

El enfoque complejo en la educación generacional. Un nuevo paradigma emancipador

Dra. Diana Sedal Yanes

sabino@enet.cus.

Universidad de Oriente.

Facultad de Ciencias Sociales.

El tratamiento de las diferencias generacionales ha de ser un imperativo de todos los tiempos. La educación de manera particular no puede desconocer el enfoque complejo y la complejidad de las relaciones generacionales que no sólo se expresan al interior de la familia, sino también en el amplio espectro de la sociedad.

Indagar en torno a las particularidades del enfoque complejo, la responsabilidad de la sociedad en la educación de las generaciones y las tendencias de cambio que se advierten en la contemporaneidad, son el propósito esencial del presente trabajo, partiendo del enfoque crítico reflexivo como paradigma educativo de la escuela cubana.

En los tiempos actuales emerge como necesidad la inserción en el proceso formativo del enfoque complejo en la educación de las generaciones en función del perfeccionamiento, no sólo de las relaciones intergeneracionales en la escuela y la familia, sino también, de la calidad del propio proceso de aprendizaje, en tanto la dinámica de los cambios sociales tiende a transformar de manera, a veces, casi imperceptibles dichas relaciones sin develarse abiertamente sus causas esenciales.

La pertinencia del tratamiento de este tema desde el espacio escolar se explica en las ausencias teórico - metodológicas que lo han acompañado durante años, escasos investigadores han tomado como objeto de estudio a las generaciones aun cuando estas han estado presente como parte de las relaciones sociales desde el propio surgimiento del hombre. Sin embargo, alguna que otra ciencia como la historia, la sociología, la filosofía y en alguna medida la filología han desarrollado estudios en torno a las generaciones y la historia, a la juventud como grupo socio demográfico, las generaciones y su proceso de configuración, las generaciones literarias, destacándose autores como el historiador Fernando Portuondo, la socióloga María Isabel Domínguez, el filósofo, Miguel Limia David que de una forma u otra han dejado sentado los presupuestos teóricos generales para el tratamiento del tema.

Si bien los enfoques de análisis abordados hasta el presente son de extraordinaria importancia para la contextualización del tema e incluso su comprensión, no expresan en toda su dimensión la complejidad del asunto al obviar la dimensión educativa que es en definitiva desde la cual es posible la superación de la calidad de las relaciones intra e intergeneracional y la redefinición de los métodos, vías y formas de trato y comunicación.

En estos propósitos la noción de complejidad, a veces resulta intuitivamente clara en muchas ocasiones y contextos se presta a interpretaciones conceptuales muy diversas, por ejemplo, a menudo, decimos que una realidad es compleja cuando simplemente no la entendemos o, mejor dicho, cuando nos damos cuenta de que somos incapaces de comprenderla, de que nos rebasa intelectualmente. Desde este punto de vista, la complejidad no sería un atributo del objeto, sino más bien del sujeto: indicaría que éste carece de medios para abarcar conceptualmente ese objeto -y que él mismo es consciente de este hecho.¹

¹ **Pablo Navarro.** *El fenómeno de la complejidad social humana.* España, 1996, p.8.

Más la complejidad no es un fenómeno que resida tan sólo en el sujeto del conocimiento. No es meramente un reflejo, proyectado sobre el objeto, de la conciencia de nuestra propia ignorancia, de los límites que tiene nuestra capacidad de intelección de una particular realidad. Pues si bien a veces concebimos cierto objeto como complejo porque no lo entendemos -porque parece superar nuestras capacidades intelectuales-, en otras ocasiones otorgamos la condición de complejo a un objeto justamente porque creemos entenderlo -y lo percibimos como realidad repleta de determinaciones extraordinariamente elaboradas, dotadas de una fina estructura que, además, podemos visualizar desde numerosos puntos de vista.

Habría pues dos formas preliminares de entender la complejidad: de modo puramente subjetivo, 'psicológico', como incapacidad de comprensión de un objeto que parece desbordarnos intelectualmente; y de manera 'objetiva', como cualidad inherente al objeto que consideramos. Sin embargo, miradas las cosas más de cerca, estos dos puntos de vista no son incompatibles, sino que están relacionados. Sólo ciertos sujetos, suficientemente complejos -psicológica y epistémicamente- están en condiciones de detectar la complejidad, y, eventualmente, de comprenderla. Y sólo la complejidad objetiva de determinadas realidades ha podido generar sujetos capaces de tomar conciencia de ella. La complejidad 'subjetiva' y la 'objetiva' están así, pues, sutil pero efectivamente relacionadas.

