos, o hechos que pudieron suceder en cualquier lugar, al hacer caso omiso del territorio y del paisaje.

Con frecuencia, en cuanto sujetos cognoscentes, se hace caso omiso del tiempo y cognoscente del objeto conocido o por conocer, al observador de lo observado. Se quiere explicar el todo a través de la constitución de sus partes, eliminando el problema de la complejidad. En otros términos, el paradigma cognitivo se pone en marcha y a través del cual se ve interpreta la realidad desde una visión positivista, propia del paradigma dominante, es denominado como “método científico” en términos absolutos, excluyente de cualquier otro método y reductor de la realidad a uno sólo de sus aspectos y facetas.

1.5.2 ¿Qué es el pensamiento complejo?

El pensamiento complejo viene a romper con la “unilinealidad”, la unilateralidad del pensamiento científico; a integrar de manera compleja, en el sentido de tejer conjuntamente (complexus) elementos provenientes de la concepción sistémica, cibernética y de la teoría de la información, recuperados a favor de que cualquier estudio de la experiencia humana se haga en forma multifacética y multirreferencial.

Como lo ha señalado Morin, el pensamiento complejo es una invitación a salir de una manera sencilla de ver las realidades a partir de la cual la especialización, y en particular la “hiperespecialización” como él la señala, hace que cada persona conozca un pequeño fragmento de la realidad y que el objeto del conocimiento sea para su estudio desvinculado de la realidad donde actúa.

1.5.3 Características del pensamiento complejo

De acuerdo a Edgar Morin el gran desafío hoy es educar “en” y “para” la era planetaria. Hay una interrelación entre el devenir planetario de la complejidad de las sociedades y el devenir complejo de la planetarización.

Ante ello Morin procedió a mostrar una serie de puntos que tienen como objetivo señalar las características del pensamiento complejo (Morin, 2002:64):

1. “En primera instancia, el significado semántico y epistemológico del término complejidad no se ha concretado aún. Desde la matemática a la sociología utilizan el término de formas muy diferente. Aunque se puede afirmar sin lugar a dudas que el discurso sobre la complejidad es un discurso que se generaliza cada vez más desde diferentes vías. Pues múltiples son las vías de entrada a la complejidad.
2. “Aunque algunos autores, según Morin, tienen diferentes posturas en torno al término complejidad, casi todos saben distinguir entre complejidad y complicación. Entre un problema sólo cuantitativo y un asunto cualitativo. Se puede afirmar que con el discurso sobre la complejidad se enfrenta uno en un problema lógico y general, es decir, la complejidad concierne no sólo a la ciencia sino también a la sociedad, a la ética y a la política.
Como modo de pensar, el pensamiento complejo se crea y se recrea en el mismo caminar.
3. “El pensamiento complejo sabe que la certidumbre generalizada es un mito y que es más potente un pensamiento que reconoce la vaguedad y la imprecisión que un pensamiento que la excluye irreflexivamente.
4. “Un pensamiento complejo nunca es un pensamiento completo. No puede serlo, porque es un pensamiento “articulante” y multidimensional. La ambición del pensamiento complejo es rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios fracturados por el pensamiento disgregador, uno de los principales aspectos del pensamiento simplificador.
5. “El pensamiento complejo sabe que existen dos tipos de ignorancia: la del que no sabe y quiere aprender y la ignorancia más peligrosa de quien cree que el conocimiento es un proceso lineal, acumulativo, que avanza hacia una luz allí donde antes había oscuridad, ignorando que toda luz también produce, como efecto, sombras.

No se trata solamente del clásico tópico de la ignorancia humana en general, sino de la ignorancia agazapada, disimulada, casi nuclear, en el corazón del conocimiento reputado como el más cierto, es decir, un conocimiento científico.

El pensamiento complejo pone entre paréntesis el cartesianismo y al mismo tiempo retoma y asume los logros centrales de la filosofía de la sospecha, y también asume plenamente la idea socrática de la ignorancia, la duda de Montaigne y la apuesta pascalina.

El pensamiento complejo pretende señalar la humanidad del conocimiento en su radicalidad. Del “conócete a ti mismo” socrático se pasa al “conócete a ti mismo conociendo”. En ese sentido, método es reaprender a aprender en un caminar sin meta definida de antemano. Reaprender a aprender con la plena conciencia de que todo conocimiento lleva en sí mismo y de forma ineliminable la marca de la certidumbre. Por lo tanto, “**ciencia con conciencia**”, éste es el imperativo del pensamiento complejo.

6. “El pensamiento complejo no desprecia lo simple, crítica la simplificación. La complejidad es la unión de la simplificación y la complejidad. La búsqueda de la complejidad debe tomar los caminos de la simplificación, en el sentido de que el pensamiento de la complejidad no excluye, sino que integra los procesos de disyunción necesarios para distinguir y analizar, de reificación inseparables de la constitución de objetos ideales, de abstracción de traducción de lo real en lo ideal”.

Así el pensamiento complejo debe realizar la rotación de la parte al todo, del todo a la parte, de lo molecular a molar, de lo molar a lo molecular, del objeto al sujeto, del sujeto al objeto. El pensamiento complejo debe luchar contra la simplificación utilizándola necesariamente. Siempre hay doble juego en el conocimiento complejo: simplificar/complejizar.

En este doble juego la complejidad se resiste a toda simplificación de la conciencia de la insuficiencia de los medios intelectuales ante lo real. “Para el pensamiento complejo, aquellos que se podría llamar principio de realidad no es captable, según Roberto Juarroz, por una sola de las capacidades, facultades o aptitudes del hombre, sino por la conjugación unitaria y unitiva de todas ellas, lo cual es mucho más que su suma mecánica” (Morin, 2002:71).

El pensamiento complejo no rechaza al pensamiento simplificar, sino que reconfigura sus consecuencias a través de una crítica a una modalidad de pensar que mutila, reduce, unidimensionaliza la realidad. Corrige y pone de manifiesto la ceguera de un pensamiento simplificador que pretende hacer transparente el vínculo entre pensamiento, lenguaje y realidad. Que postula la ilusión de una absoluta normalización de una realidad enorme, silenciosa y abismante.

El pensamiento complejo piensa por medio de macroconceptos, es decir, por medio de la asociación de conceptos atómicos separados por regla general, pero que en su interrelación generan figuras

complejas que sin esa dinámica interactiva se volatizan y dejan de existir. Los macroconceptos asocian conceptos que se excluyen y se contradicen, pero que una vez críticamente asociados, producen una realidad lógica más interesante y comprensiva por separado.

1.5.4 Complejidad y educación

El pensamiento complejo sólo se puede formar a través de la educación, que permitirá hacerlo consciente poco a poco, conforme se profundice en el proceso educativo llevando a los alumnos a la reflexión crítica sobre el paradigma dominante que tiende a separar, a aislar los componentes de los fenómenos para analizarlos, pero en ese hacer pierde la riqueza de la realidad compleja, que termina por ser destruida.

La construcción de la realidad compleja implica necesariamente un pensamiento abierto a la complejidad, que no se adquiere de modo accidental sino es producto de la formación, de la inculcación escolar y del proceso de observación e investigación como proceso de aprendizaje.

La educación debe comprender que existe una relación inquebrantable y retroalimentante entre antropología y epistemología, relación que ilumina las dinámicas del conocer y del poder. Así, podría comprender que la complejidad humana muestra un ser bio-cultural: sapiens/demens y sólo homo sapiens/sapiens.

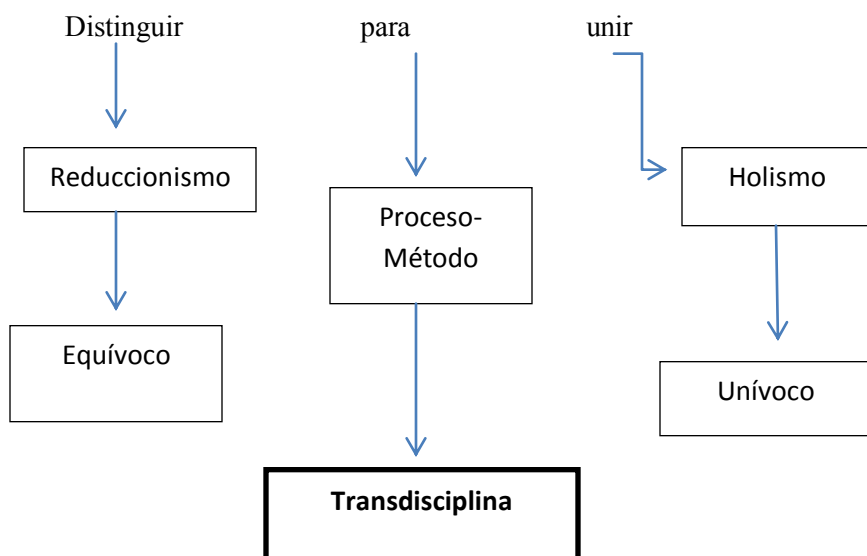
El pensamiento complejo y la práctica de la macroconcepción sólo pretenden ganar una comprensión, reconociendo críticamente, aquello que se pierde en la cosmovisión unidimensional de un pensamiento simplificante y reduccionista. Una educación con vistas a una visión y reflexión compleja de la realidad, colaboraría con los esfuerzos que tienen por objetivo la atenuación de la crueldad y la regeneración de la paz.

La idea de aterrizar el pensamiento complejo en la educación planteado por Edgar Morin, lo retomó el Dr. Alexandre Pomposo (Febrero, 2015) en su conferencia nombrada “Complejidad en el mundo real: ciencias, pensamiento y educación”, para el Seminario Didáctica de la filosofía dentro de la Unidad de Posgrado de la FES Acatlán. Al interrogarse, ¿Cómo integrar la realidad del mundo en transformación constante, con la colección de impresiones y experiencias personales acerca de ese mundo de manera tal que se estructure el pensamiento?

Comprendiendo que la complejidad no es sólo una perspectiva prometedora del mundo real, sino que se perfila como la única forma posible de coherencia con las expectativas del quehacer humano en su existencia concreta, es la actitud vital.

“¿Guarderías o escuelas?” Pretende ser una premisa para comprender el plano educativo del país. Donde el determinismo señala que el sistema tiene una solución, por tanto, el modelo positivista que abunda en el aula, aflora esta idea lineal de sólo inducir a los estudiantes a acumular la información prefabricada. Es decir, el Dr. Pomposo en este seminario criticaba que el aparato educativo del país, se enviste con la apatía de realmente fijarse como objetivo, construir conocimiento, sino que en realidad el gremio docente se victimiza dentro de un sistema capitalista en sólo reproducir lo ya establecido, provocando que atengan a los estudiantes en el salón de clases para pasar el tiempo, y no como una necesidad impetuosa de construcción de aprendizaje complejo.

En consecuencia, el Dr. Pomposo expresó que la respuesta al reto educativo es la transdisciplina. Y para explicar, hizo uso del siguiente esquema:



No se trata de ser “un todólogo, no saber nada de nada”, la transdisciplina quiere saber “por qué piensas lo que piensas”. Y contiene tres elementos:

1. Los niveles de la realidad (no existe una sola realidad)
2. La lógica del tercero incluido (Hay que transmitir: Un saber no es un saber hasta que se comunique)
3. La complejidad (“Mintiendo puede acercarse a la verdad”)

1.6 Transdisciplinariedad

“Ella está en el horizonte.
Me acerco dos pasos,
Ella se aleja dos pasos.
Camino diez pasos
Y el horizonte se corre
diez pasos más allá.
Por mucho que yo camine,
Nunca la alcanzaré.
¿Para qué sirve la utopía?
Para eso sirve, para caminar” E. Galeano

Para definir la transdisciplina es necesario primero, comprender la disciplina, interdisciplina y la multidisciplina. El término de transdisciplinariedad de acuerdo al sitio web Multiversidad Mundo Real Edgar Morin ha conocido en el periodo contemporáneo, una amplia utilización en una variedad de campos científicos,” hija de las imperfecciones crecientes en los modos dominantes de construir el conocimiento desde aproximadamente tres siglos”.

“El paradigma cartesiano, que a fines del siglo XVI y principios del XVII con el establecimiento por Bacon, Descartes y Galileo de los principios de una verdadera metodología científica. Desde entonces, la ciencia siguió un paradigma conceptual fundamentalmente reduccionista, basado en uno de los cuatro preceptos metodológicos de Descartes, contenidos en su famoso “Discurso sobre el método”, y por eso llamado “método cartesiano” o “paradigma cartesiano”. Ese precepto fundamental fue así enunciado por Descartes: “dividirse a cada una de las dificultades [...] en tantas parcelas cuanto posible y necesario para resolverlas mejor” (Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, 2015)

El método cartesiano ha sido aplicado a todas las ramas de la ciencia, con mucho éxito. Basado en la razón y legitimado en cuanto a su capacidad de conocer y dominar a la naturaleza, separa el conocimiento del sujeto que lo produce, dice que el mundo se encuentra ordenado y por ello se puede conocer si se analiza por partes, esto hace que desde la base del edificio de la ciencia construido con esta experiencia, se encuentran las **disciplinas separadas**, cada una con sus métodos y que de ésta forma se promueve un “diálogo de sordos”, pues dos científicos de ramas diferentes no se pueden entender en lo más mínimo. Se presenta un fenómeno correspondiente a “dos culturas”, a dos formas del lenguaje: el de las ciencias experimentales y el de la ciencias humanas

Se conoce por **Interdisciplina** la forma de organización de los conocimientos, donde los métodos que han sido utilizados con éxito dentro de una disciplina, se transfieren a otra, introduciéndolos en

ella sobre la base de una justificación, que pretende siempre una ampliación de los descubrimientos posibles o la fundamentación de estos.

Como resultados, se puede obtener una ampliación y cambio en el método transferido, o incluso un cambio disciplinario total, cuando se genera una disciplina nueva, con carácter mixto, como es el caso de la terapia familiar, que toma métodos de la antropología, la psicología, la sociología y los aplica a la familia. Del mismo modo ocurre, aunque con una estructuración formal diferente, en ciencias como la bioquímica, y otras cercanas a los dominios tecnológicos, la robótica, y campos aplicados.

En cuanto a la **multidisciplina** o pluridisciplina, no altera los campos y objetos de estudio disciplinarios, ni el arsenal metodológico, más bien, consiste en juntar varias disciplinas para que cada una proyecte una visión específica sobre un campo determinado. Así, cada disciplina aporta su visión específica, y todas confluyen en un informe final de investigación que caracteriza desde las perspectivas involucradas lo que se investiga.

No obstante, la multidisciplina hace avanzar formas organizativas nuevas y produce impactos en los investigadores, cuando se trascienden los límites formales antes expuestos, se forman colectivos estables durante períodos temporales amplios, y se termina intercambiando saberes en un ejercicio que comienza a trascender las fronteras de cada una de las disciplinas involucradas. Los estudios multidisciplinarios no sólo aportan lo extra que concierne al trabajo conjunto, sino lo que se revierte sobre la propia ciencia y el modo de concebir a la investigación.

Para Juárez y Comboni Salinas (2012:43) la complejidad del pensamiento así como la reconstrucción de la realidad por el sujeto cognoscente conlleva necesariamente, a la transdisciplinariedad como método de investigación y como epistemología de la investigación y del conocimiento, que ayuda a penetrar en el conocimiento de la vida, la existencia, el conocimiento, el desarrollo humano, la educación y las disciplinas en las que se ha compartimentalizado el conocimiento científico.

Transdisciplina y complejidad están estrechamente unidas como formas de pensamiento relacional, y como interpretaciones del conocimiento desde la perspectiva de la vida humana y el compromiso social. Propuestas sobre la transdisciplina se encuentran en las obras de Paulo Freire, y por supuesto de Edgar Morin.

De acuerdo al Glosario de la Complejidad (Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin, 2015) la transdisciplinariedad se propone ir más allá de la mera integración o cooperación entre disciplinas,

para replantear la cuestión de la interconexión de los campos del conocimiento desde una perspectiva doble:

1. situar al hombre como el actor central de un viaje integrador del conocimiento, capaz de revelarle la comprensión de su destino como humanidad;
2. situar al conocimiento humano como un vasto océano interconectado de conocimientos y saberes solidarios, sin fronteras definidas, que constituye y refleja la más alta creación que como humanidad hemos sido capaces de lograr.

Su finalidad es la comprensión del mundo actual, donde uno de los imperativas es la unidad del conocimiento. La investigación transdisciplinaria es claramente distinta de la disciplinaria, aun cuando son completamente complementarias. La investigación disciplinaria aborda, cuando más, uno y el mismo nivel de Realidad, y en la mayoría de los casos apenas lo hace con fragmentos de un solo nivel de realidad. En contraste, la transdisciplinaria aborda la dinámica que se genera vía la acción de varios niveles de Realidad al mismo tiempo. El descubrimiento de estas dinámicas cruza necesariamente la dimensión del conocimiento disciplinario.

La transdisciplinaria pretende encontrar soluciones factibles a problemas específicos y crónicos de la sociedad derrumbando fronteras entre disciplinas y creando híbridos distintos de cada parte constituyente. En breve, una solución es, al mismo tiempo, una respuesta a un problema y una mezcla única que es más que la suma de sus partes

La transdisciplinaria se concibe como una visión del mundo que busca ubicar al hombre y a la humanidad en el centro de nuestra reflexión y desarrollar una concepción integradora del conocimiento. Para ello, esta corriente de pensamiento ha desarrollado tres pilares: los niveles de realidad, la lógica del tercero incluido y la complejidad, a partir de los cuales pretende fundar una metodología que aborde la cuestión humana y del conocimiento desde una perspectiva de interconexión en el sentido de complexus o “lo que está tejido junto”, según la expresión de Edgar Morin.

1.6.1 Pensamiento complejo y transdisciplinaria

De acuerdo a Luis Carrizo (2012), las sociedades contemporáneas enfrentan problemas de creciente complejidad, definidos por un sinnúmero de relaciones y variables que no siempre pueden ser interpretadas integralmente. Por otro lado, el campo académico atraviesa por un momento caracterizado de fuertes debates que reclaman nuevas y mejores estrategias de producción de conocimiento.

Por ello, este artículo de Luis Carrizo (2012) titulado “Pensamiento complejo y transdisciplinariedad” propone el binomio complejidad transdisciplinariedad, como lo han llamado Caetano, Curado y Jacquinet, refiere:

- Por un lado, a las realidades investigadas, complejo de fenómenos irreductible a una sola dimensión y cuyos significados dependen fuertemente del contexto, y por el otro,
- al esfuerzo intelectual para comprenderlas, a través de la elaboración de modelos que tomen en cuenta el contexto así como las interretroacciones entre sus elementos constituyentes

Por su parte, las ciencias sociales han evolucionado en sus desarrollos desde una perspectiva de la simplicidad hacia una perspectiva de la complejidad. Como resultado de constantes desarrollos en la teoría social, nuevos modelos de comprensión y abordaje han surgido en el pensamiento científico. Una palabra ha sido clave en este sentido: integración. De la mano con un reconocimiento creciente acerca de la insuficiencia de los clásicos “corpus disciplinarios” para dar cuenta de la complejidad del mundo real, se han producido movimientos integrativos en dos sentidos:

- integración de disciplinas, más allá de las fronteras/límites de departamentos, objetos, teorías y métodos disciplinarios
- integración de actores en el proceso del conocimiento, más allá de las fronteras/límites del ámbito académico

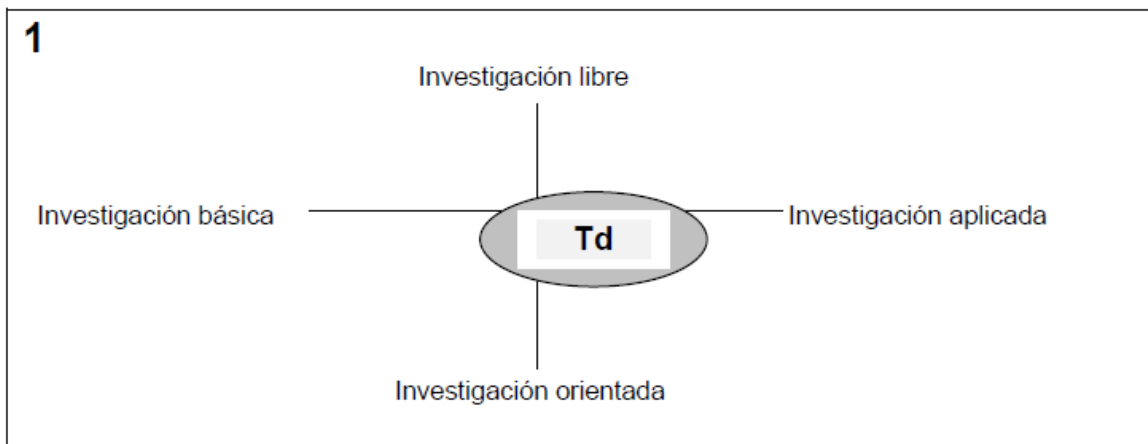
En este sentido, la perspectiva transdisciplinaria tiene mucho que decir acerca de la relación entre producción de conocimiento, participación y políticas. La transdisciplinariedad no es una abstracción idealista, sino que hace carne en el sujeto que la construye como reflexión y la actualiza como práctica.

Por lo tanto, es evidente la necesidad de asociar fuertemente la producción de conocimientos con los problemas del mundo real, desde una perspectiva de conocimiento aplicado siendo éste un desafío mayor de la investigación para el desarrollo. En este sentido, hay autores que enfatizan la importancia de la investigación transdisciplinaria para enfrentar problemas concretos de la sociedad y trabajar en soluciones con una perspectiva participativa, como forma de investigación-acción.

La transdisciplinariedad es definida como una nueva forma de aprendizaje y resolución de problemas, incorporando la cooperación entre diferentes partes de la sociedad y la academia para enfrentar los complejos desafíos de la sociedad.

Es por esto, que la investigación transdisciplinaria puede ubicarse en un campo amplio entre la investigación orientada y aplicada. Es importante distinguir, entre la investigación aplicada que sirve directamente a ciertos propósitos sociales como la economía, política y otros sectores de la sociedad, mientras que la investigación básica, que no está dirigida directamente a dichas aplicaciones.

“Tanto la investigación básica como la aplicada son promovidas dentro del marco de investigación orientada, ya que sólo una combinación de las dos formas de investigación puede contribuir a la solución de problemas sociales pendientes”. (Carrizo, 2012:3)



Tipos de Investigación (Td = Transdiscipliniedad) - (Tomado de Klein et al., 2001.)

Figura 6 Carrizo, L. (2012)

Por otra parte, Carrizo enfatiza que la relevancia conceptual y práctica de la investigación no debe estar limitada a la colaboración de los académicos con el mundo político, sino que el escenario del debate debe incluir también a ONGs, a los medios de comunicación masiva y grupos de interés. Señalando la responsabilidad del investigador de contribuir con sus resultados no solamente a la acción política sino al conocimiento de la comunidad.

La organización de la enseñanza, para integrar reflexión acerca de estos temas, desde la inicial definición de los problemas, el establecimiento de prioridades de agenda, el tipo de investigación que se realiza y los procesos de evaluación y seguimiento, se encuentra interpelado para dar cuenta de las nuevas exigencias, tanto en la generación de conocimiento como en el sentido de la acción.

1.6.2 Transdisciplinariedad e interdisciplinariedad

Dando continuación a lo expuesto por Carrizo, explica que dentro de la transdisciplinariedad “los investigadores enfrentan conocidos problemas de discrepancias entre las diferentes disciplinas y la incapacidad de cooperar eficazmente las unas con las otras. Esto es especialmente decisivo cuando se toma en cuenta el nivel de complejidad de los problemas a los que se enfrentan” (Carrizo, 2012:4).

A continuación se cuestiona, ¿Cuáles son las relaciones entre disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad? Y para responder a esta pregunta, toma como referencia las tres operaciones lógicas que Edgar Morin presenta en la arquitectura del pensamiento complejo: *distinción, conjunción, implicación*.

Básicamente estos tres componentes permiten distinguir sin reducir, conjugar sin confundir, en una tarea permanente de implicación entre distinguir y asociar. La operación lógica de **distinción** permite la “Disciplinariedad”, distinguiendo campos de saber, con sus estructuras teóricas y metodológicas propias y su objeto de estudio definido.

La **conjunción** abre un campo de diálogo de la “Interdisciplinariedad” que no niega ni reduce ni mutila los campos disciplinarios involucrados, sino que las potencias asociándolos.

Finalmente a través de la **implicación**, operador lógico que relaciona los otros dos, se comprende la actitud “transdisciplinaria”, situada en un metanivel sistémico sobre la relación disciplinariedad/interdisciplinariedad.

Desde este punto de vista se puede avanzar en las siguientes caracterizaciones:

- a) Actitud: formación de un espíritu abierto a los enlaces y a lo desconocido
- b) Estrategia: conjugación de distintos tipos de conocimientos (disciplinarios y extradisciplinarios), que permite la articulación de actores diversos para la producción de un conocimiento pertinente.

La transdisciplinariedad y su aplicación no vienen dadas por sí mismas en las cabezas de los investigadores. Es necesario, para ello, un proceso de aprendizaje con sustento epistemológico, metodológico y tecnológico. Este aprendizaje concurre a una reforma del pensamiento científico en la acción de investigadores y teóricos.

El pensamiento complejo, en este escenario se manifiesta como una alternativa estratégica para concebir una reforma en las estructuras y culturas universitarias, apoyada en la verdadera reforma del pensamiento.

Por lo anterior, en este marco del debate, la Universidad se encuentra entonces, frente al enorme desafío de pensarse a sí misma, y darse a la tarea de elucidar su sentido institucional e histórico. Como bien señala Edgar Morin, en realidad “la Universidad tiene por misión el ofrecer las bases del conocimiento de la cultura, siendo ante todo el enlace de transmisión y de transformación del conjunto de saberes, ideas y valores de la cultura. A partir del momento en que se piensa a la Universidad principalmente en este rol, ella aparece en toda su dimensión transecular, como portadora de una herencia cultural, colectiva, que no es solamente la de una nación, sino la de toda la humanidad” (Carrizo, 2012:7).

Las disciplinas, tanto las humanistas como las científicas, deben inscribirse como señala Morin en: 1) formar espíritus capaces de organizar sus conocimientos en lugar de almacenar una acumulación de saberes (“Mejor una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena”, Montaigne); 2) Enseñar la condición humana; 3) Enseñar a vivir, y 4) Volver a hacer una escuela de ciudadanía.

1.7 El currículo universitario

A pesar de que esta investigación sólo tiene como propósito concientizar a la planta docente de la inclusión del pensamiento complejo y la transdisciplina de manera estratégica, para lograr formar a estudiantes críticos, responsables y propositivos. Es necesario reiterar, que esta investigación no propondrá un diseño curricular, con determinado diseño pedagógico ni con determinado diseño de la estrategia didáctica, lo que sí ofrecerá son propuestas estratégicas que el docente deberá organizar.

Sin embargo, este capítulo no excluye la comprensión del currículo universitario. Al contrario, en este apartado, se pretende sólo mostrar los parámetros en la educación superior bajo la transdisciplinariedad, en el entendimiento del currículo universitario. No se trata de un componente técnico de la organización académica. Más bien, representa un elemento clave para traducir los principios institucionales en prácticas concretas.

El currículo se presenta formalmente como una malla que articula distintos elementos concurrentes a los objetivos del plan de formación definido por el centro de estudios (objetivos, asignaturas, contenidos, metodologías). Con frecuencia, son de alta estructuración y generalmente deben alinearse con normativas reguladoras que requieren habilitaciones y evaluaciones oficiales.

Por ello es importante considerar cuáles son los presupuestos básicos que respaldan esta organización, desde qué paradigmas se definen los diseños, tanto en su sentido como en su implementación. Las concepciones del pensamiento complejo y las perspectivas transdisciplinarias pueden ayudar en gran medida a elucidar estas determinaciones.

De este modo también se expresan Echeverri Jiménez y López Vélez (2015) en su trabajo, cuando analizan la distinción entre formación e instrucción, señalando la dominancia, en el terreno universitario, de estrategias orientadas más a la instrucción profesionalizante que a la formación integral. Asimismo, proponen un trabajo reflexivo sobre lo formativo y lo instructivo como una dupla compleja que se interrelaciona en tanto no hay una separación sino una imprecación.

Según Echeverri y Vélez es imperioso que los profesores universitarios se asuman como comunidad académica que define, en relación con el medio, con los saberes científicos y con la institucionalidad, qué es enseñable de los saberes y cómo hacerlo de una manera que produzca mejores aprendizajes entre los estudiantes que se pretende formar e instruir.

Plantearlo de la manera anterior, supone entender el currículo universitario como una responsabilidad de los profesores en sus comunidades, no como una decisión de los técnicos del currículo, así éstos sean expertos de alto nivel.

La importancia estratégica del currículo como base de principios institucionales, además de organizador de conocimientos traducibles en planes de formación, hace que su análisis sea de la primera importancia cuando se considera qué papel juega la universidad en su comunidad y qué egresados pretende formar.

Desde esta perspectiva, desde una concepción compleja se habla de la flexibilización como principio para concebir el currículo, adaptándolo a distintas circunstancias en un proceso de auto-organización permanente. Según Sandra Londoño (2003:326), “hablar de flexibilización curricular universitaria significa, entre otras posibles miradas, la transformación permanente de ritmos, de medios y de contextos de aprendizaje. Esto es, hablaríamos de que estos ritmos, de medios y de contextos de aprendizaje sufrirían una suerte de desordenamiento de la linealidad habitual, se permitirían apertura para introducir variabilidad, se probarían en la tolerancia a la incertidumbre con repercusiones en el acontecer curricular”.

Es sospechable, que este modelo encontraría resistencias de distintos tipos para su aceptación e implementación a nivel institucional. Sin embargo, sería más respetuoso y atento a las derivas de los procesos, prefiriendo las estrategias antes que los programas. De acuerdo a palabras del Dr.

Pomposo, Morin señaló que para lograr la evolución, o el cambio, es necesaria la voluntad del cambio y la resistencia al cambio.

Una reforma de la universidad precisa de reformulaciones epistemológicas, organizacionales y éticas. El currículo es, un núcleo fundamental de convergencia.

Se plantea aquí el problema de entender el currículo exclusivamente desde la perspectiva del plan de estudio, porque en esta medida se estaría considerando sólo que la universidad entrega contenidos organizados en áreas y cursos durante ocho, diez o doce semestres. En lugar de ello se propone un trabajo reflexivo, lo cual regresa a la pregunta principal acerca de lo formativo y lo instructivo como una dupla compleja que se interrelaciona en tanto no hay una separación sino una imbricación, es decir, un encaje como, valga la analogía, las escamas de los peces que se imbrican para dar espacio a la respiración, o las tejas de un techo, que permiten el flujo de las aguas.

En esta lógica, es oportuno precisar que el currículo no es un listado de contenidos impartidos o dictados, tampoco es un plan hecho por el maestro o la institución, mucho menos una serie de objetivos, estrategias y actividades diseñados como esquema institucional. Aun cuando no se desdeñan contenidos, planes y objetivos, resulta más importante entender que el currículo es una realidad interactiva entre docentes y estudiantes, porque:

“Para adquirir significado un currículo tiene que ser ‘escenificado’ por los alumnos/as y los profesores/as...Por escenificación quiero decir que convergen en una comunicación significativa, en conversaciones, en la escritura, en la lectura de libros, en la colaboración, en el enfado mutuo, en el aprendizaje de lo que hay que decir y hacer, y cómo interpretar lo que otros dicen y hacen. Un currículo, tan pronto como llega a ser más que intenciones está comprendido por la vida comunicativa de una institución, el habla y los gestos por los cuales los alumnos/as y los profesores/as intercambian significados incluso cuando están en desacuerdo. En este sentido, el currículum es una forma de comunicación.” (Clandinen y Cornelly, 1992

Es necesario que los profesores universitarios se instalen en una reflexión pedagógica y curricular, es decir, que se asuman como comunidad académica que define, en relación con el medio, con los saberes científicos y con la institucionalidad, qué es enseñable de los saberes y cómo hacerlo de una manera que produzca mejores aprendizajes entre los estudiantes que se pretende formar e instruir.

Finalmente, plantearlo de esta manera supone entender el currículo universitario como una responsabilidad de los profesores en sus comunidades, no como una decisión de los técnicos del currículo, aunque sean expertos de alto nivel. Los docentes universitarios no pueden entregarles la responsabilidad curricular a una serie de expertos, porque de suceder, así su papel sería el de

operarios del currículo, es decir, unos profesionales que van y dictan clase con base en los dictados curriculares que unos administradores han influido en unos planes de estudio.

En lugar de esto es necesario que los docentes universitarios hagan del currículo un útil de trabajo, porque “(...) un profesor se forma profundizando en sus problemas profesionales y en la solución de los mismos cuando trabaja con su herramienta: un currículo.” (Angulo y otros, 1994: 38). El currículo es, por tanto, un problema que tienen que acometer los colectivos docentes en sus comunidades, pues son éstos quienes se enfrentan al proceso formativo e instructivo, y sólo lo pueden hacer con calidad si conocen qué se selecciona y cómo se clasifica el saber que distribuyen como conocimiento en las aulas de clase, en los ambientes de aprendizaje diseñados dentro y fuera de la institución universitaria.

1.7.1 La educación no formal es un nuevo contexto social

Por otro lado, el artículo sobre “La transdisciplinariedad como eje articulador de un programa educativo en contextos no-formales”, desarrollado por Natividad López, Tomás Motos y José Luis Ulizarna (2007) de la Universidad de Valencia, plantea el diseño de un programa basado en competencias destinado a la educación no formal destinado a niños y jóvenes.

Señalan que el siglo XX terminó con un panorama poco alentador, con personas sumergidas en un mar de apatía, dejadez y desencanto, en un “estado de razón perezosa”, en el que la insatisfacción y el miedo ante el futuro las coloca en una situación de indefensión e irresponsabilidad frente a su propia vida. Sujetos convertidos en consumidores desaforados y saturados, impotentes ante la emergente avalancha continuada y fugaz de la información, regidos por el valor del “vivir deprisa” y del “cuánto en lugar del cómo”. Individuos que pasan por las experiencias que les ofrece la vida sin haber tenido tiempo de asimilarlas y extraer conclusiones.

Sin embargo, la sociedad actual se está caracterizando por la irrupción de las llamadas culturas híbridas o multiculturalismo, las culturas virtuales, la educación permanente y la revolución de la eficacia ecológica y energética. En la sociedad nueva que está emergiendo juega un papel central el conocimiento. Por eso Bell (1991) en su momento la predijo, como la sociedad del conocimiento [definida anteriormente], expresión que designa un tipo de sociedad y de cultura en la que cualquier actividad individual o social.

Se entra pues, a una era en la que cada vez más la educación será la condición decisiva para poder participar en el mundo o quedar excluidos, pues como señala Castells (1994) en la sociedad de la

información y del conocimiento, las fuerzas productivas tienen que estar altamente calificadas, ser creativas y cada vez más autónomas, condiciones todas ellas ligadas estrechamente a la educación.

Moraes (López, Motos y Ulizarna, 2007) en una entrevista concedida a Observatorio Digital, expone que la globalización ha tenido su impacto en distintos niveles: “Hay un cambio fuerte de todo lo que se consideraba estable. La estabilidad social, política y económica responde al modelo de la modernidad, pero actualmente estamos viviendo una inestabilidad e incertidumbre que es evidente... [...] Hay varios cambios radicales, que están afectando todas las estructuras y a nuestra forma de vivir”.

Y respecto a la sociedad tecnológica precisa:

“Con esta globalización no sólo tecnológica sino social, más que nunca se requiere de una ética social: aprender a respetar al otro, y saber que este otro es diferente, que existen otras culturas, otras maneras de pensar, y aprender a convivir con esas diferencias. Para eso necesitamos desarrollar una inteligencia colectiva que nos ayude a vivir con este nuevo contexto, a aceptar que son válidas las opciones de los otros. Aprender a conocerse bien y comprenderse a sí mismos, para luego aprender a mirar al otro con más sensibilidad, con más empatía y respeto”.

Gadotti (2000:279) plantea en términos positivos las características de este nuevo contexto:

- a) “Planetariedad: el planeta como comunidad única, contempla el ambiente de la persona en todas sus dimensiones, natural, social, económica, cultural y político en una relación dialéctica que permita mantener el equilibrio de ser humano con su ambiente.
- b) Sostenibilidad: entendida como nueva conciencia que sabe lo que es apropiado o tiene sentido para nuestra existencia
- c) Virtualidad en la era de la información
- d) Transdisciplinariedad: referencia a la transculturalidad, transversalidad y multiculturalidad”

Todo es un sistema vivo, dinámico, abierto, en movimiento fluyente, que intercambian energía con su medio ambiente. Todo está en movimiento, en constante flujo de energía, en proceso de cambio, incluyendo el pensamiento, en lo que se refiere a su forma y contenido, así también el conocimiento producido, comunicado y transformado por el pensamiento.

Se tratará pues, de buscar un nuevo modelo educativo a partir del nuevo paradigma, el paradigma holístico, que en palabra de Moraes (2005:17-18), “un ambiente que tuviera en consideración las diversas dimensiones del fenómeno educativo, sus aspectos físico, biológico, mental, psicológico,

cultural y social. Un paradigma que reconociera la interdependencia existente entre los procesos de pensamiento y de construcción del conocimiento con el medio ambiente”.

1.7.2 Propuestas de Programa Formativo en Contextos No Formales

En este apartado de su artículo (2007) , el programa que proponen de desarrollo personal y social dentro de un contexto de desarrollo sostenible y ciudadanía intercultural pretende dotar a los chicos y jóvenes de recursos para que se sientan bien consigo mismos y con los demás, comprometiéndolos en la defensa del medio ambiente y participando como ciudadanos y ciudadanas responsables.

Las asociaciones juveniles deben ofrecer un marco de relaciones acogedoras y afectuosas que les ayude a la socialización que cada vez resulta más difícil en un mundo de individualidades, competencia mercantil.

En términos generales se entiende que una persona es competente cuando activa y aplica eficazmente los conocimientos adquiridos para resolver un problema o para llevar a cabo determinada actividad en un contexto dado.

El término “competencia” denota de un sistema de acciones complejas que comprenden habilidades cognoscitivas, procedimientos, actitudes y capacidades, y otros componentes no cognoscitivos, que son personales y que complementan entre sí. El individuo frente a las situaciones de la vida debe “saber”, “saber hacer”, “saber estar” y “saber ser”.

Para Tiana (2011) un programa formativo pretendería dos grandes objetivos. Por un lado, promover el desarrollo personal completo de los estudiantes, de modo intelectual, moral, social, cultural y físico, y así capacitarlos para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

Y por el otro lado, contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad a través de la preparación de todos los estudiantes para el aprendizaje/educación superior, para el mundo del trabajo y para la ciudadanía responsable. En una adaptación individual y colectiva al cambio económico, social y cultural a nivel local, nacional y mundial.

El proyecto de la OCDE denominado Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) han identificado las ocho competencias básicas siguientes (Tiana, 2011:68):

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia matemática

- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia cultural y artística
- Competencia para aprender a aprender
- Autonomía e iniciativa personal

De estas competencias mencionadas, los autores de este artículo consideran que deben ser desarrolladas tanto en las escuelas como en los contextos formales. En el desarrollo de estas competencias básicas y difíciles serán que se consigan dejando sola la escuela. Las familias, los medios de comunicación, instituciones sociales y asociaciones de todo tipo deben colaborar en este proyecto.

El ámbito de la educación no-formal deberá jugar un papel importante junto al de otros agentes sociales. Aunque habría que plantearse la posibilidad de que los medios de comunicación, en México conocidos como el poder fáctico, realmente cooperen y contribuyan a esta formación de competencias.

No obstante, esta investigación expuesta, respeta y valora el esfuerzo por querer incluir la complejidad en el intelecto de los jóvenes, para que estén dispuestos a la defensa del medio ambiente, participando como ciudadanos responsables, entre otros ideales. Sin embargo, contrario a estas propuestas formativas en contextos no formales, esta tesis no pretende simplificar la comunicación del conocimiento en el salón de clases, sino que critica la simplificación de pretender enseñar a los estudiantes a ser seres más conscientes y responsables fuera del salón de clases, y tampoco pretende sistematizar de forma lineal los componentes que deben estructurar al pensamiento complejo pensado en un modelo transdisciplinario, es decir, no puede pensarse la complejidad de la transdisciplina en un currículo universitario compuesto de competencias prefiguradas y establecidas, sino que las competencias deben ser identificadas , sí de manera ordenada y estratégicamente con objetivos claros en el aula, pero entendidas como una integración formativa, que esté compuesta por alguno de los principios metodológicos que propuso Morin : el sistémico, hologramático, retroactividad, recursividad , autonomía y la dialógica: orden/desorden/organización. Y por supuesto, entendiendo sus tres operaciones lógicas que presenta en la arquitectura del pensamiento complejo: *distinción, conjunción, implicación*.

1.7.3 Métodos de enseñanza

Para hablar sobre métodos de enseñanza, se pueden definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Pueden identificarse dos líneas principales de trabajo sobre estrategias de enseñanza iniciadas desde la década de los setenta: la aproximación impuesta que consiste en realizar modificaciones o arreglos en el contenido o estructura del material de aprendizaje; y la aproximación inducida que se aboca a entrenar a los aprendices en el manejo directo y por sí mismos de procedimientos que les permitan aprender con éxito de manera autónoma.

Por su parte, la aproximación inducida, comprende una serie de “ayudas” internalizadas en el lector; éste decide cuándo y por qué aplicarlas y constituyen estrategias de aprendizaje que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información.

Ambos tipos de estrategias, de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz (Díaz, 1999).

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiene un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica con una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, entre otras) ocurrida en la clase.

Figura Estrategias de enseñanza (Díaz, 1999:81)

Las estrategias de enseñanza son utilizadas intencional y flexiblemente por el actor de la enseñanza. Algunas de estas estrategias pueden ser empleadas antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo (v.gr., los organizadores previos, los objetivos), otras, en cambio, pueden utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o el procesamiento profundo de la información (v.gr., las preguntas intercaladas, las pistas tipográficas o discursivas, entre otras) y otras, por último, pueden utilizarse preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (v.gr., el resumen). Algunas de dichas estrategias pueden ser empleadas en cualquier momento de la enseñanza (v.gr., los mapas y las redes conceptuales) (Díaz, 1999).

Entre los tipos de estrategias de enseñanza, se encuentran: los objetivos o intenciones, donde se conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo; las ilustraciones, facilitan la codificación visual de la información; preguntas intercaladas, permite practicar y consolidar lo que se ha aprendido; pistas tipográficas, mantiene su atención e interés; resúmenes, facilitan el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido; organizadores previos, hacen más accesible y familiar el contenido; mapas conceptuales y redes semánticas, realizan una codificación visual y semántica de conceptos y explicaciones; estructuras textuales, facilitan el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Para seleccionar las estrategias pertinentes y su modo de uso, es necesario que los docentes hagan las adaptaciones que consideren pertinentes. Que ubique cómo son los estudiantes a los que se va a dirigir. Asimismo, los docentes deben promover un aprendizaje basado en un procesamiento profundo de la información. Empleando preguntas, ejercicios, ejemplos, explicaciones alternativas, y en general, presente actividades interesantes y actuales. Es debido hacer énfasis, en las actividades que harán que el estudiante se involucre activamente con el contenido del material.

Hay que señalar que los usos creativos y estratégicos quedan a juicio de los actores de enseñanza según las intenciones educativas que pretenda, en aras de proporcionar una ayuda ajustada a los procesos de construcción de los alumnos.

1.8 Edgar Morin, Van Rensselaer Potter y Paulo Freire

Ahora bien, de acuerdo a Carlos Delgado (2010) la reforma del pensamiento y la enseñanza ha sido reconocida como una necesidad en la búsqueda de salidas a la crisis de la humanidad. Y por ello, retoma tres líneas de pensamiento, relativamente aisladas entre sí, el pensamiento complejo (Edgar

Morin), la bioética global (Van Rensselaer Potter) y la pedagogía del oprimido (Paulo Freire), que tiene una gran influencia en Latinoamérica, y configuran redes de transformación práctica de gran impacto.

Para cumplir el propósito de formar para la vida, la educación contemporánea debe mantener un elevado nivel de actualización con respecto a los avances científicos y tecnológicos. Sin embargo, dos tendencias reduccionistas lo obstaculizan. Por una parte, el cientificismo tecnicista se limita a la enseñanza de las materias científicas y tecnológicas. Por otra, el mercantilismo alimenta la tendencia a liberar los currícula de los aspectos científicos más importantes y novedosos.

Ante esto, Edgar Morin, Van Rensselaer Potter y Paulo Freire coinciden en plantear la necesidad de un cambio fundamental en los modos de manejar el conocimiento, y demandan para ello, una **transformación profunda de la educación, la enseñanza y el pensamiento.**

- Morin ha planteado con claridad la necesidad de una reforma simultánea del pensamiento y la enseñanza, que tenga en su centro la condición humana y se habilite para encontrar soluciones a los problemas fundamentales que enfrenta la humanidad.
- Potter ha resaltado la importancia de enfrentar los desafíos de supervivencia humana mediante un replanteamiento de la responsabilidad individual y social, y con ellos ha desarrollado una propuesta bioética-política que conduce a una educación nueva.
- Freire centró su atención en la necesidad de un cambio educativo que reconozca las relaciones de dominación y se proponga superarlas.

Los tres coinciden en plantear la necesidad de un cambio educativo, y acentúan la importancia del lado ético-político de esa transformación hacia una antropoética (Morin), una educación bioética-política comprometida con el futuro (Potter), y una educación política de la autonomía liberadora (Freire).

1.8.1 Cambios en el ser humano

Continuando con la descripción de Delgado (2010) Desde la segunda mitad del siglo XX, la revolución científico-técnica (RCT) ha marcado el devenir de la humanidad, dotando la vida cotidiana, la industria y actividad científica de nuevos métodos, informaciones y artefactos.

Al mismo tiempo, a lado de la revolución reconocida, se desenvuelve otra, inadvertida, subyacente, oculta tras los cambios perceptibles: la revolución en el ser humano, en los modos de concebir y producir el conocimiento y la ciencia misma. Se trata de una revolución que está cambiando la

comprensión del sentido y alcance del conocimiento y su relación con los valores humanos; las relaciones entre ciencia y moral, subjetividad y objetividad en el saber.

Entre las teorías de ruptura que pueden ubicarse como detonantes de esta revolución contemporánea del saber, se encuentran el holismo ambiental de Aldo Leopold, y la ética ambiental, Arné Naess y la ecología profunda, la epistemología de segundo orden desde Von Foerster, la bioética de Potter que revoluciona el terreno de la ética con varias ideas novedosas

El holismo ambiental y la bioética están directamente vinculados a las problemáticas y preocupaciones del hombre común, pues lo que emana de novedoso en las reflexiones tiene en su base preocupaciones ciudadanas y **problemas prácticos** que afectan y son sentidos más allá de círculos intelectuales, ocupados en asuntos de teoría científica, política o ética.

La revolución del saber consiste en la ruptura con viejos ideales, normas y valores asignados por la separación y la contraposición de lo cognitivo y lo valorativo.

La urgencia de un nuevo diálogo con la naturaleza, que reconozca que no es el humano el único ser creativo, sino que la naturaleza tiene creatividad; una creatividad que no ha sido tomada en cuenta por la ciencia anterior. La bioética, el estudio desde la epistemología, la complejidad y el holismo ambientalista han planteado la necesidad de una ética de la vida y un cambio en el objeto de la ciencia.

1.8.2 Reforma del pensamiento

De acuerdo con Delgado (2010) Morin, Potter y Freire pueden ser considerados como portadores de un nuevo saber, la que hace que sus ideas sean cercanas e ineludibles al plantearse una **reforma profunda de la enseñanza**. Para hacer posible esta reforma, se necesita una contextualización a la vez epistémica, ética, política y pedagógica.

Es prudente señalar, en primer lugar, que de acuerdo con Morin (1999) los problemas principales de la educación no son metodológicos o pedagógicos, sino éticos y políticos. Involucran la toma de decisiones políticas que permitan conjugar pacíficamente las exigencias del cambio y la tradición; la participación de la escuela, la familia y el maestro desde la base; la atención a los procesos de cambio rápido y global. Y también aquellos “problemas persistentes”, la exclusión social y la concentración del poder, la pobreza, la miseria y la marginalización.

La reforma educativa de la que se está hablando debe plantearse con claridad de la globalidad. De acuerdo con Delgado (2010) esto significa atender: 1) la tensión permanente entre la estandarización

y la diversidad (biológica, cultural, sociopolítica) ; 2) la tensión entre los procesos de ampliación del conocimiento; 3) el carácter planetario del proceso productivo, de la existencia contemporánea de la humanidad, de los problemas que se enfrentan y de las responsabilidades que se deben asumir como especie [en teoría, todos los sujetos deberían tener consciencia ecológica]; 4) la problemática ética de una manera nueva, pues demanda la ampliación del círculo de la moralidad para dar espacio a la naturaleza en ella.

Para el desafío de la globalidad se necesita reconsiderar (Delgado, 2010:32):

1. “El valor de la diferencia y la diversidad humana
2. El lugar de la responsabilidad individual y del individuo en la construcción de las relaciones sociales
3. El legado de autores fundamentales como Morin, Potter y Freire”.

Enfrentar el desafío de la globalidad significa atender lo que es propio y local, sin descuidar los procesos globales. Se necesita para ello un planteamiento teórico que permita la comprensión del momento actual que vive la humanidad.

La propuesta de Morin es concisa y transformable, acogida por la UNESCO y divulgada en obras como *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999), *La cabeza bien puesta* (1999), y *Educación en la era planetaria* (2003), propone una reforma profunda, simultánea y concurrente, de la enseñanza y el pensamiento.

Morin constata la historicidad de este proceso de devenir planetario de la humanidad, la existencia de macroprocesos planetarios y avances tecnológicos que propician la emergencia de una sociedad global. Aquella aldea global que ya había sospechado McLuhan (1985:45), “en donde los elementos humanos se infiltrarán más y más el uno en el otro, sus mentes quedarán mutuamente estimuladas por la proximidad”.

Así lo que se encuentra en el horizonte es el fracaso o el éxito de la humanidad en su conjunto, y la reforma debería coadyuvar a un cambio fundamental que permitiera atender grandes problemas, entre los que se encuentran (Delgado, 2010:33):

- 1) “La urgencia epistemológica, que convoca a encontrar soluciones a grandes problemas del conocimiento humano, hacerlo pertinente en su contextualización, avanzar por los caminos de la complejidad y transdisciplinariedad.

- 2) La urgencia fenoménica ante el desmembramiento social, la heterogeneidad, la exclusión social y la discriminación que acompañan el proceso de acercamiento y homogeneización planetaria.
- 3) La urgencia individual que exige dar cuenta de las necesidades de los sujetos diversos
- 4) La urgencia social de poner límites a la planetarización devoradora, enmarcada en los procesos dominantes”.

En síntesis, es un momento crucial, en el que se han configurado las premisas materiales y de comunicación para la existencia de una **sociedad mundo**, pero donde no existen condiciones que permitan una gobernanza planetaria.

El peligro de la dictadura global y destrucción, ya sea por la guerra o la catástrofe ecológica es tanto más grande que antes, y sólo un cambio profundo en las mentalidades, que permita cambios en las acciones y los modos de vivir, pueden modificar la situación presente, y prevenir un futuro devastador.

Para América Latina esto es un mensaje básico, pues los procesos de cambio social que han tenido lugar antes y que tienen lugar hoy en la región, han incluido siempre formas de cambio educativo. Esto significa que el cambio educativo forma parte de la agenda política del pasado y del presente.

Por otra parte, la aparición de nuevas fuerzas sociales como lo son los movimientos sociales, han reubicado la problemática educativa y hacen urgente el diálogo de saberes. Y la reforma ha de basarse en el más amplio **diálogo de saberes**. Un diálogo que ha de ser transdisciplinario por su naturaleza, lo que significa que involucrará directamente a los ciudadanos y las comunidades. La reforma entonces, ni podrá centrarse en los expertos, no podrá confinarse a las instituciones educativas. Sin embargo esta investigación, pretende concientizar primero a aquellos docentes que son expertos en la enseñanza y comprenden a primera instancia la naturaleza constante de la realidad, y como ésta es vivida en el salón de clases.

1.8.3 Transformación profunda de la educación

De acuerdo a Carrizo (2010), Morin reclama una nueva actitud ante el conocimiento, la naturaleza y la humanidad, que no es dogmática, no es ecléctica, no es relativista, es propositiva, comprometida y responsable, lo acerca a los postulados electivos latinoamericanos.

Por su parte, Potter (citado por Carrizo, 2010) propuso el tendido de un puente entre ciencias y humanidades, entre el presente y el futuro, entre las necesidades y responsabilidades de corto plazo y las de largo plazo. Mientras que Freire, al democratizar desde dentro del proceso pedagógico, al

reconocer que “nadie enseña a nadie” sentó las bases para una pedagogía que coloca en el centro de su atención las relaciones de dominación. Así los tres toman para ello como punto de partida la apertura crítica al resto de los saberes y las prácticas humanas.

Morin (1999), Potter (1971, 1988) y Freire (1969) tienen al menos ocho coincidencias epistémicas propias del ideal de racionalidad no clásico, que hacen posible el diálogo y la complementación:

1. Asumen la perspectiva del observador:

Morin (citado por Carrizo, 2010) plantea al sujeto universal abstracto propio del discurso moderno es sustituido por un observador contextualizado en sus circunstancias biológicas, antropológicas, culturales y sociales. Potter contextualiza el sujeto cognoscente que tiene hoy ante sí problemas que no estaban, a su vez reconoce el lugar del hombre común, del ciudadano y los científicos en la producción y manejo del conocimiento, una sociedad que sólo se preocupa por el incremento exponencial del conocimiento y el progreso material.

Por su parte, Freire (citado por Carrizo, 2010) reconoce el punto de vista específico del oprimido, especificidad de un sujeto social, portador de una perspectiva epistémica que tiene valor en sí misma. Por eso la educación tiene una dimensión eminentemente dialógica, donde nadie enseña a nadie.

2. Critican el ideal de fragmentación y simplificación

Desde Morin, critica la forma disciplinaria predominante en la actualidad y el extremo de la hiperespecialización. Potter centró la atención en la fragmentación entre ciencias y humanidades, entre el presente y el futuro (la falta de ética y un compromiso con el futuro), lo que pone en peligro a la supervivencia de la especie humana. Freire asumió la separación entre el educador y el educando. La superación de la fragmentación y la simplificación con respecto de los procesos educativos incluye su comprensión amplia de la educación dentro y fuera de los ambientes escolares.

3. Reconocen la incertidumbre del conocimiento

Morin (1999) reconoce la incertidumbre del conocimiento humano, como consecuencia del error y la ilusión. Para Potter (1971) se trata sobre todo de una incertidumbre de la especie humana ante el futuro y ante los imperativos de la sobrevivencia a largo plazo. Freire reconoce el lado antropológico de la incertidumbre, se vuelve sobre el lado político de la educación y la replantea como educación emancipadora, mediante un aprendizaje permanente.

4. Demandan humildad cognoscitiva

Morin deriva hacia la propuesta de una antropoética, profundamente política, comprometida con la incertidumbre y humildes por su compromiso con la pertenencia humana a tres totalidades interpenetradas (individuo, sociedad, especie), y critica la ciencia sin conciencia. Potter propone que la ciencia al hacerse una pregunta fundamental de ¿podría estar equivocado? , estaría en el camino de la humildad humana. En Freire, es la humildad que emana de reconocer que los humanos tenemos un carácter inacabado en tanto personas.

Los tres reconocen la humildad como condición para comprenderse como totalidades, inacabadas, transformables y educables.

5. Asumen críticamente el conocimiento como dualidad ciencia-valor

Morin reconoce el vínculo del conocimiento y los valores en una trama donde se mezclan y dialogan la verdad y el error. Para Potter deviene el imperativo ético gnoseológico, pues implica explicarse cómo utilizar el conocimiento que ella produce para beneficio de la humanidad. Y en Freire es un conocimiento de qué y para quién, inseparable de las circunstancias de una producción colectiva.

6. Demandan un cambio en el objeto de la ciencia para que sea posible la responsabilidad en la acción transformadora

Los tres coinciden en su crítica al estado de la ciencia y su mirada al mundo. En Morin, demanda una ciencia nueva que se abra al diálogo inter y transdisciplinario, que supere la segmentación y la separación, que atienda al desafío de la complejidad. En Potter, como exigencia a la ciencia que se pregunte por el uso del conocimiento y se haga responsable. Y Freire propone que ésta sería una nueva ciencia que deje de ser ejercicio y justificación de la educación bancaria, es decir, una pedagogía capaz de construir/reconstruir las relaciones entre lo pedagógico, lo político lo ético y lo estético.

7. Proponen y exigen renovar desde sus raíces la educación, la enseñanza y el aprendizaje

Una educación bioética, intercultural y profunda, que amplíe el círculo de la moralidad para incluir a la naturaleza en la comprensión de la responsabilidad. Una educación nueva que sea autoeducación, dialogante, crítica, habilitadora de las potencialidades propias, contextualizada,

liberadora, en sentido ético y político, pues evitará el acomodo de los sujetos a los sistemas injustos y opresores.

8. Reconocer las posibilidades epistémicas de todos los seres humanos, que pueden pensar el conocimiento e intentar conocer el conocimiento

En Morin, con la superación de la sociedad que ha delegado el poder del conocimiento en los expertos, se basaría en la devolución del poder del conocimiento a los ciudadanos. En Potter, su mensaje explícito: que el individuo es parte de una comunidad de partes interdependientes. Y en Freire, en la transformación de la pedagogía en un ejercicio dialógico que supera el método, y la dominación propia de la educación bancaria.

Por todo lo anterior, una reforma profunda educativa no es sólo idealizada, sino resulta necesaria, porque es posible. Que interpela a los educadores actuar en el aula, en la organización educativa, en la sociedad, porque Morin, Potter y Freire han aportado las bases mínimas para un diálogo fructífero que es factible y viable en la realidad áulica.

1.9 Comunicación, lenguaje y educación

Señala Lluís Duch (2004) que indiscutiblemente el ser humano posee una constitución “logomítica”, lo cual significa que su presencia en el mundo se construye comunicativamente con el concurso imprescindible de un gran número de lenguajes, los cuales permiten que el ser humano ponga a prueba su humanidad mediante las “gramáticas de la creación”, un amplio conjunto de procesos abstractos e imaginativos que se encuentran en la construcción de la realidad.

La comunicación es un dato antropológico fundamental, porque desde el nacimiento hasta la muerte, la constitución del ser humano exige inacabables procesos de transmisión que permiten la conversión de la mera información en auténtica comunicación humana.

Fundamentalmente, Duch (2004) explica que lo humano consiste en una construcción simbólica y social de la realidad que posibilita la instalación del ser humano en su mundo cotidiano; una instalación que comprende los constantes procesos de interpretación de su entorno físico y humano, y en los continuos contextos debido a los cambios que se presentan en la biografía de los seres humanos.

Por eso, es incuestionable que en la inmensa variedad de culturas y situaciones, el hombre concreto y los grupos humanos son en realidad lo que son las transmisiones que reciben y emiten, es decir, “sin el ir y venir de la palabra, que es el diálogo, no hay humanidad” (Duch, 2004:94).

De acuerdo con Duch (2004) el ser humano es inevitablemente un ser teatral, entre el drama y la comedia se ve forzado a representar un determinado rol social, lo cual implica para bien y para mal, que el hombre se encuentra predeterminado por los imperativos que le asignan una tradición cultural, con el inevitable trasfondo de una “memoria colectiva” que acostumbra a mostrarse activa y determinante incluso cuando se le rechaza explícitamente.

De acuerdo a Duch (2004) la relación que hay entre la comunicación humana y la teatralidad, permite introducir otra relación, una faceta diferente de la comunicación. Pues diversos antropólogos han puesto de manifiesto que el ritual como forma simbólica y expresiva constituye una dimensión de todas las actividades sociales del hombre, y en consecuencia de la misma comunicación.

En efecto, la “rutinización”, la regularidad y la repetición se encuentran en la base de la misma vida social, lo cual constituye que toda forma comunicativa se adapta a unas pautas ritualizadas que han sido asumidas, tanto por el emisor como por el receptor de la comunicación.

Desde lo biológico hasta lo cultural, el hombre es un ser pautado. Edmund Leach señala que “nos ocupamos de los rituales a fin de transmitir mensajes colectivos a nosotros mismos”. Desde perspectivas y con lenguajes muy diferentes, “los rituales (religiosos y/o civiles) no es sino una reducción de la angustia que es inherente a la condición humana por el hecho de encontrarse, sin tregua ni pausa, confrontada con la contingencia” (Duch, 2004:99).

El ser humano se ve forzado a comunicar y comunicarse desde perspectivas variables e imprevisibles. La comunicación implica imaginación, añade al mensaje recibido o emitido algo de su propia cosecha mediante la intervención del “factor biográfico”. A su vez, el ser humano experimenta el inevitable uso de símbolos en su vida cotidiana que introduce en las diversas etapas un conjunto de traducciones e interpretaciones que no son sino sumas y restas a la comunicación.

“El ser humano añade algo a sus transmisiones que puede ser considerado como su firma, su sello personal, la marca de sus intereses, el estilo propio de su humanidad o de su inhumanidad” (Duch, 2004:107)

Es importante resaltar que para el ser humano, el espacio y el tiempo, constituyen una matriz interpretativa generadora de significaciones y posibilidades, sueños y deseos, angustias y oscuridades, que enmarca y determina todo lo que es capaz de comunicar el ser humano.

El hombre es un ser en constante estado de comunicación, porque incesantemente la relación con lo ausente (pasado y futuro) le es imprescindible para vivir: el presente humano es siempre, de una manera u otra, una rara coincidencia en el espacio y tiempo actuales del pasado y del futuro.

Duch (2004) también explica que toda auténtica realidad se encuentra precedida por un sueño, y que la necesidad de comunicación que habita en las profundidades del ser humano, su deseo insaciable de llenar los huecos del pasado y del futuro, su curiosidad por descubrir qué hay más allá del horizonte, lo han conducido y nunca dejan de conducirlo a situaciones de **“Ruptura psicológica”**, explica que son testificaciones palpables de la incapacidad del ser humano para manejar crítica y responsablemente la enorme cantidad de informaciones, sugerencias, avisos, prohibiciones de eso o aquello, y recomendaciones a seguir tal o tal moda, dietética, programa político, entre otras. Toda ruptura psicológica no es sino un fracaso de los procesos de comunicación y orientación que tendrían que llevar a cabo las estructuras de acogida.

Así, afirmar que la naturaleza del ser humano es su cultura, equivale a decir que, para bien y para mal, la comunicación relacional es el constitutivo esencial de lo humano. Propiamente, “allí en donde sólo hay información, se experimentan la mengua de la capacidad relacional del ser humano y el vertiginoso aumento de la violencia” (Duch, 2004: 127).

El lenguaje según Chomsky (1991) depende estructuralmente de las reglas gramaticales de la semántica y de su interacción. Postula que existen estructuras profundas que proporcionan la información para determinar el significado de la oración, y estructuras superficiales que se refieren a lo que se escribe y se habla.

Además, afirma que la capacidad para el uso libre, apropiado y creativo del lenguaje como expresión del pensamiento, junto con los medios que la facultad del lenguaje proporciona, es sólo un rasgo característico del ser humano.

Al comunicarse entre sujetos, se efectúa primeramente, un proceso mental, en el que el emisor realiza un proceso onomasiológico (va de la idea a la palabra) y el receptor un proceso semasiológico (de la palabra a la idea), en el que el proceso de actuación se corresponde con la estructura superficial y el de la competencia con la estructura profunda (Chomsky, 1989).

De acuerdo con Vygotsky (1979), por la mediación el individuo se relaciona con el ambiente, pues como sujeto del conocimiento no tiene acceso directo a los objetos sino sólo a sistemas simbólicos que representan la realidad. Además que el lenguaje constituye el sistema de mediación simbólica

que funciona como instrumento de comunicación, planificación y autorregulación, y es considerado como instrumento del pensamiento.

Entre los objetivos de la teoría de Vygotsky (Vygotsky, 1979), el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro individuo es determinado, es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos.

Dentro de la psicología socio-histórica de Vygotsky, uno de los conceptos fundamentales es la mediación, el proceso de intervención de un elemento intermediario en una relación. El lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Ella constituye un sistema simbólico, elaborado en el curso de la historia social del hombre.

Así para Rodríguez (2008) el lenguaje ubicado en el escenario de la enseñanza, la educación es entendida como una práctica social mediada por los procesos comunicativos, cuyo objetivo esencial es formar a los individuos para la vida, en sus dimensiones racional, autónoma y solidaria, es ejercida desde la familia, la escuela y la cultura.

La educación está mediada, ante todo, por un acto de comunicación, ya que los procesos comunicativos posibilitan las relaciones sociales que permiten la formación y el crecimiento de los seres humanos. Las dimensiones e instancias de la educación y la comunicación se encuentran y determinan entre sí a través de roles interpretados por las personas, quienes a su vez conforman comunidades y grupo en la familia, en la escuela, en el país y en la sociedad en general, para integrarse por medio de reglas, valores, ideologías, prácticas culturales que construyen, comparten y transforman de acuerdo con las necesidades que promuevan el desarrollo sostenible de la humanidad.

Para referirse a la relación entre enseñanza y comunicación es esencial invocar al lenguaje. Como propone Estanislao Zuleta “el lenguaje no es neutro, pues no es solamente denotativo, sino que está cargado de una gran cantidad de implicaciones que, por el contrario, también pueden provocar malentendidos, agresión y violencia, enajenación y autoritarismo, a través de las palabras y prácticas discursivas. Somos seres hechos de lenguaje” (2004:80).

Además, el primer aporte innovador a nivel de Latinoamérica que relaciona la comunicación con la educación, la hizo Paulo Freire, ya que revisa el concepto de lenguaje como una técnica de alfabetización y la propone como una práctica que posibilite el proceso de inserción y apropiación del tejido social, y por lo tanto de su recreación.

De esta manera, el lenguaje puede constituirse en palabra de un sujeto social, en una palabra generadora, que establece un espacio de comunicación para hacer posible la generación de nuevos sentidos a partir de los cuales, se reinvente el presente y se construya el futuro (Freire, 2003).

Para Paulo Freire, el enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. “Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí, que no pueda ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres” (Freire, 1970: 107).

La comunicación en la enseñanza de acuerdo a Freire, es **dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva**, en cuanto habla o en cuanto escucha. Por tanto, tienen la misma tarea de ejercer su función como gestadores de conocimiento y con ello sugerir premisas para transformar la realidad.

Para Freire es fundamental tomar el proceso de enseñanza con seriedad, con una preparación científica, física y emocional, porque enseñar es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad. Estas condiciones exigen por parte del profesor, “rigor metódico para estudiar, actitud investigativa, un pensamiento acertado, respeto a los saberes de los educandos, reflexión crítica sobre la práctica, una curiosidad epistemológica fundada en la actitud crítica en la que docente y discente, sujetos del proceso, van generando una mejor comprensión de los conocimientos” (Freire, 2002: 23)

Por otra parte, de acuerdo a Nana Rodríguez (2008), el maestro establece relaciones con el conocimiento que luego comunica a sus estudiantes en el aula, a través de una elaboración y apropiación de los conceptos por medio de métodos, recursos materiales y contextualización de las teorías, y utiliza estrategias de la comunicación a través de la pregunta, el debate, la activación de conocimientos previos, la práctica de la escritura en función de la construcción del maestro y del estudiante como sujetos del conocimiento, como una forma que permite la concreción de las ideas, la expresión de las experiencias, la construcción de un discurso propio como recurso de mediación para el aprendizaje.

Para llevar a cabo esta concepción que propone Freire de la educación como práctica de la libertad, la dialogicidad empieza cuando el educador-educando se pregunta en torno a qué va a dialogar con los educandos-educadores; cuando surge la inquietud a propósito del contenido programático de la

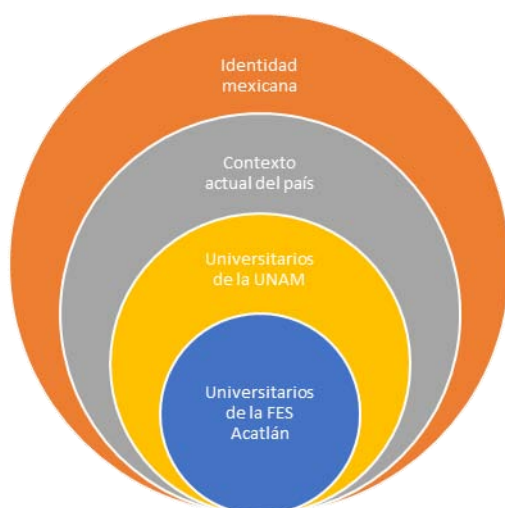
educación y no hasta el momento de encuentro del educador-educando con los educando-educadores en una situación pedagógica.

Finalmente, es oportuno resaltar que la educación y la comunicación son dos fortalezas que tienen los seres humanos como constructores de realidades que cumplen con las necesidades que generan la diversidad cultural, las épocas y los cambios que se producen en la historia de la humanidad. Y por ello, el estudio integral que existe entre comunicación y educación, es vital para comprender la realidad que existe en un determinado salón de clases, y enseguida proponer estrategias para reformar el pensamiento, que cumplan con la viabilidad y factibilidad del procedimiento de las mismas.

Capítulo 2 Ubicación socio-histórica de los universitarios

"Soy humano, nada de lo que es humano, me es extraño" Edgar Morin.

Ahora es pertinente hablar del contexto en el que se encuentra el objeto de este estudio. Esta investigación tiene como principal objetivo concientizar a la planta docente para formar a sus estudiantes con pensamiento complejo, por tanto es necesario hablar de los universitarios, hablar cómo se desenvuelven, y cómo son ontológicamente. Y por ello, es importante comprender en qué escenario se pretende reformar el pensamiento, y se quiere plantear la complejidad como forma de vida en el salón de clases.



Los docentes deben comprender el contexto de los estudiantes de lo general a lo particular, es decir, conocerlos como sujetos sociales de afuera hacia adentro, lo que los ha influido/mediado para ser mexicanos, ciudadanos, universitarios de la UNAM, y particularmente de la FES Acatlán.

Figura 7 Contexto social de los universitarios

2.1 Identidad mexicana

Para comprender a los universitarios, primero se necesita comprenderlos desde su cultura, y eso entenderlos como mexicanos. Por ello, esta investigación aterriza en la contextualización universitaria de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, para dar cabida a una descripción general sobre cuáles son las características que componen la identidad mexicana de los jóvenes, señalar las representaciones simbólicas que tienen configuradas, y analizar cómo éstas son exteriorizadas en su vida cotidiana.

Es necesario equiparar las características que componen la identidad de la juventud mexicana, puesto que resulta pertinente comprender sus ideologías, a través de observar el conjunto de valores

sociales, ideas, creencias, sentimientos, representaciones e instituciones mediante el cual los jóvenes de forma colectiva, dan sentido al mundo en el que viven.

Asimismo, es oportuno localizar cuáles son sus manifestaciones comunicativas que son mediatizadas por su consumo cultural, para que así se logre un acercamiento a comprender su imaginario colectivo, y su modo de apropiarse al mundo a partir de su toma de decisiones.

El eje rector de esta parte de la investigación se fundamenta sobre: ¿Qué características componen a los universitarios para comprender su identidad mexicana y su contexto?

Actualmente es de creerse que se vive en una sociedad moderna que se ha renovado en la manera de pensar y percibir al mundo, sin embargo pareciera seguir latente que se continúa teniendo una cultura tradicional-conservadora en modo de pensar y comunicar, sin importar la condición socioeconómica.

Es por ello que al estudiar a la identidad como paradigma que engloba características que se van reconfigurando constantemente por el contexto y entorno, resulta necesario acercarse a la complejidad que los jóvenes desenvuelven en su modo de aprehender al mundo y a su vez, dar la espalda al mismo, en tiempos de una era global acelerada por las tecnologías de información y comunicación, es importante identificar si la concepción de identidad mexicana de los universitarios asume una cultura desgana y/o por un sentimiento de inferioridad como lo entendía Emilio Uranga, pues:

“La desgana es pues indiferencia indiferencia ante una súplica, dureza si se quiere a la espontánea u originaria voz de las cosas o de los otros” Y la inferioridad “es el proyecto de ser salvado por los otros, de descargar en los demás la tarea de justificar nuestra existencia, de sacarnos de la zozobra, de dejar que los otros decidan por nosotros” (En Bartra, 2005:155).

Asimismo es relevante identificar si los universitarios tienen una postura ideológica autocrítica y una práctica introspectiva, es decir, poseer una racionalidad consciente de los problemas que aquejan el contexto, y que sirve como impulsora de conocer al mundo, evitando caer en errores e ilusiones, y sentir la necesidad de transformar la realidad, como lo ha puntualizado Edgar Morin.

2.1.1 Juventud en México

De acuerdo al Consejo Nacional de Población (2010) residen en México 20.2 millones de personas entre 15 y 24 años de edad y representan cerca de la quinta parte de la población total. Entre ellos, la mitad (10.4 millones) son adolescentes y el resto son adultos jóvenes (9.8 millones).

Ante este escenario se destaca que en el país, el mayor componente que lo habita está ocupado por sujetos jóvenes, quienes desarrollan su vida social bajo posturas ideológicas, creencias, representaciones simbólicas y expresiones comunicativas, que en conjunto quedan adheridas para establecer una identidad en particular.

Plantear una identidad que englobe a los jóvenes mexicanos como a un todo, resultaría difícil lograr sin no antes desglosar las percepciones relativas que se tienen a la pertenencia social bajo condiciones de espacio y tiempo.

De acuerdo a la Encuesta Nacional de valores en Juventud (2012) las etapas formativas de la niñez y la adolescencia se experimentan en espacios y lugares precisos, básicos para la construcción de la subjetividad. Con frecuencia estos detonan creencias y valores fuertemente acendrados sobre los estilos de vida reales y deseados. Hay una necesidad personal y cultural de identificarse con un territorio especial como “mi lugar”.

La especificidad de las prácticas, ya sea de solidaridad o de conflicto, tenderá a variar según sus relaciones que guardan las personas con los espacios en los que viven. En este marco espacial entran en juego la apropiación del territorio, su delimitación, la manera de vivirlo entre otras causas. Todo ello alude al sentido de pertinencia que tiene una faceta grupal, enmarcada de la interacción social, en la copresencia y una faceta territorial.

Pollini (1990:185) analiza la pertenencia socioterritorial en relación con los siguientes elementos:

- “a) La localización territorial (de la personalidad y de la colectividad)
- b) La identidad (de la personalidad)
- c) La solidaridad (de la colectividad) y
- d) El simbolismo expresivo y valorativo (del complejo simbólico-cultural)”

Desde esta perspectiva, el sentido de pertenencia se refiere al hecho de compartir espacios, relaciones sociales de naturaleza íntima, sea en el ámbito de la casa u hogar, sea en el ámbito del

“barrio”, de la colonia o del pueblo. Este proceso tiene una doble composición: una dada por la inclusión de las personas y grupos en cosas externas, pre-dadas, es decir, con realidades objetivas (Schütz, 1974), y otra que es dada por la vivencia de los lugares a los cuales se pertenece, vivencia que tiene un componente eminentemente subjetivo.

Por tanto, el arraigo, el apego y la pertenencia territorial entendidas como dimensiones que influyen en la configuración de identidades, son incomprensibles al margen de la experiencia de estar en un mundo históricamente constituido, lo cual apunta hacia el espacio; el lugar, la localidad, el pueblo, el barrio y la colonia, intervenido por la variable tiempo; lo pasado conservador, lo heredado, y lo contemporáneo. Son aspectos que al conjugarse funcionan como parámetros ordenadores, no solo de la vista de las personas y de los grupos a los que se integran, sino también del propio espacio.

A partir de Pollini (1990) se puede afirmar que la personalidad social en la sociedad moderna y contemporánea, está siendo definida como una intersección y combinación de múltiples pertenencias sociales y socio-territoriales que, lejos de privarla de la propia personalidad individual o en su defecto, abolirla, es por el contrario, a determinarla e individualizarla en mayor medida ampliando y caracterizando ulteriormente alguna de sus múltiples dimensiones internas.

De esta manera, se puede comprender a la identidad, como aquella que engloba una serie de elementos culturales que se manifiestan en el pensamiento y comportamiento del sujeto. Además es un modo de apropiación del mundo, y por tanto dependiendo de la caracterización de la misma, se exteriorizan productos comunicativos.

La identidad puede ser comprendida como aquel núcleo del cual se conforma el yo. Se trata de un núcleo fijo y coherente que junto a la razón le permiten al ser humano interactuar con otros individuos presentes en el medio.

Así, su formación consiste en un proceso que comienza a configurarse a partir de ciertas condiciones propias de la persona, presentes desde el momento de su nacimiento, junto a ciertos hechos y experiencias básicas. A partir de ello, la identidad se forma otorgando una imagen compleja sobre el ser mismo, la que permite actuar en forma coherente según lo que piensa el sujeto.

Además, la palabra identidad tiene una dualidad. Por una parte, hace referencia a características que hacen percibir que una persona es única, que es una sola y es diferente a las demás, pero al mismo tiempo, se refiere a características que poseen las personas que hacen percibir que son lo mismo, es decir, sin diferencia que otras personas.

Ahora bien, aterrizando en el tema que ocupa, la **identidad mexicana** correspondería entonces a un conjunto de representaciones culturales que coinciden con un grupo de personas pertenecientes a la misma entidad. Y que éstas representaciones simbólicas se perciben en las manifestaciones comunicativas del sujeto; como pueden ser expresadas en su ideología, modo de interactuar con su entorno, consumo cultural, su manera de apropiación de los productos culturales y el consumo continuo del contenido mediático.

Referente a lo anterior, se debe comprender que en una civilización mestiza con antecedentes de polémica racial y discriminación, la identidad mexicana en sí, se percibe de manera oculta, es decir, no es tan evidente la identidad que poseen todos los mexicanos. Aunando lo que ya había puntualizado Octavio Paz en su escrito, “el mexicano no quiere ser ni indio, ni español. Tampoco quiere descender de ellos. Los niega. Y no se afirma en tanto que es mestizo, sino como abstracción: es un hombre. Se vuelve hijo de la nada. Él empieza en sí mismo”. (Paz en Bartra 2005:177).

Por ello, la identidad mexicana siempre ha sido confusa, puesto que se promueve desde la educación básica asumir como propios, los orígenes de los indígenas, pero en la vida cotidiana sucede una negación y discriminación ante este grupo marginado.

Agregando que México cuenta con un alto índice de discriminación por color de piel, el racismo es una evidencia que refleja, el resultado de un sistema superior dominante que rige estereotipos y consigo el estilo de vida.

Pero si bien es sabido que el racismo y la discriminación a grupos indígenas en el país, se debe en gran parte, a una confusión acerca de cuál es la identidad que representa a los mexicanos. He ahí la complejidad de comprender la dimensión a la que se enfrenta el sujeto como observador y a la vez participe de esta complejidad de pertenencia, y más aún al intentar comprender cuál es la identidad que unifica a los jóvenes, aquellos quien alguna vez Salvador Allende ha convencido de que ser joven y no ser revolucionario es una contradicción hasta incluso biológica.

Pero ¿cómo disminuir y/o difuminar el racismo y discriminación por color de piel?, si sabe que en México existen 7 millones de indígenas y 450 mil afroamericanos, que por su raza o color de piel son discriminados en nuestro país. Que de acuerdo a cifras de la Encuesta Nacional de Discriminación (Enadis) 2010 revelan que en México el 23.3% de nuestra población no estaría dispuesta a compartir casa con personas de otra raza, que el 54.8% afirma que a la gente se le insulta por su color de piel, cuatro de cada diez personas opinan que a la gente se le trata de forma

distinta según su tono de piel y que el 15% de la población ha sentido que sus derechos no han sido respetados debido a su color de piel.

No obstante, sería inadmisibles comenzar a cuestionarse cómo resolver este problema de discriminación y racismo que se vive hoy en día, sin no haber primero comprendido el por qué se presentan estos actos de segregación a determinados grupos sociales que componen gran parte de nuestra sociedad.

Explorar, observar, identificar, analizar, e interpretar no es cosa sencilla, más aún cuando lo que hay que desentrañar es a la condición humana. Complejidad por excelencia. Y como bien manifestó Edgar Morin que “aunque la especie humana continúa su aventura bajo la amenaza de la autodestrucción, el imperativo es, salvar a la humanidad realizándola” (1999:59) Es por ello que se ha percibido que en los jóvenes hay grandes connotaciones negativas respecto a la concepción que tienen tanto de su identidad mexicana en sí, como también en la forma de comunicarlo.

Por lo anterior, se puede afirmar que los jóvenes manifiestan las siguientes representaciones simbólicas de manera fugaz y cotidiana sobre su identificación mexicana: confusión sobre la definición de identidad, apatía a tomar decisiones, identidad homogénea, marginación a aquellos que piensen diferente, cultura condicionada a imitación de otros, inferioridad manifestada en la desgana, cultura caracterizada por la indiferencia, carencia de participación democrática, ideología elitista y discriminadora, infravaloración a grupos indígenas, valores de identidad distorsionados y una notoria apropiación cultural por tendencias a nivel global.

¿Por qué hay una confusión sobre la concepción de identidad mexicana?

Existe en la actualidad una realidad que converge con todos los mexicanos, y en particular a los jóvenes, quienes se desplazan en su entorno social bajo condiciones de constante cambio e innovación en su modo de pensar. Y es que resulta “pasmoso que en un país con un pasado tan vivo, profundamente tradicional, atado a sus raíces, rico en antigüedad legendaria si pobre en historia moderna, sólo se conciba como negación de su origen” (Paz en Bartra, 2005:177)., por tanto, la confusión es una concepción generalizada.

Es así que se puede visualizar el gran fenómeno abstracto al que se enfrenta esta investigación, ya que a través de una breve encuesta elaborada³ en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (2014)

³ Encuesta elaborada para la asignatura de Computación Aplicada a la Investigación 2014 para identificar de qué manera los estudiantes de la FES Acatlán practicaban su nacionalismo.

por la autora de esta investigación, sobresalieron ciertas connotaciones que los jóvenes universitarios de la carrera de comunicación, le designan a su identidad mexicana.

En su mayoría, alrededor de un 75% de los encuestados consideran que su identidad mexicana tiene que ver con un conjunto de tradiciones y culturas, no lo suficientemente arraigadas como para aceptarlas como una representación propia. Además que se refiere a pertenecer a una sociedad que tuvo una historia en particular y que ahora la cultura que se fue construyendo, es la que es practicada actualmente.

Y es aquí donde resulta interesante indagar sobre las tradiciones y culturas a las cuales hacen referencias los universitarios. Por un lado, algunos de ellos mencionaron que se trataban de fiestas patrias, día de muertos, día de la Revolución, entre otras, y por el otro lado, se remontaban a tradiciones que practicaban los aztecas, los mayas o los otomís, grupos étnicos que en teoría se desenvuelven antes de la llegada de la Conquista de los españoles.

Por otro lado el 15% afirmó que la identidad mexicana es implantada desde el momento en que nacemos, que posteriormente se ve expresada en las costumbres, tradiciones y en la ideología. Y que además, es un conjunto de culturas extranjeras que han ido conformando la estructura del mexicano a lo largo de los años. Se trata de “una cultura no bien definida, sólo se puede decir que está llena de tradiciones”.

Asimismo, el 10% definió a su identidad mexicana, aquella basada en el “valemadrismo”, es decir, “un ser que no encuentra seriedad en nada”. El vivir en la fiesta y en el relajó, son características que los jóvenes universitarios conciben para construir su propia identidad.

Así pues, es perceptible que ese “valemadrismo” al cual hacen mención los estudiantes, lo definen como una representación simbólica de las costumbres, tradiciones y modos de comportamiento de los mexicanos de tomar las decisiones a la ligera y vivir la vida como un vaivén, o mas bien se trata de una indiferencia de participar activamente en circunstancias que le competen a la sociedad para transformarla progresivamente.

De ser así, ¿qué no ser mexicano consiste en pertenecer a una población que surgió a partir del mestizaje? Es decir, no se debería uno identificar ni con antepasados precarios, ni con europeos conquistadores. Sino a partir, de aquellos que lucharon por defender una igualdad como raza y como sociedad que ejerciera libremente sus derechos, creencias, ideologías y comportamientos, pero aun así, no sucede este reconocimiento con los ideales que estos personajes tuvieron.

Y por último, la pregunta de si se consideraban nacionalistas y en qué medida, los resultados apuntaron que el 95% no se considera nacionalista, debido a que nunca se han identificado a ningún sentimiento patriótico, y de serlo, se apegarían al sistema, del cual se sienten indignados. Y el otro 5% aseguró ser nacionalista debido al nivel de conciencia que posee, no tanto por la acción a nivel magnitud, sino porque de manera individual si participan.

Incluso esta falta de patriotismo quedó remarcada en la pregunta acerca de ¿cuándo se ve manifestada la práctica nacionalista? , y el 96% señaló que en ninguno de los momentos designados en la encuesta, el 2% sólo practica su nacionalismo cuando algún extranjero habla mal de México, otro 1% cuando hay partidos de algún deporte donde participe el país, y el otro 1% señaló que ejerce su nacionalismo los 365 días del año.

Por lo anterior sería pertinente analizar, si esa desgana por considerarse no nacionalistas, es acaso una enajenación a una identidad colectiva erigida por determinadas tradiciones y costumbres, o mas bien es una muestra de un resentimiento a un sistema político y económico impuesto por los poderes hegemónicos que manejan al país, o ya en última instancia, es señal de un sentimiento de inferioridad sólo en si mismos, o a comparación con otros países.

Por tanto, el meollo de ubicar la identidad mexicana en si misma, va más allá de sólo asemejarse a personas históricos, o a tradiciones, sino mas bien se trata de comprender de manera colectiva, qué es lo que los uniría bajo sentimientos nacionalistas.

Sin embargo de acuerdo a Samuel Ramos (en Bartra,2005) , la sociedad mexicana entiende que la nacionalidad en un sentido más viviente y más concreto, como un conjunto de experiencias colectivas del presente y del pasado que registran los resultados de todas las empresas realizadas en común; con la memoria de los triunfos o los fracasos, de las desgracias o las alegrías de los individuos cuando actúan socialmente., es decir, la suma de experiencias vividas, con la memoria de tiempos pretéritos está presente en cada individuo, en un estrato de la conciencia llamado “conciencia colectiva”.

Así pues, sería oportuno visualizar qué experiencias colectivas los jóvenes registran en sus memorias tanto del pasado como del presente, y éstas en conjunto, propician a generar experiencias que en conjunto lleguen a ser compartidas por todos en común. Es decir, qué visiones, perspectivas, observaciones, paradigmas, ideologías y actitudes tienen registradas a través de esta línea cronológica, para definir, reconocer y autoreconocerse como mexicanos pertenecientes a un mismo ideal.

Y es que en realidad se desconoce o ignora una identidad que unifique a todos en conjunto, sin importar gustos, preferencias y creencias, porque lo que en sí debiera ser una **identidad** para todos, es compartir incondicionalmente una postura ideológica, un modo de aprehender el mundo, de desarrollarse en él mismo, y transformarlo hacia las mismas directrices.

Y en efecto, la misma descompensación se explica según Samuel Ramos (En Bartra, 2005:115) por “una gama de rasgos del carácter mexicano que son muy distintos entre sí y aun contradictorios, pero que tienen como denominador común el ser todos, expresiones de una actitud antisocial. Por ejemplo: la desconfianza, la agresividad, el resentimiento, la timidez, la altanería, el disimulo, entre otras” No hay duda alguna que estas expresiones son hondamente negativas, y que al mismo tiempo hacen evidente aquello que varios autores ya han explicado sobre la anatomía del mexicano. El sentir de la inferioridad, entendida como la máxima expresión de la fragilidad y sometimiento a una devaluación y/o demérito a la cultura que poseen los mexicanos. Y que ontológicamente la inferioridad es el proyecto de ser salvado por los otros. De esta forma sería pertinente acentuar que existe un sentir de inferioridad ante otros sujetos de naciones de primer mundo, aun siendo sus antepasados aniquiladores las raíces raciales.

Para Emilio Uranga (en Bartra, 2005:155), ontológicamente la inferioridad es el proyecto de ser salvado por los otros, de “descargar en los demás la tarea de justificar nuestra existencia, de sacarnos de la zozobra, de dejar que los otros decidan por nosotros”

En tiempos anteriores se había dicho que el hombre libre es para el francés el generoso, para el español el honorable, y para el mexicano el hombre digno. La dignidad como cualificación de la libertad es indefinible. Pero si se habla de una dignidad ajena de vergüenzas, ¿a qué se le está dando esta connotación actualmente a través del imaginario colectivo de los jóvenes?

Igualmente hay que comprender que la desgana, como la inferioridad frente al escenario, hace su aparición cuando la vida muelle y elástica obliga sin embargo una decisión. Entonces los jóvenes se desganan para no decidir. No decidir es decidir ser irresponsable. “De la desgana, sentimiento de insuficiencia, el mexicano se evade por la elección de la inferioridad” (Uranga en Bartra, 2005:149).

Y esta apatía y el miedo a decidir, se refleja constantemente en el lenguaje diario del joven mexicano, a través de un grupo de palabras prohibidas, secretas, sin contenido claro, y a cuya mágica ambigüedad se confía la expresión de las más brutales o sutiles de sus emociones o reacciones.

¡Viva México, hijos de la chingada! Tal manifestación, se encuentra en su mayoría en fiestas patrias, y de manera peculiar en partidos de fútbol de la selección mexicana. ¿Por qué? Porque “los demás son los hijos de la chingada; los extranjeros, los malos mexicanos, nuestros enemigos, nuestros rivales. En todo caso, los otros. Esto es, todos aquellos que no son lo que nosotros somos”. (Paz en Bartra, 2005:167).

Así, se entiende que la chingada es la Madre. Chingar es un verbo masculino activo, cruel: pica, hiere, desgarrar, mancha. Y provoca una amarga, resentida satisfacción en el que lo ejecuta. Chingar es hacer violencia sobre otro. Nadie la dice en público.

Siguiendo esta lógica, para Octavio Paz (en Bartra, 2005:170), “es axiomático que para los jóvenes mexicanos la vida es una posibilidad de chingar o ser chingado, es decir, de humillar, castigar y ofender. O a la inversa. y esto resulta coherente, pues el mexicano es caracterológicamente un sentimental, es decir, tiene una cualidad humana que se compone o entremezcla una fuerte emotividad, la inactividad y la disposición a rumiar interiormente todos los acontecimientos de la vida”

Se trata de una emotividad que expresa una fragilidad interior, pues como bien dijo Uranga, alega que el mexicano se siente débil por dentro, frágil. Y la fragilidad es la cualidad del ser amenazado siempre por la nada, por la caída en el no ser. Las resistencias que se oponen a las realizaciones del mexicano no le impulsan a crecer y a arrasar los obstáculos sino que al contrario, lo retroceden y ensimisman. Que meticulosamente esa fragilidad es más notoria disfrazada de agresión, de avasallar al otro como mecanismo de defensa ante la debilidad que caracteriza al mexicano. Y en conclusión es la desgana en todas sus formas.

Y no es de extrañarse que de acuerdo con la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) 2010, la estimación de la edad media al inicio del consumo de tabaco entre los jóvenes es de 20.1 años de edad, es decir, en la adultez temprana. 60 % por ciento de los jóvenes adultos que beben declaró hacerlo de forma ocasional. Entre ellos, el 76.4 por ciento consume entre una y cinco copas en cada ocasión, uno de cada diez ingiere entre 6 y 9 bebidas con alcohol y 12 por ciento toma entre 10 y 15 copas.

Por lo anterior, es preocupante cómo los jóvenes desenvuelven sus vidas a través de la fragilidad y una desgana desmesurada, sin percatarse que lejos de ser un “**valemadrismo**” ingenuo o con rituales del relajo, es un evidente déficit de interés por ser sujetos que los caracterice por ser y hacer conciencia en sus actos, que reflejen en si mismos, la autocrítica para mejorar continuamente la

manera de aprehender la realidad, reflexionarla, comprenderla, explicarla y en consecuencia aspirar transformarla.