En efecto, y aunque no entraremos a discutir este punto con el detalle que su importancia merece, conviene tener presente que el fenómeno de la complejidad se define a través una suerte de juego de espejos que entablan el sujeto y el objeto del conocimiento. La complejidad que el sujeto descubre en el objeto es ciertamente 'objetiva', en el sentido de que pertenece legítimamente a tal objeto; pero no es independiente de la propia complejidad del sujeto que la descubre, y que siempre la constituye en los términos de su propia complejidad epistémica.

Justamente porque el fenómeno de la complejidad se define de forma compleja -en ese juego de espejos sujeto/objeto, que desarrolla una dinámica peculiarísima - resultan por lo general inadecuados los intentos de definir ese fenómeno de forma simple y reduccionista. Como, por ejemplo, mediante la idea, muy extendida, de que la complejidad consistiría básicamente en la coexistencia, dentro de una cierta realidad, de una multitud de elementos y de numerosísimas relaciones entre los mismos.

Una realidad compuesta por gran número de elementos de distinta clase, relacionados de múltiples maneras, es ciertamente una realidad complicada. Pero la complejidad es algo más que la mera complicación. Pues un objeto extraordinariamente complicado, en el sentido que se sugiere, puede muy bien carecer de algunas de las características más distintivas de las realidades auténticamente complejas, como la potencialidad para generar fenómenos emergentes. Una realidad compleja no es pues una realidad simplemente complicada, compuesta por muchos elementos y relaciones entre los mismos -aunque, efectivamente, la complicación nos resulte 'psicológicamente compleja', difícil de entender.

Obsérvese que, en realidad, cuando el hecho de la complejidad se entiende como mera complicación, a lo que estamos atendiendo es más bien a los resultados de la complejidad que a la complejidad misma. Pues una de las características de la complejidad es precisamente su capacidad para generar, en una cierta realidad, elementos nuevos -emergentes- y nuevas relaciones -también emergentes- entre esos elementos. De manera que, a menudo, el resultado de la operación de la complejidad es algo que a primera vista parece consistir en una mayor complicación: una cierta proliferación de elementos y relaciones. Más en este tipo de procesos conviene distinguir los mecanismos subyacentes del fenómeno en cuestión de lo que no son sino sus resultados: no es tanto la complicación la que origina la complejidad, como ésta la que genera aquella.

Es precisamente desde esta perspectiva compleja que hay que enfocar la educación de las generaciones y en ello no soy excluyente porque en el contexto de mundialización, en el que convergemos y compartimos todos, el hombre se enfrenta a un conjunto de problemas vitales, es decir, antagonismos, crisis, procesos incontrolados donde prevalece el problema planetario que se

agrava por el modo de pensamiento irracional del propio hombre, que ha atrofiado su ser, en vez de desarrollarlo. De allí, la necesidad de despejar un problema vital por excelencia que subordinaría todos los demás problemas vitales y es el de la educación diferenciada, responsable y autodeterminada para la convivencia en un mundo complejo.

Potenciar la educación de las generaciones desde la complejidad y para enfrentar la complejidad es preciso la reconsideración de la educación y su función social superando los paradigmas tradicionales y partiendo de las nuevas circunstancias e imperativos contemporáneos.

En esta nueva comprensión de la educación sería interesante remitirse a los presupuestos del pensamiento complejo, y que toma en cuenta la propuesta de Edgar Morin (1996) de transitar hacia una reforma del pensamiento, que se propone superar las maneras de producir saber que reducen el conocimiento del todo al de las partes y lo descontextualizan, asumiendo la preeminencia de una causalidad universal, y avanzar hacia una forma de pensar que “trata a la vez de vincular y de distinguir, pero sin desunir” y que acepta el reto de la incertidumbre.²

Hasta la década de los años sesenta del siglo XX, el sistema educativo tradicional estuvo dominado por el *método de transferencia*, basado en el concepto de que el educador es el transmisor de los conocimientos y el educando el receptor pasivo. Además, esta corriente pedagógica concebía el aprendizaje como un proceso mecánico y memorístico, conforme a la psicología de los estímulos externos o reflejos condicionados.