2.1.2 Características que componen a los universitarios para comprender su identidad mexicana

Algunas de las características que tienen los mexicanos, es la imitación en particular que es el artificio que mima la posesión. Una cultura de imitación consiste en una cultura de reposo en el proyecto fundamental de ser salvado por los otros, es decir, imitar es propiciar ganar una mirada favorable. A la cultura de imitación se le opone la cultura de la insuficiencia creadora de quien ha renunciado ya ha ser salvado por los otros, y que se arriesga por sus propios caminos en busca de una justificación.

Por lo tanto, las personas y los grupos viven subjetivamente una realidad que les es externa. Y en México, este discurso tiene una resonancia particular con relación a las nociones del país, ya sea por la gran decepción por parte de la ineffectividad de las autoridades gubernamentales, y sobre todo de manera intangible e inconsciente, el ostentoso complejo de inferioridad que acarrea a todo mexicano, que somete a los jóvenes a ignorar y desechar un parentesco que una en conjunto a toda una sociedad con los mismos ideales para alcanzar empáticamente.

He ahí la premisa para razonar, analizar e identificar si los jóvenes universitarios mexicanos asumen su identidad como aquella que busca el desconectarse de los quehaceres, y llevar como lema en alto, el dejarlo todo para “mañana”, o en realidad su pensamiento ve más allá de su personalidad frágil y desgana.

Pero no sólo cuestionarse de si son o no personajes del mañana, sino explorar y hallar el por qué se identifican con este modo de pensar, se reconocen junto con los demás como tal, se comunican entre sí bajo parámetros “tradicionales” que se han conservado por generaciones, o de lo contrario, sentirse ajenos a la concepción de identidad mexicana de manera colectiva, que queda plasmada en sus expresiones simbólicas.

Ahora bien, la tarea está en cómo saber identificar entre los jóvenes quiénes son sujetos que se rigen por el sentido común, aquellos que afirman lo que creen y creen lo que ven, en contraposición de los sujetos reflexivos, aquellos se preguntan y cuestionan lo que ya conocen, reflexionan principalmente cuál es su modo de construir conocimiento, y comunican aquello que acaban de aprehender.

Es así que hay que reflexionar en cómo identificar el intelecto actual de los jóvenes, y a modo de citación, se rescata lo que Octavio Paz dejó en claro lo que había sido en su momento la razón mexicana. De qué se caracterizaba, de qué carecía y qué pretendía.

Porque es así que en su obra señala que el mexicano es un ser que cuando se expresa se oculta, sus palabras y gestos son casi siempre máscaras, es decir, los mexicanos se han creado una “forma” que los exprese. Por tanto, la mexicanidad no se puede identificar con ninguna forma o tendencia histórica concreta, es más bien una oscilación entre varios proyectos universales, sucesivamente trasplantados o impuestos y todos hoy inservibles.

Precisamente los jóvenes bajo su mexicanidad utilizan máscaras para expresar y comunicar aquellos miedos y temores sobre su potencial como individuos, a través de la pasividad o de la agresividad como mecanismo de defensa, de proyectar en el otro las faltas del mismo, así como también manifiestan sus prejuicios, creencias, intereses y complejos en sus modos de comprender y razonar al mundo, y de manera particular cómo desarrollase en el mismo.

La mexicanidad, así, “es una manera de no ser nosotros mismos, una reiterada manera de ser y vivir otra cosa. En suma, a veces una máscara y otras una súbita determinación por buscarnos a nosotros mismos, un repentino abrimos el pecho para encontrar nuestra voz más secreta” (Paz, 1963:61)

Así pues, la filosofía mexicana debe afrontar la ambigüedad de una tradición y de una voluntad de ser, que si exige una plena originalidad nacional, que no se satisface con algo que no implique una solución universal.

Sería pertinente evitar toda ceguera de conocimiento, e impedir el error y la ilusión sin antes indagar, si los jóvenes en la actualidad viven como el resto del planeta, en una “coyuntura decisiva y mortal, huérfanos de pasado y con un futuro por inventar. La Historia universal es ya tarea común. Y nuestro laberinto, el de todos los hombres” (Paz, 1963:72)

Para Emilio Uranga (en Bartra, 2005:152), definitivamente el joven mexicano, y el mexicano en sí mismo, es un ser de falacia, con todas las matices de disimulo, encubrimiento, mentira fingimiento y doblez que profundiza la palabra, pero principalmente con ese rasgo de carencia de fundamento o de asidero a que lanza de inmediato la etimología del vocablo. “Infundio es carencia de fundamento, y sólo el hombre es el fundamento sin fundamento de los valores, melancolía ontológica”.

2.1.3 Identidad estructurable

Efectivamente los mexicanos son mestizos no sólo de raza, sino de cultura. De apropiación de referentes culturales, comportamientos, pensamientos, ideologías, sentires, gustos y preferencias dentro de un contexto y un escenario que funge la globalización como única vía para el desarrollo humano.

No obstante, el escenario al que se enfrenta uno como investigador, como individuo, como joven y como mexicano, es qué hacer ante una situación donde el mexicano no se atreve a ser él mismo, en donde prosigue una indefinida identidad, ya sea por no reconocerse ni como indígenas ni como españoles, por no compartir modos pensar, actuar, practicar tradiciones que no debiera en teoría pertenecer a su identidad como propia, ni creencias como el resto de la sociedad,

A modo de ejemplificar, no necesariamente todos los jóvenes se sienten identificados como mexicanos un 15 de septiembre, sólo por el hecho de reproducir una costumbre de elementos culinarios, aditivos, e incluso adictivos; o en un partido de fútbol frente a otro equipo internacional se es más mexicano por defender y apoyar a los jugadores que portan como uniforme, símbolo de la nación; o bien sentirse humillados e infravalorados frente a extranjeros. Sin embargo pareciera que los jóvenes mantienen un pensamiento cerrado y reservado al sólo argumentar que lo que los identifica como mexicanos son tradiciones “impuestas” de una cultura que se asume como la raíz de la identidad, o equipara un conjunto de valores negativos bajo la tutela del complejo de inferioridad.

En consecuencia, el mexicano debe reconocerse como tal, que ocupa y se desenvuelve, crea y destruye en un determinado territorio, pero que fuera de esas banalidades cotidianas, es un sujeto que debe evitarse hundirse en el existencialismo sosiego de no identificarse con alguna cultura en específico, ni corroerse en un pensamiento pre-ocupado del futuro.

Mas bien, hasta que el mexicano opte por pensarse así mismo como fenómeno en busca de solidez existencial, reflexionarse, actuar y comunicar sus ideales en su ahora, dejará de ensimismarse en memorias no vividas, y por tanto no apropiadas

En definitiva, los mexicanos deben estar conscientes de que vivir en el pasado es hallarse en melancolía, vivir en el futuro es mera ansiedad. La identidad no puede comprenderse como una representación estructurada, sino estructurable, a través del asentimiento que toda organización del imaginario colectivo que busca evolucionar para su mejora, es necesario, redituable, y forzoso provocar la desorganización, para reorganizar el sistema simbólico. Ante esta identidad estructurable, se destaca el gran escenario de oportunidad para estructurar una noción de Tierra-

Patria que identifique a la sociedad mexicana, De acuerdo a Morin, “Tierra-Patria significa la matriz fundamental para la conciencia y el sentido de pertenencia que ligue a la humanidad con la Tierra considerada como primera y última patria” (Morin, 200 :112)

Por lo tanto, esta investigación hace hincapié en que a través de la educación, será posible concebir esta noción “cívica terrena” que implica el reconocimiento del lazo existencial entre la humanidad y la biosfera. Para que así se formen los estudiantes de manera común, con ideales y objetivos identificados entre sí, para evitar caer en la zozobra de la “insuficiencia mexicana”.

2.2 Crisis y México actual

Continuando con la lógica esquemática de lo general a lo particular, es momento de hablar del contexto actual que vive el país, caracterizado por la crisis y deterioro constante. Desde que el sistema político y económico ha incluido a su régimen al Neoliberalismo, se han presentado cambios negativos en el desarrollo político, económico y social de México.

El neoliberalismo es la expresión ideológica de un modelo teórico económico, el modelo neoclásico, que considera la casi nula intervención del Estado en la economía, ya que el mercado es el mejor instrumento para asignar eficientemente los recursos de la sociedad. A partir de aquí se deriva toda una serie de políticas económicas que favorezcan al libre mercado.

El Neoliberalismo tiene tres dimensiones: 1) como ideología compartida por élites del poder mundial, 2) como forma de gobierno bajo valores empresariales, como la competitividad, el interés y la descentralización, y 3) como paquete de medidas económicas como la desregulación de la economía, liberalización del comercio y privatización de las empresas estatales (Tello; Ibarra, 2012:64-65).

En México a partir de 1982 se eliminaron las restricciones a la inversión extranjera, el salario mínimo disminuyó, se multiplicó el empleo informal y varios millones de mexicanos inmigraron a Estados Unidos de América en busca de empleo.

Por lo anterior, no es vano que la ideología neoliberal asume al individuo como el arquitecto de su propio destino, sin ponderar el contexto social en el que se desenvuelve. Asimismo los cambios institucionales corresponden a la reorientación por la política económica, como el fomento a la competencia mediante el libre flujo de mercancías y capitales, estabilidad de precios a toda costa para impulsar el ahorro y el crédito, reducción tributaria para fomentar el ahorro y la inversión.

No es casualidad que la política Neoliberal provoca que los millonarios recuperan lo perdido, mientras que el número de desempleados supera a los 20 millones de personas en el 2011, según cifras de la Organización Mundial del Trabajo (OIT).

Parece realmente increíble que en el 2012, de acuerdo al Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Junio, 2014) había 53.3 millones de personas pobres en México (45.5% del total). Mientras que la revista Forbes reveló, que en México un país tercermundista, que once son los ricos mexicanos que aparecen en la lista en 2012. Además de Carlos Slim con 69 000 millones de dólares, está también Ricardo Salinas Pliego con un capital de 17 400 millones de dólares, hasta el narcotraficante Joaquín “el chapo” Guzmán Loera, también con 1 000 millones, entre otros.

Actualmente (marzo 2015) se está engrosando la crisis económica, pues el dólar se vende en \$15.65, una baja de doce centavos. En este año el peso se ha depreciado 5.9% frente al dólar y de acuerdo con los especialistas, la moneda nacional puede depreciarse aún más ante la especulación de que la Reserva Federal (Fed) incremente la tasa de interés situada en 0.25%. Ni la intervención de la Comisión de Cambios del Banco de México (Banxico), mediante la inyección de 200 millones de dólares al mercado, ha logrado detener el derrumbe del peso (Cruz, 9 de marzo, 2015). Actualmente se está en espera de los 3 meses que se inyectarán dólares para que el peso gane valor.

Todo lo que se ha mencionado hasta el momento, ha sido para describir el plano contextual político y económico que ha enfrentado el país durante los últimos años. Y resulta de manera obligada mencionar de manera general, lo que ha caracterizado el sexenio actual de Enrique Peña Nieto, el cual ha provocado un sinnúmero de insurrecciones sociales, por descontentos severos.

La presidencia de Enrique Peña Nieto ha sido criticada y escandalizada, desde su ilegitimidad por una gran parte de la población, caso particular de #YoSoy132⁴, así como por sus perpetuas reformas como la laboral, financiera, educativa, energética, de telecomunicaciones, entre otras modificaciones gubernamentales, que de acuerdo a datos dados a conocer por el INEGI sobre la reducción de 3.08 por ciento en la inflación, acreditan algunos de los beneficios de estas reformas estructurales.

⁴ #YoSoy132 es un movimiento social conformado en su mayoría por estudiantes mexicanos de educación superior, tanto de instituciones públicas como privadas, que exigía la ilegitimidad de la presidencia de Enrique Peña Nieto en las elecciones presidenciales de México 2012. Fue un movimiento que causó gran impacto en los medios de comunicación y en la sociedad mexicana, por el uso de las redes sociales (Facebook y Twitter) para convocarse y unirse a la movilización.

Así como también el escandaloso y abrupto aumento del costo del boleto del Metro de la Ciudad de México, a partir del 13 de diciembre de 2013 el boleto tuvo un incremento de 3 a 5 pesos, han sido temas expuestos, discutidos y manifestados por la población. Una población que se muestra descontenta, iracunda, decepcionada por los poderes políticos, y cansada de no ver cambios en sus alrededores y particularmente, en sus billeteras.

Tema exponencialmente es el caso de Ayotzinapa, tras la desaparición de 43 normalistas de Ayotzinapa, Guerrero, el 26 de septiembre del 2014. Aunque el 6 de octubre el presidente Enrique Peña Nieto ordenó públicamente esclarecer los hechos, encontrar a los responsables y aplicar la ley, de poco sirvió, pues a los 100 días de los hechos aún no se localizaba a los normalistas, las versiones oficiales de su posible destino fueron consideradas poco creíbles por expertos y continuaban prófugos personajes clave involucrados. El caso abrió la puerta al malestar nacional largamente acumulado. La indignación social estalló y cientos de manifestaciones de protesta se realizaron en México en decenas de naciones para exigir justicia y la presentación con vida de los jóvenes. Y con fuerza y gran eco se repitió en calles, muros, plazas y en redes sociales que se trató de un crimen de estado. La consigna de los años setenta del siglo XX sonó de nuevo: “Vivos se los llevaron, vivos los queremos”.

Los vínculos de políticos con hampones quedaron de nuevo al desnudo, ejemplificados en Guerrero pero extendidos al resto de la nación. La denominada “narcopolítica” prosigue enraizada en la estructura burocrática gubernamental. Para los ciudadanos resultó claro que Ayotzinapa es una réplica de lo que sucede en todo el territorio nacional, Ayotzinapa es México, México es Ayotzinapa (De Dios Corona, 2015)

Aunque por parte del titular de la dependencia, Jesús Murillo Karam de la Procuraduría General de la República (PGR) concluyó que los 43 normalistas fueron privados de la libertad, asesinados, incinerados y sus restos arrojados a un río por miembros del grupo criminal Guerreros Unidos, que incluye a policías de Iguala y Cocula. La sociedad mexicana siguió manifestándose en las calles en todo el país, y haciendo eco en manifestaciones con simpatizantes alrededor del mundo.

Mientras las autoridades federales continuaban sin hallar a los normalistas y descubrían decenas de cuerpos en fosas clandestinas de la región de Iguala, a dos semanas del secuestro una investigación periodística del equipo de Aristegui, reveló que la pareja presidencial Enrique Peña Nieto y su esposa Angélica Rivera, poseían una lujosa residencia valuada en siete millones de dólares en Lomas de Chapultepec, que fue denominada como la “Casa blanca” y que puso en conflicto los

intereses, pero ninguna autoridad investigó ni documentó posibles delitos o irregularidades cometidas.

Ante la impunidad que ha prevalecido, siguen las movilizaciones, aunque estudiantes de la Normal Rural Isidro Burgos de Ayotzinapa, Guerrero, denunciaron en esta ciudad fronteriza que sus familiares y alumnos fueron amenazados de muerte, y en algunos casos les ofrecieron dinero a cambio de frenar las movilizaciones y protestas para exigir con vida a sus compañeros desaparecidos.

No obstante, los padres de familia de estos 43 normalistas, siguen haciendo insistencia en esclarecer y que devuelvan a sus hijos. Ante esto, Integrantes del Grupo Interdisciplinario de Expertos y Expertas Independientes de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), se reunieron este jueves con el presidente de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, Luis Raúl González Pérez, sostuvieron un encuentro con la recién nombrada procuradora, Arely Gómez, y han hecho lo propio con padres de los normalistas desaparecidos de Ayotzinapa, por el caso que investigan El referido grupo está conformado por Alejandro Valencia Villa y Ángela Buitrago, ambos colombianos; Francisco Cox Vial, de Chile, el español Carlos Martín Beristaín y Claudia Paz y Paz, de Guatemala que trabajará coordinadamente con la PGR. Por su parte, los padres de los normalistas han manifestado públicamente su confianza en la investigación que realiza este grupo (Aristegui, marzo 5, 2015).

El comienzo del 2015 con elecciones federales intermedias, más las estatales y municipales, el Partido Revolucionario Institucional PRI, enfrenta un escenario político adverso. Pues las exigencias continúan que Peña Nieto renuncie a su cargo. Hasta el momento (marzo, 2015) los padres de familia tuvieron una conferencia en el Centro de Trabajadores Agrícolas de El Paso, desde donde se inició una marcha que finalizó frente a la sede mexicana de esta ciudad de Texas.

Esta visita fue parte de la gira nacional en Estados Unidos anunciada por los padres, durante la cual habrá audiencias públicas en diversos centros comunitarios, iglesias y universidades de ciudades de diferentes lugares de Estados Unidos, además de reuniones con entidades como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y de Amnistía Internacional.

Ante todo este panorama gris y turbio que vive el país, parece que el régimen sigue sin capacidad de proponer o articular una nueva visión afirmativa del país y se limita a intentar robar las banderas de la sociedad y vengarse de sus adversarios. Son signos de un sistema desesperado, egoísta, perverso, totalmente vacío por dentro y al borde de una implosión histórica sin precedentes (Ackerman, 2014).

No obstante, prevalece la lucha, siguen latentes las manifestaciones que exigen justicia y el Estado luce descontento y desconfiado que se mantiene en alerta. Lo que puede ser ventajoso para unirse solidaria y empáticamente a los movimientos sociales y exigir que se esclarezca la impunidad y no continúe desarrollándose el sistema corrupto que carcome al país, aunque de la misma desgana y complejo de inferioridad, hay otra parte de la población que prefiere continuar con su vida tal cual está, y esperar a que otros luchen por tener una vida más justa.

2.3 Universitarios de la FES Acatlán UNAM

“Por mi raza hablará el espíritu” José Vasconcelos

Se han descrito componentes que caracterizan a la sociedad mexicana de manera general, así como también se han señalado hechos políticos, económicos y sociales que componen al contexto actual de México, con el propósito de contemplar el panorama general del objeto de estudio, donde quiere aterrizar esta investigación.

Ahora bien, es momento de acotar el plano que compete, para describir el contexto específico de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, aunque es pertinente primero destacar algunos datos estadísticos de la Universidad Nacional Autónoma de México a nivel Licenciatura (Numeralia UNAM, 2014):

- La UNAM contempla en sus distintas casas de estudios a 337,763 alumnos en el ciclo escolar 2013-2014, a 27,210 en Posgrado, a 196,565 en Licenciatura.
- Cuenta con 38,791 académicos, y de estos 11,984 son de tiempo completo
- Cuenta con 112 carreras con 200 opciones educativas para cursarlas
- Educación Superior 15 facultades, 5 unidades multidisciplinarias y 4 escuelas
- Respecto a Egresados, titulados y graduados: 20,372 son titulados de licenciatura en 2013, 69% mediante opciones distintas a la tradicional tesis o tesina y examen profesional
- Referente a su Difusión Cultural: 11 mil 800 actividades artísticas y culturales con una asistencia de Un millón 900 mil personas en 2013
- Y con un presupuesto de:



Figura 8 Datos proporcionados por el Portal de Estadística Universitaria

2.3.1 Perfil Alumnos de Primer Ingreso a la FES ACATLÁN UNAM

Ahora bien, para hablar de la FES Acatlán en específico, se usarán datos estadísticos proporcionados por el Portal de Estadística Universitaria (2011) para configurar el contexto del objeto de estudio. Estos datos son de estudiantes que implementaron el Pase Reglamentado en el 2010-2011:

Datos de estudios inmediatos anteriores

- El 30.21 % de los estudiantes de todas las carreras de la FES Acatlán , provienen del Plantel de Naucalpan y el 20.17% son del Plantel Azcapotzalco
- Referente a su promedio de calificaciones el 33.77% tiene calificaciones de 7.0 a 7.5. Y el 24.52% De 7.6 a 8.0. Mientras que el 4.09% tiene calificaciones de 9.6 a 10

Costumbres de estudio

- El 69.86% de los estudiantes prefieren estudiar solos
- El 44.54% estudian en la biblioteca esporádicamente, mientras el 13.71% lo hace nunca o casi nunca
- El 47.14% siempre al estudiar lee todo el tema, mientras que un 8.21% esporádicamente
- Elaborar resúmenes del material, el 38.69% lo hace frecuentemente, mientras que el 6.65% lo hace nunca o casi nunca
- El 41.25% de los estudiantes subrayan las ideas principales de un texto, mientras que el 17.04% lo hace de manera esporádicamente

Respecto a la situación socioeconómica en sus hogares:

- La principal ocupación de la madre el 35.98% no trabaja actualmente, mientras que el 22.99% es empleada.

- La principal ocupación del padre , el 31.17% son empleados, y el 14.06% es trabajador de oficio o por su propia cuenta
- Referente al ingreso familiar el 40.49% es de 2 a menos de 4 salarios mínimos, el 23.91% es de 4 a menos de 6 salarios mínimos, el 17.27% menos de dos salarios mínimos, y el 4.09% de 8 a menos de 10 salarios mínimos
- La situación laboral del estudiante destaca que el 61.34% no trabaja, el 23.45% lo hace manera temporal, el 7.45% trabaja con familiar con y sin pago, y el 7.3% mantiene una plaza.

La interpretación inmediata que se puede dar a los datos señalados anteriormente, es que la mayoría de los estudiantes de la FES Acatlán que ingresaron en la generación 2011, son sujetos que provienen de la misma zona del Estado de México. Aunque no se cuenta con las cifras geográficas, de cuántos estudiantes residen en el Estado de México y cuántos otros viven en la Ciudad de México, en su mayoría por lo que se pudo notar en los datos de estudios anteriores, es que son de zona mexiquense. Y por ello, es regional el desenvolvimiento durante su instancia en la Facultad y durante la carrera.

Todos estos factores socioeconómicos determinan el contexto de los estudiantes, aquellos que se tomarán posteriormente como muestra, en el apartado metodológico de esta investigación.

No obstante, hay que hacer hincapié que estos datos expuestos, representan una parte de la realidad del contexto que se está estudiando. Porque como es bien sabido, debe considerarse además de cifras puntuales, las características que componen la estructura de los estudiantes. Componentes tales como: ubicación socioeconómica, sociocultural y sociodemográfica. No sólo en los contextos

ÍNDICE DE JEFATURAS

- A1 Ingeniería Civil
- A2 Actuaría, Matemáticas Aplicadas y Computación
- A3 Arquitectura y Diseño Gráfico
- A6 Ciencias políticas y Administración Pública, Economía, Relaciones Internacionales y Sociología
- AB Comunicación, Enseñanza de inglés, Filosofía, Lengua y Literatura Hispánicas, Historia y Pedagogía
- A11 Sistema de Universidad Abierta y a Distancia
- A12 Derecho
- Edificio de Gobierno

particulares de los estudiantes fuera de la Universidad, sino que también, es necesario ubicar el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes dentro del plantel.

Sólo mencionar que en la FES Acatlán el plantel está

Figura 9 A través de www.acatlan.unam.mx

seccionado por edificios, que están divididos por áreas. Es evidente la lógica disciplinaria, que evita tener una

interacción transdisciplinaria entre los estudiantes. Pues estos edificios además de estar clasificados

por áreas, entre ellos hay grandes extensiones de áreas verdes y explanadas que permiten a los estudiantes ubicarse por grupos de amigos para socializar o desenvolver hábitos de estudio. El único edificio de la Facultad que puede reunir a estudiantes de todas las carreras e incluso externos, es el Centro de Enseñanza de Idiomas, en donde todos tienen acceso a tomar clases de idiomas, ya sea por gusto, o por requisito administrativo de las carreras.

Por todo lo anterior, es evidente la insistencia de segmentar y clasificar por disciplinas la formación y desenvolvimiento universitario dentro del plantel. Aunque el perfil de los estudiantes de esta Facultad prevalece una identificación de pertenencia, de integración social a través de parámetros regionales y tradicionales.

2.4 Pensamiento crítico y propositivo

Para hablar de universitarios de la UNAM, es pertinente mencionar a grandes rasgos algunos antecedentes históricos de la Universidad. La Universidad Nacional Autónoma de México fue fundada el 21 de septiembre de 1551 con el nombre de la Real y Pontificia Universidad de México. Es la más grande e importante universidad de México e Iberoamérica. Conocida como la Casa Máxima de Estudios, tiene como propósito primordial estar al servicio del país y de la humanidad, formar profesionistas útiles a la sociedad, organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura.

Bajo el lema que anima a la Universidad Nacional, “Por mi raza hablará el espíritu”, revela la vocación humanística con la que fue concebida. El autor de esta célebre frase fue José Vasconcelos, quien asumió la rectoría en 1920, en una época en que las esperanzas de la Revolución aún estaban vivas, había una gran fe en la Patria y el ánimo redentor se extendía en el ambiente. Este lema significa, “la convicción de que la raza nuestra elaborará una cultura de tendencias nuevas, de esencia espiritual y libérrima”.

Ahora bien, hay que señalar los objetivos, y propósitos formativos que tiene la UNAM con sus estudiantes. A continuación se exponen la visión, misión y valores que la Facultad de Estudios Superiores Acatlán proporciona en su página oficial al acceso de todo público (www.acatlan.unam.mx 2015):

Misión: Formar con calidad y pertinencia social, profesionales, investigadores y docentes con alto nivel, atendiendo a su desarrollo integral en los ámbitos académico, personal, profesional y social, de manera que se constituyan **como agentes de cambio** para la consecución de una

sociedad que dé valor a la justicia, equidad, responsabilidad social, desarrollo, inclusión, cultura, corresponsabilidad, diversidad y respeto a los derechos humanos.

Visión: Consolidarnos como la mejor oferta educativa de la zona norponiente del Valle de México, por la calidad de su oferta académica en licenciatura y posgrado; el aporte a la investigación de alto valor académico, científico y social; la solidez de la difusión de la cultura que realiza; su **compromiso de responsabilidad social** y la vinculación con los sectores educativo, productivo, empresarial, público y social.

El horizonte previsto para la FES Acatlán es de gran dinamismo, compromiso, liderazgo, vanguardia académica y de decisión para mantener su influencia y posicionamiento como referente de la UNAM en el Estado de México y en el área metropolitana.

De igual manera los valores están manifiestos en la página oficial de internet de la FES Acatlán (www.acatlan.unam.mx 2015):

Valores:

- **“Actitud crítica y propositiva:** El diálogo crítico y propositivo es fundamental para la consecución de nuestra Visión.
- Actitud de servicio: Nuestra actitud está sustentada en la calidad y la calidez de nuestro desempeño como universitarios.
- Actitud permanente de búsqueda de la verdad: La formación profesional en cada una de nuestras disciplinas está sustentada en el rigor teórico-metodológico para la resolución idónea de los problemas.
- **Compromiso social:** Asumimos el compromiso y la responsabilidad de retribuir a la sociedad mexicana los conocimientos y el ejercicio profesional.
- Libertad de cátedra: Nos inspiramos en los principios de libre investigación y libertad de cátedra, mismos que permean nuestro modelo educativo.
- Orgullo y sentido de pertenencia universitaria: Portamos con orgullo y respeto el sentido de pertenencia a la Máxima Casa de Estudios del país.
- **Pluralismo cognoscitivo y cultural:** Estamos formados en la apertura a todas las corrientes del pensamiento y a las tendencias de carácter científico y social.
- Respeto y sentido comunitario: Nuestro desarrollo académico y nuestra convivencia están sustentados en el respeto a la diferencia y a la apertura crítica y constructiva.

- Sentido de participación democrática: Nuestra formación y nuestra participación en el cumplimiento de nuestras funciones es incluyente, y con una fuerte sensibilidad de justicia social.
- **Sentido ético:** Somos congruentes en nuestro desempeño profesional conforme al Artículo 3° del Estatuto General de la UNAM: estar íntegramente al servicio del país y de la humanidad, de acuerdo con un sentido ético y de servicio social, superando constantemente cualquier interés individual.
- Vida colegiada: Nuestra participación colegiada y nuestros órganos de decisión representativos garantizan el cumplimiento de nuestra misión universitaria”.

Como se puede percibir, la formación que representa a la Máxima Casa de Estudios es en todo los sentidos, servir a la comunidad mexicana con sentido ético, humanismo, respeto y actitud permanente de búsqueda de la verdad.

Por tal motivo es una universidad reconocida por sus estudiantes formados y dedicados al compromiso social, al desarrollar su profesión en el área docente y/o de investigación científica y humanística en el país. Ya que 3,952 Académicos están en el Sistema Nacional de Investigadores, y del total de artículos científicos publicados por académicos mexicanos, 30% corresponden a investigadores de la UNAM. Asimismo la UNAM cuenta con 20 Institutos y 10 Centros de Investigación. Ha publicado 3,228 artículos especializados publicados en revistas internacionales arbitradas en 2013

Además, resulta congruente que de acuerdo al ranking de Forbes (2014), la UNAM ocupa el 8° lugar como mejor universidad de Latinoamérica. En este estudio se llevó a cabo una metodología que incluyó múltiples indicadores que evaluaron los siguientes valores: reputación académica (30%), reputación con empleadores (20%), proporción por facultad/estudiantes (10%), citas por artículos (10%), investigaciones por facultad (10%), personal docente con doctorado (10%), impacto en Internet (10%).

Por otra parte, en la mayoría de las características deseables para los egresados de las carreras de la FES Acatlán, tienen como objetivo obtener vocación de servicio, ser sensible a los problemas sociales, contar con capacidad de análisis, y tener para la capacidad para explicar los fenómenos que ocurren en la sociedad, a través de apropiados conocimientos teóricos, metodológicos e instrumentales.

Es de señalarse, que la mayoría de todos los planes de estudio de las carreras de la Facultad, cuenta con prespecialidades que encaminan a los estudiantes a sólo orientarse a ciertas áreas de su determinada disciplina. Aunque tienen el acceso de tomar materias optativas que pueden compartir con sus compañeros de distintas prespecialidades, casi siempre eligen materias ad hoc a su área, que les represente aprendizaje significativo, es decir, que en verdad les sirva para la vida laboral.

No obstante es curioso que materias de investigación, sean más visibles en las áreas de humanidades, en algunas de ciencias socioeconómicas y de diseño y edificación. Mientras que en las demás carreras, no existen ni siquiera materias de investigación, abundan más materias prácticas y técnicas. Y resulta curioso, porque es de cuestionarse entonces, cómo lograr la Misión de la Universidad para formar a estudiantes con la capacidad de ser profesionales, investigadores y docentes con alto nivel, y que logren aportar a la investigación de alto valor académico, científico y social, si sólo se les forma para elegir una de esas opciones de manera fragmentada y no integrada.

Ante esta cuestión, esta investigación entre sus objetivos particulares, pretende reflexionar si en realidad lo estudiantes están adquiriendo un **pensamiento crítico y propositivo, con responsabilidad social** al servicio de la sociedad mexicana, sin lugar a dudas. No sólo percibirse en el modo de pensar y hablar como dogma o ideología, sino en conjunto para dar paso a la acción, es decir, en la praxis, en el mundo real, tener concienciación de manera tangible y no en el mundo del ideal. Porque de ser así, se estaría visualizando un escenario capaz y posible para incluir al **pensamiento complejo** en la formación, para aprehenderse como estilo de vida, en la condición humana.

2.5 Movimientos sociales

En el México actual, en la postmodernidad como se le ha nombrado, gracias a las tecnologías de información y comunicación, los movimientos sociales compuestos en su mayoría por jóvenes universitarios, han tenido mayor organización y mayor alcance. Es importante mencionar este tema, ya que los universitarios en el contexto de esta tesis, se han visto involucrados intencionalmente o no a los movimientos sociales, que se desarrollaron a partir de los malestares sociales.

En particular, las redes sociales más populares como Facebook y Twitter, han permitido a la sociedad mexicana ponerse en contacto para reunirse y llevar a cabo movilizaciones en protesta de las incongruencias gubernamentales; estar en constante contacto con los grupos militantes, sobre los planes de acciones, y unirse a través de un HashTag “ # ”⁵ para apoyar frases con pocas palabras a

⁵ El símbolo #, llamado hashtag, se utiliza para marcar palabras clave o temas principalmente en redes sociales como Twitter, Instagram, Facebook, Google+, Tumblr y Pinterest. Su papel en las

ciertos grupos, o en su mayoría, para atacar a figuras públicas y políticas por sus quemones y barbaridades que han realizado de manera descarada.

Los movimientos sociales constituyen un esfuerzo colectivo entre grupo de personas con intereses sociales en común, que tienen como objetivo transformar una situación que se considera problema para el conjunto de personas involucradas en los movimientos. Los movimientos sociales, intrínsecamente buscan promover el desarrollo social, no sólo en el aspecto económico, sino a través de oportunidades de desarrollo, solidez y realización que establezca el sistema para los sujetos que conforman la sociedad

Caso ejemplar, fue el movimiento estudiantil YoSoy132, cuyas principales acciones se dieron en el marco de las campañas presidenciales de 2012, nació y se organizó principalmente a través de las redes sociales. De acuerdo a Forbes México (2015) , el famoso hashtag #YoSoy132 logró reunir a miles de universitarios tanto de escuelas públicas y privadas, que proclamaban un uso mucho más democrático de los medios de comunicación a favor de todos los candidatos. Es de notar que su poder de convocatoria fue muy amplio, pues lograron movilizar a miles de personas en varias manifestaciones que se organizaron sólo por las redes sociales.

No obstante, la sociedad mexicana se encuentra ante el dilema del progreso y del desarrollo social, ya que se concibe al país con un escenario sociopolítico sumamente complejo. Y es este proceso complejo, el que hace evidente un debilitamiento del tejido social y un incremento de la violencia de orden estructural en sus diversas representaciones: pobreza, exclusión, violencia, discriminación, despojo, entre otras (Moreno, 2014).

No cabe dudas que los movimientos sociales, son consecuencia de una sociedad agotada, en donde nunca ha existido el diálogo entre los sujetos que demandan y los sujetos a quienes se demanda. Para Touraine (en Moreno, 2014: 94) los movimientos sociales “son el accionar colectivo y organizado de un sector social que lucha contra un oponente por la dirección colectiva del presente histórico, con capacidad de producir orientaciones socioculturales que le permiten lograr el control social de los recursos centrales de un tipo de sociedad determinada”.

En todos las movilizaciones sociales que han acontecido en la sociedad mexicana durante la primera mitad del siglo XX, “Experimentó con los campesino, obrero, muralista, sindical, telegrafista, hasta el movimiento estudiantil del 68, un parte aguas de los movimientos sociales contemporáneos, se

redes sociales ha sido viral para usarse como herramienta para vínculos de búsqueda y dar seguimiento a temas y hechos actuales.

dio con la incorporación de la clase social menos vulnerable-la clase media- y de los profesionistas a las manifestaciones de inconformidad” (Moreno, 2014:96).

Por todo lo que se ha mencionado, es necesario resaltar que en las movilizaciones sociales, resulta la movilización de recursos y la acción colectiva, puesto que hacen visibles sus demandas y logran llevarlas a la agenda internacional. Por ello, el uso de redes sociales como el Twitter, son significativas y simbólicas las demandas sociales, porque a partir de ellas se construyen mecanismos para la producción colectiva del sentido. Otro ejemplo, se encuentra en los grupos de Facebook donde se realizan convocatorias a movimientos masivos que son capaces de crear presión, y provocar eco a nivel internacional, o transformación de una demanda social, como el caso de Egipto y Libia.

Las más recientes movilizaciones definidas en los indignados de España, de Medio Oriente, o el Movimiento por la Paz de Javier Sicilia, YoSoy132 en México, se caracterizan por el uso de las tecnologías de la información. Procurando la comunicación a través de la red, con inmediatez en tiempo y espacio, aunque amenazada por la fugacidad y banalidad de información.

Es lamentable el contexto actual por el cual atraviesa México, pues a pesar del entusiasmo por manifestarse y hacer conciencia, los movimientos sociales los siguen catalogando como alteraciones de un sistema, por lo que prefieren controlarlo, callarlo, hasta incluso, aniquilarlo.

La omisión e ignorancia de las demandas y necesidades, y la violencia sistematizada que concurre día a día, es el contexto de un México cansado y desolado. Donde sólo es escuchado y apoyado solidariamente por la conciencia social internacional, porque se debe enfatizar que como ya se había expuesto en el apartado de la identidad mexicana, muchos sujetos de la población también se encuentran apáticos, indiferentes, incluso fastidiados ante estos movimientos. Quizá por una desintegración o una retorcida interpretación a las demandas sociales, distorsionadas por los medios de comunicación masiva, o quizá, se deba una vez más, a un sentimiento de zozobra y rendimiento al luchar por una transformación social.

2.6 Redes sociales

A pesar de la gran estimación de las redes sociales como medio de comunicación para convocar y lleva a cabo movilizaciones sociales, también han sido expuestas como provocadoras de un “activismo pasivo”. Dando paso a la producción de comunidades estéticas, aquellas que son frágiles e inestables, donde los jóvenes se disputan el de “Ser y de no ser”.

Para Galindo y González-Acosta (2013:50) señalan que un movimiento social estético se diferencia de los movimientos tradicionales porque “ apelan a las nuevas identidades, sus dirigentes son capaces de definir con precisión absoluta quién es la persona que va a ser convocada; saben cómo usar los medios que importan, el 68% usa Facebook; son auténticos, sus dirigentes saben que no es la “objetividad” sino la “autenticidad” lo que mueve a los corazones y conciencias de sus convocados; en resumen, la fuerza de los movimientos estéticos está en que aprovechan fuerzas reales y naturales de la población. Ser activista o estar dispuesto a participar en un movimiento de cambio es una cualidad prevalente de la sociedad contemporánea”.

Por ello, afirman que las comunidades estéticas no exigen exclusividad total sino que establecen relaciones con otras comunidades “pero no de modo rígido, exclusivo”. Por esas mismas características, las comunidades estéticas “son muy abiertas, muy inestables, frágiles...” Suelen potenciarse por el uso intensivo de múltiples sistemas de información y comunicación, tal como sucedió de manera viral y gracias a internet con #YoSoy132, y como había sucedido antes con el movimiento global de IndyMedia resultante de las manifestaciones de Seattle.

En cuanto la fragilidad de los movimientos estéticos los autores son radicales en su análisis cuando afirman que el movimiento ya murió, a menos de un año de haber nacido, porque se institucionalizó: pasa a ser un movimiento social político, con fines y objetivos políticos definidos en la forma que se conoce hoy en día.

Pero más allá de desaparecer como movimiento estético (lo que explicaría por ejemplo la poca asistencia de estudiantes durante la presentación del libro en la Universidad Iberoamericana), uno se pregunta si el movimiento #YoSoy132 no desapareció como tal al terminar la coyuntura electoral, porque un movimiento así es posible, pero no tiene condiciones para poner en riesgo al sistema de orden y control vigentes de manera permanente o definitiva

Como se ha explicado, los movimientos sociales actuales se han convertido en estéticos, como respuesta a la institucionalización adscrita políticamente y por la inestabilidad social, huérfana de objetivos claros en común. Pero que a su vez son alentados por grupos “hipsters” que sólo siguen una oleada de moda intelectual, con sólo reproducir argumentos de grandes personajes, pero que sólo recae en el mundo de la retórica, y su vez, por los grupos de personas “ignorantes” que desalientan a los interesados en hacer cambios sociales a través de ataques cibernéticos a comités estudiantiles.

En otras palabras, se está en una lucha constante de ego sin construir ni proponer nada. Para ejemplificar este escenario, se destacan los paros que repercutieron a partir, de las cuantiosas reformas políticas por Enrique Peña Nieto, y en mayor medida, por el paro del Instituto Politécnico Nacional. Ya que en la FES Acatlán se observa, que mientras unos dialogan para concientizar y unirse a paros nacionales para apoyar a movimientos masivos, otros atacan con insultos y actos autoritarios que no respetan acuerdos ni comprenden la empatía fuera del salón de clases.

Aunque a propósito de los paros, los que dan iniciativa al diálogo, también se prestan a actos de rebeldía sin argumentos, al rayar paredes con protestas, o descomponer torniquetes e inmuebles del plantel, muchas veces por integrantes del Consejo General de Huelga (CGH), que suelen ser estudiantes no vigentes, o ni siquiera estudiantes de la Facultad. Incongruencia tal, porque al querer persuadir a los compañeros a unirse a las causas, recaen en el autoritarismo y autoproclamación de líderes de la Universidad.

Ante este escenario se pueden señalar tres tipos de grupos que surgen dentro de la Facultad que promueven “movimientos estéticos”:



Ilustración 9 Memes de Ciencias Sociales



Figura 10 Vía Facebook: Memes de Ciencias Sociales

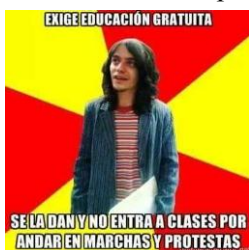


Figura 11 Vía Facebook: Memes de Ciencias Sociales

1. Hipsters-pseudo intelectuales: Aquellos que en su mayoría son de clase media que se caracterizan por ser cultos y muy estudiosos de lo que no son corrientes principales o populares. Que luchan contra lo “mainstream”, por lo que no sea normal o monótono, pero que finalmente caen en una “no moda”. Que apoyan a las demandas sociales de los grupos vulnerables y que a la vez se ven afectados, pero que prefieren llevar a cabo su “activismo” a través de redes sociales desde sus teléfonos inteligentes, en la comodidad de su casa o de una galería de arte.

2. Activistas radicales: Aquellos que se pueden localizar en los grupos del CGH que apoyan las movilizaciones masivas del país, que convocan a la Facultad entera de manera pacífica para dialogar y llegar a acuerdos, pero que terminan por tomar actitudes autoritarias y violentas. Desde la comodidad de sus cubículos o de sus stands de internet e impresiones a los compañeros, de manera no gratuita.

3. Ignorantes letrados: Aquellos que se reafirman como estudiantes, bajo el lema de “La escuela sólo es para estudiar”, pero que no logran relacionar los conocimientos en clase y ponerlos en práctica en eventualidades de necesidad social. Y que sólo se ocupan de criticar, denigrar y señalar a las movilizaciones sociales como actos llevados a cabo por holgazanes, “chairs” y revoltosos, a través de las redes sociales en la comodidad de sus hogares junto al televisor.

Estos grupos estéticos planteados, resultan exagerados, estereotipados y clasistas. Por lo que no se volverán a segmentar de esa manera en esta investigación, para evitar caer en dogmas, porque sólo se tenía la intencionalidad, de modo satírico, de mencionar algunas probables causas para comprender la fecundación de comunidades estéticas dentro de la Universidad, que provocan la fugacidad y desaparición de los movimientos a través de las redes sociales.

Si bien, las redes sociales han sido utilizadas positivamente para organizar y participar de modo activo en movimientos sociales, asimismo las redes sociales pueden atrapar en algunos casos a los jóvenes porque el mundo virtual contribuye a crear en él una falsa identidad y a distanciarle (pérdida de contacto personal) o a distorsionar el mundo real (en Echeburúa y Corral, 2010).

De acuerdo al Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2014 elaborado por la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI), el uso de redes sociales es de un 77%; 9 de cada 10 internautas acceden a alguna red social; el tiempo promedio de conexión del internauta es de 5 horas

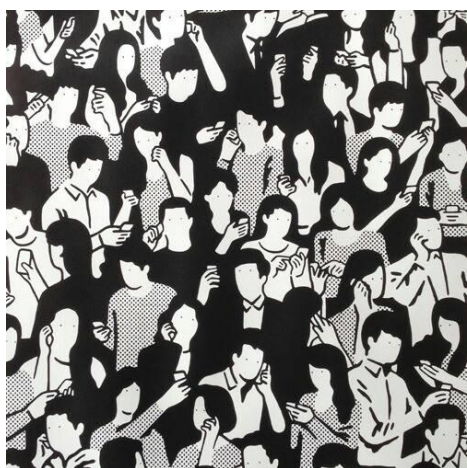


Figura 13 Por Hisashi Okawa “Crowd” Via Pinterest.

y 36 minutos; el 71% se conecta a internet desde su hogar, 5 de cada 10 internautas se conectan a través de su Smartphone.

Resulta evidente el uso excesivo de las redes sociales por parte de los jóvenes, para bien o para mal, se está viviendo una época donde persuade más la forma que el contenido, que impera la imagen que uno puede proyectar a través de acontecimientos puntualizados en sus muros virtuales.

En su mayoría los hábitos del uso de redes sociales, es para el ocio, o para recordar y visualizar momentos importantes de los usuarios a través de publicaciones escritas o con apoyo de imágenes. Otros tantos, lo usan como medio de expresión, inconformidad y llamado a la solidaridad y unión, orientados a movilizarse masivamente.

Ya sea el uso para el ocio, o con fines más “intelectuales”, las redes sociales deben comprenderse como medio, no convertirse en un fin. Actualmente se está convirtiendo en una adicción que es una afición patológica que genera dependencia y resta libertad al ser humano al estrechar su campo de conciencia y restringir la amplitud de sus intereses. De hecho, existen hábitos de conducta aparentemente inofensivos que, en determinadas circunstancias, pueden convertirse en adictivos e interferir gravemente en la vida cotidiana de las personas afectadas, a nivel familiar, escolar, social o de salud (Echeburúa y Corral, 2010).

Los riesgos más importantes del abuso de las tecnologías de información y comunicación como lo son las redes sociales, son además de la adicción, el acceso a contenidos inapropiados, el acoso o la pérdida de intimidad.

Y que finalmente, está conduciendo a los jóvenes a ser seres más pasivos, que desenvuelven sus vidas de manera virtual, sofocados de información, incapaces de discriminar lo superfluo y banal, de lo importante y redituable. Alentando a una interacción más enajenada, más destructible entre sí, de poca profundización, y escasa de **complejidad**.

Finalmente ¿Qué características componen a los universitarios para comprender su identidad mexicana y su contexto? Todos los componentes anteriormente expuestos, han servido para comprender el contexto de los universitarios, entender el porqué de su participación activa o pasiva ante situaciones de impacto social ante una evidente crisis económica y política del país. Todo esto, con la finalidad de identificar la formación que están teniendo por parte de la Universidad, para así rectificar si su formación contiene un pensamiento crítico, propositivo y responsable, o es carente de ello, y por ello es viable orientarlos a estructurar un pensamiento complejo.

Capítulo 3 Metodología

En el presente capítulo se muestra la metodología que se usó en esta investigación, la cual fue de corte cualitativo. Todo con el propósito de hacer la triangulación, a partir de las premisas de Edgar Morin, junto con los resultados que arrojaron el objeto de estudio, y la debida interpretación en conjunto.

Las técnicas se aplicaron a los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, a docentes y a estudiantes de la FES Acatlán.

Las técnicas que se aplicaron son:

- Entrevistas Semiprofunda: Se realizarán entrevistas a profesores de las carreras que se encuentran en el área de humanidades de la FES Acatlán: comunicación, pedagogía, enseñanza de inglés, filosofía e historia.

Se eligió como muestra el área de humanidades por la cercanía al tema de enseñanza y aproximación de conocimiento sobre la complejidad y la condición humana.

- Grupo de Discusión: Se realizó un grupo de 6 a 7 estudiantes de los últimos semestres de las carreras de comunicación, pedagogía, enseñanza de inglés, filosofía e historia.

De igual forma, los estudiantes pertenecen a la misma área de humanidades, y por tal motivo, se infirió a que estaban más aproximados al tema expuesto. Se consideró de últimos semestres, por la gran experiencia académica con la han contado por varios años.

Esta investigación optó por ocupar como técnicas de investigación, la entrevista semiprofunda y el grupo de discusión, por los siguientes motivos.

3.1 Entrevista semiprofunda

Dentro de la técnica entrevista a profundidad, se encuentra la entrevista semiprofunda, la cual hace referencia a la técnica de obtención de información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación o para contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales (Ruiz Olabuénaga, 2007).

Por ello, esta investigación decide utilizar la entrevista semiprofunda porque permite acceder a la perspectiva de los agentes seleccionados, a sus interpretaciones o evaluaciones, a sus análisis y críticas, a su conocimiento y experiencia. Así el tema expuesto dota de un enfoque humanista, y resulta más que necesaria la utilización de una técnica que permita conocer las opiniones de los

involucrados, para comprender con más meticulosidad la realidad, y así lograr proponer de manera factible una reforma al pensamiento.

“No se trata ni de reducir su opinión a una estimación sencilla preestablecida por el estudio o la investigación con finalidades distributivas (entrevista de superficie), ni desde luego, comprender con cierta identificación, el microcosmos social, afectivo, cultural, emocional, o idiosincrático del entrevistado (entrevista profunda)” (Maciel; Pérez; Correa; Juárez; Pavel, 2014:121)

La entrevista semiprofunda no se apoya en una lista de preguntas rigurosamente establecidas con relación a orden en que se efectúan o en como son planteadas, que deban seguirse al pie de la letra, sino en una conversación libre. No obstante, se constará con una lista de preguntas que servirán de guía para direccionar la conversación en caso de que se desvíe la misma, sobre todo si a los entrevistados les resulta difícil expresarse.

La guía de la entrevista no es un protocolo estructurado. Se trata de una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante. En la situación de entrevista el investigador decide cómo enunciar las preguntas y cuándo formularlas. La guía de la entrevista sirve solamente para recordar que se deben hacer preguntas sobre ciertos temas. Taylor, S. J. y Bogdan R. (1987).

Por todo lo anterior, resulta adecuado emplear la entrevista semiprofunda a los docentes, para identificar cómo integrar los conocimientos de los estudiantes para generar un pensamiento complejo, identificar el papel que juega la comunicación en la generación de conocimiento-aprendizaje en el aula, y así, lograr un escenario que pueda plantear una reforma al pensamiento

3.2 Grupo de discusión

Dimensión	Focus Group	Open Group
Concepción de la ciencia	Ciencia experimental	Ciencia reflexiva
Objeto de estudio	Test de productos comunicativos	Comprensión de procesos sociales
Concepción del lenguaje	Las palabras sólo son significados /Nivel denotativo	Las palabras implican sentidos más allá de sus significados /Nivel connotativo
Juego de lenguaje	Estímulo-Respuesta Entrevista	Conversación Discusión
Aproximación	Focusing	Opening
Unidad de producción de información	Individuo	Grupo
Tipo de información	Información específica y detallada	Información general y estructural
Moderación	Directiva	No directiva

La investigación aplicada en las últimas tres décadas ha creado varios tipos de sesiones de grupo, que se ajustan a diversas finalidades de la investigación. Además se podría hablar de la existencia de diversas “escuelas” de estudios cualitativos

cuya formación epistemológica influye en la manera de moderar una sesión de grupo.

Sin embargo, en esta investigación se considera oportuno aplicar un grupo de discusión por las bondades de su caracterización. A diferencia del grupo focal, que también es considerado como un tipo de entrevista grupal, ya que requiere entrevistar a un número de personas a la misma vez, sin embargo el grupo focal se centra en el análisis de la interacción de los participantes dentro del grupo y sus reacciones al tema propuesto por el investigador. (Morgan, 1997) El grupo de discusión, en cambio, es más sustancial en esta investigación porque es un microcosmos que remite en algunos términos a un macrocosmos.

Es un subconjunto que estructuralmente expresa al todo y concomitantemente alguna particularidad de éste. “Su valor reside en la pertinencia para reproducir las valoraciones, las contradicciones, las visiones en juego, las alianzas, los conflictos y las resistencias, de sectores sociales diferenciados que al final pueden ser sujetos a un proceso de comparación y de distinción” (Maciel; Pérez; Correa; Juárez; Pavel, 2014:122)

El grupo de discusión se caracteriza por tener un enfoque no directivo, lo que libera el uso de la palabra. Los participantes encuentran en la sesión un espacio abierto para la conversación, en el que se expresa más el habla colectiva que la voz individual.

Favorecer la grupalidad y la conversación relaja las defensas racionales y se da paso a una expresión más libre y espontánea. “Las verbalizaciones que se producen favorecen un nivel superior de análisis porque permiten la comprensión del contexto en el que están insertadas las opiniones” (Guías AMAI, 2008:39)

Tomando en cuenta que los objetivos del estudio con grupos de discusión son favorecer la grupalidad y el discurso colectivo, así como la interacción verbal entre los participantes (la conversación), se utiliza una guía de tópicos menos estructurada y más abierta, no directiva, que detona esta interacción.

A diferencia de los grupos focales donde la discusión es enfocada a través de una guía estructurada de tópicos, en los grupos de discusión el objetivo es tener una discusión libre y abierta sobre un tema, facilitando la producción de los discursos.

Para esto, es esencial elaborar una guía de tópicos, y no una guía de preguntas. La técnica del grupo de discusión combate el predominio de las guías de tópicos extensos y detallados que interrumpen

la discusión, inhiben la conversación y favorecen la forma estímulo-respuesta y así llegan, inclusive, a una focalización excesiva que deriva en inducción.

“El orden de los tópicos es de pirámide invertida, desde el tópico principal (con el que a veces funciona toda la sesión) a los detonadores o tópicos alternativos que sirven para enmarcar la discusión en el tema contemplado” (Chávez, 2004: 116).

Central para las sesiones de grupo es la interacción discursiva y la producción de sentido y significados durante la dinámica de la conversación, en torno a sistemas de valores, normas, códigos de conducta, gustos, costumbres, normas de consumo, atributos de marca, comportamientos políticos y sociales, y la negociación hacia consenso o conformidad, que tiende a ser un espejo de la negociación del consenso que se da en el macrogrupo social o cultural.

Es en este proceso de negociación que se produce el análisis e interpretación de los sistemas y las estructuras que están a discusión, lo que permite en el proceso de análisis de la información recuperar una visión de abajo hacia arriba, desde los componentes hacia el todo, además de la posibilidad de recuperar los puntos de inflexión y de desacuerdo sobre el tema, o bien, las posiciones encontradas, ambiguas, conflictivas sobre un mismo tema.

- **La actuación del moderador tiene varios momentos: provoca el discurso del grupo, lo cataliza y, posteriormente, lo analiza e interpreta.**
- **La tarea del moderador es que emerja el discurso (grupo de trabajo) pero catalizando las pulsiones de los miembros hacia la situación confortable de sentirse y vivirse como unidad grupal en armonía (grupo básico) para que desde allí se construya el discurso grupal vulnerando los mecanismos de defensa de participaciones “racionalizadas”.**
- **Entre menos intervenga será mejor para la constitución del grupo básico, aunque sí deberá hacerlo en los momentos en que la discusión se atore en algún punto y se desvíe del tema y no regrese pronto al campo del discurso que interesa al investigador.**

En la conversación y la negociación del consenso los miembros del grupo exhiben estructuras argumentativas cuyas fortalezas o debilidades están comprobadas en el proceso de construcción del acuerdo grupal o consenso. Esto permite llegar a una profundidad y complejidad de interpretaciones que no son accesibles ni con las técnicas

cuantitativas individuales, ni mucho menos con las técnicas cuantitativas

Figura 15 Guías AMAI. Vía Google:
<http://www.paginaspersonales.unam.mx/>

En los grupos de discusión, el moderador tiene un papel pasivo porque propone los temas a discutir, pero no hace abuso de su intervención, porque no busca involucrarse en la interacción del grupo,

sólo considera oportuno intervenir, cuando el tema se ha atorado o los participantes se han desviado del tema principal.

De esta forma, resulta conveniente la aplicación del grupo de discusión, para reflexionar si en realidad lo estudiantes están adquiriendo un pensamiento crítico y propositivo al servicio de la sociedad mexicana, es decir, en la praxis, en el mundo real, tener concienciación de manera tangible y no en el mundo del ideal.

3.3 Planeación y sistematización. Entrevista semiprofunda

A continuación se presenta la planeación y sistematización para la elaboración del instrumento, y el cuestionario correspondiente a la entrevista semiprofunda:

Ficha de planeación para la elaboración de Entrevistas Semiprofundas

Profesor	Código para cada Docente	Fecha	Duración	Lugar	Herramientas
Dr. David Fragoso Pedagogía	Maestro A	29 de abril	Aproximadamente 60 minutos	FES Acatlán	Grabadora de voz, pluma y cuaderno de notas
Georgina Villafranca López Historia	Maestro B	29 de abril			
José de Jesús Galván LEI	Maestro C	29 de abril			
Luis Fernando Martínez Madrid Filosofía	Maestro D	27 de abril			
Dra. Mariana Gutiérrez Comunicación	Maestro E	1 de Junio			

A continuación se presenta la experiencia profesional y el recorrido laboral de cada uno de los maestros elegidos para la aplicación de entrevista semiprofunda:

Dr. David Fragoso Franco.-Pedagogía

- Estudió la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva. ENEP Acatlán (1979-83). Con Mención Honorífica
- Maestro en Comunicación Institucional Centro Avanzado de Comunicación Grupo Ferrer (GRADO 2002). Aprobado con Reconocimiento “CUM LAUDE”.
- Maestro en Humanidades, en el área de Educación. Instituto Ateneo Filosófico. (GRADO 1998)
- Doctor en Humanidades en el Área de Educación. Instituto Ateneo Filosófico. Grado obtenido 2008 con Reconocimiento SUMMA CUM LAUDE.
- Posdoctorado en Investigación. Instituto Ateneo Filosófico. Diploma 26 DE ENERO 2012.
- Profesor Definitivo en el área de Teorías de la Comunicación y Comunicación Educativa para las carreras de Periodismo y Comunicación Colectiva y la de Pedagogía en la FES Acatlán.
- Profesor de carrera en el área de Comunicación Educativa en la carrera de Pedagogía, División de Humanidades. FES Acatlán.
- Consejero Técnico en la FES Acatlán, de Octubre del 2006 a la fecha.
- Participación en las Comisiones de Honor y Justicia y Biblioteca como representante del Consejo Técnico ante tales instancias. 2006 a la fecha.
- Representante de Profesores ante el Consejo Académico de Área de las Ciencias Sociales. UNAM. A partir de Octubre 2012 a la fecha.

Mtra. Georgina Villafranca López.-Historia

- Estudió la Licenciatura en Relaciones Internacionales en la FES Acatlán UNAM
- Maestría en Relaciones Internacionales en Posgrado de la Facultad de Ciencias Política y Sociales, UNAM. Grado con Mención Honorífica.
- Actualmente Doctoranda en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Relaciones Internacionales. Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Cuenta con Diplomado Aplicaciones de las TIC para la enseñanza (Promedio general 9.9)
- Ha sido profesora en la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la FES Acatlán en las materias de Derecho Internacional Público I y II, Derecho Diplomático, Geografía Económica y Seminario de Política Exterior de México.
- Profesora de asignatura en la Licenciatura en Comunicación de las materias de Historia Mundial del Siglo XX e Historia Latinoamericana del Siglo XX. Y en el nuevo plan de estudios, la materia de Historia Mundial Contemporánea, Mundialización y Globalización.

- Es Coordinadora Académica del Diplomado Los nacionalismos en el mundo actual y ponente del Módulo I: Teóricos del nacionalismo. Diplomado para titulación de egresados de Ciencias Políticas y Administración Pública, Derecho, Historia, Relaciones Internacionales y Sociología.

Lic. José de Jesús Galván.- Licenciatura de Enseñanza en Inglés

- Estudió la Licenciatura de Enseñanza de Inglés en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán
- Cuenta con el Diplomado en Docencia Universitaria y Diplomado en Aplicaciones de las TIC para la enseñanza
- Ganador del segundo lugar de la generación durante el año 2003
- Diploma de Aprovechamiento en la FES Acatlán 2004 y 2005
- Del 2006 a la fecha Secretario Técnico de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés en la FES Acatlán
- Del 2005 a la fecha Profesor de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés
- Del 2005 a la fecha Profesor del Departamento de Inglés en el Centro de Enseñanza de Idiomas (CEI)
- Integrante de la Comisión Revisora del Plan de Estudios 2000 de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés

Mtro. Luis Fernando Martínez Madrid.- Filosofía

- Estudió La licenciatura en Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras UNAM misma en la que realizó estudios de posgrado en la Maestría en Filosofía.
- Actualmente es profesor de asignatura en la FES Acatlán, adscrito al Programa de Humanidades a cargo las asignaturas de: Antropología filosófica I y II, Grecia Antigua, Filosofía de la Historia
- Imparte también, módulos en Diplomados a cargo de Educación Continua de la FESA: Comunicación y Filosofía, LA Escritura de la Historia
- Colabora en el proyecto de investigación La escritura de la Historia desde la antigüedad hasta nuestros días.
- Es miembro del Consejo Técnico de la FES A. como representante suplente de la Licenciatura en Filosofía

Dra. Mariana Gutiérrez.- Comunicación

- Estudió la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva por la UNAM-FES Acatlán (1997-2001).
- Realizó la Maestría en Comunicación - Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales, UNAM
- Realizó el Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales. Orientación: Comunicación - Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales, UNAM
- Actualmente es Jefa del Departamento de Desarrollo e Investigación en Comunicación y Estudios Culturales, Unidad de Investigación Multidisciplinaria, Facultad de Estudios Superiores Acatlán (2013 a la fecha)
- Posgrado de Especialización en Entornos Virtuales de Aprendizaje OEI-Virtual Educa Argentina (septiembre 2014 – abril 2015)
- Aplicaciones de las TIC para la Enseñanza DGTIC-UNAM (abril – diciembre 2010)
- DIPLOMADO EN GUIONISMO DE TV EDUCATIVA Centro de Entrenamiento en TV Educativa-SEP (abril – diciembre 2004)
- PUBLICACIONES ARBITRADAS: “*Cyberbullying y sexting: percepción y propuestas de estudiantes universitarios*” en *Revista Multidisciplina*, Tercera Época, Núm. 17, enero-abril 2014, pp. 93-119; “*Falacias en los discursos de los candidatos presidenciales en México (2012)*” en *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, Vol. 12, Núm. 2, Colombia, 2013; “*Tramas argumentales en el debate legislativo sobre el aborto*” en *Desakatos. Revista de Antropología Social, Sección Saberes y Razones sobre Estudios del Discurso en las Ciencias Sociales*, Núm. 43, septiembre-diciembre 2013, pp. 67-84

Así pues, para la técnica de entrevista semiprofunda, se partió de los objetivos particulares y específicos de la investigación, y enseguida se identificaron los conceptos clave para la sistematización del cuestionario.

A continuación se muestran los objetivos particulares y específicos:

- Objetivos Específicos
 - Identificar el papel que juega la comunicación en la generación de conocimiento-aprendizaje en el aula
 - Conocer el método de enseñanza
 - Identificar los conocimientos que tienen los docentes y estudiantes sobre el pensamiento complejo, la condición humana y la transdisciplina

- Identificar si los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, propositivo y responsable, al servicio de la sociedad mexicana, es decir, en la praxis, en el mundo real, tener concienciación de manera tangible y no en el mundo del ideal
- Localizar la posibilidad de una reforma al pensamiento
- Objetivos particulares:

Entrevista semiprofunda

- Conocer la opinión que tienen los docentes sobre la importancia de la comunicación en el aula
- Ubicar la estructura de su modelo de enseñanza
- Identificar cómo hacer más sensibles ante la realidad tanto los docentes como los estudiantes
- Identificar cómo enseñar a los estudiantes a ser más responsables, críticos y propositivos
- Identificar qué conocen sobre el pensamiento complejo y la transdisciplina
- Conocer cómo enseñan a la condición humana en el salón de clases
- Conocer la disposición de reformar el pensamiento y transformar a la realidad (país-mundo)

A partir de los objetivos específicos y particulares se localizaron las siguientes categorías:

- Comunicación en el aula
- Modelo de Enseñanza
- Sensibilidad
- Pensamiento responsable, crítico y propositivo
- Pensamiento complejo y transdisciplina
- Condición humana
- Reformar el pensamiento
- Transformar a la realidad

En la siguiente tabla aparece el cuestionario de las Entrevistas Semiprofundas. Las palabras en negritas, son los conceptos localizados y de esa forma fueron categorizadas las preguntas:

3.3.1 Instrumento de Entrevista Semiprofunda:

Instrumento de Entrevista semiprofunda	
Objetivos Específicos	Preguntas
- Conocer la opinión que tienen los docentes sobre la importancia de la comunicación en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Para usted, ¿Cuál es el papel que tiene la comunicación en la enseñanza? • ¿Cómo se comunica con sus estudiantes? • ¿Cómo se comunican los estudiantes con usted? • ¿Cómo se comunica con los otros profesores?
- Ubicar la estructura de su modelo de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es su método de enseñanza? • ¿Cómo se asegura que su método es eficaz en los estudiantes? • ¿Cómo comprueba que los estudiantes aprenden?
- Identificar cómo hacer más sensibles ante la realidad tanto los docentes como los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo logra usted ser más sensible ante la realidad? • ¿Cómo logra hacer más sensibles a sus estudiantes ante la realidad?
- Identificar cómo enseñar a los estudiantes a ser más responsables, críticos y propositivos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo usted identifica si los estudiantes son responsables, críticos y propositivos? • ¿Cómo enseña a los estudiantes a ser responsables, críticos y propositivos?
- Identificar qué conocen sobre el pensamiento complejo y la transdisciplina	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sabe o qué entiende sobre el pensamiento complejo? • ¿Cómo lo enseña o enseñaría en clases? • ¿Qué sabe sobre la transdisciplina? • ¿Qué opina sobre el modelo transdisciplinario? • ¿Estaría dispuesto a aplicarlo en su modelo de clase?
- Conocer cómo enseñan a la condición humana en el salón de clases	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entiende por condición humana o humanizar? • ¿Cómo la enseña o enseñaría la condición humana o humanizar en el salón de clases?

<p>- Conocer la disposición de reformar el pensamiento y transformar a la realidad (país-mundo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entiende por reformar el pensamiento? • ¿Qué entiende por transformar a la realidad? • ¿Estaría dispuesto a reformar el pensamiento en el salón de clases? • ¿Cómo comunicaría la necesidad de reformar el pensamiento y transformar a la realidad? • A través de reformar el pensamiento ¿Cree cambiar al país, y en consecuencia al mundo?

3.4 Planeación y sistematización. Grupo de discusión

A continuación se presenta la planeación y sistematización para la elaboración del instrumento, y la guía de preguntas para el grupo de discusión:

Ficha de planeación para la elaboración del Grupo de Discusión

Estudiantes	Fecha	Lugar	Duración	Herramientas
<p>Estudiantes de últimos semestres del área de Humanidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía Adriana Lujambio y Galileo Villa • Historia Alberto Leal • Filosofía David Aguilar • LEI Ana Rojas 	<p>12 de mayo a las 13 hrs</p>	<p>Cámara de Gessel en la Unidad de Investigación Multidisciplinaria en la FES Acatlán</p>	<p>Aproximadamente dos horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guión de tópicos • Pluma y cuaderno • Cámara de video • Grabadora de audio • Aperitivos para los estudiantes

De igual forma, para el instrumento del Grupo de Discusión se partió de los objetivos particulares y de la investigación, y se utilizaron los mismos conceptos para categorizar las preguntas.

Objetivos particulares

Grupo de discusión

- Conocer la opinión de los estudiantes sobre la comunicación en el salón de clases entre docente-estudiante y estudiante-estudiante
- Identificar cómo les enseñan los conocimientos en el aula
- Identificar cómo hacer más sensibles a los estudiantes ante la realidad
- Descubrir qué comprenden los estudiantes por pensamiento complejo y condición humana
- Identificar cómo desarrollan un pensamiento crítico, propositivo y responsable
- Conocer la disposición de los estudiantes de reformar el pensamiento y transformar a la realidad (país-mundo)

3.4.1 Instrumento del Grupo de Discusión

Instrumento de Grupo de Discusión	
Objetivos específicos	Preguntas
- Conocer la opinión de los estudiantes sobre la comunicación en el salón de clases entre docente-estudiante y estudiante-estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la importancia de la comunicación dentro del salón de clases? • ¿Cómo es su comunicación con docentes y estudiantes?
- Identificar cómo les enseñan los conocimientos en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el método de enseñanza de sus profesores? • ¿Qué opinan de su modelo de clase?
- Identificar si son sensibles los estudiantes ante la realidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se consideran sensibles ante la realidad? • ¿De qué manera demuestran su sensibilidad?
- Identificar cómo desarrollan un pensamiento crítico, propositivo y responsable	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideran que tienen un pensamiento crítico, propositivo y responsable? • ¿De qué manera los desarrollan?
- Descubrir qué comprenden los estudiantes por pensamiento complejo y condición humana	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entienden por pensamiento complejo? • ¿Quién tiene un pensamiento complejo? • ¿Consideran que tienen un pensamiento complejo? • ¿Qué entienden por condición humana o humanizar? • ¿En dónde se aprende la condición humana o humanizar?

<p>- Conocer la disposición de los estudiantes de reformar el pensamiento y transformar a la realidad (país-mundo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entienden por reformar al pensamiento? • ¿Qué entienden por transformar a la realidad? • ¿Consideran necesario reformar al pensamiento o transformar a la realidad? • ¿De qué manera ustedes pueden ayudar a reformar al pensamiento o transformar a la realidad? • ¿Creen que al hacer esto, cambie el país, y en consecuencia, cambie el mundo?
--	--

El propósito de ambos instrumentos fue identificar los elementos que componen un proceso de enseñanza-aprendizaje, y cómo estos elementos interactúan entre sí, y de qué manera se puede hacer una triangulación, para puntualizar propuestas acertadas a esta investigación.

De acuerdo con Okuda y Gómez-Restrepo (2005) la triangulación se refiere al uso de varios métodos, tanto cuantitativos como cualitativos, ya sea de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno.

El término triangulación es tomado de su uso en la medición de distancias horizontales durante la elaboración de mapas de terrenos o levantamiento topográfico, donde al conocer un punto de referencia en el espacio, éste sólo localiza a la persona en un lugar de la línea en dirección a este punto, mientras que al utilizar otro punto de referencia y colocarse en un tercer punto (formando un triángulo) se puede tener una orientación con respecto a los otros dos puntos y localizarse en la intersección.

Asimismo, la triangulación es útil para identificar las diversas formas como un fenómeno se puede estar observando. De esta forma, la triangulación no sólo sirve para validar la información, sino que se utiliza para ampliar y profundizar su comprensión.

Finalmente los resultados que arrojaron tanto las Entrevistas Semiprofundas como el Grupo de Discusión, fueron equiparables. Al transcribir, se resaltaron lexías, se interpretaron, pudieron integrarse y explicarse, a través de las referencias teóricas de esta investigación.

Capítulo 4 Interpretación

En el siguiente apartado, se presentan los resultados de las técnicas de investigación con su respectiva triangulación. Los resultados provienen de las Entrevistas semiprofundas a maestros de la FES Acatlán de las carreras que se encuentran en el área de humanidades: comunicación, pedagogía, enseñanza de inglés, filosofía e historia. Y a su vez, la aplicación del Grupo de discusión a estudiantes de los últimos semestres de las carreras de comunicación, pedagogía, enseñanza de inglés, filosofía e historia.

Los resultados son desarrollados en los tópicos presentados en los instrumentos de sistematización.

4.1 Importancia de la comunicación en el salón de clases

La importancia del uso del lenguaje, es determinante en el momento en que los estudiantes expresan sus ideas para obtener una mayor retroalimentación o fortalecer sus entendimientos.

El lenguaje según Chomsky (1991) depende estructuralmente de las reglas gramaticales de la semántica y de su interacción. Postula que existen estructuras profundas que proporcionan la información para determinar el significado de la oración, y estructuras superficiales que se refieren a lo que se escribe y se habla.

Además, afirma que la capacidad para el uso libre, apropiado y creativo del lenguaje como expresión del pensamiento, junto con los medios que la facultad del lenguaje proporciona, es sólo un rasgo característico del ser humano.

Al comunicarse entre sujetos, se efectúa primeramente, un proceso mental, en el que el emisor realiza un proceso onomasiológico (va de la idea a la palabra) y el receptor un proceso semasiológico (de la palabra a la idea), en el que el proceso de actuación se corresponde con la estructura superficial y el de la competencia con la estructura profunda (Chomsky, 1989).

Por otra parte, es sabido que el lenguaje de los seres humanos se caracteriza porque maneja símbolos. Y el lenguaje consiste en: la productividad, radica en que el lenguaje humano puede expresar un número indefinido de ideas con un número finito de palabras; la intercambiabilidad, es la capacidad de cada uno de las personas para expresarse como los otros, siempre que hayan entendido lo que dicen; y el desplazamiento, la posibilidad de hablar de objetos o de acciones, independientemente de que estén alejados en el espacio o en el tiempo.

Así dentro del salón de clases, se da este manejo de símbolos para expresar determinadas palabras, bajo la misma capacidad de todos los individuos para entender lo que se dicen, y hablar de temas correspondientes a la clase, o temas relacionados a los mismos. Dependiendo estructuralmente de las reglas gramaticales de la semántica y de su interacción

A continuación se presentan los resultados que arrojaron las entrevistas semiprfoundas, y el grupo de discusión, con sus respectivas interpretaciones.

En el grupo de discusión (Mayo, 2015) el Estudiante 3, parte que la comunicación como tal, es lenguaje, y el lenguaje es la forma en que los seres humanos se expresan entre sí. Es fundamental tanto el lenguaje verbal como no verbal dentro de procesos educativos, incluso se sabe que en un proceso de enseñanza-aprendizaje es más relevante el lenguaje no verbal, que lo que se dice.

A propósito del lenguaje no verbal, una de las teorías más asombrosas que han propuesto los especialistas en comunicación, es la noción de que algunas veces el cuerpo se comunica por sí mismo, no sólo por la forma en que se mueve o por las posturas que adopta. También puede existir un mensaje en el aspecto del cuerpo en sí, y en la distribución de los rasgos faciales. Birdwhistell cree que el aspecto físico muchas veces concuerda con las pautas culturales (Davis, 2010).

Por su parte, el Estudiante 1 expresó que las ideas dentro de un salón de clases son muy importantes, porque pueden llevar a uno a un gran panorama, y siempre va haber una retroalimentación dentro del aula.

De acuerdo al Estudiante 4 explicó desde el modelo constructivista de Vygotsky, que el lenguaje dentro de un salón de clases, consiste en que se deja el aprendizaje a través de los demás, del medio Y esta retroalimentación del medio, los estudiantes lo absorben y con ello, pueden generar nuevas ideas.

Sobre la mediación del individuo, de acuerdo a Vygotsky se relaciona con el ambiente, pues como sujeto del conocimiento no tiene acceso directo a los objetos, sino sólo a sistemas simbólicos que representan la realidad. Además que el lenguaje constituye el sistema de mediación simbólica que funciona como instrumento de comunicación, planificación y autorregulación, y es considerado como instrumento del pensamiento.

Entre los objetivos de la teoría de Vygotsky el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro individuo es determinado, es por medio del

lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos (Vygotsky, 1979).

Dentro de la psicología socio-histórica de Vygotsky, uno de los conceptos fundamentales es la mediación, el proceso de intervención de un elemento intermediario en una relación. El lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Ella constituye un sistema simbólico, elaborado en el curso de la historia social del hombre.

Así el modo en el que el individuo se apropia del mundo externo, pues, por la comunicación establecida en la interacción, ocurren negociaciones, reinterpretaciones de las informaciones, de los conceptos y significados. Es decir, el lenguaje materializa y constituye las significaciones construidas en el proceso social e histórico.

Por su parte, el Estudiante 2 destacó que en la carrera de filosofía se discute mucho, y reflexionó qué tan bueno es que uno aprenda, dicho de otra manera, si todo lo que se aprende es bueno.

Por otro lado los maestros en las entrevistas semiprofundas (Abril, 2015), respecto al papel que tiene la comunicación en la enseñanza, todos enfatizaron que es fundamental y primordial la comunicación. El Maestro C señaló que es un proceso de intercambio de ideas, y el Maestro D que es un vehículo por medio del cual el conocimiento se aporta y se certifica que se aporte, sin la comunicación, el conocimiento no puede fluir, que si no se da entre alumnos y profesores, pues realmente se puede ver coartada.

El maestro E opinó que es necesaria la comunicación en la enseñanza. Tanto en el salón de clase como cualquier proceso de enseñanza, de aprendizaje. Y se trata de que los estudiantes no sólo sean receptores de la información, sino que sean emisores para construir conocimiento.

Retomando a Paulo Freire, el enseñar no se trata de transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de la construcción del mismo. “Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí, que no pueda ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres” (Freire, 1970: 107).

La educación es entendida como una práctica social mediada por los procesos comunicativos, cuyo objetivo principal es formar a los individuos para la vida, en sus dimensiones racional, autónoma y solidaria, y es ejercida desde la familia, la escuela y la cultura (Rodríguez, 2008).

Para referirse a la relación entre enseñanza y comunicación es esencial invocar al lenguaje. Como propone Estanislao Zuleta (2004:80) “ el lenguaje no es neutro, pues no es solamente denotativo, sino que está cargado de una gran cantidad de implicaciones que, por el contrario, también pueden provocar malentendidos, agresión y violencia, enajenación y autoritarismo, a través de las palabras y prácticas discursivas. Somos seres hechos de lenguaje”.

Además, comprendiendo que un salón de clases la comunicación que se desenvuelve en el mismo, va a estar preponderada por la cultura de cierta comunidad, y por ello es entendible que “el lenguaje es el verdadero material de que está hecha la cultura y constituye un terreno de dominación como un campo de posibilidad”. (Giroux. 1993: 237).

4.2 Comunicación entre docentes y estudiantes

Respecto a la opinión que tuvieron los estudiantes sobre la comunicación que existe entre estudiantes-profesores, y estudiantes-estudiantes, coincidieron que debe haber cierta sincronía en la manera de comunicarse con sus profesores y con sus compañeros.

Hicieron hincapié en que debe existir una diferenciación en el modo de comunicarse. De acuerdo al Estudiante 1, explicó algo que sucede con los profesores que tiene que ver con el nivel intelectual, o el tipo de palabras que ocupan van a ser mucho más especializadas. Porque con profesores debe ser más respetuosa y resaltar la estima intelectual que le tienen, como consecuencia de su posicionamiento.

Por su parte el Estudiante 4 expresó que la comunicación depende de cómo se esté manejando el ambiente, cómo se ve al docente, cómo lo perciben, también cómo él se desenvuelve. Depende de qué tanto se ve al profesor como una figura intelectual o qué tanto se está posicionando.

A su vez, el Estudiante 1 señaló que se les considera a los maestros intelectualmente más capacitados, a los que a veces se acercan a externar dudas, porque tienen la capacidad de que dan ese conocimiento de manera entendible y que hacen las cosas un tanto fáciles. Y otro aspecto es cuando hay profesores que no los sienten capaces, no se acercan a ellos, o simplemente se quedan en el imaginario de que eso quizá ya lo saben, y los estudiantes sienten que su enseñanza no les aporta algo.

Los estudiantes concordaron que la comunicación entre compañeros debe ser de manera más coloquial y sencilla para dialogar o explicar los temas expuestos por los profesores que no han sido del todo comprendidos, aunque todos coincidieron en que a veces no se entienden bien entre alumnos, porque hay momentos en los que toma una distancia muy grande entre ignorantes.

Aunque Paulo Freire no concuerda con este posicionamiento diferenciado en sincronía. Pues para Freire, lo fundamental es que tanto el profesor y alumno sepan que la postura que ellos deben apropiarse “es **dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva**, en cuanto habla o en cuanto escucha. Por tanto, tienen la misma tarea de ejercer su función como gestadores de conocimiento y con ello sugerir premisas para transformar la realidad” (Freire, 2002:83).

Y no debe haber esa diferenciación de estima intelectual, todos los maestros deben ser capaces de motivar a los estudiantes a tener visiones impregnadas de anhelos, dudas, esperanzas o desesperanzas, las cuales implicarán temas significativos con base en los cuales se constituirá el contenido programático de la educación. Y entre compañeros debe ser de manera más coloquial y sencilla para dialogar o explicar los temas expuestos por los profesores que no han sido del todo comprendidos.

Por otro lado, el Maestro A señaló que el modo en el que se comunican con sus estudiantes, es de manera interpersonal y dialógica, aunque marcando ciertos límites y con tintes tradicionalistas.

El Maestro D explicó que hay límites al ser empáticos con los estudiantes, es decir, el modo en que utilizan el lenguaje es cercano a ellos, sin convertirse en parte de ellos.

El Maestro E señaló que tiene tintes tradicionalistas, cuando suele dar cátedra sobre un tema, pero al mismo tiempo trabaja algunas otras actividades que permiten generar debates y diálogos entre los alumnos. Y con esto coincidió el Maestro B cuando explicó que haciéndoles consciencia de que aunque analíticamente y por cuestiones didácticas se parece el conocimiento y las áreas del mismo, pues a la postre el estudiante cuando se muestre ante la realidad, tiene que hacer todo un proceso de integración de las diversas áreas del conocimiento.

Para Freire es fundamental tomar este proceso con seriedad, preparación científica, física y emocional, porque enseñar es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad. Estas condiciones exigen por parte del profesor, “rigor metódico para estudiar, actitud investigativa, un pensamiento acertado, respeto a los saberes de los educandos, reflexión crítica sobre la práctica, una curiosidad epistemológica fundada en la actitud crítica en la que docente y discente, sujetos del proceso, van generando una mejor comprensión de los conocimientos” (Freire, 2002: 23)

Por otro lado, los Maestros C y E mencionaron el uso de redes sociales como Facebook como medio de comunicación efectivo, aunque los Maestros B y D expresaron cierto desagrado al usar estos medios por disgusto personal, y porque consideran que cruzan un límite con ese espacio que usan los estudiantes para ocio y entretenimiento. Aunque para Nana Rodríguez (2008) no se trata de satanizar a la tecnología, como la expresan los especialistas del tema, sino de acceder a una mirada crítica sobre sus usos.

Sobre la comunicación por parte de los estudiantes hacia los profesores, el Maestro A indicó que trata de ser igual de manera dialógica, pero que a veces depende la personalidad del profesor o depende del ambiente que se genere, o depende del estudiante y de la cercanía que se provoque entre ambos sujetos.

Aunque a veces es más problemático, porque explicó el Maestro D que a los estudiantes les cuesta más “subir el nivel” de su lenguaje. Si parte de la educación es subirles el nivel, pero no lo tienen. Así que tratan de captar lo que ellos quieren, y una vez que uno capta lo que ellos quieren, se les regresa no en su lenguaje, sino provocándoles el nivel de ese lenguaje elevado.

La proclama de educación auténtica, de Paulo Freire (1978), es hacerla de A con B, no de A sobre B, con la mediación del mundo que impresiona y desafía a unos y a otros, originando diversas visiones y puntos de vista en torno de él. Visiones impregnadas de anhelos, dudas, esperanzas o desesperanzas, las cuales implicarán temas significativos con base en los cuales se constituirá el contenido programático de la educación.

En el modelo comunicativo utilizado por Paulo Freire, se da por sentada la existencia de interlocutores, así como una comunicación horizontal en un proceso dialógico entre educando y educador en el que todos aprenden de todos; por tanto la relación de comunicación es bidireccional

Para llevar a cabo esta concepción de la educación como práctica de la libertad (1978), la dialogicidad empieza cuando el educador-educando se pregunta en torno a qué va a dialogar con los educandos-educadores; cuando surge la inquietud a propósito del contenido programático de la educación y no hasta el momento de encuentro del educador-educando con los educandos-educadores en una situación pedagógica.

Freire destaca que los maestros deben saber lo importante que es conocer el mundo concreto en que viven sus alumnos. “La cultura en que se encuentra en acción su lenguaje, su sintaxis, su semántica, su prosodia, en la que se vienen formando ciertos hábitos, ciertos gustos, ciertas creencias, ciertos

miedos, ciertos deseos no necesariamente fáciles de aceptar por el mundo concreto de la maestra”. (Freire, 2009: 108).

4.3 Comunicación con otros profesores

Respecto a cómo es la comunicación que tienen los maestros entre pares. El Maestro A señaló que la comunicación que tienen con otros profesores, es más de carácter amistoso, aunque es continuo relacionarse entre pares para solucionar un problema relacionado con los alumnos, o cuestiones de temas que gustan dialogar.

O más común, en el caso de los Maestros A, C y E, que son las carreras de comunicación, pedagogía y enseñanza de inglés, que tienen el proyecto integrador, hay dos o tres veces al semestre que se hace una especie de evento que se llama Integración de contenidos, y es cuando invitan a los maestros del área, a platicar sobre cómo se va vinculando las nuevas materias del nuevo plan de estudios y se hace ese tipo de ejercicio.

Por otro lado, el Maestro D expresó sentirse desconcertado por la exclusión de su materia en el plan de estudios actual de la carrera de comunicación, y que hasta el momento no ha recibido una explicación en que informen qué es lo que pasa con los profesores, con las materias, y en qué ha quedado esa asignatura.

Sin embargo, los Maestros B y E reconocieron que es escasa la interacción que tienen con otros profesores, se debe a que faltan espacios de diálogo, porque notan que hacen falta espacios físicos institucionales para que coincidan los profesores, tanto como cuestión laboral como personal. Y podrían ser iniciativas de los profesores, pero generalmente no se sostienen. Porque están acostumbrados que sea la invitación por parte de la Institución a alguna reunión de planeación.

4.4 Opinión de estudiantes sobre modelo de clase de profesores

Los estudiantes opinaron respecto al modelo de clase sobre lo que tienen sus profesores en sus respectivas carreras. Por su lado el Estudiante 2 expresó, que los maestros se adecuan y están determinados por el esquema institucional al cual se pertenece, y por ello sólo se apegan a los programas y planes de estudio que les son comedidos.

No obstante, el Estudiante 4 consideró que también es necesaria la iniciativa y la actitud de los estudiantes ante los conocimientos que les ofrecen los profesores. Sin embargo, es un problema más de carácter institucional y actitud por parte de los profesores, porque hay que destacar que los estudiantes antes de ingresar a la Universidad, muchos vienen de diferentes tipos de escuela y en todas ellas manejan un modelo educativo diferente.

De igual forma, el Estudiante 1 explicó, que es muy importante cuando se llega a la UNAM desde diferentes puntos, pero en los primeros semestres, muchos enfrentan cierta situación, ya que el proceso de enseñanza del nivel anterior, no fue el más óptimo.

Y que en muchos casos, provienen de modelos y de contenidos con ciertas deficiencias, y que los profesores deben detectar antes de comenzar a construir conocimientos de manera vertical y forzada a los estudiantes, porque hay casos en que los profesores no prestan atención a ello.

Por su parte, el Estudiante 3 consideró que en la carrera de pedagogía existe mucha incongruencia, por lo que menciona por eso de los modelos, pero también es mucho la parte en la que uno se acostumbra. No se destaca esta parte de la crítica, del razonamiento, de todo esto que incluso viene en el perfil de egreso. Por lo menos en el plan de estudios que les tocó, si existía mucho esta incongruencia y entonces eso se ve reflejado en el salón de clases, porque mientras los profesores trataban de enseñar ciertas cosas, el plan de estudios decía otra cosa.

Resaltó el Estudiante 3 que es una situación desde dos trincheras, desde los profesores de cómo lo viven dentro del salón de clases y el alumnado cómo lo recibe, para poder incluso criticarlo, modificarlo, evolucionarlo.

4.5 Método de enseñanza de los profesores

Para hablar sobre métodos de enseñanza, se pueden definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Pueden identificarse dos líneas principales de trabajo sobre estrategias de enseñanza iniciadas desde la década de los setenta: la aproximación impuesta que consiste en realizar modificaciones o arreglos en el contenido o estructura del material de aprendizaje; y la aproximación inducida que se aboca a entrenar a los aprendices en el manejo directo y por sí mismos de procedimientos que les permitan aprender con éxito de manera autónoma.

Por su parte, la aproximación inducida, comprende una serie de “ayudas” internalizadas en el lector; éste decide cuándo y por qué aplicarlas y constituyen estrategias de aprendizaje que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información.

Ambos tipos de estrategias, de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los

contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz (Díaz, 1999).

Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, entre otras) ocurrida en la clase.

Así, las estrategias de enseñanza son utilizadas intencional y flexiblemente por el actor de la enseñanza. Algunas de estas estrategias pueden ser empleadas antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo (v.gr., los organizadores previos, los objetivos), otras, en cambio, pueden utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o el procesamiento profundo de la información (v.gr., las preguntas intercaladas, las pistas tipográficas o discursivas, entre otras) y otras, por último, pueden utilizarse preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (v.gr., el resumen). Algunas de dichas estrategias pueden ser empleadas en cualquier momento de la enseñanza (v.gr., los mapas y las redes conceptuales) (Díaz, 1999).

Ante los métodos o estrategias de enseñanza que ubicaron los estudiantes, identificaron que el modelo de clase más reproducido en sus carreras, es aquel donde el profesor deja algunas lecturas para leer en casa, y posteriormente en clase se abra un espacio de debate.

De acuerdo al Estudiante 2, al leer se aprende y vuelve aprender en la discusión, es como un doble aprendizaje. Donde los estudiantes resuelven dudas o fortalecen sus posturas respecto a los temas expuestos.

Los Estudiantes 3 y 4 discutieron sobre el modelo de clases, que a veces ocurren contradicciones, por ejemplo en pedagogía se les enseña una gama de posibilidades pedagógicas, pero que todo se lo enseñan de manera tradicional.

Asimismo los Estudiantes 3 y 4, declararon que incluso hay profesores que enseñan, no todos, pero la mayoría no buscan que los alumnos los superen, sino que los sigan, y se conviertan en una especie de ídolos y reproductores de sus líneas de investigación, provocando que dejen de lado el aparato crítico que los propios estudiantes tienen. Los profesores no enseñan a preguntar a uno mismo “¿será verdad?”.

Por otro lado, el Estudiante 1 recalcó que en el caso de historia sucede lo contrario, hay profesores que invitan a los estudiantes a ser personas que cuestionen el por qué. Y que el objetivo que pretende la licenciatura en la FES Acatlán, es comenzar a formar a investigadores.

No obstante, el Estudiante 3 resaltó que en pedagogía la investigación es una de sus grandes carencias, porque de toda la carrera, son sólo tres quienes se dedican a ella, porque a los demás no se les ha inculcado o en su mayoría, enseñado a hacer investigación.

Asimismo, el Estudiante 2 reflexionó que en el ámbito de las humanidades hay mayor posibilidad de discutir, porque si se viera en un ámbito científico, difícilmente ellos podrían debatir un poco más.

Contrario a lo discutido, los estudiantes identificaron que son ellos mismos a quienes les gusta trabajar en un modelo tradicional, incluso cuando son mesas de discusión, seminarios o talleres, siempre quieren al profesor que les esté diciendo si van bien o no.

A su vez, el Estudiante 1 opinó que los profesores quieren llegar imponiendo, pero si no imponen puede llegar a que los alumnos les falten el respeto y no se lo toman en serio. Además consideró que hace falta en el campo, ser analíticos, ser críticos, incluso con los mismos profesores. Hay profesores a los que todos les dicen que sí, y de ahí a que ellos también tengan un cambio en su manera de llevar la clase.

Por su parte el Estudiante 5, expresó que en enseñanza de inglés, también durante la carrera, es incongruente la manera en que enseña el maestro, que sólo se dedica a indicar qué hay que traducir. Pero se vuelve complicado porque de por si el perfil es complicado y juzgan a los maestros, entonces es muy difícil, y si los maestros intentan con otro método, los estudiantes son ellos mismos quienes lo critican.

Lo que expresaron los estudiantes sobre el método de enseñanza, coincidió con lo que señalaron los maestros respecto al mismo. El método de enseñanza que utiliza la mayoría de los profesores, radica en el uso de textos actualizados asignados para leerlos en casa, y comentarlos o debatirlos en el aula. En ocasiones, estos textos conducen a la realización de proyectos o trabajos de investigación relacionados con los temas debatidos.

Aunque el Maestro B consideró un problema el uso de fuentes, porque contrario a esto, antes eran pocas fuentes de consulta, pero ahora con internet la problemática es que hay mucha información. Entonces por ello siempre se les hace una recomendación de lecturas y sobretodo manejos de un

autor en específico para que precisamente el alumno sea capaz de comprender la postura teórica de un autor.

El maestro D de manera puntual, aclaró el manejo de tres niveles fundamentales para la enseñanza desde su especialidad que son: la heurística, la crítica y la hermenéutica. La heurística, es el describir y aportar, entonces en el curso debe haber un descubrir y un aportar para que esto funcione; la crítica radica en no creerse lo que se dice, y precisamente porque no se cree en lo que se dice, se pone a tela de juicio para analizarlo, profundizarlo, y; la hermenéutica es la interpretación precisamente de esta selección de fuentes o de conocimientos que es la base con lo que vamos a trabajar durante un semestre.

De manera peculiar, el Maestro C señaló su gran disgusto por permitir a los estudiantes hacer exposiciones, explicando que el profesor es quien está para eso, porque es él quien debe transmitir y construir junto con los demás conocimiento, pero no al revés, no es responsabilidad de los estudiantes construir enteramente, sino sólo uno guiarlos.