A principios de los años setenta se desarrolló ampliamente la *pedagogía del diálogo*, cuyo esencial objetivo era transformar la *educación bancaria* y, sobre todo, la relación existente entre educando-educador. Como es bien sabido, hasta mediados del siglo XX, la función del educador consistía en transmitir conocimientos y normas sociales al educando, quien, en su función de objeto pasivo, estaba obligado a asimilar mecánicamente los conocimientos, pues la educación tradicional, reñida desde todo punto de vista con los principios de la libertad individual, la democracia y la escuela moderna, había legitimado la supremacía del educador sobre el educando.

Los pioneros de la *pedagogía del diálogo* sostienen que dentro del marco de una sociedad democrática -y una educación también democrática-, el maestro, mucho más que despreciar la capacidad del educando, debe aprovechar sus conocimientos, respetarlos y evaluarlos. Desarrollar la *pedagogía del diálogo* implica respetar los principios democráticos en el sistema educativo y estimular el respeto recíproco entre educando-educador.

La *pedagogía del diálogo* está inspirada en las teorías psicoanalíticas de Sigmund Freud y Erik Homburger Erikson, en la psicología evolutiva de Jean Piaget y en la *pedagogía del oprimido* de Paulo Freire.

La *pedagogía del diálogo* tiende a modificar los conceptos retrógrados de la *pedagogía tradicional*, porque adapta un programa escolar a partir de las necesidades, intereses y aspiraciones reales de los educandos.

Es la complejidad (el bucle *productivo/destructivo* de las acciones mutuas de las partes en el todo y del todo en las partes) la que presenta nuevas alternativas al conocimiento y que hoy día debe plantear otra cosmovisión, o lo que es igual una nueva mirada al conocimiento potenciando el pensamiento dialéctico.

Esta concepción de complejidad como cosmovisión, esencialmente intenta superar la ruptura entre el ideal de simplificación y el de la complejidad, que apuesta por la diversidad y lo indeterminado y por tanto por la perfección y la búsqueda permanente.

² Véase Edgar Morin, *Ciencia con conciencia*, Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, Col. dirigida por José Ma. Ortega, Barcelona, Anthropos, Editorial del hombre, 1984, 376 pp. ISBN: 84-85887-34-4.

A partir de estos elementos necesitamos, desde ahora, concebir la complejidad del mundo en el sentido en que hay que considerar tanto la unidad como la diversidad en el proceso educativo. La educación no es un sistema estático, *sino un torbellino en movimiento cuya finalidad es trabajar para desarrollar la identidad y la defensa de la diversidad.*

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana reconocida en su unidad, pero al mismo tiempo en la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano. Conocer lo humano es, principalmente, situarlo en el universo y a la vez separarlo de él.

A partir de la complejidad planetaria hoy día hay preguntas que le sugieren al hombre cada vez más dudas e incertidumbre³ el «¿Quiénes somos?» es inseparable de un «¿Dónde estamos» «¿De dónde venimos?» «¿A dónde vamos?».

Y sus respuestas nos obligan a interrogar nuestra condición humana y ello a su vez, entonces, a interrogar primero, nuestra situación en el mundo, caracterizado por una afluencia de conocimientos que permite aclarar de un modo completamente nuevo la situación del ser humano en el universo. Los progresos concomitantes con la cosmología, las ciencias de la Tierra, la ecología, la biología, la prehistoria en los años 60-70 han modificado las ideas sobre el Universo, la Tierra, la Vida y el Hombre mismo. Pero estos aportes aún están desunidos lo humano permanece cruelmente dividido, fragmentado en pedazos. Aquí se enuncia un problema epistemológico: es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo que concibe nuestra humanidad de manera insular por fuera del cosmos que lo rodea, de la materia física y del espíritu del cual estamos constituidos, ni tampoco por medio del pensamiento reductor que reduce la unidad humana a un substrato puramente bio-anatómico. Las mismas ciencias humanas están divididas y compartimentadas. Paradójicamente, hay un agravamiento de la ignorancia del todo, mientras que hay una progresión del conocimiento de las partes.

De allí la necesidad, para la educación del futuro, de una la integración de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades, no solamente de la filosofía y la historia, sino también de las ciencias humanas, dígase la literatura y el arte.