La anterior idea, se contrapone con los ideales de Paulo Freire, quien se refiere a que la concepción de educación requiere comprender la enseñanza dentro de un proceso de búsqueda donde el profesor se siente también aprendiz, le da importancia al saber. Para él es fundamental tomar este proceso con seriedad, preparación científica, física y emocional, porque enseñar es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad.

Sobre el método de enseñanza, la didáctica explica en qué consiste. La didáctica es considerada un saber que tematiza el proceso de instrucción y guía sus métodos y sus estrategias, orientada por un pensamiento pedagógico, pues la práctica de la enseñanza es un momento específico de la práctica educativa (Lucio, 1996). En esta los modelos comunicativos están relacionados en forma directa con los modelos pedagógicos y didácticos que se toman como opción para el aprendizaje en el aula de clase.

Por otro lado, refiriéndose a los presupuestos de Edgar Morin, sobre el método como estrategia para el conocimiento y la acción en un camino que piensa, explica que el método es un conjunto de estrategias para responder a las incertidumbres. Método es, por lo tanto, aquello que sirve para aprender y a la vez es aprendizaje. “Es aquello que permite conocer el conocimiento” (Morin, 2002:32) El método es lo que enseña a aprender. Es un viaje que no se inicia con un método, se inicia con la búsqueda del método.

El método/camino/ensayo/estrategia contiene un conjunto de principios metodológicos que configuran una guía para un pensamiento complejo. Estos principios metodológicos son los siguientes:

1. Principio sistémico y organizacional:
2. Principio hologramático
3. Principio de retroactividad:
4. Principio de recursividad:
5. Principio de autonomía/dependencia:
6. Principio dialógico:
7. Principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento

De este modo, el método se vuelve central y vital cuando necesaria y activamente se reconoce la presencia de un sujeto que busca, conoce y piensa. Cuando se sabe que el conocimiento no es la acumulación de datos o información, sino su organización.

4.6 Comprobación de aprendizaje y método de enseñanza eficaz

En relación al método de enseñanza, los profesores explicaron cómo se aseguran que es eficaz su método, y de qué manera comprueban que los estudiantes aprenden. Pero antes de señalar los resultados, es importante recordar lo que explica Edgar Morin, sobre el error en el método.

“El método incluye además la precariedad del pensar y la falta de fundamento del conocer. El ejercicio de este método, el ensayo de este camino requiere la incorporación del error y una visión distinta de la verdad” (Morin, 2003:26).

Así “los caminos de la verdad, pasan por el ensayo y el error; la búsqueda de la verdad sólo se puede hacer a través del vagabundeo y de la itinerancia; la itinerancia implica que es un error buscar la verdad sin buscar el error” (Morin, 2003:30). Precisamente, la eficacia de los métodos de enseñanza, va a estar sujeta al error, y al ensayo constante de los mismos, para concebir los medios y modos apropiados para dar una clase.

Por tanto, los segmentos de las estrategias que hayan tenido éxito en el desarrollo de un método pueden ser archivados y codificados como segmentos programados para su uso en el futuro, si se dan las mismas condiciones. Explica Morin que el método es programa y estrategia al mismo tiempo, y puede modificar el programa por retroacción de sus resultados, por lo tanto el método aprende, a través del error.

Ahora bien, las respuestas que dieron los profesores acerca de su proceso de comprobación de si es eficaz su método de enseñanza. A lo que el Maestro A señaló que, uno puede identificar el desarrollo de los procesos, o resultados que van obteniendo los estudiantes, en la manera que se conforman como grupo, en cómo resuelven problemas y su capacidad de generar aportaciones.

A su vez, el Maestro B explicó que a través de actividades los estudiantes pueden ir formando una postura personal sobre las dinámicas globales. Y el trabajo escrito es fundamental, ya que es necesario que el alumno distinga sus propias ideas de las de los autores. Esa es la manera en que algunos profesores comprueban que el alumno está aprendiendo a formar su propio pensamiento crítico.

Por otro lado, el Maestro D especificó que no se necesita comprobación de nada. Mientras en otras áreas de conocimiento la evaluación es cuantitativa y hay que ponerle un número al alumno, en el caso de filosofía el asunto es distinto, no se puede cuantificar el conocimiento, eso no es posible. Se mide el grado de conocimiento del alumno en el modo en que él lo va a utilizar, la medida que se puede dialogar con el alumno sobre otros temas de mayor abstracción.

Para el Maestro D, a través de la interpretación está el diálogo, entonces se percibe qué tipo de conocimiento utilizan, qué tipo de lenguajes utilizan, con base a qué autores están pensando, y ahí es donde uno puede darse cuenta efectivamente de si el conocimiento está en el estudiante o no está.

En el caso del Maestro E expresó que evalúa lo que aprendieron, evalúa el empeño, la aplicación correcta de lo que se supone que enseña, pero tanto como saber qué es lo que aprendieron lo considera muy difícil saberlo

Dice Freire (2002: 119) que el aprendizaje del educador, al enseñar, no se da necesariamente a través de la rectificación de los errores que comete el aprendiz. El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que el educador humilde y abierto se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en que busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ella lo hace recorrer.

4.7 Sensibilidad ante la realidad y su desarrollo

Es importante identificar que la crisis y el caos son componentes vitales de la complejidad. Por tanto, son potenciadores del pensamiento complejo. Los momentos de crisis son generadores exponenciales de desestructuración del conocimiento y del saber, y por ello, representan una puerta abierta para el cambio, dado que obligan a buscar nuevas formas de mirar la realidad y aprender.

Según Arroyo (2001), el desafío de la calidad de la educación consiste en producir acciones coherentes que sobrepasen el discurso de la evaluación técnica para que haya mejoramiento, aspecto que exige las universidades, disposición al cambio, compromiso decidido y estrategias para la participación crítica y propositiva de las personas que tienen bajo su responsabilidad la compleja tarea de formar y liderar esos procesos, tal es el quehacer de la planta docente de la UNAM.

Respecto a si se consideran sensibles los estudiantes ante la realidad y de qué manera lo demuestran, el Estudiante 3 opinó que por la naturaleza de sus áreas, se ven involucrados en trabajar directamente con personas, y de ese modo tienen que sensibilizarse mucho con los problemas, y con las situaciones que éstas presentan.

Y la forma en que el Estudiante 3 demuestra su sensibilidad, es al tratar de innovar en el cachito de mundo en que le toca, y cuando uno esté trabajando como docente, entonces debe tratar de fomentar a los alumnos, enseñarles a ser sensibles a las situaciones del contexto, y que sean sensibles no sólo en los sentimientos, sino que sean capaces de analizar, comprender, criticar lo que está ocurriendo a su alrededor y que puedan siempre innovar.

La sensibilización forma parte de un proceso comunicativo, activo, creativo, capaz de potenciar transformación actitudinal y de progreso, aspecto que promueve el sentido de satisfacción, y por ende, de colaboración y de proactividad.

De acuerdo a Quiroga (1986) destaca la significatividad que tiene la comunicación, según se prolongue el proceso comunicativo habrá posibilidades de una mayor permeabilidad para internalizar y apropiarse de los cambios; ser parte activa de estos.

Buscar y promover la comunicación, y el encuentro entre saberes y sentires es vital para potencializar la disposición al cambio, más allá de aspectos estructurales.

Por su parte el Estudiante 2 explicó que en ocasiones, el problema se encuentra en que hay temas que quieren excluir a la realidad, si se pensará en aspectos como la filosofía política por ejemplo, ahí uno tiene que ser muy sensible ante la realidad, y darse cuenta de las limitaciones que tiene, de no siempre querer hacer todo, de intentar solucionar al mundo. Hay que ver las limitaciones que uno tiene, aunque sea se puede mejorar cierta parte de cierto lugar mediante la educación.

Para el Estudiante 2, no se va a cambiar el mundo, por ejemplo, con una definición de justicia pero si las personas se percatan de que la justicia es un problema, y de esta forma, quizá pueda ayudar a su manera de actuar y que intenten actuar mejor.

El Estudiante 1 pensó, que sus carreras se han vuelto muy especializadas, al grado de que ya se tiene algo general, e inmediatamente se entra a lo particular, algo especializado y ya no se comparte. Ante esto, lo que trata de hacer, es no volver tan especializada la carrera, tratar de no solamente de difundirla en el medio, sino de divulgarla, y a partir de su propia realidad, tratar de hacer ver la realidad a otras personas, que no tienen este mismo medio educativo. Incluso comentó que en la Universidad los hace formar parte de una élite estudiantil, y si se apartan de las demás personas, sus realidades van a ser muy diferentes, y por ello hay que tratar de precisamente mediante el lenguaje, hacer explicable a otros medios.

Al contrario el Estudiante 4, explicó que trata de no ser tan sensible con la realidad, procura ser más crítico ante las situaciones, dado que entre más sensibles se pueda tornar una persona, su pensamiento puede ser más utópico que crítico. Explicó que a parte de criticar lo que se le presenta, debe generar una propuesta, porque entre más sensibles sean las personas, puede que nada más se vuelvan unos criticones.

Además, el Estudiante 2 consideró que muchos estudiantes se creen defensores del mundo, pero desde su sillón, desde su sillón de pensar, y debería mejor usarse de trampolín. No sólo hay que quedarse reflexionando, sino también actuar.

Por el lado de los maestros, el Maestro A señaló que para lograr ser más sensibles ante la realidad, tienen primero que observarla, estar al pendiente de lo que acontece en el entorno. Y estar abierto perceptualmente a lo que está sucediendo en la realidad externa al aula.

Aunque hay que ser cuidadosos al mencionar que existe una realidad externa al aula, da a entender que hay una realidad interna. Pues de acuerdo a Morin (1994), la realidad no puede ser mutilada, hay que comprender la compleja trama de interrelaciones que se vinculan en los procesos formativos, entendidos como procesos de vida, de cambio y de transformación perdurable.

De otro modo, de acuerdo al Maestro B es al intercambiar opiniones con otros profesores, que pertenecen a otras formaciones, y eso permite que uno tenga conversaciones sobre lo que sucede en el momento, las coyunturas actuales, y eso enriquece mucho. Y la propia interacción con los alumnos, pues los alumnos vienen con sus propias preocupaciones y siempre es interesante que uno les de la oportunidad de cuestionar.

Por otra parte, el Maestro D señaló que esta realidad es cruel, y se presenta como tal. Sensibiliza el modo de entender la empatía por el otro. Se puede tener empatía en la medida en que se puede acercar uno sin convertirse en el estudiante, y a modo de ejemplificar, hay que captar que la FES

Acatlán está en el Estado de México, y el transporte es otro, las condiciones son otras, el alumno que viene a Acatlán tiene un gran problema del tráfico, las vías de acceso. Un maestro que no tenga comprensión ante esta situación y que le cierre la puerta a las diez de la mañana, está reprobando a alguien por no tener coche, o por vivir en Huehuetoca. No por carencia de conocimientos.

Referente a la empatía, son cuantiosas las definiciones que hay sobre ella. Desde finales de los años 60, se empezó a consolidar una visión distinta de la empatía, que concedía más importancia a su componente afectivo que al cognitivo, definiéndola como un afecto compartido o sentimiento vicario. Por mencionar, Stotland definía a la empatía como “la reacción emocional de un observador que percibe que otra persona está experimentando o va a experimentar una emoción” (1969:272).

Así, en la actualidad, combinando los componentes cognitivos con afectivos, la definición más aceptada de empatía es la dada por Davis (1996:12), “conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas”.

Desde una perspectiva más social, de acuerdo a Batson (1991), la empatía es una emoción vicaria orientada al otro, que genera una motivación altruista, es decir, se ayuda para mejorar el estado del otro, a diferencia de lo que ha señalado Hoffman (1982) sobre el contagio emocional, aquel que es una forma de empatía más superficial que consiste en resonar emocionalmente con el otro sin comprender sus emociones ni cuál es su situación.

Además, de acuerdo a Castro y Castillo (2012) la educación es un proceso de movilización de conciencia que permite actuaciones coherentes con los principios y valores que entraña la vida. Bajo esta lógica, a través de la educación se puede promover la empatía en el salón de clases, y así comprender la realidad que aqueja a toda una sociedad.

Por otro lado para sensibilizarse, de acuerdo al Maestro E primero es la información, porque algunos dicen que la realidad la construye cada sujeto, desde su perspectiva, pero lo que se tiene es información sobre esa realidad, así es como opera. En primer lugar, allegarse a esa información, el otro punto es estableciendo relaciones, entre diferentes aspectos de esa realidad.

El Maestro A explicó que para lograr hacer más sensibles a los estudiantes ante la realidad, es al motivarlos a observar y ubicar las circunstancias, y que se planteen esos problemas y hagan investigación.

De acuerdo a Gonzaga (2002), la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de fenómenos, comportamientos o conductas manifestadas en determinada situación del ser

humano. También puede entenderse como examinar atentamente, o bien reparar, advertir y notar algún evento en especial.

Además, la observación puede ser participante o no participante. La primera sirve para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos que organizan su medio. Puesto que todo ello expresa mediante pautas de lenguaje específicas, es esencial que el estudiante esté familiarizado con las variantes lingüísticas o la jerga de los participantes. La segunda es cuando la persona que observa desde afuera la realidad en estudio, no se involucra en el proceso diario del aula.

Es por ello, que resulta necesario en primera instancia, enseñar en clases la metodología de la observación de manera ordenada y sistemática, y a su vez, promoverla como hábito de un sujeto reflexivo, consciente de la realidad en la que está inmerso, para identificar las causas y las probables soluciones a determinados problemas de la sociedad.

Además, para el Maestro B es muy importante que los estudiantes no renuncien a su curiosidad, ya que es básico para conocer, el interés de conocer en si mismo. El ser humano se caracteriza por ese interés en saber cómo funciona el mundo, cómo funciona la realidad, y cómo funcionan los sistemas complejos.

Respecto a la curiosidad, Freire entendió una condición importante en el proceso del conocimiento, pues la curiosidad de la persona sobrelleva un proceso de maduración. Inicialmente, la curiosidad es ingenua y fundamentada en el sentido común, y se va haciendo crítica en la medida que se aproxima de manera organizada y metódica al objeto de conocimiento. Este proceso en ningún momento descalifica el saber ingenuo, por el contrario, lo respeta y lo hace parte del proceso de conocimiento. Freire, entonces, diría: “la curiosidad ya es conocimiento” (2002: 54)

A su vez el Maestro C señaló, que a través de debates es posible sensibilizarlos ante temáticas que no tienen nada que ver con la curricula del curso, sino que están basados en hechos actuales, culturales o de arte.

Rescató el Maestro D que para sensibilizarlos ante la realidad, es exponerle a los distintos filósofos, los distintos pensadores que abordan a la realidad, desde una perspectiva que no sea científica, ni mitológica, ni religiosa, sino meramente filosófica. Lograr ver que la realidad no es un mundo de ideas. Que la realidad es más bien problemática y que no se está frente a ella, que se está en ella, no hay que pensar la realidad viéndolo como un objeto, hay que pensarla estando en ella. De otra

manera, se estaría enajenado de la realidad, ensimismándose en estudiar a la realidad de forma externa, y no siendo partícipe en ella.

Aunque lo mayoría de los maestros explicaron que el modo de sensibilizarlos es sólo platicando en el salón de clases, el discurso del profesor es un arma, el Maestro E externó que aunque uno les puede pedir que lean, o que se informen, generalmente no lo hacen, están en una edad que difícilmente les interesa, entonces parece que todo está en el discurso.

Paulo Freire (1978) hace hincapié a la concienciación que corresponde a los seres humanos sobre la posición de tiempo y espacio que ocupan en su entorno. Insiste en la necesidad de ubicar el papel y el propósito que todo sujeto debe tener, para así ejercer la función crítica ante el mundo.

Asimismo señala Freire que la principal característica que debe tener el educando es poseer una conciencia de carácter transitivo-crítica, donde la educación desarrolla en el estudiante el gusto y deleite al estudio, agrado a la comprobación y satisfacción a la revisión de los descubrimientos. Y ésta evidentemente, es la contraposición de la conciencia ingenua. Aquella que promueve un pensamiento menos racional y menos reflexivo y por tanto deficiencias para resolver problemas con gran relevancia, ya que para esta conciencia es correcto que “cuanto menos crítica haya en nosotros, tanto más ingenuamente tratamos los problemas y discutimos superficialmente los asuntos” (Freire, 1978:91).

A su vez, es pasmoso como Freire hace analogías de la educación con los sentires de la vida. Su lenguaje deja entrever su sensibilidad como ser humano, y su fortaleza como ser activo y crítico. Pues para él “la educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer al debate, el análisis de la realidad, no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa” (Freire, 1978:92).

La concientización es una exigencia humana, es uno de los caminos para la puesta en práctica de la curiosidad epistemológica. La conciencia del mundo y la conciencia de sí como ser inacabado inscriben necesariamente al ser consciente de su inconclusión en un permanente movimiento de búsqueda.

4.8 Identificación de un pensamiento crítico, propositivo y responsable

Es interesante cómo los estudiantes expresaron su punto de vista, al cuestionarse a ellos mismos si tenían un pensamiento crítico, propositivo y responsable. A lo que el Estudiante 2 señaló que un estudiante sin pensamiento crítico, no está haciendo mucho, es sólo una persona que aprende a memorizar autores y argumentos.

El pensamiento crítico el Estudiante 2 lo intenta tener, pero siempre una crítica le parece que eso es algo que aun no se tiene muy en claro, es decir, debe ser orientado hacia un asunto, saber en qué medida la crítica, en qué medida la teoría y el pensamiento precede a la acción, para poder así actuar de una manera responsable, pero como no se sabe todo lo que implica, todas las circunstancias en las que se circunscriben algún tipo de problema, a veces es más difícil ser responsable, porque al intentar ayudar se puede estar cayendo que en vez de ayudar, perjudicar a la propia sociedad, y ese punto de la responsabilidad es pertinente y bastante complicado. Y que no sólo se es irresponsable mediante la acción, sino también mediante las palabras.

La definición del pensamiento crítico de Matthew Lipman es una de las cinco más importantes que se han elaborado desde los años ochenta. Para Lipman (1991), los individuos utilizan, en un contexto dado, procesos críticos de pensamiento que les permiten distinguir la información más relevante de la menos relevante en relación con sus metas. Así, el pensamiento crítico es una herramienta útil para combatir opiniones no fundamentadas (pensamiento no crítico) y acciones irreflexivas. En otras palabras, la posibilidad de establecer una posición crítica protege a los individuos contra la enajenación que tiene lugar cuando una persona.

Lipman afirma que el pensamiento crítico “nos protege contra el hecho de creer de manera forzosa lo que nos dicen los demás, sin que tengamos la oportunidad de investigar por nosotros mismos” (1991:144). Ayuda, así, a las personas a pensar mejor y a elaborar mejores juicios. La definición propuesta por Matthew Lipman es pragmatista, en la medida en que para él, el pensamiento crítico es un proceso complejo, integrado en un diseño utilitario que busca el mejoramiento de la experiencia personal y social.

Para Lipman (1991, 1995), el pensamiento crítico presupone habilidades y actitudes que se desarrollan según cuatro categorías: la conceptualización u organización de la información, el razonamiento, la traducción y la investigación.

Respecto a la definición propuesta por Lipman, revela que el pensamiento crítico no es singular sino que abarca varios modos de pensamiento. En otras palabras, para que el pensamiento crítico dialógico ocurra debe darse un pensamiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo.

El pensamiento crítico resulta de la utilización de la totalidad de estos modos cognoscitivos, el pensamiento lógico es la base de cualquier intercambio (que sea monológico o dialógico); el pensamiento metacognitivo es la condición para el diálogo, porque si el significado de las

intervenciones de los demás no se entiende, no se puede construir a partir de esta intervención y estimular el diálogo.

Para el Estudiante 3 le es curioso hablar de ello, pues es parte de su perfil de egreso, esta cuestión de la crítica, incluso lo de responsable, porque algunos eran muy dados a esto de los juicios y eso es una medida de irresponsabilidad del pensamiento, porque entre más conocimiento teórico se tenga, más responsabilidad de compartirlo. Pero a la hora de encontrarse con cuestiones ya personales que afectan a la vida estudiantil, uno comienza a ser crítico, y preguntarse ¿Qué está pasando? Ya para que cuando se entre al ámbito laboral hay que fomentar vivirlo, porque es mucho más importante el ejemplo que se pueda decir, y se pueda compartir a quien se tenga alrededor. Y a partir de eso, tratar de llevar el día con día, sin echarle la culpa a los demás, y eso es algo que dicen como cultura que se tiene, el “Yo no fui”, entonces los estudiantes debatieron ¿en qué momento se empieza a ser responsable uno de sus actos?

Asimismo el Estudiante 1 señaló que siempre se debe tener un argumento, un argumento válido, porque hay ocasiones donde alguien opina, y opina por opinar y empieza a decir un buen de cosas sin sentido. Sino que siempre tratar de tener un argumento válido, una buena razón del porqué de su pensamiento. Además consideró que lo más importante en un mundo tan individualista, hay que tratar que la crítica sea constructiva y que al mismo tiempo logre ser colectiva.

Por otra parte, es destacable como el Estudiante 4 relacionó el ser crítico con el “humanismo”, y consideró, que es una incongruencia porque el humanismo dice que se tiene que cambiar al mundo, Para él, el humanismo se ha interpretado de muchas maneras, por lo menos en la carrera de pedagogía, se entendía como “ser el buena onda”, el que toma en cuenta al otro, y es que al decir que se debe ser más humanistas, es la traducción de se debe ser “más buena onda”.

Aunque el Estudiante 1 recalcó que se da mucho en historia, es que hay que ser humanista, pero si no se sabe si se va a afectar o se puede beneficiar al otro, que luego se entiende al humanismo como esa igualdad entre hombres y el respeto, y esas características.

En el caso del Estudiante 5 explicó, que si se intenta meter otros temas en la carrera de enseñanza en inglés, incluso los temas de Estados Unidos de América e Inglaterra, los maestros son quienes limitan a que el estudiante vaya para allá, que sólo deben quedarse en gramática y en vocabulario. Sin embargo el Estudiante 5 fuera del salón, siempre intenta estar involucrado lo más que se pueda, pero es complicado y es cansado. Aunque considera que luego se llega a lo utópico, a esperar a que algo mejore que no va a pasar.

Por otro lado, los maestros explicaron cómo identifican cuando los estudiantes son críticos, propositivos y responsables. Respecto a ello el Maestro A opinó, que identifica si los estudiantes son responsables en principio de dar una respuesta a lo acordado, en un sistema presencial, en el que los estudiantes tienen que estar participando y aportando. Aunque el Maestro C señaló que tampoco es bueno juzgar, porque se desconocen los problemas de los estudiantes, los factores adicionales a los que pueden enfrentarse y que a veces son más fuertes que su trayectoria escolar, es muy fácil darse cuenta quiénes son aquellos quienes le dedican tiempo, que no trabajan, y aquellos que llegan tarde porque viven muy lejos o trabajan. Entonces el alumno más responsable es el alumno que entrega todas las tareas.

De acuerdo a Daniel y De la Garza (2003), el diálogo crítico se define por una serie de acciones creativas (divergencias, dudas, preguntas, oposición) que estimulan a los alumnos a: a) escuchar y entender los puntos de vista presentados por los pares; b) mostrar imaginación para incorporar un marco de referencia que no es suyo (diferente u opuesto); c) usar criterios para evaluar y comparar la validez de cada marco de referencia elaborado por la comunidad de investigación; d) elegir y justificar el marco de referencia que parece ser el más significativo.

Para el Maestro D la responsabilidad es ambivalente. Uno es responsable de lo que pasó, es culpable, pero si es el alumno responsable que siempre entrega las tareas, entonces como uno puede ser tan alto como uno quiere. Ahora una responsabilidad social, en tanto que ellos producen, siempre tengan esa mirada de colaborar de la cuestión con la sociedad, y que quieran resolver problemas.

Referente a lo crítico y propositivo, el Maestro A opinó que lo son cuando los estudiantes aprenden a juzgar y a tomar decisiones. Cuando el alumno aprende a trabajar solo, tiene que aprender a tomar decisiones. Ser crítico es la toma de decisión que uno asume frente al análisis de una realidad determinada. Y para ubicar que son propositivos, tienen que ser generadores de respuestas, tienen que ser diseñadores.

El Maestro D, explicó que son críticos y propositivos cuando son capaces de pensar sin muletas, se le llama muletas a cuando un alumno se dedica a citar a un autor conocido, cuando utiliza demasiadas citas, está pensando como si fuera un hipertexto de ese autor. Pero cuando el alumno toma una cita para desmenuzarla, desplegarla, está demostrando que es crítico porque está poniendo el pensamiento a un examen, y se está examinando así mismo, y de esa manera se puede ver la crítica y la reflexión.

El Maestro D continuó, en esa medida quien tenga esa capacidad de elevar su sistema de reflexión a un nivel de abstracción que le permita la comprensión de lo no concreto, pero posible de pensar y de desplegar en lo teórico, ahí hay propósito, ahí hay propuesta, hay apuesta. Ser propositivo no es tener ideas nuevas, ser propositivo es tener un objetivo posible, un objetivo real, un objetivo alcanzable para poderlo vencer y alcanzarlo. Es que ya no hay mucho en donde hacerse la proposición, lo que no se tiene son márgenes de operación para las propuestas.

El Maestro B opinó que con el paso del tiempo, uno espera que es cuestión de madurez o de fortaleza en su propio desarrollo personal, y que en los semestres superiores florezca.

El Maestro E explicó que es más fácil encontrar a estudiantes que son críticos a aquellos que son propositivos, pero eso tiene que ver con una cuestión de -formación y deformación-, con el sistema educativo, porque está orientado a formar sujetos que reproducen, no que proponen, no que innovan, no que se desvían, sino a homogenizar, a unificar, entonces más bien es un asunto que tiene que ver con un destello de genialidad del alumno, que es difícil de encontrar.

Por todo lo anterior, podría señalarse que los maestros coincidieron en que la mayoría del alumnado universitario posee en su pensamiento la crítica al cuestionarse y debatir sobre ciertos temas, y que son responsables en la medida de que asisten a clase. Pero la responsabilidad social junto con la actitud propositiva, es escasa encontrarla en el salón de clases. No hay propuestas, sólo hay reproducción de contenidos, de autores. No hay comprensión, no hay elaboración de ideas nuevas, no hay autoexaminación que oriente al estudiante a la reflexión y proponer.

Ante esto, es complicado cumplir con el Ideario Institucional de la FES Acatlán que tanto en la Misión y Visión, ponen en alto la formación de profesionales con calidad y de alto nivel, que logren el aporte a la investigación de alto valor académico, científico y social, a través de la investigación y la docencia. Participando como agentes de cambio para conseguir una sociedad que dé valor a la justicia, equidad, responsabilidad social, desarrollo, inclusión, cultura, corresponsabilidad, diversidad y respeto a los derechos humanos. Y el diálogo crítico y propositivo es fundamental para la consecución de la Visión.

Para Paulo Freire cuanto más se pone en práctica de manera metódica la capacidad de indagar, de comparar, de dudar, de verificar, tanto más eficazmente curiosos se puede volver uno y más crítico se puede hacer buen juicio sobre la realidad en donde se está inmerso.

4.9 Conocimiento del pensamiento complejo

Para el entendimiento de los estudiantes sobre el pensamiento complejo, el Estudiante 3 lo definió como un pensamiento complejo es un todo, el contar con un universo de posibilidades y situaciones siempre a la mano. La parte de la sensibilidad no es sólo la de los sentimientos, sino qué tan hábil se es para percibir lo que se te rodea. Ir rescatando de las demás personas, de lo que se rodea, de lo que se ha aprendido y de lo que se tiene como conocimientos, todo el cúmulo de ello.

Para el Estudiante 2, consideró que el pensamiento de por sí ya es complejo, pero que quizá sea un pensamiento el cual sirve para actuar mejor, o para hacer mejor las cosas. Aunque para el Estudiante 5, pensó que el pensamiento complejo es un pensamiento diferente, un que parece lejano de alcanzar, y tomará tiempo comprender.

Para Edgar Morin (1999), el pensamiento complejo viene a romper con la “unilinealidad”, la unilateralidad del pensamiento científico; a integrar de manera compleja, en el sentido de tejer conjuntamente (complexus) elementos provenientes de la concepción sistémica, cibernética y de la teoría de la información, recuperados a favor de que cualquier estudio de la experiencia humana se haga en forma multifacética y multirreferencial.

También el Estudiante 1 lo definió como un razonamiento a través de todo un proceso, desde el inicio de la observación, del análisis, de la reflexión y de la misma explicación que se puede dar a partir de un pequeño ente, sea un objeto, sea una persona, sea una acción, sea un acontecimiento.

De igual forma, el Estudiante 4 lo relacionó con tener una mirada periférica, y no tanto cerrarse a una mirada de lupa. En el efecto lupa, se ve todo, pero se va centrando en un solo punto. En cambio, una mirada periférica amplia todo el panorama, se tiene que estar atento a todo el entorno, hacer relaciones, y así generar algo.

Como lo ha señalado Morin, el pensamiento complejo es una invitación a salir de una manera sencilla de ver las realidades a partir de la cual la especialización, y en particular la “**hiperespecialización**” como él la señala, hace que cada persona conozca un pequeño fragmento de la realidad y que el objeto del conocimiento sea para su estudio desvinculado de la realidad donde actúa.

Por lo tanto, el pensamiento complejo analizado y propuesto por Edgar Morin, desde su concepción de la complejidad humana, y sus escritos sobre método, educación, ciencia y conciencia de la complejidad, sociología y muchas otras de sus obras, ha introducido en las ciencias sociales un debate que implica no sólo a la cuestión epistemológica, sino a la filosofía misma del ser humano,

su existencia y finalidad dentro del cosmos, su forma de ser y de existir como ser bio-ético-antropo-sociológico en un medio eco-socialcósmico, que lo hace ciudadano del mundo y del universo mismo, con capacidades de conocimiento únicas, en relación con los demás seres vivientes conocidos, lo que acarrea un cambio radical en el paradigma dominante en el proceso de conocimiento (Morin, 1999).

Así, al cuestionarles a los estudiantes ¿quién tiene un pensamiento complejo? Los estudiantes de manera tímida, aseguraron que todos ellos poseen un pensamiento complejo.

Por otra parte, los maestros definieron al pensamiento complejo de modo amplio. El Maestro A lo comprendió como esa actitud que se tiene para poder establecer muchos tipos de relaciones, con distintos criterios que permiten una comprensión mucho más amplia y profunda de realidades.

De acuerdo a Morin (1999), el pensamiento complejo sabe que la certidumbre generalizada es un mito y que es más potente un pensamiento que reconoce la vaguedad y la imprecisión que un pensamiento que la excluye irreflexivamente.

Un pensamiento complejo nunca es un pensamiento completo. No puede serlo, porque es un pensamiento “articulante” y multidimensional. La ambición del pensamiento complejo es rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios fracturados por el pensamiento disgregador, uno de los principales aspectos del pensamiento simplificador.

Por su parte, el Maestro B explicó qué entendía por pensamiento complejo, como la labor de vincular el aspecto histórico, económico, político y paulatinamente y así surge este concepto de sistema, y en algunas disciplinas siempre se ha manejado que las relaciones internacionales son una realidad compleja y dinámica. Y para acercarse a esa complejidad, se tiene que distinguir los elementos que componen ese sistema. Es un tipo de pensamiento que es analítico, que permite llevar a cabo un análisis de tu entorno.

Por otro lado, el Maestro D opinó que se trata de un invento más acercado a los planteamientos de la filosofía política educativa que a los planteamientos de la filosofía ético-moral, aunque el discurso es a veces ambiguo. La guerra del pensamiento complejo se da porque alguien ya había dicho que lo que caracterizaba al fin de la modernidad era el pensamiento débil. El pensamiento débil significa que sí hay pensamiento, pero no se sostiene por si mismo, Sino que todo es referente a cosas que se han leído , visto, y citado. Lo que se tiene que hacer es buscar fundamentos multidisciplinarios, plurales, para poder sostener ideas, que antes parecían unidireccionales. Se trata de que lo que se había convertido en el mundo del especialista, se trastoque y se abra a la

posibilidad del mundo multidisciplinario. Porque mientras se estás pensando en un asunto social, político, ese asunto se explica también por problemas económicos, biológicos, por problemas de comunicación, por problemas de ingeniería incluso, entonces el pensamiento complejo toma prestados términos de distintas disciplinas para convertirse en otra cosa.

El pensamiento complejo pretende señalar la humanidad del conocimiento en su radicalidad. Del “conócete a ti mismo” socrático se pasa al “conócete a ti mismo conociendo”. En ese sentido, método es reaprender a aprender en un caminar sin meta definida de antemano. Reaprender a aprender con la plena conciencia de que todo conocimiento lleva en sí mismo y de forma ineliminable la marca de la certidumbre. Por lo tanto, “**ciencia con conciencia**”, éste es el imperativo del pensamiento complejo (Morin, 1999).

Por otro lado, el Maestro E explicó que el pensamiento complejo es un paradigma que impulsó Edgar Morin, y que tenía que ver con una especie de ir en contra de la corriente, del pensamiento científico moderno, que tendía a parcializar la realidad en distintos ámbitos. Y entonces resulta que la realidad se empezó a fraccionar, en diferentes parcelas y eso por supuesto no fue un retroceso, sino al contrario fue un avance, implicó un avance científico, en las diferentes áreas del conocimiento y avances sustanciales, pero dice Edgar Morin que esto vuelve al sujeto un poco miope, es decir, están tan especializados y todavía más especializados que se pierde de vista el contexto y el todo. No ser ultra especialista en algo, y ser ignorantes en todo lo demás. Porque a final de cuentas, la realidad no es así. La realidad se presenta como un todo, con esferas súper puestas, que tienen por un lado lo económico, por un lado lo social, por otro lado lo político, y es que todo tiene una relación.

El pensamiento complejo no desprecia lo simple, crítica la simplificación. La complejidad es la unión de la simplificación y la complejidad. La búsqueda de la complejidad debe tomar los caminos de la simplificación, en el sentido de que el pensamiento de la complejidad no excluye, sino que integra los procesos de disyunción necesarios para distinguir y analizar, de reificación inseparables de la constitución de objetos ideales, de abstracción de traducción de lo real en lo ideal.

4.10 Enseñanza del pensamiento complejo

El pensamiento complejo sabe que existen dos tipos de ignorancia: la del que no sabe y quiere aprender y la ignorancia más peligrosa de quien cree que el conocimiento es un proceso lineal, acumulativo, que avanza hacia una luz allí donde antes había oscuridad, ignorando que toda luz también produce, como efecto, sombras (Morin, 1990).

Por lo anterior, los profesores deben comprender ésta lógica intelectual. El pensamiento complejo es la respuesta para evitar caer en la ignorancia de los falsos supuestos, tanto estudiantes como docentes. Se trata más bien, de enseñar más allá de los estándares lineales de cada asignatura, y de su contenido correspondiente, y buscar ante todo, obtener mayor conocimiento en toda área del saber en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, el Maestro A explicó que el pensamiento complejo lo ilustraría al enseñar a hacer relaciones a los estudiantes. Además el análisis es identificar cosas o elementos, conceptos o ideas, y a partir de esa identificación ahora propiciar a que al alumno aprenda a establecer relaciones. Establecer relaciones, por ejemplo, de cosas que ve en una materia con cosas que ve en otras materias.

A su vez, según el Maestro A, se promueve el pensamiento complejo a través del diálogo, a través de las actividades, a través del trabajo en equipo, a través de las investigaciones o de los proyectos.

A su vez, para el Maestro B la situación de causas desarrollo y consecuencias, es un método que todavía es viable para acercarse a la complejidad que implicaría las relaciones.

También para el Maestro D hay que echar un vistazo a las ciencias y sus regiones. Pequeños dominios, mientras que la filosofía pretende una universalidad. Entonces sólo se quiere sacar a las regiones y a los dominios de su lugar, se quieren tomar prestadas de esas regiones y dominios, algunos conceptos no necesariamente básicos pero si comprensibles, que puedan ser utilizados para otras áreas del conocimiento.

Y posteriormente, el Maestro E explicó que una cosa es explicar en qué consiste el pensamiento complejo, y para eso no hay más que leer al autor, leer su texto y sus propuestas, discutir y demás. Y otra es utilizar teoría como telón de fondo para una materia en particular.

El pensamiento complejo sólo se puede formar a través de la educación, que permitirá hacerlo consciente poco a poco, conforme se profundice en el proceso educativo llevando a los alumnos a la reflexión crítica sobre el paradigma dominante que tiende a separar, a aislar los componentes de los fenómenos para analizarlos, pero en ese hacer pierde la riqueza de la realidad compleja, que termina por ser destruida.

La construcción de la realidad compleja implica necesariamente un pensamiento abierto a la complejidad, que no se adquiere de modo accidental sino es producto de la formación, de la inculcación escolar y del proceso de observación e investigación como proceso de aprendizaje.

La educación debe comprender que existe una relación inquebrantable y retroalimentante entre antropología y epistemología, relación que ilumina las dinámicas del conocer y del poder. Así, podría comprender que la complejidad humana muestra un ser bio-cultural: sapiens/demens y sólo homo sapiens/sapiens⁶

4.11 Conocimiento sobre la transdisciplina

Respecto al cuestionamiento sobre el conocimiento de la transdisciplina, el Maestro A lo explicó como un conocimiento de frontera. Suponiendo que se cuenta con dos esferas, y en los límites de las esferas, ahí se encuentra la transdisciplina. Lo entendió como más el resultado del diálogo que tienen disciplinas diferentes. Entonces la ubican como el producto del diálogo interdisciplinario y genera nuevos objetos de estudio, nuevos pensamientos, nuevas explicaciones.

De acuerdo al Maestro A la multidisciplina la ubica como la confluencia de distintas disciplinas que miran a un objeto pero cada una desde su punto. La interdisciplina, la ubica como diálogo entre disciplinas, los dos están mirando al objeto de estudio desde sus disciplinas diferentes, sin embargo se comparten. Entonces el resultado de esos diálogos que generan nuevos objetos de estudio, nuevos pensamientos, nuevas reflexiones, es la transdisciplina. Es como un nivel más complejo.

Además, para el Maestro B se ha planteado que un sistema es más que la suma de sus elementos, entonces eso de sumar, también tiene sus limitantes, pero en todo caso es una especie de acercamiento, es decir, acumulando o integrando estas visiones políticas, con las económicas, con las culturales, para tener una visión más integral en el sistema internacional, y eso lo da la transdisciplina.

Por su parte el Maestro D explicó que la transdisciplina es otro metaconcepto. Se le llama metaconceptos a los conceptos que se arman a partir de una colección de conceptos. Quiere decir que un pensamiento es capaz de manera de espíritu fantasmagórico atravesar las paredes de las disciplinas, sin salir contaminado por esas disciplinas. Entonces el pensamiento se va haciendo complejo porque es verdad que capta el saber de las otras disciplinas, pero también es verdad que heurísticamente se convierte en un concepto nuevo, que tiene como objetivo algo distinto a lo que se entendería en los distintos saberes dominantes o regionales.

⁶ Homo sapiens se define al hombre por la racionalidad. Y el Homo Demens, es el hombre de la afectividad, del mito y del delirio. "La dialógica sapiens <-> demens ha sido creadora siendo destructora; el pensamiento, la ciencia, las artes, se han irrgado por las fuerzas profundas del afecto, por los sueños, las angustias, desos, miedos,esperanzas. En las creaciones humanas hay siempre un doble pilotaje sapiens <-> demens" (Morin, 1999:28).

Por otro lado, el Maestro E señaló que es el ideal de Edgar Morin la transdisciplina y que tiene que ver con el surgimiento. La disciplina es estudiar un aspecto y de ahí se forma un cuerpo de conocimientos, del saber disciplinario avocado a un aspecto de la realidad, luego se tiene a la interdisciplina, la interdisciplina tiene que ver con un especie de diálogo entre varias disciplinas para explicar un fenómeno de la realidad, la transdisciplina implica la creación de una disciplina nueva compleja, es decir, se va a retomar aspectos de otras disciplinas, pero generando métodos igualmente complejos, no es que cada disciplina trabaje desde su ámbito y al final todos convergen en dar una explicación, sino que a partir de todo eso, se crea un marco teórico, unos procesos o una metodología. Que si bien se deriva de esta convergencia disciplinaria, implica una nueva disciplina.

De acuerdo al Glosario de la Complejidad (Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin, 2015) la transdisciplinariedad se propone ir más allá de la mera integración o cooperación entre disciplinas, para replantear la cuestión de la interconexión de los campos del conocimiento desde una perspectiva doble:

1. situar al hombre como el actor central de un viaje integrador del conocimiento, capaz de revelar la comprensión de su destino como humanidad;
2. situar al conocimiento humano como un vasto océano interconectado de conocimientos y saberes solidarios, sin fronteras definidas, que constituye y refleja la más alta creación que como humanidad hemos sido capaces de lograr.

Su finalidad es la comprensión del mundo actual, donde uno de los imperativos es la unidad del conocimiento. La investigación transdisciplinaria es claramente distinta de la disciplinaria, aun cuando son completamente complementarias. La investigación disciplinaria aborda, cuando más, uno y el mismo nivel de Realidad, y en la mayoría de los casos apenas lo hace con fragmentos de un solo nivel de realidad. En contraste, la transdisciplinariedad aborda la dinámica que se genera vía la acción de varios niveles de Realidad al mismo tiempo. El descubrimiento de estas dinámicas cruza necesariamente la dimensión del conocimiento disciplinario.

La transdisciplinariedad pretende encontrar soluciones factibles a problemas específicos y crónicos de la sociedad derrumbando fronteras entre disciplinas y creando híbridos distintos de cada parte constituyente. En breve, una solución es, al mismo tiempo, una respuesta a un problema y una mezcla única que es más que la suma de sus partes.

La transdisciplinariedad se concibe como una visión del mundo que busca ubicar al hombre y a la humanidad en el centro de nuestra reflexión y desarrollar una concepción integradora del

conocimiento. Para ello, esta corriente de pensamiento ha desarrollado tres pilares: los niveles de realidad, la lógica del tercero incluido y la complejidad, a partir de los cuales pretende fundar una metodología que aborde la cuestión humana y del conocimiento desde una perspectiva de interconexión en el sentido de complexus o “lo que está tejido junto”, según la expresión de Edgar Morin.

4.12 Disposición de aplicación de la transdisciplina en el salón de clases

Con respecto a la disposición de aplicar la transdisciplina en su modelos de clase, el Maestro A señaló su interés por trabajar los Proyectos Integradores porque considera que generan interdisciplina y cuando el alumno aprende a hacer, dialogar a las disciplinas ante objetos determinados, entonces quizá él pueda tener reflexiones diferentes que lo motiven a que pueda abordar otras cosas desde otros ámbitos.

Para el Maestro B tiene que ver el nuevo plan de estudios, de estas materias incluso integradoras, y de estos ejercicios que también invitan a los profesores, de que un maestro está presentando cómo incorporan estas visiones en su propia materia, pero siempre es con esta intención, de que el propio estudiante tenga esta visión integrista o esta actitud de integrar diversas áreas de conocimiento.

No obstante, el Maestro E expresó su interés por implementarlo, pero se correría el riesgo al estar formado en un saber disciplinario, entonces no es tan sencillo como parece. Por supuesto que sería lo deseable, pero si no hay una preparación previa, parece que se corre el riesgo de hacer transdisciplina barata. Requiere mucha seriedad en su manejo. También tiene que ver mucho el asunto de la tradición, de la tradición institucional y la tradición científica, entonces también implicaría romper con todas esas tradiciones.

Y por ello es que la transdisciplinariedad y su aplicación no vienen dadas por sí mismas en las cabezas de los investigadores. Es necesario, para ello, un proceso de aprendizaje con sustento epistemológico, metodológico y tecnológico. Este aprendizaje concurre a una reforma del pensamiento científico en la acción de investigadores y teóricos.

El pensamiento complejo, en este escenario se manifiesta como una alternativa estratégica para concebir una reforma en las estructuras y culturas universitarias, apoyada en la verdadera reforma del pensamiento.

Desde este punto de vista se puede avanzar en las siguientes caracterizaciones:

- c) Actitud: formación de un espíritu abierto a los enlaces y a lo desconocido

- d) Estrategia: conjugación de distintos tipos de conocimientos (disciplinarios y extradisciplinarios), que permite la articulación de actores diversos para la producción de un conocimiento pertinente.

De mismo modo el Maestro E declaró, que muchas veces se ha escuchado que la gente dice –No, es que estás hablando de un tema que le corresponde a otra materia, o incluso a otra carrea- , entonces en ese sentido el sistema educativo, por lo menos en la UNAM no es tan flexible. No hay consciencia de la necesidad de esa transdisciplina, se percibe por ejemplo cuando hacen la tesis los estudiantes de licenciatura, y estudiantes de maestría, que siempre el comité tutorial y todo el mundo están enfocados en que –Sí, tú estás proponiendo este estudio y está muy interesante pero ¿dónde está la comunicación?- , entonces parece una tesis de otro, aunque consideraron que ya se tiene que rebasar esa idea. Ahora hay que pensar en un estudio que tenga un alcance mucho mayor, que el propio estudio de nuestra disciplina, porque así es la realidad.

En este marco del debate, la Universidad se encuentra entonces, frente al enorme desafío de pensarse así misma, y darse a la tarea de elucidar su sentido institucional e histórico. Como bien señala Edgar Morin, en realidad “la Universidad tiene por misión el ofrecer las bases del conocimiento de la cultura, siendo ante todo el enlace de transmisión y de transformación del conjunto de saberes, ideas y valores de la cultura. A partir del momento en que se piensa a la Universidad principalmente en este rol, ella aparece en toda su dimensión transecular, como portadora de una herencia cultural, colectiva, que no es solamente la de una nación, sino la de toda la humanidad” (Carrizo, 2012:7).

Aunque es de extrañarse, porque entre los Valores Institucionales que prevalecen en el Ideario Institucional de la FES Acatlán UNAM, se resaltan: El Pluralismo cognoscitivo y cultural. Al estar formados en la apertura a todas las corrientes del pensamiento y a las tendencias de carácter científico y social, y; el Respeto y sentido comunitario. El desarrollo académico y la convivencia están sustentados en el respeto a la diferencia y a la apertura crítica y constructiva.

A su vez, el Maestro D criticó con que es posible hacer posgrados bajo formas muy abigarradas. Por ejemplo, alguien que estudia comunicación, puede estudiar una maestría en Filosofía de la Ciencia, diciendo que se va a dedicar a esto de la divulgación de la ciencia, y sí es posible, pero a la hora de entrar a las clases de lógica, ahí es cuando uno se da cuenta que no fue tan fácil. Es posible que esa persona sea capaz de acabar la maestría, pero de manera de ingeniero en el saber. No está en su genética ese saber. Entonces la transdisciplina, es una ingeniería del saber. Otros se abstienen de ese camino, se apegan más a las formas de interpretación, a lo que se llama lo factual, aquello que toca

es el hecho, modifica la exterioridad que la realidad en la que se está inmerso y modifica y afecta la interioridad de uno, es decir, los estados de ánimo.

Ante esto, opinó el Maestro D que a los científicos les falta el alma, porque le tienen miedo a que sea un recurso metafísico y que tenga que ver con lo religioso. No ven en el alma lo meramente espiritual, aquello que permite levantarse ante una obra de arte y decir que a uno le gusta y al otro que está a lado no. Hace falta alma, falta la parte espiritual que es el derecho a enaltecer al conocimiento.

4.13 Entendimiento por condición humana o humanizar

Esta premisa partió la de idea de Edgar Morin, que señaló puntualmente que “Interrogar nuestra condición humana, es entonces interrogar primero nuestra situación en el mundo” (Morin, 1999:21). Por ello se les cuestionó tanto a profesores como a estudiantes, qué entendían por condición humana, para comprender cómo se sitúan en el mundo.

Respecto a lo que entendieron los estudiantes por condición humana o humanizar, el Estudiante 3 lo asoció en el contexto en el que se está, tanto globalizado, como político social, se trata de guardar esa parte humana. El ser humano es un todo, un complejo de algo, pensamiento, todo que es capaz de accionar y de ser reconocido por los otros. Decía Freud que la mejor forma de deshumanizar una persona, es ignorándola. Asimismo señaló que el ser humano es el conjunto de todo, del pensamiento, de espíritu, del intelecto, que es capaz de accionar.

Y para el Estudiante 1, la condición humana podría referirse a lo que hace ser a los seres humanos. Y una de esas cosas que se pueden entender además del lenguaje. Lo cual coincide con Lluís Duch cuando explica que el ser humano posee una constitución “logomítica”, lo cual significa que su presencia en el mundo se construye comunicativamente con el concurso imprescindible de un gran número de lenguajes, los cuales permiten a que el ser humano ponga a prueba su humanidad mediante las “gramáticas de la creación”, un amplio conjunto de procesos abstractos e imaginativos que se encuentran en la construcción de la realidad.

A su vez, el Estudiante 1 lo comprendió como esta cuestión del respeto que se le tiene hacia el hombre, de comportarse bien con los demás. Es decir, en vez de querer entender humanizar, encontrar una buena convivencia humana, en la medida que sea convivencia perjudicial para el hombre, y que comience a atentar contra su salud mental o su manera de pensar, es decir, que le pueden provocar un tipo de daño.

Además el Estudiante 1 señaló que condición humana, es reconocer esas aptitudes y actitudes de las personas, partiendo desde la misma comunicación, y el humanizar sería ya entender esos alcances que puede tener otra persona, y ya de ahí comenzar con un entendimiento para entender esta comunicación entre todos.

También para el Estudiante 5 la condición humana consiste en respetar, amar, no dañar, no dañarse uno mismo. Ser tan liberal lo que uno mismo quiera ser.

Por su lado, el Estudiante 4 comprendió por la condición humana, como una serie de normas dentro de cada cultura en la que se está inmerso, y la humanización en cuestión está en que busca ser más humano, o ser mejor humano. y terminó reflexionando , “¿Qué te hace ser más humano? ¿O qué te hace ser humano? una serie de normas que se han impuesto”.

A su vez, los maestros opinaron qué entendían por condición humana o humanizar. El Maestro A explicó que la condición humana está en función de la dignidad del humano, de la persona humana, y que la dignidad es esto que hace ser. Y que a partir del reconocimiento de lo que es uno, y que otro lo reconoce también, eso le está dando la condición de ser humano.

El Maestro A enfatizó que la condición humana es el reconocimiento del humano en tanto que su cuerpo, no sólo fisiológico sino su cuerpo completo con afectividad, con cognición, con procesos biológicos, pero principalmente enfocado a la relación que establece con el otro.

A su vez, para el Maestro B la condición humana se da a través de la actividad reflexiva, el ser humano trata de comprender lo que hace y por qué lo hace. También el vínculo con la capacidad de ser humano de distinguir entre el interés personal y el bien común, y de preferir este último aún a costa del primero.

Por otra parte, el Maestro D explicó otra dimensión que no es en la condición humana, sino lo que llamaba Aristóteles y los medievales “Vita contemplativa” que es la parte espiritual, en donde se tiene el pensar, el juicio y el gusto. La condición como ser humano depende del mundo material en el que se desarrolle el sujeto en lo político, en lo laboral y lo industrial. Mientras que lo “contemplativo” es adentro, la condición humana pone a uno con el otro, en lo espiritual se las tiene que ver uno consigo mismo.

Entonces para el Maestro C una persona se humaniza en tanto que se relaciona con los otros. Y trata sobre la sensibilización a ciertos temas.

Por otra parte, humanizar lo concibe el Maestro E como aquello con tener consciencia de eso que hace ser seres humanos, más allá de que nacer como especie. El humano es mucho más que instinto, y entonces es la parte de la humanización. Saber que se pertenece a una especie humana, pero también saber que existe el otro. Al respecto, el Maestro E concluyó que no sólo el humano se mueve a partir de sus condiciones biológica anatómicas, sino también de sus condiciones socioculturales.

De acuerdo a Edgar Morin, la hominización desemboca en un nuevo comienzo, es decir, el homínido se humaniza. Desde allí, el concepto de hombre tiene un doble principio: “un principio biofísico y uno psico-socio-cultural, ambos principios se remiten el uno al otro” (Morin, 1999:23).

El hombre se completa como ser plenamente humano por y en la cultura. No hay cultura sin cerebro humano. Interrogar la condición humana, es entonces interrogar primero la situación en el mundo.

A su vez, el humano es un ser plenamente biológico y plenamente cultural que lleva en sí esta unidualidad originaria. Es un súper y un hiper viviente. El ser humano es él mismo singular y múltiple a la vez. Se ha dicho que todo ser humano, tal como el punto de un holograma, lleva el cosmos en sí.

La complejidad humana no se puede comprender separada de estos elementos que la constituyen: todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana. “Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno” (Morin, 1999: 25).

Así para poder transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve objetivo fundamental y global de toda educación, aspirando no sólo al progreso sino a la supervivencia de la humanidad. La conciencia de la humanidad en esta era planetaria debería conducir al sujeto a una solidaridad y a una consideración recíproca del uno para el otro, de todos para todos. De esta forma, la educación del futuro deberá aprender una ética de la comprensión planetaria (Morin, 1999).

4.14 Enseñanza de condición humana o humanizar

Posteriormente al definir qué es para los maestros la condición humana y humanizar, el Maestro A expresó su disposición a enseñarla en el aula. Enseñando a los estudiantes a relacionarse afectivamente, y cognitivamente. A trabajar lo afectivo, lo cognitivo en relación a su propia construcción personal.

Algunas estrategias que mencionó el Maestro C para humanizar en el salón de clases, fue el uso de presentaciones de temas “ajenos” al plan de estudios, como la trata de blancas, esclavitud infantil, pedofilia, entre otras dificultades que son fuertes, y que desafortunadamente existe en el mundo. Ya que este tipo de actividades permite que los estudiantes sean más sensibles a cosas distintas de su entorno.

A su vez, el Maestro B enfatizó acentuando a los estudiantes la importancia de formular preguntas y cuestionar todo. Y sobretodo, exaltar el hecho de que forman parte de un grupo privilegiado que promueve el pensamiento crítico, y la responsabilidad social que ello conlleva. Ya que no todos los mexicanos en edad de estudiar, tienen acceso a la educación a nivel superior.

No obstante, el Maestro D criticó esta idea, pues la condición humana ahora es finita, es contingente, y carece de finalidad. No se tiene intención, no se tiene una misión. Esta idea de educar con la misión y la visión institucional no hay.

Y aunque el Maestro E reconoció no enseñar en clases a humanizar, sino que más bien lo promueven. Aceptó que le hace falta la parte de planeación, de sistematización y de metodología, porque más bien se promueve a nivel espontaneo, no planificado. Simplemente surge algún conflicto, se resuelve o se busca resolver. Y a través del trabajo en equipo, se promueven los valores, y con ello finalmente se humaniza.

Freire propone que los profesores conozcan el contexto en que viven los estudiantes, el lenguaje y cómo se ha dado la construcción de ese lenguaje para comprender porqué dicen lo que dicen. En la medida en que se fortalezca la curiosidad en los estudiantes, se convoque a la creatividad, la imaginación, la intuición, las emociones, las conjeturas, la argumentación, la comprensión y la interpretación de los hechos, ellos serán más conscientes de su realidad, su condición humana y de las posibilidades que tienen con el conocimiento (Rojas, 2009).

Por lo anterior, la educación debería mostrar e ilustrar el destino con las múltiples facetas del humano: el destino de la especie humana, el destino individual, el destino social, el destino histórico, todos los destinos entrelazados e inseparables. La educación conduciría a la toma de conocimiento, es decir, de conciencia, “de la condición común a todos los humanos, y de la muy rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra” (Morin, 1999: 28).

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. “Estamos en la era planetaria, una aventura común se apodera de los humanos en donde

quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano” (Morin, 1999:21).

4.15 Reformar al pensamiento y transformar a la realidad

Los estudiantes entendieron por reformar el pensamiento y transformar a la realidad, por su lado el Estudiante 2 lo relacionó con lo que implica todo lo que se piensa, incide en la forma de actuar. Y eso tiene que ver, con la forma en que la educación incide en las personas, porque es muy común ver gente que piensa de una manera muy clara, y ser incongruente con lo que dice.

Aunque señaló que no es el destino del hombre, sino qué se puede ver que el mundo tecnológico está modificando la vida. Y en ese sentido el pensamiento modificaría la realidad.

El Estudiante 3 opinó, que le agregaría la palabra recrear el pensamiento, porque es un proceso de construcción, de reconstrucción, porque hay pensamientos, hay situaciones que a veces uno se da cuenta de que lo que piensa no es lo más viable, y pues hay que echarlo abajo.

Pero que finalmente, con el hecho de que uno haya hecho un pequeño cambio en sí mismo, ese pensamiento está alterando esa realidad. Además explicó cómo se lleva una congruencia entre esto de su pensar, de su sentir y de su ejemplo, es de introyectarlo realmente, poniendo las bases fuertes. En cuestión de filosofía, de pensamiento, de sentimiento, es algo que uno va construyendo precisamente y que ya que está bien construido, se puede dar el ejemplo, en cuestión de que exista esa congruencia, y que a partir de ello, se puede modificar su realidad.

Es prudente señalar, en primer lugar, que los problemas principales de la educación no son **metodológicos o pedagógicos, sino éticos y políticos**. Involucran la toma de decisiones políticas que permitan conjugar pacíficamente las exigencias **del cambio y la tradición**; la participación de la escuela, la familia y el maestro desde la base; la atención a los procesos de cambio rápido y global. Y también aquellos “problemas persistentes”, la exclusión social y la concentración del poder, la pobreza, la miseria y la marginalización.

Por ello, resulta interesante lo que entendieron los maestros respecto a reformar el pensamiento, y fueron grandes observaciones en cuanto a su connotación lingüística.

Por un lado, el Maestro A aclaró que reformar es darle a algo una pulidita, y que más bien transformar es cambiar. Entonces reformar el pensamiento es que si se tenía un pensamiento x sobre algo, pues ahora con nuevos datos, se le puede dar una nueva manera de ver.

Por otro lado, el Maestro B explicó que transformar el pensamiento se refiere a que se continúa con la idea mundial de estado-nación, que es hasta dónde llega el poder de cada Estado. Pero la sociedad global actual prácticamente ha erosionado esas fronteras en términos casi reales como simbólicos. Entonces ese tipo de pensamiento ya no es útil para la sociedad actual. Por tanto, se necesita un pensamiento, que puede ser llamado cosmopolita, o global, pero en todo caso no es el mismo tipo de pensamiento que durante por lo menos 200 o 300 años ha perdurado, en virtud de que el mundo ya es otro.

De acuerdo al Maestro D expresó que una reforma del pensamiento, solamente es posible tras una revolución filosófica, y eso es lo que hace que cambien las épocas. Señaló que no son los acontecimientos históricos, porque muchas veces son repercusiones del pensamiento de lo que es sinónimo de cultura, que determina un espacio en tiempo y forma. Así que la reforma del pensamiento se da por grandes filósofos, por grandes pensadores y es un gran golpe de suerte que tarde o temprano transforma a una condición de época.

De acuerdo a Morin, Potter y Freire (Delgado, 2010) como portadores de un nuevo saber, lo que hacen sus ideas cercanas e ineludibles es plantear una **reforma profunda de la enseñanza**. Para hacer posible esta reforma, se necesita una contextualización a la vez epistémica, ética, política y pedagógica.

Por otro lado, el Maestro E lo relacionó con las revoluciones científicas de Kuhn, donde se tiene un estado de conocimiento, y tiene mucho que ver con el poder. Hay cuestiones que ya la teoría impide explicar algunos aspectos. Por ejemplo, la teoría de Newton impide explicar la relatividad. Entonces llega algo que se llama inconmensurabilidad, es decir, la teoría es insuficiente, y también es cierto que hay poder atrás de esto.

Hay relaciones asimétricas, entre quienes definen qué es lo válido en un momento, pues es lo que Popper llamaba las Tradiciones, o las Comunidades científicas, pero llega un momento de fractura, porque la explicación es insuficiente, porque el mismo grupo va perdiendo cuotas de poder, parece bien perverso, pero tiene mucho que ver.

Concluyó el Maestro E con otro ejemplo de reformar el pensamiento, pues antes se leía la Epístola de Melchor Ocampo, cuando se casaban en el registro civil, donde decía que la mujer le debe obediencia absoluta al marido, y que si el marido no tiene dinero, tendrán que administrarlo con lo que se tenga, y este tipo de cosas. Hoy en día es dificultoso pensar que en una boda se pueda leer la Epístola de Melchor Ocampo, porque el pensamiento ya se reformó. Eso se debe a ciertos núcleos

que empiezan a hacer un activismo, en este caso las feministas, y hay un cambio en la manera de pensar, no es instantáneo, es gradual, pero eso implica romper con esos esquemas.

En relación a lo que entendieron los maestros por transformar a la realidad, el Maestro A explicó que se trata de hacer que cambie. A partir de la reflexión, se puede transformar a la realidad pensada, pero a partir de la acción se puede transformar a la realidad concreta.

De igual forma, el Maestro B opinó que en la medida que se esté adscrito a cierto paradigma, se actúa de determinada manera. Cambiando esas mentalidades y esos paradigmas se piensa que uno puede pensar de manera diferente.

El Maestro E expresó que el mismo cambio de pensamiento, es transformar a la realidad. Actualmente ya no se concibe al sujeto como aquel que se llamaba sujeto cognoscente, el que conocía, porque no se entendía el mundo, y había que explicarlo. Entonces ahora lo que pasa, es que de ser un sujeto cognoscente se convierte en un agente, y por agente implica que puede ser un cambio, hacer una transformación, a partir de acciones concretas. Ya no es sólo necesario que se entienda al mundo, sino que se actúe sobre el mundo, y que se hagan propuestas. Y que al actuar, se piense con resultados en el futuro

Morin, Potter y Freire (Delgado, 2010) demandan un cambio en el objeto de la ciencia para que sea posible la responsabilidad en la acción transformadora.

Los tres coinciden en su crítica al estado de la ciencia y su mirada al mundo. En Morin, demanda una **ciencia nueva** que se abra al diálogo inter y transdisciplinario, **que supere la segmentación y la separación**, que atienda al desafío de la complejidad. En Potter, como exigencia a la ciencia que se pregunte por el uso del conocimiento y se haga responsable. Y Freire propone que ésta sería una nueva ciencia que deje de ser ejercicio y justificación de la educación bancaria, es decir, una pedagogía capaz de construir/reconstruir las relaciones entre lo pedagógico, lo político lo ético y lo estético.

Proponen y exigen **renovar** desde sus raíces la educación, la enseñanza y el aprendizaje. Plantean una educación bioética (la relevancia moral de la intervención del hombre sobre la vida), intercultural y profunda, que amplíe el círculo de la moralidad para incluir a la naturaleza en la comprensión de la responsabilidad. Una educación nueva que sea autoeducación, dialogante, crítica, habilitadora de las potencialidades propias, contextualizada, liberadora, en sentido ético y político, pues evitará el acomodo de los sujetos a los sistemas injustos y opresores.

4.16 Necesidad por reformar al pensamiento y transformar a la realidad. Maneras para ayudar a reformar al pensamiento y transformar a la realidad

Respecto al cuestionamiento que se le hizo a los estudiantes, sobre si consideraban necesario reformar al pensamiento y transformar a la realidad, y de qué manera ellos podrían ayudar a lograrlo, las respuestas señalaron que les parece algo muy difícil, más saber si reformar el pensamiento sea bueno o malo.

El Estudiante 5 lo ejemplificó al decir, que si se cambia el modo de vivir, puede que a todos les gusten los tatuajes. Pero eso es difícil que vaya a cambiar, aunque sería lo ideal para ser más justos.

El Estudiante 1 discutió por ejemplo, sobre la Revolución Industrial, que cambió el pensamiento, y cambió la forma de vivir, pero para unos fue bueno y para otros no tanto. Sin embargo, los estudiantes consideraron que se podría comenzar a cambiar un poco la forma de pensar, para tratar de, fuera de los propios medios, tratar de hacer gente más consciente. Que no nada más se quede en el punto de la observación, sino que pasen a los siguientes niveles de análisis, comprensión y explicación.

Asimismo el Estudiante 4 identificó que es difícil, aunque no imposible, ya que el humano, en si está inmerso en su zona de confort. Les da miedo o les da flojera salir de esa zona de confort, porque lo que piensan está bien, están a gusto, pero saliendo de esa esfera de confort está la realidad, y la realidad es algo que no se quiere ver, en tanto no se tenga ese pensamiento.

Incluso el Estudiante 4 fue radical al señalar que la gente necesita un cambio, por doctrina del shock. Llevarla al límite para que se reformule ese pensamiento, de que construya su realidad, a parte la analice y la vuelva a construir.

El Estudiante 2 insistió en que el mundo está en crisis, pero no supo si sería bueno un cambio. Explicó la radicalidad del pensamiento que ejemplos hubo muchos, que el ejemplo más eminente es el de Nietzsche cuyas ideas no sabe en qué medida ocasionaron la Segunda Guerra, y por ejemplo Marx no saben en qué medida fue bueno en la URSS, entonces no saben si sería ideal o sería mejor alejar al hombre de su zona de confort.

Los maestros explicaron el modo de cómo ellos comunicarían la necesidad de reformar el pensamiento y transformar a la realidad. Por un lado, el Maestro A dijo que es evitar dar consejos, sino más bien promover el pensar y reflexionar, porque pensando uno, se puede dar cuenta que está cambiando.

Además, el Maestro B opinó que al ser conscientes de la realidad. Porque se pensaría que esa inconformidad sería el estímulo necesario para promover un cambio de pensamiento y tratar de transformar la realidad.

Por su lado, el Maestro C opinó que deber ser explícito el modo de comunicar la necesidad de reformar el pensamiento y transformar a la realidad, y se está en un momento que si a los jóvenes no se les dice qué quiere uno, no lo sabrán.

El Maestro E pensó desde su campo universitario, que debe evitarse el sólo evaluar con miras sumativas, más bien, hacer que los estudiantes expliquen el problema y que generar una propuesta, un producto, para atender, no para resolver ese problema. Entonces es necesario promover la acción, dirigida hacia algo real, un caso palpable.

Sin embargo, para el Maestro B, uno no está dispuesto al cambio, espera que el otro haga. En sociología eso se le llama el “papel del gorrón”, es decir, que sí se quiere el cambio pero no se quiere que sea a costa de su propio esfuerzo, de su propia dinámica, cuando esté el cambio, pues es bienvenido, pero no que dependa uno.

De modo taciturno, el Maestro D explicó hacerle como el caso Bob Dylan, de escuchar en el viento la respuesta, es decir, la respuesta flota en el viento porque son las prácticas sociales las que necesitan un cambio de paradigma del pensar.

Opinó que es muy evidente en la Universidad que no se sostiene ya con esta manera de pensar, porque está desgastado. El problema no radica no sólo en cambiar los significados de las cosas, sino cambiar el modo en que se han pensado el significado de las cosas. Las condiciones de hoy, han modificado a la realidad.

Y esto se debe a que el pensar crea tradición. El problema es que México no es un país que esté acostumbrado a pensar, es un país que normalmente ha pensado “con muletas”. Los mexicanos no hacen historia, sino que padecen historia.

Y en efecto, la misma descompensación se explica según Samuel Ramos, por “una gama de rasgos del carácter mexicano que son muy distintos entre sí y aun contradictorios, pero que tienen como denominador común el ser todos, expresiones de una actitud antisocial. Por ejemplo: la desconfianza, la agresividad, el resentimiento, la timidez, la altanería, el disimulo, entre otras” (En Bartra, 2005:115)

Se trata de una emotividad que expresa una fragilidad interior, pues como bien dijo Emilio Uranga, sobre que el mexicano se siente débil por dentro, frágil. Y la fragilidad es la cualidad del ser amenazado siempre por la nada, por la caída en el no ser. Las resistencias que se oponen a las realizaciones del mexicano no le impulsan a crecer y a arrasar los obstáculos sino que al contrario, lo retroceden y ensimisman.

Que meticulosamente esa fragilidad es más notoria disfrazada de agresión, de avasallar al otro como mecanismo de defensa ante la debilidad que caracteriza al mexicano. Y en conclusión es la desgana en todas sus formas.

Y finalmente el Maestro D criticó que a los mexicanos les parece maravilloso y delicioso Edgar Morín porque los seduce su discurso, pero es inviable, Porque no se puede cambiar la realidad de México matando a los mexicanos y trayendo a los franceses. Y ver si se puede utilizar un pensamiento más mexicano que se adapte a la cultura, a la idiosincrasia, a la realidad mexicana, les guste o no, para empezar a transformar realmente las condiciones mexicanas en posibilidades mexicanas, y no tomar modelos extranjeros.

Por la declaración anterior, es oportuno insistir, que esta investigación indispensablemente retoma los postulados de extranjeros como Paulo Freire, Edgar Morin, y Van Potter, y que busca trasladarlos hacia el estudio de un escenario concreto que es el de la FES Acatlán. Para comprender la realidad, y explicarla a través del diálogo con los partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.17 Disposición de reformar el pensamiento en el salón de clases

Resultó curioso lo que opinaron los maestros en relación a la disposición de reformar el pensamiento dentro del salón de clases. Pues todos estuvieron de acuerdo en querer hacerlo porque, para el Maestro A, la reforma es un proceso en cual el maestro puede acompañar al estudiante, pero el proceso de transformación, es una decisión que el estudiante tiene que tomar. Opinó que en el cambio o la transformación en alguien es un asunto propiamente personal, es una cuestión de voluntad, y es una cuestión de libertad.

Por otra parte, el Maestro B opinó que hay intención por criticar, pero hace falta también proponer, y en general el sujeto se queda en la crítica. Aún falta mucho. Falta creatividad y por eso no se llega a la propuesta, o hay una especie de conformismo o como que el sujeto se siente más cómodo en lo que ya conoce. Entonces culturalmente, los mexicanos no son muy propensos al cambio.

Aunque también se ha dicho, que los mexicanos saliendo de México son otros, entonces quizá lo que esté mal diseñado es el sistema mismo. El sistema educativo que no da incentivos a los creadores, que es un hecho. El sistema oficial no lo promueve, quizá el sistema Montessori⁷, pero el sistema oficial público no lo promueve.

4.18 Posibilidad de cambio en el país, y en consecuencia, cambio en el mundo

Finalmente a los estudiantes se les cuestionó si creían que al reformar el pensamiento y transformar a la realidad, podría cambiar el país, y en consecuencia cambiar al mundo, opinaron muy drásticamente.

Por su parte el Estudiante 2 señaló que la sociedad está muy acostumbrada a ciertas maneras de actuar, y está tan acostumbrada a la ciencia que difícilmente se podría prescindir de ello. Además la acción humana, la acción de los hombres está limitada en la medida en que, por así decirlo, los medios de represión son más golpes, más impactantes, con una bomba se puede destruir el país, o el continente.

En cambio, el Estudiante 1 propuso que se tendría que partir de un cambio de pensamiento en las estructuras de masa, que en el plan individual y un estrato más alto, que es el que tiene en los controles, los medios de comunicación para poder continuar con el cambio hacia los siguientes puntos.

El Estudiante 3 opinó que la transformación del pensamiento o de la actitud podría ir encaminado hacia la apertura de mente. Porque, más bien hay que involucrar el entendimiento con el otro y el abrir la mente a que no nada más es uno y que existen otras formas de pensar, y eso haría un cambio. Abrir una puerta, de “no sólo soy yo”, sino millones de personas que tienen una filosofía, un pensamiento, una forma de actuar diferente, y esa apertura de mente es la filosofía de entender al otro.

De igual forma, el Estudiante 4 afirmó que puede haber un cambio y un efecto dominó, pero el problema es que debe ser muy estratégico. Pensar en dónde se va a iniciar este cambio, o con qué se

⁷El método Montessori se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños. El aula Montessori, lo que promueve naturalmente la socialización, el respeto y la solidaridad. El ambiente preparado ofrece al niño oportunidades para comprometerse en un trabajo interesante, elegido libremente, que propicia prolongados períodos de concentración que no deben ser interrumpidos. Los materiales están diseñados para que el niño pueda reconocer el error por sí mismo y hacerse responsable del propio aprendizaje.

va a iniciar este cambio. Ya se decía que los que tienen el poder, pueden generar un cambio. Por el mismo poder, porque la han sabido jugar estratégicamente.

Destacó que los medios de comunicación masiva en México, predomina la televisión, pero ¿quiénes son los que utilizan el internet? Los jóvenes, y los jóvenes por el simple hecho de ser jóvenes no se les toman en cuenta. ¿Quiénes ven la televisión? La población adulta⁸

Por su parte, el Estudiante 5 expresó que el mundo puede ser mejor, aunque no pensó que vaya a cambiar, porque las personas que son malas de afuera, no cree que cambien, por más que se le diga que debe respetar al otro.

El Estudiante 4 concluyó que se está en una época en que los jóvenes nacen con nuevas tecnologías, mientras los otros se quedan rezagados y renuentes a estas tecnologías. Entonces hay ese punto de quien ha sabido mover esas piezas de ajedrez, entonces si este efecto dominó se centra estratégicamente, podría haber un cambio, y un efecto dominó.

Por último, los maestros concluyeron en que suena utópico el creer que al reformar el pensamiento, va a cambiar el país, y en consecuencia al mundo. El Maestro A consideró que a lo mejor va a tardar mucho tiempo, pero porque su forma de pensar no es una forma de pensar general o magnificada.

Aunque el Maestro B no creyó tanto que cambie al mundo, pero pensó que el cambio es posible, es factible, porque históricamente ha sucedido. A su vez, no considera que México esté destinado siempre a ser un país dependiente en términos económicos y otros. Eso es lo agraciado de la historia, la historia ha demostrado que ya sea Estado, Imperio o sean civilizaciones, llega a un momento de decadencia y otros suben. Entonces es también histórico, pues cuando uno estudia este tipo de casos exitosos, puede dar cuenta que fue un cambio de mentalidad. Como ejemplo, los japoneses invierten en la educación, los mexicanos gastan en la educación. Eso es un cambio, y es diferente mentalidad.

Para el Maestro C, la sociedad mexicana tiene una cultura que no le ha permitido ir más allá. Es un problema cultural, de ideología, de no sensibilización también por parte de los padres. Ya que parece que todo la responsabilidad se la dejan a los maestros.

⁸ De acuerdo a la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI) en México de los 13 a los 44 años de edad ocupan el 63% de la población usan el internet. Mientras que de los 44 años en adelante representan el 25% de la población que utilizan internet. *Fuente INEGI 2012-2013.

Por otra parte, el Maestro D negó la posibilidad de cambio en el país y en consecuencia en el mundo, porque el único que ha teorizado esto ha sido Marx, él es un filósofo que creyó que un filósofo es un modificador de la realidad. Discutió, que el filósofo piensa la realidad, no interviene en ella, no la transforma. Porque se llevan 2500 años pensando en ética, cómo comportarse mejor y no ve avance alguno. No existe la posibilidad de poder ser un ser transdisciplinario, sólo es un buen deseo universitario para poder cobrar y aparecer en distintas facultades, y errarte al verdadero capas.

Como ejemplo, narró que tuvo la materia de Ética para el comunicador, pero ¿quién la imparte? Pues en un salón, un comunicólogo, en otro salón un filósofo, en otro salón una abogada, en otro estaba una psicóloga y en otro salón un antropólogo. Entonces todos daban la misma materia, pero el contenido de la materia en ninguno es el mismo. A la hora que los estudiantes estén hablando, pueden decir que están teniendo una transdisciplina, pero en realidad es una “pachequez”, es una borrachera sin alcohol. La realidad rebasa los buenos deseos, y la universidad está basada en la mayoría de las veces en buenos deseos. El estudiante empezará a aprender de su carrera no en la escuela, sino cuando termina la escuela.

Finalmente el Maestro E concluyó, que todos los días está cambiando la realidad, todos los días se está transformando, todos los días se está cambiando el pensamiento que no se sabe si para bien. Aunque ese es el problema, que no se sabe si para el bien de la humanidad. Si bien, actualmente se está generando una consciencia humana, una consciencia ecológica, este tipo de cuestiones que son los mayores problemas de la humanidad.

Por todo lo anterior, hay un escenario de oportunidades para entamar lo que Edgar Morin planteó sobre la era planetaria, que necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo. A lo que hay que cuestionarse ¿Cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? Para poder articular y organizar los conocimientos y así reconocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento. Y eso incluye, la posibilidad de una reforma en la enseñanza.

Conclusiones

El objetivo principal de esta tesis fue hacer notar la importancia que tiene comprender la inclusión del pensamiento complejo y la transdisciplina en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Que son elementos clave, para comunicar la condición humana o humanizar a los estudiantes, a través de una reforma en la educación.

El objetivo logró hacer visible la importancia de hacer conscientes tanto a docentes como a estudiantes, que ellos están dentro de la realidad y tienen que ser partícipes para desarrollar una condición humana sólida, capaz de transformar el contexto actual.

Este objetivo principal tuvo como premisa, que a través del ejercicio en clase de sensibilizar a los estudiantes, y comunicar la necesidad de humanizar a la humanización, ellos adquirirán en un futuro un pensamiento complejo. Capaz de cumplir con el Ideario Institucional de la UNAM, del perfil universitario con pensamiento crítico, propositivo y responsable, para que así se formen a mejores estudiantes, mejores personas. Y sólo gracias a la educación, la cultura que emana, da como consecuencia una sociedad próspera que puede construir un futuro estructurable.

En esta tesis, se demostró con las técnicas de investigación cualitativa, que es fundamental tomar con seriedad, preparación científica, física y emocional la labor de la enseñanza en cualquier área de conocimiento, ya que es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad. Y que es necesario, que los profesores conozcan y sean puntuales al utilizar determinados métodos y modelos de clase. Elegidos estratégicamente para lograr una reforma y transformación en el pensamiento de los estudiantes.

Además, se comprendió que más allá de problemas avocados a estructuras metodológicas y pedagógicas, se trata de atender problemas éticos y políticos en el panorama de la educación, a través de los actores involucrados. Y que resulta imperativo, hacer pacíficamente una reforma profunda de la enseñanza.

Ya se había aclarado que la comunicación en la enseñanza, debe ser dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha. Los profesores deben posicionarse como guías, y no como seres elevados incapaces de escuchar las ideas innovadoras de los estudiantes. Y de igual forma, los estudiantes deben posicionarse como ignorantes que desean aprender, y compartir lo que conocen, para que el aprendizaje sea construcción de ambos actores, profesores-estudiantes.

Asimismo, se manifestó la disposición de los profesores en pensar el contenido de clase, como una oportunidad para evitar la “hiperespecialización”, y comprender a la realidad como una gran complejidad, que es incapaz de entenderse bajo un solo punto de observación, y de superar la segmentación y la separación de conocimientos. Por ello, es necesario hacer transdisciplina en el salón de clases, para que la realidad y el objeto a estudiar, sea analizado desde múltiples enfoques.

Para Marta Rizo (2012), si el estudio de la comunicación es un campo inter y transdisciplinario, es entre otras razones, porque el propio fenómeno comunicativo es susceptible de ser analizado desde múltiples enfoques, y las matrices teóricas desde las cuales se ha investigado la comunicación no pueden agruparse en un único “modo de ver” adscrito a una única disciplina. Esta dificultad de encasillar a la comunicación la pone de manifiesto Múnera en la siguiente afirmación:

“En los debates realizados en el contexto internacional sobre el estatuto epistemológico de la comunicación para definir si se trata de una ciencia, de una disciplina, de una interdisciplina, de una transdisciplina, de un campo de conocimiento, o incluso, si como prefiere Fernando Andrach (2001), de una ‘indisciplina’, la acepción que más fuerza ha tomado es la de campo trans e interdisciplinar de conocimiento de las ciencias humanas y sociales” (Múnera, 2010: 12).

Pero esta discusión epistemológica no es la atendida estrictamente en esta investigación, sólo es una aclaración pertinente como tesis para la Licenciatura en Comunicación. No obstante, esta aclaración ayuda para comprender, que en la educación es fundamental la comunicación, pues los fenómenos comunicativos son hechos sociales que pueden y deben interesar a cualquier disciplina relacionada con la sociedad y el comportamiento humano, pues “la comunicación es atravesada por todos los órdenes de lo humano, y también ella los atraviesa” (Sierra, 2005: 93). De ahí que la comunicación sea un objeto de estudio compartido por varios campos del saber.

Así la comunicación es entendida como, el conjunto de asociaciones entre procesos de la experiencia, que permite la construcción de mundos compartidos con lo cual las comunidades construyen y adjudican sentidos y valores a sus mundos de la experiencia. Precisamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje, pone de manifiesto la construcción de los mundos que comparten profesores y estudiantes a través de su experiencia, dando como resultado un conjunto de saberes.

Además fue vital para esta investigación identificar cómo integrar los conocimientos de los estudiantes para generar un pensamiento complejo, identificar el papel que juega la comunicación en la generación de conocimiento-aprendizaje en el aula, y así, lograr un escenario que pueda plantear una reforma al pensamiento

El resultado de este estudio comprueba la hipótesis, donde la inclusión del pensamiento complejo en la universidad y la concientización de la condición humana, va a permitir que tanto docentes como estudiantes sean más sensibles ante la realidad y generen un pensamiento más crítico, propositivo y responsable. A través de la comprensión de la transdisciplina, ya que al hacer visible la importancia del pensamiento complejo en las entrevistas semiprofundas con docentes y el diálogo en el grupo de discusión con estudiantes, se notó el interés por desarrollar el mismo, y la necesidad de transformar el pensamiento tradicional.

Por ello, esta investigación visualizó un área de oportunidad para que los profesores humanicen su método de enseñanza, así como los estudiantes sean humanizados con su aprendizaje. Porque las herramientas de investigación arrojaron el interés, la disponibilidad y la flexibilidad de abrirse al estudio de la transdisciplina por parte de los docentes, y el interés por concebir un pensamiento más amplio y dinámico, menos segmentado por áreas, por parte de los estudiantes.

De este modo, por medio de estrategias adecuadas para los docentes, apoyadas en los argumentos de Edgar Morin, e ideas de Paulo Freire y de Van Rensselaer Potter, y cuanto sujeto proponga la renovación ética y política en la enseñanza, los resultados serán altamente positivos, y propulsores de una cultura universitaria orgullosa por pensar, hacer y ser, orgullosamente compleja y transdisciplinaria.

Finalmente, quedaría por recordar los límites y alcances que tuvo esta investigación. Como bien se aclaró, el propósito principal de esta investigación era hacer consciencia, hacer visible en la planta docente sobre la importancia y conocimiento del pensamiento complejo y la transdisciplina, por tanto, esta investigación no ofrece un diseño curricular, estrictamente sistematizado por un diseño pedagógico y un diseño de la estrategia didáctica, no obstante, ofrece contenido riguroso y suculto tanto teórico como el contenido en los resultados de la práctica metodológica, que da cabida a una enriquecedora apropiación y utilización de las propuestas considerablemente descritas.

Capítulo 5 Educar para humanizar, humanizar para educar (lineamientos base)

La investigación se desarrolló de acuerdo a los capítulos teórico, contextual, metodológico y de triangulación. Ahora corresponde orientar aquellas interpretaciones que se produjeron al triangular los resultados de investigación, con el marco teórico y contextual, hacia propuestas que logren concientizar a la planta docente de la FES Acatlán para incluir al pensamiento complejo y la transdisciplina en el salón de clases.

En el presente capítulo, se desarrollarán propuestas estratégicas que logren concientizar, hacer visible a la planta docente, la comprensión y la inclusión del pensamiento complejo y la transdisciplina en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que ellos a su vez, concienticen a los estudiantes sobre su importancia en el salón de clases.

Es preciso aclarar, que para poner en funcionamiento las siguientes propuestas, es necesario crear un contrato-compromiso entre estudiantes y docentes, dentro del aula, a propósito de la libertad de cátedra de la UNAM-FES Acatlán, y de las áreas humanísticas en las que esta investigación se envolvió, pero no son excluyentes hacia otras áreas duras.

Asimismo, es preciso mencionar que las siguientes propuestas se presentan como líneas a seguir, como elementos a tomar en cuenta para saltar de lo disciplinario a lo transdisciplinario. Donde esta tesis no intenta dar recetas o fórmulas inquebrantables, mas bien este trabajo se presta a algo más flexible y dinámico, porque no se trata de una tesis pedagógica y de momento no se cuenta con las herramientas para proponer en este campo. De este modo, la tesis es más específica en cómo emplear las estrategias, con propósitos transformadores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Innumerables veces, se ha mencionado que el contexto es determinante y va a mediar a los sujetos de manera económica, social, política y cultural, junto con sus dogmas. Ya que de acuerdo a Martín Barbero (1987), la comunicación se tornó cuestión de mediaciones más que de medios, es decir, cuestión de cultura, y no sólo de conocimiento, sino de re-conocimiento. Un reconocimiento que fue, operación de desplazamiento metodológico, para re-ver el proceso entero de la comunicación desde su otra lado, el de la recepción, el de la apropiación desde los usos.

Apela, que lo que está cambiando no se sitúa en el ámbito de la política, sino de la cultura, y no entendida aristocráticamente, sino como los códigos de conducta de un grupo o de un pueblo. Es todo el proceso de socialización el que está transformándose de raíz al cambiar el lugar desde donde se mudan los estilos de vida.

Hoy esa función mediadora la realizan los medios de comunicación de masas, ni la familia ni la escuela, son ya el espacio clave de la socialización, los mentores de la nueva conducta son los films, la televisión, la publicidad, que empiezan transformando los modos de vestir y terminan “provocando una metamorfosis de los aspectos morales más hondos” (Martin-Barbero, 1987:44)

Por ello resulta más que necesario, que los docentes comprendan el contexto y las mediaciones de los estudiantes que éste implica, bajo una lógica de lo general a lo particular, es decir, primero conocerlos como sujetos sociales de afuera hacia adentro, e identificar lo que los ha influido/mediado, para que después logren que suceda a la inversa, que los estudiantes se desenvuelvan de adentro hacia afuera, para conocer su identidad y autenticidad, y con ello, lograr que sus ideas y aportaciones influyan y repercuten en el aula, y paulatinamente, en la sociedad.

Para identificar y conocer el contexto de los estudiantes es trascendental el uso de la comunicación. Además, se ha insistido en que la comunicación es más que fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje para intercambiar ideas, y construir conocimiento. Tal es el objetivo de esta investigación, que es necesario explicar cómo desarrollar el pensamiento complejo y la transdisciplina en el aula.

Por ello, a continuación se muestra un esquema que explica un modelo comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es compuesto por el mensaje, el método, los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje y el espacio donde se lleva a cabo el mismo. Todos estos elementos interactúan entre sí:

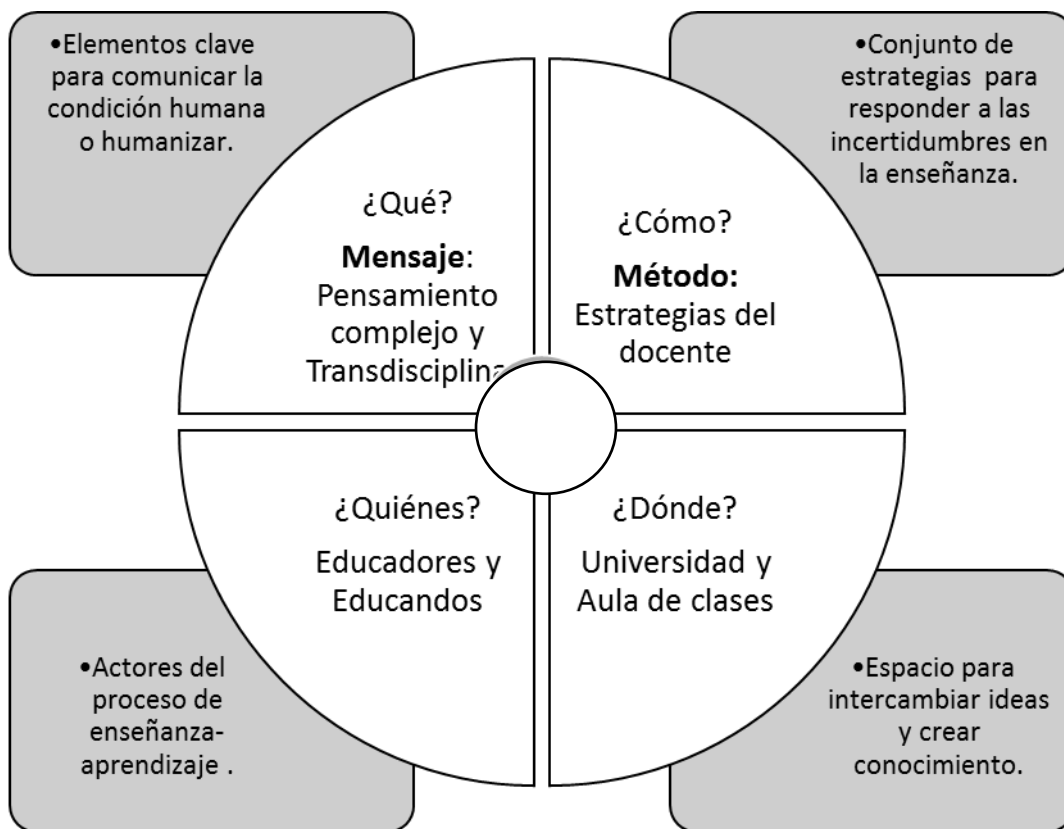


Figura 10 Modelo comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje hecho por Anahí Alvear.

A continuación se desarrollarán los elementos necesarios para llevar en funcionamiento este modelo comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.1 Mensaje

En esta investigación se ha explicado que el pensamiento complejo viene a romper con la “unilinealidad”, la unilateralidad del pensamiento científico; a integrar de manera compleja, en el sentido de tejer conjuntamente (complexus) elementos provenientes de la concepción sistémica, cibernética y de la teoría de la información, recuperados a favor de que cualquier estudio de la experiencia humana se haga en forma multifacética y multirreferencial.

Como lo ha señalado Edgar Morin (1999), el pensamiento complejo es una invitación a salir de una manera sencilla de ver las realidades a partir de la cual la especialización, y en particular la “hiperespecialización” como él la señala, hace que cada persona conozca un pequeño fragmento de

la realidad y que el objeto del conocimiento sea para su estudio desvinculado de la realidad donde actúa.

Así el pensamiento complejo debe realizar la rotación de la parte al todo, del todo a la parte, de lo molecular a molar, de lo molar a lo molecular, del objeto al sujeto, del sujeto al objeto. El pensamiento complejo debe luchar contra la simplificación utilizándola necesariamente. Siempre hay doble juego en el conocimiento complejo: simplificar/complejizar.

Un pensamiento complejo nunca es un pensamiento completo. No puede serlo, porque es un pensamiento “articulante” y multidimensional. La ambición del pensamiento complejo es rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios fracturados por el pensamiento disgregador, uno de los principales aspectos del pensamiento simplificador.

El pensamiento complejo sabe que existen dos tipos de ignorancia: la del que no sabe y quiere aprender y la ignorancia más peligrosa de quien cree que el conocimiento es un proceso lineal, acumulativo, que avanza hacia una luz allí donde antes había oscuridad, ignorando que toda luz también produce, como efecto, sombras.

El pensamiento complejo pretende señalar la humanidad del conocimiento en su radicalidad. Del “conócete a ti mismo” socrático se pasa al “conócete a ti mismo conociendo”. En ese sentido, método es reaprender a aprender en un caminar sin meta definida de antemano. Reaprender a aprender con la plena conciencia de que todo conocimiento lleva en sí mismo y de forma ineliminable la marca de la certidumbre. Por lo tanto, “**ciencia con conciencia**”, éste es el imperativo del pensamiento complejo (Morin, 2003:69)

El pensamiento complejo sólo se puede formar a través de la educación, que permitirá hacerlo consciente poco a poco, conforme se profundice en el proceso educativo llevando a los alumnos a la reflexión crítica sobre el paradigma dominante que tiende a separar, a aislar los componentes de los fenómenos para analizarlos, pero en ese hacer pierde la riqueza de la realidad compleja, que termina por ser destruida.