Desde el preámbulo de la Declaración universal de los derechos del hombre se deja sentado los objetivos de la educación enunciándose que " todos los individuos y todos los órganos de la sociedad deben esforzarse en pos de la enseñanza y la educación y promover el respeto de estos derechos y estas libertades".⁴ Formar a los jóvenes es contribuir a su libertad. Formar a los jóvenes para convertirse en ciudadanos, a la entrada del siglo XXI, significa hacerlos miembros de la comunidad humana a *tiempo y a espacio completo*: en el nivel de las comunidades locales, de la región, de la nación, pero también a escala mundial...; ya que mañana estos ciudadanos tendrán la Tierra como patria. Educar a los ciudadanos del mañana es proporcionar futuro a la democracia. En tal sentido la educación ha de estar encaminada a:

- Aprender los derechos individuales y sociales.
- Conocer los deberes para con el otro.

³ El principio de incertidumbre significa que el Universo es más complejo de lo que se suponía, pero no irracional. Ver Werner Heisenberg, *Física y Filosofía*, 1962

⁴ *Declaración Universal de los Derechos humanos*. Adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948.

- Atender las diferencias individuales y las necesidades educativas de cada estudiante o grupo de estudiante.

Una educación en los derechos del hombre es, decididamente, una educación dirigida al otro, hacia el respeto que merece, hacia la justicia y el amor; una educación que favorece la transición hacia una cultura de la paz, fundada sobre el pluralismo y sobre el diálogo intercultural. Como ha escrito Paulo Freire, el gran educador brasileño " Nadie se educa solo. Y más aún, nadie educa a nadie. Los seres humanos se educan en comunión".⁵ La democracia, si quiere sobrevivir como idea en el siglo XXI, deberá apoyarse esencialmente en la educación ciudadana. Uno de los grandes desafíos de este siglo es el de aprender a vivir juntos. Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser..., ciertamente, pero es necesario aprender a vivir juntos. Ese será el pilar fundamental de la educación, y la mejor garantía de los derechos del hombre en el siglo XXI.

Freire fue construyendo una pedagogía crítica cuyo espacio y tiempo está en la esfera de la cultura y su punto de partida está centrado en las necesidades de los grupos de interés, en las evidencias cotidianas; por ello, jamás se puede aplicar su método de forma mecánica sino de forma contextualizada, situacional. Una pedagogía que facilita el análisis de los significados e interpretaciones culturales de los acontecimientos, la comprensión de los hechos y la realidad en la complejidad de sus relaciones, desde unas opciones de transformación que implican nuevos horizontes teóricos y prácticos; de modo que se pueda intervenir desde los contra discursos producidos en diálogo y posiciones de resistencia, revelando la lógica de los discursos y estructuras propias de la dominación.

La integración de las acciones formativas y el conocimiento del sujeto que se forma deben fungir como principios y necesidad permanente de la educación, la cual deberá, además, ilustrar el principio de *unidad/diversidad* en todos los campos, pero debe potenciar en sentido general:

- ◆ Responsabilidad de la educación.
- ◆ Respetar en el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo.
- ◆ Desarrollar la ética de la solidaridad y la comprensión.
- ◆ Enseñar la ética del género humano.

Todo lo anterior en función de lograr la unidad planetaria en la diversidad, en función de dar respuesta a una de las tendencias contemporáneas de la educación y es la integración cada vez más creciente en el proceso educativo de las distintas generaciones lo cual impone nuevos retos a la educación en cuanto a métodos y vías de transmisión.

Los procesos de educación de adultos son muy importantes de cara a la sustentabilidad y para su desarrollo y potenciación es necesario aprender a convivir en la tolerancia, estimular la comunicación y el dialogo intergeneracional, comprender las necesidades educativas de los grupos generacionales, que es lo mismo aprender a vivir en unidad respetando la diversidad.

En sentido general el conocimiento pertinente y la educación de las generaciones ha de estar orientado desde el pensamiento complejo para entender la complejidad, que no es otra cosa que la comprensión de la unión entre la unidad y la multiplicidad para estar en mejores condiciones de superar los desafíos de la complejidad. En consecuencia, la educación debe promover una «inteligencia general» apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global.

La educación del futuro deberá velar por que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad, reconociendo que existe una unidad

⁵ Paulo Freire, *Pedagogía del Oprimido*, Tierra nueva. Montevideo, Río de Janeiro, 1970,

humana y una diversidad humana. La unidad no está solamente en los rasgos biológicos y la diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. 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.