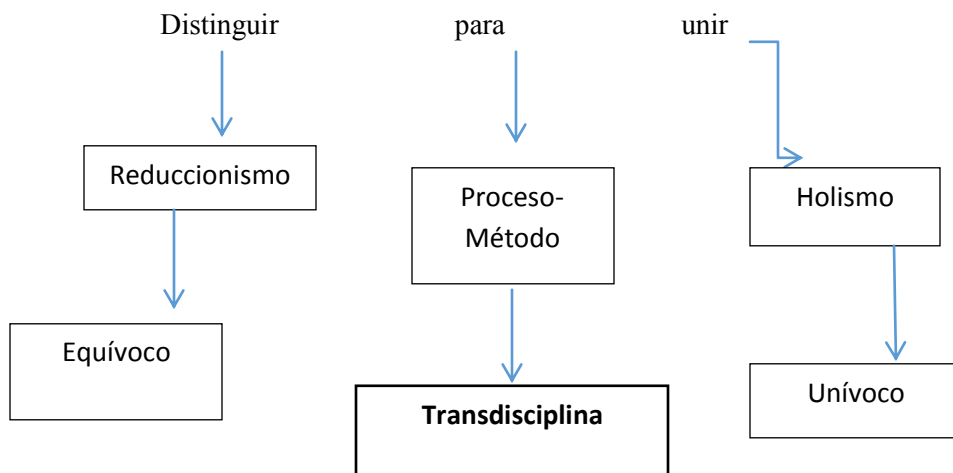
Ante esto, la transdisciplina y complejidad están estrechamente unidas como formas de pensamiento relacional, y como interpretaciones del conocimiento desde la perspectiva de la vida humana y el compromiso social. Propuestas sobre la transdisciplina se encuentran en las obras de Paulo Freire, y por supuesto de Edgar Morin.

De acuerdo al Glosario de la Complejidad (Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin, 2015) la transdisciplinariedad se propone ir más allá de la mera integración o cooperación entre disciplinas, para replantear la cuestión de la interconexión de los campos del conocimiento desde una perspectiva doble:

1. situar al hombre como el actor central de un viaje integrador del conocimiento, capaz de revelar la comprensión de su destino como humanidad;
2. situar al conocimiento humano como un vasto océano interconectado de conocimientos y saberes solidarios, sin fronteras definidas, que constituye y refleja la más alta creación que como humanidad hemos sido capaces de lograr.

Su finalidad es la comprensión del mundo actual, donde uno de los imperativas es la unidad del conocimiento. La transdisciplinariedad pretende encontrar soluciones factibles a problemas específicos y crónicos de la sociedad derrumbando fronteras entre disciplinas y creando híbridos distintos de cada parte constituyente. En breve, una solución es, al mismo tiempo, una respuesta a un problema y una mezcla única que es más que la suma de sus partes

Para una mayor comprensión, se retoma lo ya expuesto en el Capítulo 1. Donde el Dr. Pomposo (2015) expresó que la respuesta al reto educativo es la transdisciplina. Y para explicar, hizo uso del siguiente esquema:



Como se puede apreciar, la transdisciplina funciona como el proceso que hace que los conocimientos del saber, se identifiquen y se distingan epistemológicamente con su naturaleza, y

una vez distinguidos entre sí, los saberes pueden unirse, integrarse de manera que se logre un pensamiento complejo, a través de la transdisciplina.

Esta investigación quiere transmitir a todos los docentes, que por muchos años se ha vivido en la disciplina, se ha separado, hiperespecializado y fragmentado la realidad. Por muchos años ha sido funcional, sin embargo como todo, expira, caduca, se deteriora, y por ello es necesario una actualización, una reforma en el pensamiento, una transformación en cómo concebir al mundo, y por eso se necesita transformar cómo enseñar y conocer al mundo.

No se trata de tirar esos años de estudio disciplinario y experiencia dominante a los suelos, se trata de asumirse como un ser inteligente, preparado, consciente de la necesidad de cambio, capaz de complejizar su pensamiento y ser un erudito estructurante. Capaz e interesado de concebir a la realidad tal cual es, distinguida entre saberes, pero comprendida al integrarse.

5.2 Los desafíos de la era planetaria



Figura 11 Imagen de Eugenia Loli "Blowing planets". Vía Pinterest.

Edgar Morin plantea que el principal objetivo de la educación en la era planetaria es educar para el despertar de una sociedad-mundo. No obstante, no es posible comprender el porvenir de una sociedad-mundo que implica la existencia de una civilización planetaria, y una ciudadanía cosmopolita⁹, sin antes comprender el devenir de la planetarización de la humanidad y el desafío de su gobernabilidad.

Es prudente indicar que el término planetarización es un término más complejo que globalización¹⁰, es un término radicalmente

antropológico que expresa la inserción simbiótica, pero al mismo tiempo de la humanidad en el planeta Tierra. Porque la Tierra no

es sólo un terreno donde se despliega la globalización, sino una totalidad compleja física-biológica-antropológica.

⁹ La palabra cosmopolita significa ciudadano del mundo y en los supuestos de Edgar Morin, significa también hijo de la Tierra, y no individuo abstracto y sin raíces (Morin, 2003:79)

¹⁰ El término globalización, casi siempre es empleado para descubrir únicamente la mundialización de las dimensiones económica y tecnológica. No deja de pertenecer a una visión unidimensional y reductiva del devenir humano del planeta.

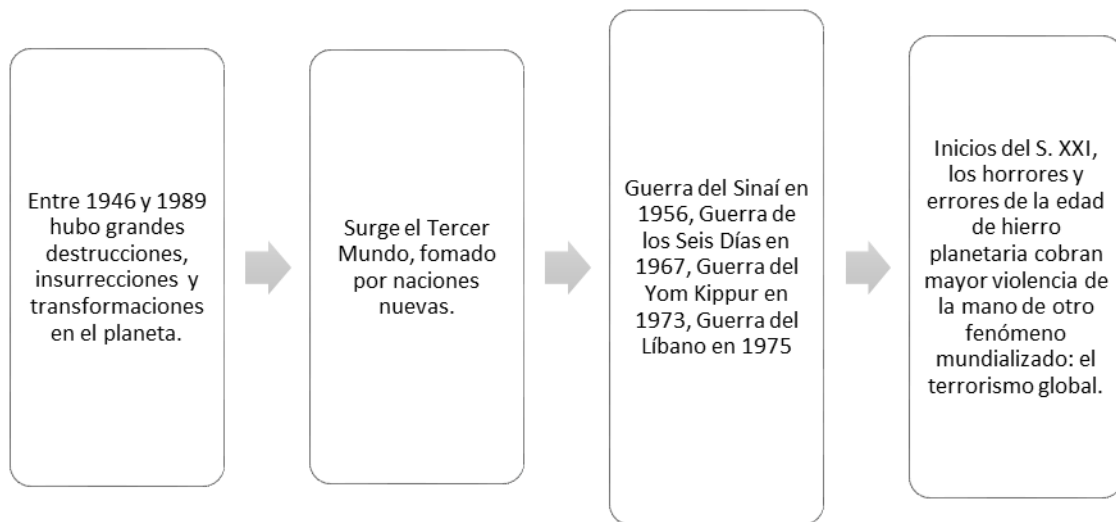
La relación del ser humano con la naturaleza y el planeta no puede concebirse de un modo reductor ni separadamente, como se desprende de la noción de la globalización, sino que la relación entre la Tierra y la humanidad debe concebirse como una entidad planetaria y biosférica.

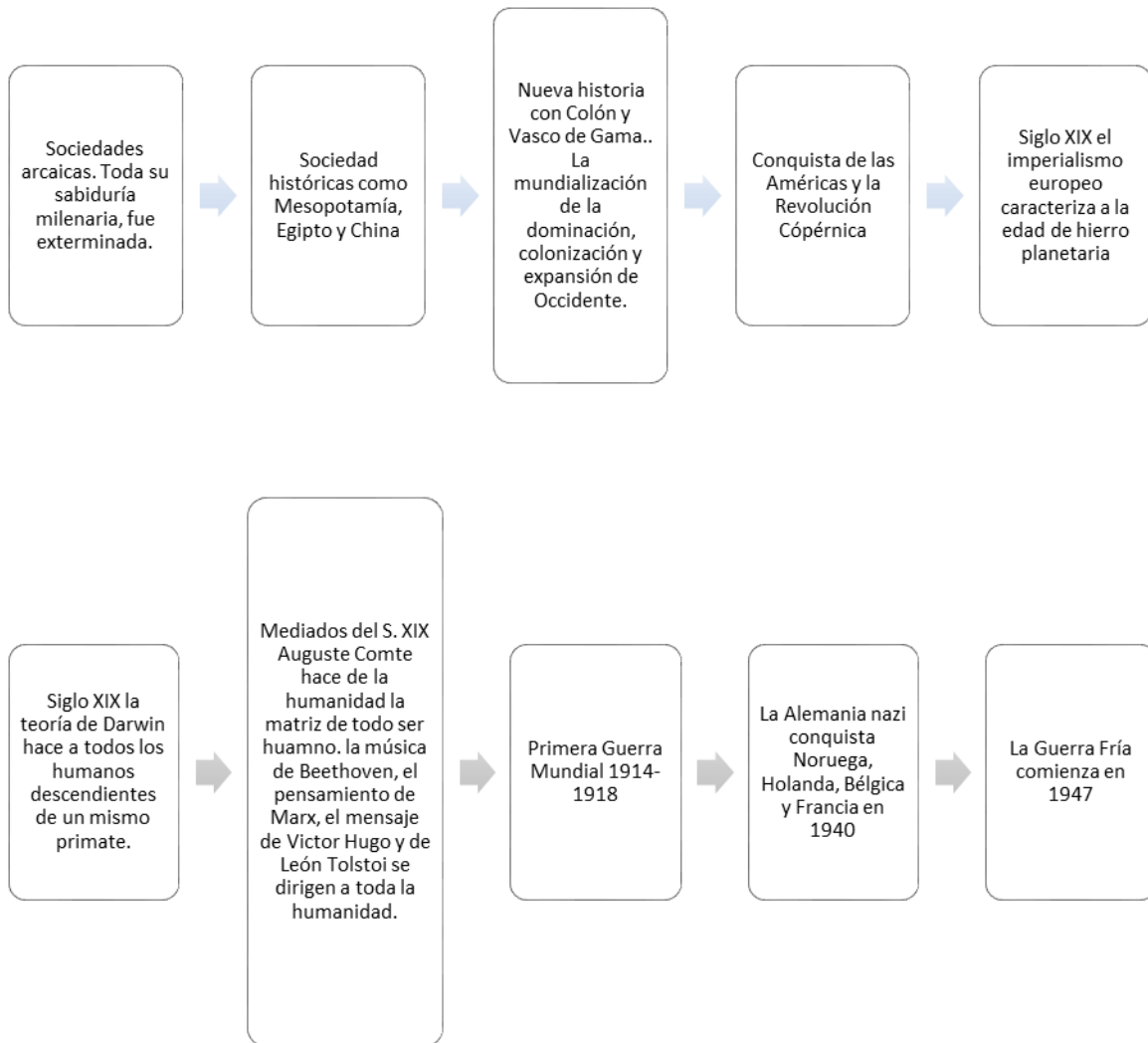
De igual forma, Morin expresa que “el ser humano es también un ser extraño al planeta porque es un ser a la vez natural y sobrenatural. Natural porque tiene un doble arraigo: el cosmos físico y la esfera viviente. Y sobrenatural, porque el hombre sufre un cierto arraigo y extrañeza debido a las características propias de la humanidad, a la cultura, a las religiones, a la mente, a la conciencia que lo han vuelto extraño al cosmos, del cual no deja de ser secretamente íntimo” (Morin, 2003:80).

Para comprender la condición humana y la condición del mundo humano, es preciso conocer cómo en el nacimiento de la historia moderna la condición del mundo humano se transformó en era planetaria.

Para entender la era planetaria es preciso concebir una historia general de la humanidad que comienza con la diáspora del homo sapiens por todo el planeta. Esta primera mundialización se llevó a cabo hacer varias decenas de miles de años, y generó una diáspora que terminó en dispersión, desuniones y fragmentos de la humanidad.

A continuación se esquematiza de manera breve, el Proceso de planetarización:





El Titanic vuelve a ser la metáfora de la odisea humana golpeada por las fuerzas genésico-destructoras, en medio del camino hacia la búsqueda de un mundo sustentable, basado en las "uñitas multiplex. Aquellas que se refieren a la idea de que la especie humana es una relación compleja dialógica y recursiva entre la unidad y la diversidad. Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad y su diversidad en la unidad. Existe una unidad humana y también existe una diversidad humana. [...] lo fundamental es comprender que aquello a lo que llamamos "naturaleza humana" no es nada sustancial: se trata de una misma matriz organizacional generadora de unidad y diversidad (Morin, 2003:101)

Desde principios de la historia hasta ahora, la sociedad ha sido presenciada siempre por la violencia. Una sociedad que se ha comportado dominante, conquistadora, usurpadora, exterminadora, y ferozmente soberbia.

Las sociedades, arrancadas de sus tradiciones, iluminaban su futuro, ya no siguiendo la lectura del pasado, sino avanzando hacia un futuro promisorio y prometido.

El desarrollo tiene dos aspectos. Por una parte, es un mito global en el que las sociedades que llegan a industrializarse alcanzan el bienestar, reducen sus desigualdades y facilitan a los individuos el máximo de felicidad que puede tener una sociedad. Por otra parte, una concepción reduccionista, en la que el crecimiento económico es el motor necesario y suficiente de todos los desarrollos sociales, psíquicos y morales. Esa concepción tecnoeconómica ignora los problemas de humanos de la identidad, de la comunidad, de la solidaridad, y de la cultura.

El caso propio, México es un país colonizado, hijo de la malinche, irrumpido por el mestizaje, con costumbres y raíces negadas, sosiego en la carencia y en la miseria, con complejo de inferioridad, envidia a los que crecen, conservadora, y ante todo, carente de identidad estructurada.

Ante esto, existe un espacio de oportunidad en obtener una identidad estructurable de sociedad-mundo. Una sociedad mexicana que sea hija de la Tierra, cosmopolita, ciudadana del país, y a su vez del mundo. Que tenga una noción encarnada planetariamente de una Tierra-Patria.

Según Edgar Morin la Tierra-Patria significa la matriz fundamental para la conciencia y el sentido de pertenencia que ligue a la humanidad con la Tierra considerada como primer y última patria. La patria es el término masculino/femenino que unifica en él lo maternal y paternal. Por ello la idea de Estado-nación implica una sustancia mitológica/afectiva extremadamente cálida. “La pertenencia a una patria da lugar a la comunidad fraternal de patriotas y de hijos de la patria frente a cualquier amenaza” (2003:112).

Si la nación de patria es comprendida bajo una idea común, una relación afectiva tanto maternal como paternal, es decir con una comunidad de origen y destino, entonces se puede lograr una noción de Tierra-Patria. Y la educación será la encargada de restablecer esta noción y a partir de ella, fortalecer el aprendizaje de una condición cívica y humana.

Precisamente, la educación debe ser quien fortalezca el cultivo de la triple pertenencia ciudadana y patriótica a la nación, a las comunidades regionales, y a la Tierra.

Así, con la comprensión del pensamiento complejo, enseñado y construido en el salón de clases a través de la transdisciplina, es viable la formación de estudiantes críticos, propositivos y responsables. Que tengan como noción una nación Tierra-Patria.

5.3 Método-Estrategia del docente

Se debe vislumbrar que la educación y la comunicación, deben ser entendidas de manera transformadora. Si se entiende desde el modelo transmisor, donde al concebir la educación como transmisión de conocimientos para que sean memorizados y aprendidos por los educandos, sitúa a los estudiantes como receptores y depósitos de información. Y que de manera clásica y rutinaria, el modelo de clases se sigue presentando de manera frontal, donde el docente se coloca enfrente y los estudiantes sólo deben escuchar, memorizar y reproducir lo escuchado. Aunque este modelo pedagógico ha sido criticado por nuevas propuestas, sigue siendo común que lo tradicional continúe en la era posmoderna.

Para este modelo clásico de enseñanza, el modelo de comunicación es aquel unidireccional de mensajes de un emisor a un receptor, y se puede observar esta concepción firmemente implantada en la sociedad. Al tener una perspectiva unidireccional en la enseñanza, provoca que no se les de valor a las expresiones de los estudiantes, y a que no se les considere como componentes de la construcción de aprendizaje.

Comprendido todo lo anterior, es más que necesario proponer nuevos modelos educativos que tomen en cuenta la participación y colaboración activa de los estudiantes, que deben ser considerados como actores de la educación, y no como simples receptores. Debe plantearse una concepción de construcción de conocimientos. Para que así, todo aprendizaje sea un producto con miras al bienestar social.

Desde el punto de vista de la comunicación, educar insiste en involucrarse en una múltiple red social de interacciones, un ir y venir de palabras, e intercambiar ideas, en un espacio que en lugar de ser emisores y receptores, logren ser interlocutores.

El diálogo, para Freire, es un fenómeno humano y revela la palabra; ésta como algo más que un medio para que el diálogo se produzca, e impone buscar su esencia: acción y reflexión, en tal forma solidaria y en interacción radical. No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión.

El diálogo implica este pensar crítico y es capaz de generarlo. Sin diálogo no hay comunicación (verdadera) y sin ésta no hay educación (verdadera). Bajo esta óptica, Freire se refiere a la educación instaurada como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza.

La comunicación en la enseñanza de acuerdo a Freire, es dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha. Por tanto, tienen la misma tarea de ejercer su función como gestadores de conocimiento y con ello sugerir premisas para transformar la realidad.

Para Freire es fundamental tomar el proceso de enseñanza con seriedad, con una preparación científica, física y emocional, porque enseñar es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad. Estas condiciones exigen por parte del profesor, “rigor metódico para estudiar, actitud investigativa, un pensamiento acertado, respeto a los saberes de los educandos, reflexión crítica sobre la práctica, una curiosidad epistemológica fundada en la actitud crítica en la que docente y discente, sujetos del proceso, van generando una mejor comprensión de los conocimientos” (Freire, 2002: 23)

De acuerdo a la Pedagogía de la autonomía de Freire, enseñar consiste en las siguientes condiciones:

* Enseñar exige rigor metódico
 Implica reforzar en la práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión. En las condiciones del verdadero aprendizaje, los educandos se van transformando en sujetos reales de la construcción y de la reconstrucción del saber enseñado, al lado del educador, igualmente sujeto del proceso. Enseñar, aprender e investigar lidian con esos dos momentos del ciclo gnoseológico: aquel en el que se enseña y se aprende el conocimiento ya existente, y aquel en el que se trabaja la producción del conocimiento aún no existente.



Figura 12 Por Eugenia Lloi “Set and setting”. Vía Pinterest.

* Enseñar exige investigación.
 No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Pensar acertadamente, en términos críticos, es una exigencia que los momentos del ciclo gnoseológico le van planteando a la curiosidad que, al volverse cada vez más metódicamente rigurosa, transita de la ingenuidad hacia lo que vengo llamando “curiosidad epistemológica”.

* Enseñar exige crítica
 La curiosidad como inquietud indagadora, como inclinación al desvelamiento de algo, como pregunta verbalizada o no, como búsqueda de esclarecimiento, como señal de atención que sugiere estar alerta, forma parte integrante del fenómeno vital. No habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y que

nos pone pacientemente impacientes ante el mundo que no hicimos, al que acrecentamos con algo que hacemos.

* Enseñar exige estética y ética

Transformar la experiencia educativa en puro adiestramiento técnico es despreciar lo que hay de fundamentalmente humano en el ejercicio educativo: su carácter transformador. Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando. Educar es, sustantivamente, formar. Como no existe el pensar acertadamente al margen de principios éticos, si cambiar es una posibilidad y un derecho, cabe a quien cambia asumir el cambio operado.

* Enseñar exige la corporificación de las palabras en el ejemplo
No existe el pensar acertado fuera de una práctica testimonial que lo redice en lugar de desdecirlo.

* Enseñar exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación. No hay entendimiento, que no sea también comunicación de lo entendido. La tarea coherente del educador que piensa acertadamente es, mientras ejerce como ser humano la práctica irrecusable de entender, desafiar al educando con quien se comunica y a quien comunica, a producir su comprensión de lo que viene siendo comunicado. No hay entendimiento que no sea comunicación e intercomunicación y que no se funda en la capacidad de diálogo.

* Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural. Una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí, y de todos con el profesor o profesora, puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. La asunción de nosotros mismos, no significa la exclusión de los otros. Es la “otredad” del “no yo” o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo.

5.4 Investigar investigando

Como se señaló anteriormente, es necesaria la enseñanza de la investigación. Y no existe otra manera más eficiente y viable que aprender a hacer investigación, investigando. Para ello, es importante pensar a la investigación como herramienta pedagógica y enseñarla como significativa y necesaria para la vida, no pensarla de manera ajena.

De acuerdo a Marta Rizo (2006) , pensar la investigación supone una aproximación a conceptos como conocimiento, teoría, habilidades, actitudes, prácticas de campo, análisis, espacio conceptual,

entre otros muchos. En este sentido, la investigación es reflexiva, es un proceso de continua construcción y reconstrucción, en ningún momento es estático.

En la enseñanza de materias teórico-prácticas, como es el caso de la investigación, el vínculo se acentúa porque el profesor se encuentra ante un grupo de estudiantes con quien va a compartir sus experiencias, prácticas, habilidades y aptitudes para el quehacer investigativo.

En este momento es oportuno mencionar, que no debe comprenderse a la investigación como una materia separada. Es común que en los planes de estudios de las licenciaturas estén incorporadas materias de investigación donde se les enseña cómo llevarla a cabo. Hasta ahí, no existe ningún problema ante la existencia de esas materias, sin embargo es cotidiano que tanto estudiantes como profesores, ven a la investigación como un quehacer que sólo le corresponde a ciertas asignaturas, o en su defecto, a ciertas prespecialidades en las carreras. Provocando que se conciba a la investigación como un quehacer específico aislado, y no como un quehacer constante integrado a cualquier conocimiento.

Así para Marta Rizo (2006), la investigación no debe ser transmitida como un objeto, sino que ha de entenderse como un proceso en constante desarrollo, como un permanente abrir y cerrar, como un camino fundamentado en preguntas que darán lugar a nuevas interrogantes.

Algunos rasgos básicos de la investigación son: “1) es un quehacer práctico; 2) es un quehacer vinculado con los problemas y necesidades sociales; 3) es un quehacer de carácter institucional; 4) es un quehacer comprometido, al cuestionarse siempre el por qué, para qué y para quién se investiga” (Rizo, 2006:24).



Ilustración 13 Por Budi Satria Kwan –“Midnight traveler”. Vía Pinterest.

La enseñanza de la metodología y las técnicas de investigación no deben asumirse como sinónimas de la enseñanza de la investigación. Muy distinta es la enseñanza de la investigación, que implica la transmisión de actitudes, herramientas y habilidades para la práctica investigativa. Y sólo se puede enseñar a investigar, investigando. Transmitiendo modos de hacer, operaciones y habilidades a los estudiantes.

Enseñar a investigar también, implica la construcción de estudiantes que sean sujetos epistémicos. Porque sujeto de investigación no es sinónimo de sujeto de sentido común. El sujeto del sentido común es un sujeto dóxico, aquel que afirma lo que cree y cree lo que ve, sin preguntarse cómo ha

llegado a generar esa afirmación o juicio, cómo ha llegado a creer lo que cree. En cambio el sujeto de investigación, se pregunta por lo que conoce, parte de sus supuestos para plantear preguntas y hallar respuestas, reflexiona en torno a su modo de construir conocimiento. Es antes que nada, un ser reflexivo.

Es tarea de los educadores de la investigación la inmersión de los estudiantes en esta trama de preguntas sobre el conocer, así como en los modos en que se opera con las ideas, supuestos y preguntas de los que se parte y a los que se llega.

La enseñanza de la investigación se produce a varios niveles (Rizo, 2006:26):

- 1) “En primer lugar, está el nivel meramente pedagógico, el que se plantea cómo enseñar lo que se pretende enseñar. Se puede partir de problemas cercanos a las experiencias subjetivas y sociales de los estudiantes, de modo que sean ellos quienes elijan sus temas de interés.
- 2) Después está el nivel epistemológico, que implica la innovación, apartarse de la forma clásica de enseñar a investigar mediante la exposición de “recetas” Metodológicas y fomentar la vigilancia, la comprensión de la investigación como un proceso que se abre y se cierra constantemente. Aquí los estudiantes son vistos como sujetos constructores de conocimiento, y es importante que ellos mismos asuman su posición de creadores, no receptores de conocimiento.
- 3) El último nivel, es el de la comunicación de la investigación. Esto conduce a la necesidad de impulsar desde la práctica docente, una cultura de comunicación sólida entre los estudiantes, que permite una mayor interacción entre ellos, tanto dentro del grupo como de ellos hacia el exterior. Hay que ofrecer a los estudiantes la posibilidad de elegir entre los múltiples formatos que puede adoptar un informe de investigación”.

Para lograr pensar al quehacer de la investigación, es necesaria la articulación de teoría y práctica; la recuperación de las experiencias de los estudiantes; el desarrollo en los estudiantes del ejercicio de interrogarse sobre su entorno; la importancia de tener claro qué se quiere aportar con la investigación; la necesidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos, mediante el ejercicio de prácticas de campo fuera del aula, y la libertad creativa de los estudiantes.

En síntesis, se puede resumir la anterior propuesta del vínculo entre cultura de investigación, cultura de información y cultura de comunicación.

La cultura de investigación impulsa el hacerse preguntas y permite identificar problemas del mundo y obtener respuestas de conocimiento que amplían la capacidad de percepción. La cultura de información posibilita generar conocimientos mediante el manejo de configuraciones de información empírica y conceptual, tanto en el desarrollo del marco teórico como a posteriori en el análisis de la información. Por último, mediante la cultura de comunicación, todo ello ha de hacerse visible, comunicable y compatible.

Es redituable comenzar por realizar investigación básica en cualquier asignatura, en cualquier licenciatura. Dominada la realización de la misma, abrirse al paso de la investigación aplicada, donde los estudiantes conozcan y experimenten lo que significa hacer investigaciones académicas reales, es decir, trabajos no orientados a la obtención sumativa de una calificación.

Es inherente que los docentes se cuestionen sobre ¿Cómo fomentar esa mirada indagadora, que deja de ver al mundo como un conjunto de hechos dados y lo comienza a ver como un conjunto de hechos dados y lo comienza a ver como un conjunto de relaciones entre hechos que pueden explicarse y que pueden ayudar a comprender otros hechos? ¿Cómo fomentar el pensamiento complejo y la transdisciplina en el quehacer investigativo? Buscar estas respuestas, son tarea especial para responder a lo largo de las clases. Comprender la necesidad de responderlas, y pensar estratégicamente la vía para obtener resultados óptimos.

5.5 Identificación del pensamiento crítico, propositivo y responsable

Una vez promovido el quehacer investigativo en los estudiantes, de manera activa, continua y fundamental en todos los saberes, se podrá cumplir estrictamente con los ideales del Ideario Institucional de la UNAM. Donde insisten que su misión es formar a profesionales en la investigación y en la docencia, de manera que se constituyan como agentes de cambio para la consecución de una sociedad que dé valor a la justicia, equidad, responsabilidad social, desarrollo, inclusión, cultura, corresponsabilidad, diversidad y respeto a los derechos humanos.

A su vez, cumplir con la visión de ser de las mejores universidades, por el reconocimiento del aporte a la investigación de alto valor académico, científico y social; la solidez de la difusión de la cultura que realiza; su compromiso de responsabilidad social y la vinculación con los sectores educativo, productivo, empresarial, público y social.

Porque como se pudo identificar en el grupo de discusión con estudiantes, algunos señalaron que la investigación es una carencia significativa, y era difícil de entender porque el perfil de egreso afirma que todos los estudiantes están formados con las mismas habilidades y fortalezas.

Además los profesores deben acentuarles a los estudiantes la importancia de formular preguntas y cuestionar todo. Y sobre todo, exaltar el hecho de que forman parte de un grupo privilegiado que promueve el pensamiento crítico, y la responsabilidad social que ello conlleva. Ya que no todos los mexicanos en edad de estudiar, tienen acceso a la educación a nivel superior.

Por ello resulta, necesario y éticamente correcto, cumplir con los ideales de la UNAM, para ser reconocidos y enaltecidos apropiadamente por lo que en verdad se es, y no por lo que se fue tradicional y afortunadamente, por muchos años.

5.5.1 Enseñar pensamiento complejo e incluir la transdisciplina

Los profesores que fueron entrevistados para esta investigación, comprendieron que para enseñar el pensamiento complejo en clase, deben enseñar a hacer relaciones a los estudiantes. Además el análisis es identificar cosas o elementos, conceptos o ideas, y a partir de esa identificación ahora propiciar a que al alumno aprenda a establecer relaciones. Establecer relaciones, por ejemplo, de cosas que ve en una materia con cosas que ve en otras materias.

A su vez, a través del diálogo, a través de las actividades, a través del trabajo en equipo, a través de las investigaciones o de los proyectos. Aunque explicar en qué consiste el pensamiento complejo, y no hay más que realizar lecturas sobre Edgar Morin, Potter y Freire, leer sus textos y sus propuestas, discutir y demás. Y otra es utilizar teoría como telón de fondo para una materia en particular

La mayoría de los profesores consideraron oportuno tratar de incluir a la transdisciplina en su modelo de clases, pero se correría el riesgo al estar formado en un saber disciplinario, y se puede provocar una transdisciplina frágil e insustentable, porque requiere de mucha seriedad en su manejo

Aunque, algunos profesores sólo logran comprender hasta el nivel de la interdisciplina, que es todavía un nivel menos complejo. No obstante, es reconocible el avance y el entusiasmo que tienen por tratar de innovar y romper con la monotonía clásica del método de clase tradicional.

Y para lograr enseñar a hacer relaciones, es una vez más, fundamental el quehacer de la investigación. Para concebir la complejidad que tiene la realidad, estudiarla, comprenderla y querer transformarla, de manera que se distingan los elementos que la componen, y en seguida integrarla.

5.6 Enseñar sensibilidad ante la realidad

A través de la investigación, los estudiantes llegarán a concebir la realidad desde otro panorama con diferentes puntos de referencia. Lo que les permitirá una agudeza en su sensibilidad, por

comprender problemas que antes les podían ser desconocidos, y que ahora se les presentan de modo cercano.

Con actividades dentro del aula, y sobre todo experiencias de campo, porque no van a estudiar al objeto de estudio como una realidad ajena, sino dentro de esa realidad. Al vivir de cerca las circunstancias que se presentan en determinados problemas, los estudiantes aprenderán a argumentar dentro de las situaciones, y no como espectador que puede opinar de manera indeterminada.

Como ejemplo, los estudiantes requieren de la investigación de campo en el Bordo de Xochiaca, para conocer las condiciones en las que viven las personas, dentro de ese basurero. Pero más allá de calificar como terribles sus condiciones de vida, tendrán que sumergirse de manera profunda, en cómo conciben su realidad, es decir, si para esas personas que viven en el basurero les resulta normal vivir ahí, los estudiantes tienen que identificar los problemas prácticos dentro de esa realidad, y no dejarse guiar por sus doxas.

Así, cuando los estudiantes comprendan que la realidad de esas personas es de determinada manera, no tratarán de transformar radicalmente todo su estilo de vida, sino tratar de resolver sus problemas más recurrentes.

Es necesario hacer este tipo de señalamientos, porque es muy común cuando se eligen temas de investigación, pues los estudiantes a través de sus doxas y experiencias, van a considerar problemas evidentes sobre determinada situación y comunidad, y no otros problemas.

En la investigación, es inevitable que los estudiantes elijan determinados problemas a estudiar, de acuerdo a las experiencias que hayan tenido en sus vidas, y considerarán problemas graves a unos, y más simples a otros. Sin embargo, al momento de estudiar al objeto de estudio dentro de su contexto, y no desde afuera como espectador, identificarán los problemas que son más factibles y viables transformar. Porque es muy fácil opinar, más que actuar dentro de un problema social.

5.7 Malestar social

De acuerdo a Edgar Morin (2003), en los inicios del S. XXI la mundialización económica sufre perturbaciones. Y al mismo tiempo, surge la planetarización del malestar social, que más tarde se expresará en una protesta, cada vez más generalizada, contra aquellas actividades y visiones que motorizan la primera mundialización y presuponen que el mundo es gobernable como mercancía.

Así, empezaron a surgir problemas que revelaron el revés de la individualización, de la tecnologización, de la economización, del desarrollo y del bienestar. La individualización tiene como contrapartida la degradación de las antiguas solidaridades de las personas. También se aprecia la fragilidad de los matrimonios, de las familias, lo que agrava la soledad en todas las clases sociales, sobre todo en las más pobres.

El revés de la tecnologización consiste en la invasión de los sectores más amplios de la vida cotidiana por la lógica de las máquinas artificiales, que introducen una organización mecánica, especializada, cronometrada, y disminuyen la comunicación entre las personas.



Figura 17 Por Banksy "Follow your dreams". Vía Pinterest.

La otra cara de la monetarización es la necesidad de sumas cada vez mayores de dinero sólo para sobrevivir y la reducción de la gratuidad de los servicios que se podrían llamar de "regalo", es decir, de los servicios que vienen por amistad o por solidaridad.

El revés del desarrollo es que la carrera por el crecimiento cuesta la degradación de la calidad de la vida, y este sacrificio obedece solo a la lógica de la competitividad. El desarrollo ha suscitado y favorecido la formación de enormes estructuras tecno-burocráticas que por un lado dominan y pisotean todos los problemas individuales, singulares y concretos, y por otro lado, producen la irresponsabilidad, el desapego.

Así es como ha ido creciendo el malestar en el bienestar. Este malestar de un gran número de personas se constata en el consumo desenfrenado de psicotrópicos y antidepresivos, así como en el aumento de las visitas al psiquiatra.

La degradación moral y el malestar progresan de manera interdependiente. La pérdida de responsabilidad (en el seno de las maquinarias tecnoburocráticas compartimentadas e hiperspecializadas) y la pérdida de la solidaridad, (debido a la atomización de los individuos y a la obsesión del dinero) conducen a la degradación moral y psicosocial, dado que no hay sentido moral sin sentido de responsabilidad y sin sentido de solidaridad.

No obstante, la solidaridad no se puede promulgar per se, pero se pueden crear condiciones de posibilidad para la liberación de las fuerzas de buena voluntad de muchas personas y favorecer las acciones de solidaridad. Moralizar, convivir, resurgir, en torno a estos tres verbos se estructuran los posibles desarrollos de la solidaridad y de la pertenencia a un destino común.

5.8 El posible despertar de la sociedad-mundo

De acuerdo a Edgar Morin (2003) la planetarización del malestar abre el camino para la posible emergencia de otras alternativas de configuración social más coherentes con el destino de la humanidad, la idea del mundo como patria común.

La occidentalización del mundo ha sido el resultado de la primera mundialización impulsada por el cuatrimotor: ciencia, técnica, industria e interés económico. Pero dentro de ese mismo despliegue existe la generación y expansión de la mundialización del humanismo. Esta mundialización de los derechos humanos, de la libertad, de la igualdad, de la fraternidad, de la equidad y del valor universal de la democracia, potencian el desarrollo de una conciencia más aguda, permitiendo considerar que diversidad cultural no es una realidad opuesta a la unidad de la humanidad sino la fuente de su riqueza y sustentabilidad.

Por otro lado, la crisis ambiental, y su articulación retroalimentante con la pobreza, la violencia organizada y las migraciones compulsivas muestran que el fenómeno denominado globalización, es un fenómeno que contiene ingredientes autodestructivos, pero al mismo tiempo, contiene también los ingredientes que pueden movilizar a la humanidad para la búsqueda de soluciones planetarias basadas en la necesidad de una antropolítica.

La antropolítica es la plena conciencia de que la construcción de una política de civilización para el desarrollo de una sociedad-mundo, es una política que opera con y en la multidimensionalidad compleja de los problemas humanos y debe tener como base de su visión antropológica un hombre genérico y como finalidad del desarrollo del ser humano y la humanidad en el contexto de la prosecución de la hominización.

Por otro lado, el internacionalismo no comprendió que la idea de nación, aunque es un producto de imaginación del hombre, es el ingrediente fundamental para la creación del lazo social y la sustancia de una comunidad.

La nación no es solamente un idioma, la administración, las carreteras, entre otras, es también un profundo y sostenido sentimiento de pertenencia y enraizamiento, al mismo tiempo maternal y paternal.

El peligro no son las naciones, sino el nacionalismo, que se niega a aceptar la construcción de posibles instancias colectivas de una escala superior a la nación, para solucionar y gobernar problemas supranacionales.

Más allá de las equivocaciones y fracasos, el planeta cuenta con la infraestructura necesaria para crear una sociedad planetaria, gracias al desarrollo de las tecnologías, de las TIC (tecnologías de información y comunicación). Hoy se cuenta con más medios de comunicación situados a finales del siglo XIX y a principios del siglo XX.

La existencia de esta tecnología es una condición necesaria pero no suficiente para la posible emergencia de una sociedad-mundo. Pero es cierto que, si bien las TIC son una infraestructura que a través de las grandes multinacionales de la información, se encuentran al servicio del impulso de la hélice de la primera mundialización, es decir, del cuatrimotor: ciencia, técnica, industria e interés económico.

También las TIC sirven de soporte para los movimientos sociales, dedicados a protestar y criticar las prácticas antiecológicas de los grupos transnacionales, las políticas de los gobiernos y sociedades que violan los derechos humanos, el crecimiento exponencial del hambre, la desaparición de culturas premodernas y no occidentales, la situación de los afectados por el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA).

La era planetaria conlleva en su seno la configuración de una sociedad planetaria y su consecuente complejización de la política y de su gobernabilidad global. El planeta no es aún Tierra-Patria. La sociedad-mundo está en gestión inacabada, sometida a fuerzas destructivas/creativas y tal vez no se llevará a cabo nunca. Pero en realidad, el futuro se juega en una dimensión mucho más compleja, es decir, en la dialógica entre las hélices de la primera y segunda mundialización, dialógica cuyo despliegue y desenlace es incierto.

5.9 Ejes estratégicos

Edgar Morin (2003) explica la misión de la educación para la era planetaria, a través de diferentes ejes estratégicos para obtenerlo. Y precisa, que la enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida.

- Eje estratégico directriz conservador/revolucionante

Esta estrategia consiste en aprender a percibir y generar dos esfuerzos, dos acciones generalmente vistas como antagónicas, pero que para el pensamiento complejo son antagonistas y complementarias. Es preciso promover las acciones conservadoras para fortalecer la capacidad de

supervivencia humana y al mismo tiempo, es preciso promover las acciones revolucionantes¹¹ inscritas en la continuación y el progreso de la hominización.

La directriz de este eje estratégico es el despliegue de una acción paradójica, porque toda acción conservante requiere del complemento de una acción revolucionante que asegure la continuación de la hominización. Y toda acción revolucionante requiere a su vez, una acción conservante de los patrimonios biológicos, de las herencias culturales y de la civilización.

- Eje estratégico directriz para progresar resistiendo

Esta estrategia consiste en orientar las actitudes de resistencia de la ciudadanía contra el retorno persistente y los despliegues de la barbarie. Es la barbarie que surge de la alianza de aquella antigua barbarie de violencia, odio y dominación con las fuerzas modernas tecnoburocráticas, anónimas y congeladas de deshumanización y desnaturalización.

Por lo tanto, la resistencia a la barbarie se vuelve condición conservante de la supervivencia de la humanidad y condición revolucionante que permite el progreso de la hominización. Es preciso enseñar el vínculo recursivo dialógico entre resistencia, conservación y revolución.

- Eje estratégico directriz que permita problematizar y repensar el desarrollo y criticar la idea subdesarrollada del subdesarrollo

El desarrollo debe concebirse de forma antropológica porque el verdadero desarrollo es el desarrollo humano. Por lo tanto, la educación debe colaborar en el rescate de la idea de desarrollo del encuadre y la simplificación producido por el reduccionismo economicista.

El subdesarrollo de los desarrollados es un subdesarrollo moral, psíquico e intelectual. En todas las civilizaciones hay graves subdesarrollos del espíritu humano, pero es preciso ver la miseria mental de las sociedades ricas, la carencia de amor de las sociedades ahítas, la maldad y agresividad miserable de los intelectuales y universitarios, la proliferación de las ideas generales vacías y de visiones mutiladas, la pérdida de la globalidad, de lo fundamental y de la responsabilidad.

Hay un desarrollo específico del subdesarrollo mental bajo la primacía de la racionalidad, de la especialización, de la cuantificación, de la abstracción, de la irresponsabilidad y todo ello suscita al desarrollo del subdesarrollo ético.

¹¹ Se utiliza el término revolucionante para separar la idea del cambio de la palabra “revolucionario” por entender que este termino se ha vuelto reaccionario y en función de la experiencia del s. XX, demasiado cargado de barbarie.

La educación debe fortalecer el respeto por las culturas, y comprender que ellas son imperfectas en sí mismas, como lo es el ser humano. Mientras se continúe siendo mentalmente subdesarrollado, se acrecentará el subdesarrollo de los subdesarrollados.

También es preciso comprender que el desarrollo tiene otras finalidades que implican vivir con comprensión, solidaridad y compasión. Porque podría recaer en el falso entender, de ser superior a otros, y su concepción de desarrollo caería en exquisiteces de mentalidades soberbias.

Por último, es preciso incluir la búsqueda de la plenitud y la completitud del individuo, a través de la música, de la poesía, de la música y de las artes en general, que exceden los objetivos del desarrollo.

- Eje estratégico directriz que permite el regreso (reinención) del futuro y la reinención (regreso) del pasado

Las sociedades tradicionales viven su presente y su futuro bajo el resplandor de la edad dorada de su pasado. Las sociedades llamadas en vías de desarrollo viven a instancias de las promesas del futuro, tratando de salvaguardar la identidad de su pasado y sobreviviendo en el presente. Las sociedades ricas viven instadas a la vez, por el presente y el futuro y viven con alegría melancolía huyendo de su pasado.

En todas partes, la relación viviente pasado/presente/futuro se halla seca, atrofiada o bloqueada. Por eso en las finalidades de la educación deberían estar, la renovación y el aumento de la complejidad de la relación.

La relación con el futuro debe encontrarse revitalizada en la medida en que la prosecución de la hominización es en sí misma tensión hacia un futuro. Planteada en estos términos, la restauración del futuro es de capital importancia y de extrema urgencia para la humanidad.

- Eje estratégico directriz para la complejización de la política y para una política de la complejidad del devenir planetario de la humanidad

La educación tendrá que facilitar la percepción y la crítica de la falsa racionalidad de la política, es decir, la racionalidad abstracta y unidimensional inscrita en la seudofuncionalidad planificadora que no tiene en cuenta a las necesidades no cuantificables y no identificables por las encuestas.

Esta falsa racionalidad ha generado la multiplicación de los suburbios pauperizados, la construcción de nuevas ciudades aisladas en el aburrimiento y rodeados de suciedad, degradación, incuria, despersonalización y delincuencia.

La incorporación del pensamiento complejo en la educación facilitará la generación de una política compleja. Pero la política compleja sólo podrá transformarse en política de la complejidad si además de pensar en términos planetarios los problemas mundiales, puede también percibir y descubrir las relaciones de inseparabilidad e interretroacción entre todo fenómeno y su contexto, y entre todo contexto y el contexto planetario.

La política de la complejidad no se limita al pensamiento global, acción local, se expresa por la doble pareja pensar global/actuar local, pensar local/actuar global. El pensamiento planetario deja de oponer lo universal y lo concreto, lo general y lo singular: lo universal se ha vuelto singular, es el universo cósmico y concreto, es el universo terrestre.

- Eje estratégico directriz para civilizar la civilización

La prosecución de la hominización, que daría lugar al abandono de la edad de hierro planetaria, incita a reformar la civilización occidental, que se ha planetarizado tanto en sus riquezas como en sus miserias, para llegar a la era de la civilización planetaria. Nada es más difícil de alcanzar que la esperanza de una mejor civilización.

La civilización de la civilización, valga la redundancia, demanda la construcción de una geopolítica. Es preciso generar nuevas entidades planetarias. La geopolítica de estas entidades se centraría en el fortalecimiento y desarrollo de los imperativos de la asociación y de la cooperación mediante la dinámica de las redes sociales horizontales articuladas con organismos de vocación planetaria.

Estas redes son fundamentales para la creación y el sustento de una conciencia cívica planetaria que articule la información y los conocimientos necesarios para la implementación participativa de la política compleja y la construcción de una mundología de la cotidianidad, capaz de percibir la interrelación y recursividad entre el contexto local, el individuo, y el contexto planetario.

Para tal fin, la educación tendrá que fortalecer las actitudes y aptitudes que permitan superar los obstáculos en la dinámica social producidos por las estructuras burocráticas y las institucionalizaciones de las políticas unidimensionales.

No obstante, los seis ejes estratégicos y directrices ya mencionados, no pueden implementarse sin comprender que el devenir planetario de la humanidad y la emergencia de una sociedad-mundo están signados por la incertidumbre.

La desesperanza nace de la conciencia sobre las carencias del homo sapiens/demens (racional y delirante) y de las manifestaciones históricas del ruido y del furor que barrieron tantas veces con la razón y el amor. Esta dialógica dispone de seis principios de esperanza en la desesperanza (Morin, 2003:138):



Figura 18 Por Banksy "There is always hope". Vía Pinterest.

- Principio vital: todo lo humano regenera la esperanza regenerando su vida. No es la esperanza lo que hace vivir, es el vivir el que crea la esperanza que permite vivir.
- Principio de inconcebible: todas las grandes transformaciones o creaciones fueron impensables antes de que se produjeran
- Principio de lo improbable: todos los acontecimientos felices de la historia fueron improbables
- Principio del topo: que cava sus galerías subterráneas y transforma el subsuelo antes de que la superficie se vea afectada
- Principio de salvataje: es la conciencia del peligro que según Hölderlin, sabe que "donde crece el peligro, crece también lo que salva"
- Principio antropológico: es la constatación de que el homo sapiens ha usado hasta ahora una pequeña porción de las posibilidades del espíritu/cerebro, esto implica comprender que la humanidad se halla lejos de haber agotado sus posibilidades intelectuales, afectivas, culturales, civilizacionales, sociales y políticas.

Estos principios no aseguran nada, pero la misión de la educación planetaria no es parte de la lucha final, sino de la lucha inicial por la defensa, la salvaguarda de la humanidad y la prosecución de la hominización.

5.10 Enseñar la condición Humana

Lo humano es un todo complejo que lleva en sí su proceso de génesis desde el mismo Cosmos. A lo largo de la evolución que ha llevado hasta el ser humano, su realidad se ha hecho más compleja,

generando una extensa diversidad. La educación del futuro tiene la misión de comprender y enseñar lo que es común a todo ser humano y la necesidad de las diferencias.

La complejidad humana no se puede comprender separada de estos elementos que la constituyen: todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana. “Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno” (Morin, 1999: 25).

Así para poder transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve objetivo fundamental y global de toda educación, aspirando no sólo al progreso sino a la supervivencia de la humanidad. La conciencia de la humanidad en esta era planetaria debería conducir al sujeto a una solidaridad y a una consideración recíproca del uno para el otro, de todos para todos. De esta forma, la educación del futuro deberá aprender una ética de la comprensión planetaria (Morin, 1999).

Por lo anterior, la educación debería mostrar e ilustrar el destino con las múltiples facetas del humano: el destino de la especie humana, el destino individual, el destino social, el destino histórico, todos los destinos entrelazados e inseparables. La educación conduciría a la toma de conocimiento, es decir, de conciencia, “de la condición común a todos los humanos, y de la muy rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra” (Morin, 1999: 28).

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. “Estamos en la era planetaria, una aventura común se apodera de los humanos en donde quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano” (Morin, 1999:21).

Como bien se demostró en los resultados que arrojaron las entrevistas semiprofundas a profesores, los maestros están dispuestos a enseñar la condición humana y humanizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de tener una misión, una intención del porqué promover humanizar en el salón de clases

Si bien reconocieron que les hace falta la parte de planeación, de sistematización y de metodología, porque más bien se promueve a nivel espontáneo, no planificado. No está demás, recordar que esta investigación pretende concientizar, invitar a los profesores a comprender lo ya expuesto, y entender la necesidad de renovar el pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como ya se ha enfatizado, los principales problemas de la educación no son metodológicos o pedagógicos, sino son totalmente éticos y políticos. Involucran la toma de decisiones políticas que permitan conjugar pacíficamente las exigencias del cambio y la tradición. Se trata de hacerse una reflexión sobre la necesidad de una reforma profunda de la enseñanza.

Por ello, algunas estrategias para humanizar en el salón de clases, pueden ser el uso de actividades de temas “ajenos” al plan de estudios, sobre dificultades que son fuertes, y que desafortunadamente existe en el mundo. Ya que este tipo de actividades permite que los estudiantes sean más sensibles a cosas distintas de su entorno. Y de esta forma enseñarle a los estudiantes a relacionarse afectivamente, y cognitivamente. Simplemente surge algún conflicto, se resuelve o se busca resolver. Y a través del trabajo en equipo, se promueven los valores, y con ello finalmente se humaniza.

Freire propone que los profesores conozcan el contexto en que viven los estudiantes, el lenguaje y cómo se ha dado la construcción de ese lenguaje para comprender por qué dicen lo que dicen. En la medida en que se fortalezca la curiosidad en los estudiantes, se convoque a la creatividad, la imaginación, la intuición, las emociones, las conjeturas, la argumentación, la comprensión y la interpretación de los hechos, ellos serán más conscientes de su realidad, su condición humana y de las posibilidades que tienen con el conocimiento (Rojas, 2009).

5.11 Enseñar la comprensión

Para Edgar Morin (1999) la comunicación triunfa, el planeta está atravesado por faxes, teléfonos, celulares, modems, internet. Y sin embargo, la incompreensión sigue siendo general. El problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los humanos. Y por esta razón debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro.

El problema de la comprensión está doblemente polarizado: Un polo, ahora planetario, es el de la comprensión entre humanos. Los encuentros y relaciones se multiplican entre personas, culturas, pueblos que representan culturas diferentes; un polo individual, es el de las relaciones particulares entre familiares. Aquellas que son cada vez más amenazadas por la incompreensión.

Por ello es necesario entender que la comunicación no conlleva comprensión. La información, si es bien transmitida, comprendida, sin mal entendidos, conlleva inteligibilidad, primera condición necesaria para la comprensión, pero no suficiente.

Hay dos comprensiones: la comprensión intelectual y la comprensión humana. La comprensión intelectual pasa por la inteligibilidad, y la explicación es obviamente necesaria; en cambio, la comprensión humana sobrepasa la explicación, es insuficiente.

Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de ponerse en el lugar del otro, de identificación y de proyección. Siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía y generosidad.

Los obstáculos externos a la comprensión intelectual u objetiva son múltiples. La comprensión del sentido de las palabras del otro, de sus ideas, de su visión del mundo siempre está amenazada por todos lados:

- Hay ruido que parasita la transmisión de la información, crea el malentendido o el no-entendimiento. Como cuando se trata de una información ajena a los conocimientos propios.
- Existe la ignorancia de los ritos y costumbres del otro, especialmente los ritos de cortesía que pueden conducir a ofender inconscientemente con respecto del otro. Como el simple hecho de saludar en la calle.
- Hay polisemia de una noción que, enunciada en un sentido, se entiende en otro. así la palabra cultura, verdadero camaleón conceptual, puede significar todo lo que no siendo naturalmente innato debe ser aprendido y adquirido; puede significar los usos, valores, creencias de una étnia o de una nación; puede significar todo lo que aportan las humanidades, la literatura, el arte, la filosofía.
- Por último, existe la imposibilidad de comprensión de una estructura mental a otra.

Los obstáculos interiores a las dos comprensiones son enormes. No solamente existe la indiferencia, sino también el egocentrismo, el etnocentrismo, el sociocentrismo, cuya característica común es considerarse el centro del mundo y considerar como secundario, insignificante u hostil todo lo extraño o lejano. Como lo suelen hacer intelectuales exquisitos.

El mundo de los intelectuales, escritores o universitarios, que debería ser el más comprensivo, es el más gangrenado bajo el efecto de una hipertrofia del yo asumido por una necesidad de consagración y de gloria.

Por ejemplo, el etnocentrismo y egocentrismo nutren las xenofobias y racismos hasta el punto de llegar a quitarle al extranjero su calidad de humano. Por esto, la verdadera lucha contra los racismos

se operaría más contra las raíces ego-socio-céntricas que contra sus síntomas. Tal caso cuando los norteamericanos califican negativamente a los latinoamericanos.

Hay que remarcar, que también la enajenación por una idea, una fe, que da la convicción absoluta de su verdad, anula cualquier posibilidad de comprensión de la otra idea, de la otra fe, de la otra persona. Tal es el caso de los “liberales” que al tratar de convencer a los otros de sus argumentos, caen en conservadurismo.

Por ello, la ética de la comprensión es un arte de vivir que pide comprender de manera



Ilustración 14 Por Christian Schloe “The Beginning”. Vía Facebook: Christian Schloe Digital Artwork.

desinteresada. Pide un gran esfuerzo ya que no puede esperar ninguna reciprocidad. La ética de la comprensión pide comprender la incompreensión. La ética de la comprensión pide argumentar y refutar en vez de excomulgar y anatematizar.

Lo que favorece a tener comprensión, es la introspección, aquella práctica mental del auto-examen permanente de sí mismo es necesaria, ya que la comprensión de las propias debilidades o faltas, es la vía para la comprensión de las de los demás.

El auto-examen crítico permite descentrar relativamente con respecto a uno mismo, y por consiguiente reconocer y juzgar el egocentrismo propio. Permite dejar de asumir la posición de juez en todas las cosas.

Morin (1999) explica que se debe ligar la ética de la comprensión entre las personas con la ética de la era planetaria que no cesa de mundializar la comprensión. La única y verdadera mundialización que estarían al servicio del género humano es la de la comprensión, de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Comprender es también aprender y re-aprender de manera permanente. Cuando se trata de arte, música, literatura, pensamiento, la mundialización cultural no es homogeneizante. Constituye grande solas trasnacionales que favorecen, al mismo tiempo, la expresión de las originalidades nacionales en su seno.

La comprensión es a la vez medio y fin de la comunicación humana. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Dada la importancia de la enseñanza en la

comprensión a todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma planetaria de las mentalidades.

5.12 Enseñar la identidad terrenal

“Sólo, el sabio mantiene el todo en la mente, jamás olvida el mundo, piensa y actúa con relación al cosmos” Groethuysen

Continuando con Morin (1999) los acontecimientos son cada vez más globales, más planetarios. En la vida cotidiana, las personas están en una continua relación con el resto del planeta aunque no sean conscientes de ello. La educación debe transmitir esta realidad planetaria y la necesidad de sentir la Tierra como la patria de todos, donde los problemas son de todos y todos deberían implicarse en las soluciones.

Las desigualdades entre zonas, pueblos y personas, la tecnocracia gobernante, la simplicidad de pensamiento y la potencia consecuente de destrucción atentan contra la identidad terrenal. Por fortuna, cada nueva corriente de destrucción viene acompañada de una contracorriente humana.

El siglo XX pareció dar razón a la fórmula atroz según la cual la evolución humana es un crecimiento del poder de la muerte. Hay dos nuevas potencias de muerte: la primera es la posibilidad de muerte global de toda la humanidad a causa del arma nuclear; la segunda es la posibilidad de la muerte ecológica.

Una de las condiciones fundamentales para una evolución positiva sería que las fuerzas emancipadoras inherentes a la ciencia y a la técnica pudieran superar las fuerzas de muerte y esclavitud. Los humanos esclavizan a las máquinas que esclavizan la energía, pero al mismo tiempo son esclavizados por ellas.

Por eso siempre una pregunta futurista prepondera ¿Si se estará sometido a la tecnosfera o se sabrá vivir en simbiosis con ella?

Por esto, es necesario aprender a “estar ahí” en el planeta Tierra. Aprender a estar ahí quiere decir, aprender a vivir, a compartir, a comunicarse, a comulgar. Es aquello que sólo se aprende en y por las culturas singulares. Hace falta no solamente ser de una cultura sino también ser habitantes de la Tierra.

Se debe inscribir en la humanidad:

- La conciencia antropológica que reconoce la unidad en la diversidad

- La conciencia ecológica, es decir, la conciencia de habitar con todos los seres mortales en una misma esfera viviente (biosfera). Así reconocer el lazo con la biosfera, conduce a abandonar el sueño del dominio del universo para alimentar la aspiración a la convivencia sobre la Tierra
- La conciencia cívica terrenal de la responsabilidad y de la solidaridad para los hijos de la Tierra
- La conciencia espiritual de la humana condición, que viene del ejercicio complejo del pensamiento y que permite al ser humano criticarse mutuamente, autocriticarse y comprenderse entre sí

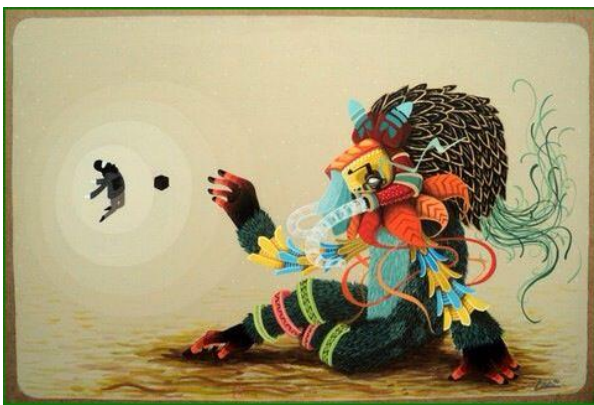


Figura 15 Por Curriot "Sin nombre". Vía Pinterest.

En realidad, cada uno puede y debe, en la era planetaria, cultivar su poli-identidad permitiendo la integración de la identidad familiar, de la identidad regional, de la identidad étnica, de la identidad nacional, religiosa o filosófica, de la identidad continental y de la identidad terrenal.

Transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el propósito fundamental y global de toda educación, aspirando no sólo al progreso sino a la supervivencia de la humanidad. La conciencia de la humanidad en esta era planetaria debería conducir a una solidaridad y a una conmiseración recíproca del uno para el otro, de todos para todos.

Aquí es oportuno mencionar, que cuando se habla de condición humana o humanizar, no debe recaer en el egocentrismo humano, de ser el centro del mundo, sino que debe considerar también parte de la humanidad, la naturaleza que compone toda la Tierra. Y para humanizar a la humanidad, se requiere tener ética a todo ser vivo. No sólo hacerlo por moda pseudo intelectual, de "ser cool", sino debe tomarse con seriedad y amor, respetar al otro, a ese otro ser vivo.

5.13 Afrontar las incertidumbres

La incertidumbre es inevitable salvo en pequeñas dosis (como en las predicciones poco ambiciosas). La historia muestra la discontinua e incontrolada sucesión de desvíos e imprevistos que siguen a las acciones. Las acciones más adecuadas a este entorno de incertidumbre implican tres elementos:

buenas decisiones, conciencia de la existencia de riesgos y la utilización de estrategias (adaptables al entorno cambiante) frente a programas (cerrados y rígidos).



Ahora bien, la acción es decisión, elección y también es apuesta. En la noción de apuesta existe la conciencia de riesgo y de incertidumbre. Aquí interviene la noción de ecología de la acción.

La ecología de la acción es, en suma, tener en cuenta su propia complejidad, es decir, riesgo, azar, iniciativa, decisión, inesperado, imprevisto, conciencia de desviaciones y transformaciones.

Figura 21 Por Rachel Levit "Brooklyn, NY.". Vía Pinterest.

La gran incertidumbre que hay que afrontar viene de lo que se llama la ecología de la acción que comprende cuatro principios (Morin, 1999:44):

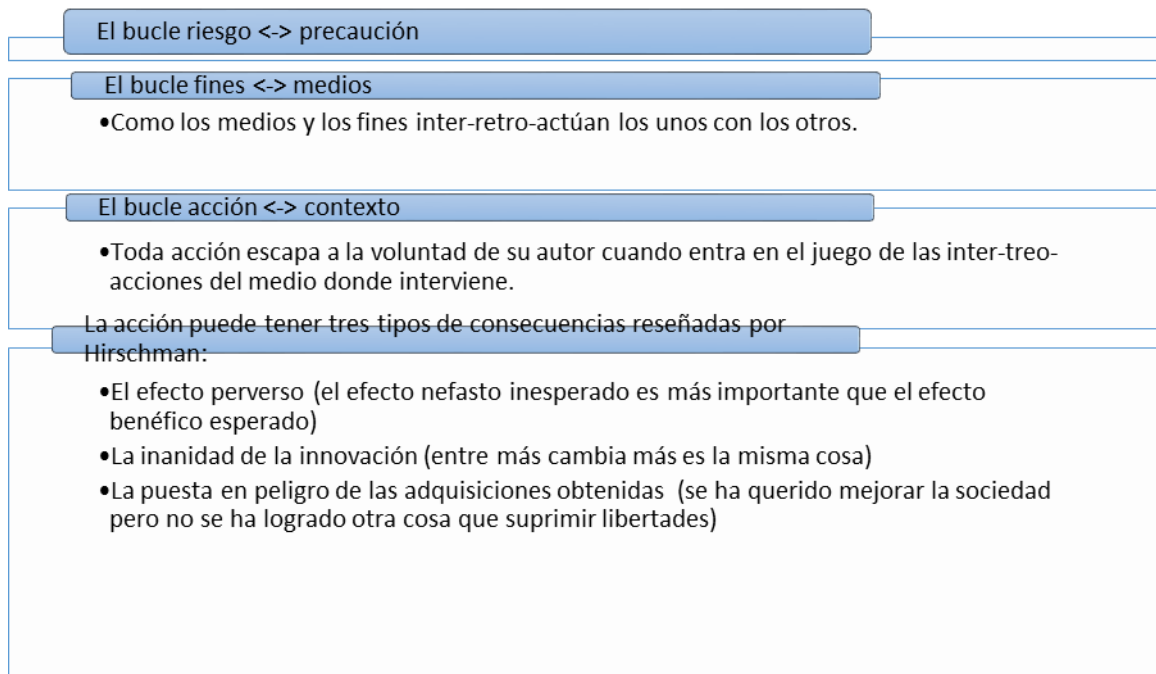


Figura 16 Cuadro que sintetiza la Ecología de la Acción. Por Autoría.

Hay dos vías para enfrentar la incertidumbre de la acción. La primera es la plena conciencia de la apuesta que conlleva la decisión; la segunda el recurso a la estrategia.

La estrategia como el conocimiento, sigue siendo la navegación en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certezas. El pensamiento entonces debe encaminarse para afrontar la

incertidumbre. Todo aquello que implica oportunidad implica riesgo y el pensamiento debe diferenciar las oportunidades de los riesgos, así como los riesgos de las oportunidades.

5.14 La ética del género humano



Figura 18 Por Eka Sharashidze "Wall people". Vía Pinterest.

Para Edgar Morin (1999), la concepción compleja del género humano comprende la tríada individuo < - > sociedad < - > especie. Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactúa sobre los individuos. La cultura, en sentido genérico, emerge de estas interacciones, las regula y les da un valor.

Desde ahora debe considerarse una ética propiamente humana, es decir, una antropoética, como una ética del bucle de los tres términos individuo-sociedad-especie, de donde surge la conciencia el espíritu propiamente humano.

La antropo-ética supone la decisión consciente y clara:

- De lograr la humanidad en uno mismo en la conciencia personal
- La antropo-ética pide asumir la misión antropológica del milenio
- Trabajar para la humanización de la humanidad
- Efectuar el doble pilotaje del planeta: obedecer a la vida, guiar la vida
- Lograr la unidad planetaria en la diversidad
- Respeto en el otro, a la vez, tanto en la diferencia como la identidad consigo mismo
- Desarrollar la ética de la solidaridad
- Desarrollar la ética de la comprensión
- Enseñar la ética del género humano

La antropo-ética conlleva la esperanza de lograr la humanidad como conciencia y ciudadanía planetaria. Ella es conciencia individual más allá de la individualidad.

1- El bucle individuo <-> sociedad

La democracia permite la relación compleja de individuo-sociedad donde los individuos y la sociedad pueden entre sí ayudarse, desarrollarse, regularse y controlarse. En la democracia el individuo es ciudadano, persona jurídica y responsable que, por un lado, expresa sus deseos e intereses, y por el otro, es responsable y solidario con su ciudad.

2. El bucle individuo <-> especie

Terence decía “soy humano, nada de lo que es humano me es extraño”. La humanidad es una noción ética, ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno. Mientras que la especie humana continúa su aventura bajo la amenaza de la autodestrucción, el imperativo es: salvar la humanidad realizándola.

La humanidad es una comunidad de destino, una realidad vital imbricada en la biosfera, una conciencia común. “No tenemos las llaves que abran las puertas de un futuro mejor. No conocemos un camino trazado (...) Sin embargo, podemos tratar de hacer realidad nuestros objetivos: la continuación de la hominización en humanización, a través del ascenso a la ciudadanía terrestre”

5.15 Uso de tecnologías

Este tema ya se tocó en el Capítulo 1 sobre lo que es conocimiento, y cómo se ha cambiado, a través de las tecnologías de información y comunicación. No obstante, es prudente recordar que en esta era posmoderna, el acceso a la información se encuentra a un click. Y parece fascinante, porque hay infinitos espacios digitales a los cuales se puede acudir para leer y recaudar información.

Sin embargo, la gran crítica es que por un lado, no se cuenta con el conocimiento de identificar fuentes indiscutibles, con información actualizada. Y por el otro, que los usuarios sólo se dedican a almacenar información, pero carecen de la capacidad para organizar esa información, y transformarla en conocimiento.

Hubo casos en la aplicación de las entrevistas semiprofundas a profesores, que preferían señalar sólo a un autor y sus respectivos textos, para que los estudiantes no se ahogaran en el mar de información que hay en la red. Aunque esto los puede conllevar a fragmentación, limitar al estudiante, y dejarlo en la ignorancia, al no enseñarle qué fuentes de información se pueden consultar en la red de manera fidedigna. Si bien, contar con información de fuentes reconocidas, esto no significa que en automático el estudiante va a aprender.

También los profesores deben ser estratégicos, inducirlos a la experiencia de campo cibernético, y que ellos descubran, con cierta orientación, los conocimientos, y que aprendan a discriminar lo superfluo. Y una vez obtenido ese material, discutirlo en clase y reconstruir conocimiento y reaprender, a través del uso de tecnologías básicas como el pizarrón, o carteles, como el uso de plataformas digitales.

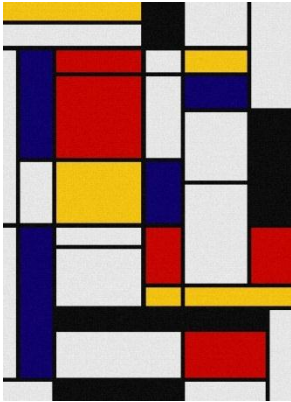


Figura 19 Por Piet Mondrian "Sin nombre". Vía Pinterest.

No hay que olvidar, que para cumplir el propósito de formar para la vida, la educación contemporánea debe mantener un elevado nivel de actualización con respecto a los avances científicos y tecnológicos. Sin embargo, dos tendencias reduccionistas lo obstaculizan. Por una parte, el cientificismo tecnicista se limita a la enseñanza de las materias científicas y tecnológicas. Por otra, el mercantilismo alimenta la tendencia a liberar los currícula de los aspectos científicos más importantes y novedosos.

De cumplirse este propósito, la tecnología será concebida como herramienta, y no como esclavizante para los humanos. Ni satanizarla, porque si se tiene la consciencia de uso y su propósito como herramienta ya sea como medio de comunicación para expresar ideas, como para construir conocimiento, seguirán siendo sólo eso, herramientas, y no fetiches que irrumpen con la interacción humana, y la humanización de la humanidad, sino pensarla estratégicamente, como herramienta compleja que puede servir como auxiliadora, no como única salvadora.

5.16 Actores del proceso de enseñanza-aprendizaje

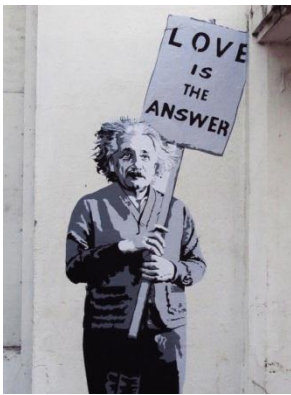


Figura 20 Banksy "Love is the answer". Vía Pinterest.

5.16.1 Comunicación entre profesores

El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de sujetos dedicados y apasionados por compartir, y construir conocimiento con sus estudiantes. No obstante, ese conocimiento no sólo debe ser compartido y construido en el salón de clases, sino debe ampliarse y reconstruirse en otros salones, por otros docentes. Es decir, la comunicación entre docentes, es esencial para enriquecer el panorama para la construcción de conocimiento.

Si hay la oportunidad de intercambiar ideas, temáticas, preocupaciones, actividades, experiencias, dudas, sugerencias, y estrategias entre pares, la posibilidad de crecimiento del saber, es muy alta. No en cuestión sumativa, sino en el sentido humano de desconocer y querer saber, y después conocer, tiene un valor incomparable.

Existe esperanza, que por parte de las Instituciones educativas, como lo es la UNAM, considere pertinente y sea consciente del enriquecimiento entre pares, para crear espacios académicos físicos para que los docentes puedan interactuar libremente. No se trata sólo de privilegiar a los grandes

docentes de tiempo completo, o aquellos que hacen grandes aportaciones investigativas, sino que todos son honorables por pertenecer a la planta docente, y tienen derecho a espacios para dialogar.

De no haber posibilidad o consideración de estos espacios para docentes, por parte de las instituciones educativas, la consciencia del gran valor que tiene la dialoguicidad entre profesores, la deben tener cada una de los educadores. Tener la iniciativa de simpatizar con otros, para tener acompañantes y testigos educativos, que integren y complejicen conocimientos, para lograr una mejor enseñanza a la ya planificada.

5.17 Humanizar para educar

Decía Lluís Duch (2005), que toda tradición humana consta de una base material (conocimiento, costumbre, léxico, ritual, convencionalismo, etc.) que en el tiempo y en el espacio, se tras-pasa, se trans-mite, realiza un trayecto desde un antes hasta el ahora, y que permanece más o menos idéntica a sí misma a pesar de las mutaciones o cambios de contexto impuestos por las necesidades históricas.

La tradición implica siempre recreación, porque en ella lo que importa no es el pasado, sino el presente y las interrogantes que éste presenta, individual y colectivamente, al ser humano.

El ser humano se mueve sin cesar entre la continuidad y el cambio, su existencia se plasma cambiando en la continuidad o continuando en el cambio.

No es causalidad, que hablar del ser humano es hablar de la tradición, de las transmisiones que son imprescindibles para pasar de la categoría de los que no hablan a la categoría de seres culturales, es decir, de seres capacitados para “empalabrar” la realidad, para construirla simbólico-socialmente.

Por lo anterior, es importante que el docente por más tradición que adquiriera a cierta manera a enseñar, no quiere decir, que no es accesible a la naturalidad. Ejercer con espontaneidad, engrandece la capacidad del docente a ser moderno, a ser actual, no recaer en la memorización de textos y la reproducción de los mismos en clase, sino contar con apoyos teóricos, pero a sabiendas que lo que acontece en la realidad, amerita integrarlo en lo hablado en el salón de clases.

Para Duch (citado por Bech, 2012), el ser humano es un ser ambiguo, no es ni bueno ni malo, sino que contiene las dos posibilidades, es capaz de lo mejor y de lo peor, pero también es capaz de lograr el equilibrio. Los hombres, así, son una indefinición y por lo tanto, condicionalmente libres a ser lo que quieran dentro de los márgenes definidos por un mundo dado, por un contexto histórico-cultural determinado.

No hay final de la narración porque el ser humano es un ser contextual, ambiguo, equivoco, en espera del eterno retorno de lo mismo, y el surgimiento de lo nuevo. El ser humano necesita ser orientado en función de su experiencia acumulada.

Se trata de permanencia en el cambio y de cambio en la permanencia. Sólo así podría entenderse la humanidad de lo humano.

Así, los docentes deben cambiar su modelo de clase en la permanencia, deben comprenderse como humanos asequibles al cambio, siendo revolucionantes. Sin caer en la fugacidad ni en lo mundano, sino precisar en la consolidación y en la trascendencia.

La intención de esta investigación, es invitar a docentes a dedicarse a la docencia con pasión y amor, a pesar de ser de los trabajos peor pagados en México¹², se requiere de su fortaleza crítica, humildad, y reflexión compleja sobre el papel importante que juegan al día, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien, se ha mencionado la condición humana o humanizar cuantas veces, no es en vano que se quiere dejar en claro, que se requiere la humanización de la humanidad, empezando por los docentes, y en seguida compartir y construir lo mismo con los estudiantes.

No obstante, no se puede ni se debe obligar al estudiante a cambiar. No se trata de terminar siendo opresores y dictar una ideología y querer homogenizar con un pensamiento revolucionante. Porque sucede como en el caso de los liberales, que caen el conservadurismo. Consiste en concientizar a los estudiantes sobre la necesidad de cambio y transformación, pero serán los estudiantes, quienes de manera libre tomarán la decisión de hacerlo en ese momento, hacerlo o después, o no hacerlo nunca. Hay que ser cuidadosos con ello, y siempre respetar las decisiones de las personas, y estudiantes. Pero promoviéndoles la responsabilidad y ética, en cualquier decisión que ellos tomen.

Asimismo, todos los profesores son aptos para poseer un pensamiento complejo, son capaces de hacer transdisciplina en el salón de clases. Están preparados para hacer investigación y nutrir con la misma la práctica docente. A través del rigor investigativo, y de la dedicación a su labor, tanto docentes como estudiantes, pueden ser seres más complejos, más críticos, más propositivos, más responsables, y más genios.

Para Freire es fundamental tomar este proceso con seriedad, preparación científica, física y emocional, porque enseñar es una profesión que implica un alto sentido de responsabilidad. Estas

¹² De acuerdo a Forbes, por la formación docente para la enseñanza de asignaturas específicas su sueldo es de 7,818 pesos mensuales. De acuerdo a la American Chamber of Commerce México (Cámara de Americana de Comercio en México) ser profesor ocupa el primer lugar en el Top10 de los peores pagados en México.

condiciones exigen por parte del profesor, “rigor metódico para estudiar, actitud investigativa, un pensamiento acertado, respeto a los saberes de los educandos, reflexión crítica sobre la práctica, una curiosidad epistemológica fundada en la actitud crítica en la que docente y discente, sujetos del proceso, van generando una mejor comprensión de los conocimientos” (Freire, 2002: 23)

Por ello, las evaluaciones no deben crearles miedo a los estudiantes, al contrario debe crearles interés, gusto y empeño. De igual forma, lo más importante en la licenciatura es la forma de titularse, donde hay diferentes maneras de efectuarla, pero la tasa de egresados titulados es mínima. Y no es de extrañarse, pues por un lado existen los diplomados y seminarios que son costosos para muchos de los estudiantes, y por otro lado, existe la vía más temida y satanizada por rumores y por los propios comentarios de algunos profesores, aquella que es la vía por tesis, tesina, y trabajos de investigación.

Es curioso, que saben vender de manera fácil y atractiva los seminarios y diplomados, y venden de manera exquisita pero peligrosa, titularse por algún trabajo investigativo. Cuando una vez más, se está formando a profesionales dedicados a la docencia y la investigación. No tendría por qué ser algo temido por los estudiantes, al contrario, debe ser algo tan común y práctico realizarlo. Y no dejárselos a aquellos que no tienen otra opción, o aquellos que se creen valientes y lo asumen como un desafío que poco mortales lo enfrentan.

Por último, sólo se está en la espera de que México vea como una inversión a la educación, y no como un gasto. Para ello se requiere que haya ciudadanos cosmopolitas, hijos de la Tierra-Patria que ocupen los lugares de gobernantes, y tengan como sentido común, invertir en la educación. Porque una vez apoyado todas las áreas de la educación, la cultura del país será más humanizada, más compleja, mejor desenvuelta, y dejará de ser un país en vías en desarrollo, sino que será un país con gran desarrollo estructurante, consciente de la necesidad del cambio, para obtener el permanente bienestar social.

Los docentes deben estar humanizados para poder educar, porque al estarlo, su educación estará precisamente orientada a humanizar y promover la condición humana en el salón de clases, para que en consecuencia los estudiantes, promuevan una cultura humanizada en cualquier rubro social.

5.18 Educar para humanizar

De igual forma, los estudiantes deben sensibilizarse en la realidad. Identificar que lo fundamental es ser reflexivo y crítico. No caer en provocaciones reaccionarias, y estar en contracorriente de todo, sino ser audaz y dudar de lo que se dice, y sobre todo de lo que se impone. Una vez comprendida

los elementos de la realidad, seguir cuestionándose sobre cómo se sabe lo que sabe, es decir, asumir como hábito, el auto examinarse para detectar debilidades, errores, fortalezas y valores, para en seguida aprender a ver más allá, sin caer en ser el criticón, y pensar en posibles soluciones.

México es un país con grandes carencias y desdichas, y la historia podría explicar una vez más, los problemas de identidad que se han desarrollado. No obstante, también hay cuantiosas riquezas. Fortunas en todos los sentidos y oportunidades de su aprovechamiento. Si bien, algo que caracteriza también al país, es por sus grandes excesos, desigualdades y contradicciones económicas y sociales.



Figura 21 Por Budi Satria Kwan "Love message".
Vía [Society6.com/budikwan](https://www.society6.com/budikwan).

Los estudiantes deben ser conscientes de lo mencionado anteriormente, deben saber que viven en un país enorme, con grandes problemas económicos, políticos y sociales, y ello se debe a la abominable corrupción que existe tanto en instituciones públicas y gubernamentales, como en simples hechos de la vida cotidiana.

Y no se trata de quedarse en la zozobra, y lamentar las injusticias que se viven cotidianamente, y pensar en huir al extranjero. Se trata de tener concienciación. Comprender la realidad y aspirar transformarla. Desde sencillos actos éticos: como colocar los desechos y separarlos en orgánicos e inorgánicos, tirar las colillas de cigarro en los botes, no copiar en los exámenes, entrar a clase aunque no se haya hecho la tarea, salir por donde dice salida, y no por donde dice -No pasar-, entre otros ejemplos que parecen simples y burdos, pero que aparentan ser muy complicados para algunas personas.

A partir de desenvolverse en actos sencillos éticos, resultará en automático el entusiasmo por resolver problemas más fuertes, y ver casos de corrupción como algo vergonzoso, y no como algo común y que se convierte en costumbre.

El peligro de la dictadura global y destrucción, ya sea por la guerra o la catástrofe ecológica es tanto más grande que antes, y sólo un cambio profundo en las mentalidades de los estudiantes, que permita cambios en las acciones y los modos de vivir, pueden modificar la situación presente, y prevenir un futuro devastador (Morin, 1999).

También los estudiantes deben aprender a comunicar necesidades e inquietudes en el salón de clases, dialogar de manera confidente y amable, tanto con docentes como entre estudiantes. No tenerle miedo a los docentes, sino lograr que ambos, tanto estudiantes y profesores, se fortalezcan

con valores, con experiencias y conocimientos adquiridos. Y realmente se conciba a la escuela, como un segundo hogar.

Finalmente los estudiantes no deben cegarse y caer en el error de creerse superiores a los que no han logrado comprender a la realidad, y querer explicarla complejamente. Al contrario, un buen erudito universitario, que gracias a él, la Universidad se encuentra en grandes rankings internacionales, es humilde, se toma en serio su rol, que no es otro que ser estudiante, y no alardea por pertenecer a una élite. Sino que se pre y ocupa, en que haya comunicación con estudiantes de otras universidades, incluyendo a las privadas, y haya empatía para resolver los problemas que realmente aquejan a la sociedad, no problemas mundanos como si en la vida laboral, unos serán los tiranos y los otros serán los esclavos. Se trata de romper esos paradigmas, erradicar la ignorancia y mediocridad, que ha convertido a los estudiantes en seres arrogantes de clase media, que se creen de alta sociedad.

Los universitarios son y deben seguir siendo, el futuro de la sociedad. Aquellos que ocuparán cargos que adjudican y perjudican a la sociedad. Por ello es competente, que los universitarios asuman esta concepción de manera ética, verídica, y no utópica. Y que realmente, por su raza hablará el espíritu.

Finalmente, los estudiantes se encontrarán en un proceso de enseñanza-aprendizaje donde lo que se comunica además de contenidos teóricos y prácticos, será la condición humana o humanizarse. Son tiempos difíciles, y no hay mayor necesidad que hacer un cambio de pensamiento, una transformación en la realidad, que avoque desarrollo y bienestar social.

5.19 Espacio para intercambiar ideas y crear conocimiento

Finalmente, debe haber una transformación en el uso y didáctica del aula. Es muy sabido que en el caso de la UNAM, los estudiantes por salón son muy cuantiosos, sobre todo en los primeros semestres, rondan de los 40 a 50 estudiantes, y el espacio apenas es suficiente.

No obstante, el salón puede acomodarse estratégicamente, ya sea separado por equipos, o en una media luna y el profesor incluido en la misma, o acomodada como está, pero que el profesor de coloque de igual forma, en otra banca, provocando intencionalmente, que sean los estudiantes quienes lleven a cabo la clase.

El salón de clases además de exposiciones y presentaciones, también pueden realizarse juegos, sociodramas, concursos, debates, talleres, entre otras actividades que son activas. Aunque por supuesto, todas ellas deben cumplir con un objetivo y realizarse estratégicamente. Y no sólo sea el

profesor el conocedor de ese objetivo, sino que también los estudiantes son capaces de reconocer su funcionalidad y su integración.

Si alguna de estas actividades resulta poco cómodas y complicadas de llevar a cabo dentro del salón de clase, la UNAM es característica por poseer hermosas zonas verdes, que incluso los estudiantes usan muy bien para convivir entre pares. Incluso si el profesor tiene como propósito construir con sus alumnos la comprensión del trabajo en equipo, puede ser arriesgado, pero no inconsciente, y formar un torneo de baloncesto, o una excursión con miras a un objetivo.

En conclusión, se trata de pensar al salón de clases como a la Universidad, como un espacio abierto, flexible, útil, amigable, y cómodo. Y no como un conjunto de pupitres que son ocupados por entes distintos cada cambio de semestre, con el tradicional profesor frente a todos dando exquisita cátedra, sin dejar espacio de escuchar las opiniones y dudas de los estudiantes. Ni la Universidad como el espacio que ofrece los mejores platillos, y los pastos más suaves para recostarse. Sino un segundo hogar, que amerite orgullo por pertenecer a las mismas instalaciones.

Fuentes consultadas

- Ackerman, J. (04 de diciembre del 2014) *México no tiene Presidente*. Proceso. <http://www.proceso.com.mx/?p=389809> [Accesado el 06 de octubre de 2015]
- Angulo, Félix; Blanco, Nieves y Contreras, José. (1994). *Teoría y Desarrollo del Currículo*. Ed. Aljibe, Málaga. 424 p.
- Aristegui, C. (marzo 5, 2015) *CNDH y PGR ya se reunieron con expertos de CIDH, quienes investigan caso Ayotzinapa*. Disponible en: <http://aristeguinoicias.com/0503/mexico/cndh-y-pgr-ya-se-reunieron-con-expertos-de-cidh-quienes-investigacion-caso-ayotzinapa/> [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Barbour, R. (2007). *Doing focus groups*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bartra, Roger, (2005) *Anatomía del mexicano* (1era. Ed.) México: Debolsillo
- Bech, J.; Quintero, J. (2012) *La humanidad de lo humano. aproximaciones a la antropología de Lluís Duch*. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México. Año LVII, núm. 216, septiembre-diciembre 2012, pp.25-40, ISSN-0185-1918
- Becoña, E. (2006) *Adicción a nuevas tecnologías*. Vigo: Nova Galicia Edicions.
- Brimo, A. (1972). “*Les methods d’observation des individus*”, en *Les méthodes des sciences sociales*. París: Editions Montchrestien.
- Brey, A., Innerarity, D., Mayos Goncal (2009) *La sociedad de la ignorancia y otros ensayos*. Libros infomania. Barcelona.
- Carrizo, L. (2012) *Pensamiento complejo y transdisciplinarietà*. Disponible en: <http://www.upch.edu.pe/rector/durs/images/Biblio/MarcoConceptual/PensamientoComplejoTransdisciplinario/pensamientocomplejoytransdisciplinariiedad.pdf>. [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Chávez, Ma. Guadalupe (2004). *De cuerpo entero... Todo para hablar de música. Reflexión técnica y metodológica del grupo de discusión*. Universidad de Colima.
- Cruz, J. C. (09 de marzo del 2015) *Peso no logra remontar su peor nivel histórico frente al dólar*. Proceso.com.mx <http://www.proceso.com.mx/?p=397972> [Accesado el día 06 de octubre de 2015]

- De Dios Corona, S. (2015) “*Los 43 que marcan a México*”. *Ayotzinapa es México*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, AC. México.
- Delgado, C. (2010) *Diálogo de saberes para una reforma del pensamiento y la enseñanza en América Latina: Morin, Potter, Freire*. Universidad de la Habana. Consejo Académico Internacional de Multiversidad Mundo Real Edgar Morin. Estudios 93, vol. VIII, verano 2010. Disponible en: <http://biblioteca.itam.mx/estudios/90-99/93/carlosdelgadodialogodesaberesparauna.pdf> [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Díaz, F. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw Hill.
- Duch, L. (2004) *Estaciones del laberinto. Ensayos de antropología*. Herder.
- Duch, L. (2005) *Hombre, tradición y modernidad*. Conferencia inaugural del Seminario Cultura, Mito y Religión, dictada el 4 de julio del 2005, CRIM.
- Echeburúa, E.; Corral, P. (2010) *Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto*. *Adicciones*, vol. 22, núm. 2, 2010, pp. 91-95, Sociedad Científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y las otras Toxicomanías, España
- Echeverri, G.; López, B. (2015) *El currículo universitario: una propuesta compleja*. Centro de Recursos Documentales e Informáticos de la OEI. Disponible en http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/ElCurriculoUniversitario.pdf [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Forbes (2015) *Redes digitales y movimientos sociales*. Disponible en: <http://www.forbes.com.mx/redes-digitales-y-movimientos-sociales/> [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Freire, P. (1969) *Pedagogía del oprimido*. Santiago de Chile.
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. México: siglo XXI editores. <http://www.educacion.com/Revista%207/FREIRE.pdf> [Accesado el 06 de octubre de 2015]
- Freire, P. (1978) *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI. 151 páginas.
- Freire, P. (2002) *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores
- Freire, P. (2003) *Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras: experiencias que se completan*. Buenos Aires, CLACSO
- Galindo, C. J; González-Acosta, J.I. (2013) *#YoSoy132. La primera erupción visible*. México, Global Talent University Press.

- Gadotti, M. (2000) *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas. Barcelona, Icaria.
- Giroux Henry (1993) *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: siglo XXI Editores.
- Gonzaga, Wilfredo (2002) *La observación: un medio para mejorar la práctica docente*. Revista Electrónica Educare. No. 2, 2002.
- Grupos focales:
http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Juárez, J.; Comboni S. (2012) *Epistemología del pensamiento complejo*. Reencuentro, núm. 65, diciembre, 2012, pp. 38-51. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Las 10 mejores universidades de América Latina (2014) Forbes. Disponible en: <http://www.forbes.com.mx/las-10-mejores-universidades-de-america-latina/> [Accesado el día 13 de marzo de 2015]
- López, N.; Motos, T.; Ulizarna, J.L. (2007) *La transdisciplinariedad como eje articulador de un programa educativo en contextos no-formales*. Encuentros multidisciplinares, ISSN-e 1139-9325, Vol. 9, Nº 26, 2007, págs. 26-36. Distrito Federal, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34024824006.pdf> [Accesado el día 27 de febrero del 2015]
- Lypovetsky Gilles (1986) *La Era del vacío*. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo, Anagrama Barcelona.
- Maciel, M.A.; Pérez, J.; Correa, M. C.; Juárez, D.; Pavel, F. (2014) *La ingeniería social de la comunicación* (ISKOM) Fundamentos, método y tecnología. México
- Martín-Barbero, J. (1987) *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Editorial Gustavo Gili, S.A., Barcelona.
- McLuhan, M. (1985) *La galaxia de Gutenberg*, Planeta.
- Menéndez, P.; Enríquez, E. (2014) *Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2014*. Por la Asociación Mexicana de Internet AMIPCI. Disponible en: https://www.amipci.org.mx/estudios/habitos_de_internet/Estudio_Habitos_del_Internauta_Mexicano_2014_V_MD.pdf Consultado el 17 de marzo de 2015.
- Moraes, M. C. (2005) *O paradigma emergente*. Campinas, SP, Papirus.

- Moreno, G. (2014) *Movimientos sociales y desarrollo en México contemporáneo*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. ISSN1665-8140, núm. 39, enero-abril 2014, pp. 93-104
- Morin, E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Francia.
- Morín, Edgar. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO, Sánchez Vázquez, Adolfo. Antología. Textos de estética y teoría del arte. México, UNAM, 1978 (Lecturas Universitarias, 14).
- Morin, E. (2003) *Educación en la era planetaria*. París: Balland
- Múnera, Pablo (2010) *Una aproximación in-disciplinaria a la epistemología de la comunicación*. En Encuentros, Vol. 8, Núm. 15. Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla (Colombia), pp. 11- 23. En línea, disponible en http://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/encuentros/volumen-8-no-15/art01.pdf
- Multiversidad Mundo Real Edgar Morin (2015) *¿Qué es Transdisciplinariedad?* Disponible en: <http://www.edgarmorin.org/que-es-transdisciplinariedad.html> [Accesado el día 27 de febrero del 2015]
- Numeralia (2014) *Portal de Estadística Universitaria*. Disponible en: <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/> Consultado el viernes 13 de marzo del 2015
- OCED <http://www.oecd.org/economy/surveys/Mexico-Overview-2015%20Spanish.pdf>
- Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005) *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. rev.colomb.psiquiatr. vol.34 no.1 Bogotá Jan./Mar. 2005
- Olivé, León. (2007) *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento: ética, política y epistemología*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Paz, Octavio (1976) *El laberinto de la soledad* (2ª. Ed.) México: Fondo de Cultura Económica
- Perfil Alumnos de Primer Ingreso a la UNAM (2011) *Portal de Estadística Universitaria*. Disponible en: <http://www.estadistica.unam.mx/perfiles/> [Accesado el día viernes 13 de marzo de 2015]

- Pollini, G. (1990) *Appartenenza socio-territoriale e mutamentoculturale*, Vincenzo Cesáreo, Turín, La Cultura dell'Italia Contemporanea.
- Potter, (1971) *Bioética, puente al futuro*. New Jersey, Prentice-Hall
- Potter (1988) *Bioética global*. Michigan State University Press
- Powell R.A., Single H. M., Lloyd K. R. (1996) *Focus Groups in mental health research: enhancing the vality of user and provider questionnaires*. International Journal of Social Psychology, 193-206.
- Quiroga, A. P. (1986) *Enfoques y perspectivas en psicología social*. Organización escolar y desarrollo profesional (2da edición). Buenos Aires: Cinco.
- Rizo García, M. (2006) *Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México*. México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Disponible en: <http://test-departamento.pucp.edu.pe/comunicaciones/images/documentos/cap01-mrizo.pdf> [Accesado el 06 de octubre de 2015]
- Rizo García, M. (2012) *Imaginario sobre la comunicación. Algunas certezas y muchas incertidumbres en torno a los estudios de comunicación, hoy*. Bellaterra : Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN 978-84-939674-6-8
- Rodríguez, N. (2008) *La comunicación en la educación, la pedagogía y la didáctica. Grupo de investigación Rizoma UPTC*. Cuadernos de Psicopedagogía N°5.
- Rojas, S. (2009) *Concepción de maestro en Freire*. ISSN: 2011-8643 | Vol. 3 | No. 6 | 2009 | pp. 39-46
- Ruiz Olabuénaga, J.I. (2007) *Metodología de la Investigación cualitativa*. 4ª ed. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Siemens, G. (2006) *Knowing Knowledge*. Disponible en: www.knowingknowledge.com [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Sierra, Luis I. (2005) *Una aproximación trans e interdisciplinaria del campo de la comunicación*. En revista Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul (Brasil), Vol. 4, Núm. 8, pp. 81-100, Julio-diciembre 2005. Disponible en <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/viewFile/106/97> [Accesado el día 06 de octubre de 2015]
- Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Editorial Paidós Básica.

- Tello, C & Ibarra, J. (2012) *La Revolución de los Ricos*. Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria. México, DF.
- Tiana, A. (2011) *Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española*. Bordón Revista de Pedagogía. ISSN 0210-5934, ISSN-e 2340-6577, Vol. 63, Nº 1, 2011 (Ejemplar dedicado a: Educación y competencias), págs. 63-75. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3601025> [Accesado el 06 de octubre de 2015]