



*Diálogos*  
*Freire-Morin*

Carlos Núñez Hurtado  
*Coordinador*

## Diálogos Freire-Morin

serie editorial

**coloquio**

# DIÁLOGOS FREIRE-MORIN

Carlos Núñez Hurtado  
*Coordinador*

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN  
DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Edición de Cecilia Fernández Zayas

Primera edición, 2007

© Carlos Núñez Hurtado

© D. R. 2007 Centro de Cooperación Regional para la Educación  
de Adultos en América Latina y el Caribe

ISBN: 968-7485-17-5

ISBN de la versión digital: en trámite

# Contenido

AL LECTOR .....	9
DISCURSO INAUGURAL / <i>Carlos Núñez Hurtado</i> .....	13
MESA 1	
Hacia un nuevo paradigma educativo .....	19
MESA 2	
El debate sobre el conocimiento. Aproximaciones epistemológicas .....	49
MESA 3	
Lo ético: fundamentos e implicaciones .....	77
MESA 4	
Educación ¿neutra? Los compromisos y opciones políticas .....	105
SEMBLANZAS DE LOS PARTICIPANTES .....	149

## Al lector

Los Diálogos Freire-Morin se llevaron a cabo en el marco de la Feria Internacional del Libro (FIL) de Guadalajara, Jalisco, México, el año 2001. Ese año, la FIL tuvo a Brasil como país invitado, circunstancia que motivó también la realización de este importante e inédito evento, pues al ser Paulo Freire brasileño, el encuentro se enmarcaba oportuna y naturalmente en el marco de los eventos “brasileños” del país invitado. Coincidió, además, con la celebración del octagésimo cumpleaños de Edgar Morin, que, curiosamente, también lo sería de Paulo Freire.

Contamos con la co-convocatoria y patrocinio de la propia FIL, del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), de la Cátedra Itinerante Edgar Morin/UNESCO, de la Universidad Pedagógica Nacional, del Instituto Mexicano de la Juventud y del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).

La metodología que se diseñó para el desarrollo de los Diálogos fue la siguiente. A lo largo de dos días se trabajaron cuatro temas predefinidos desde la organización del evento: Paradigma educativo; Marco epistemológico; Componente ético; y Compromisos sociopolíticos. Apelamos a este recurso metodológico no para separar artificialmente lo que está unido dialécticamente, sino para poder abordar con mayor profundidad y más didácticamente el tema general.

Se contó con la participación de diez especialistas invitados: cinco de ellos en el pensamiento de Edgar Morin, y cinco en el de Paulo Freire. Cada tema fue abordado durante una mañana o una tarde, de manera que todos los participantes e invitados especiales pudieran estar presentes en todas las discusiones. La distribución de

los invitados en las mesas se hizo de manera que en cada una de ellas participaron dos especialistas en el pensamiento de Morin y dos en el de Freire. Un moderador, también conocedor de las temáticas, propiciaba y coordinaba los diálogos de los especialistas, pues no se planteó la presentación de ponencias previamente elaboradas. En tal sentido, el moderador motivó la discusión “libre” mediante el planteamiento de preguntas que dieron pie al diálogo, sin acudir a formatos rígidos de orden o tiempo de participación.

Una vez concluido el momento de diálogo entre los especialistas invitados se formaron grupos de participantes e invitados en los que se discutió y profundizó lo planteado y, colectivamente, se formularon preguntas y/o comentarios que después se plantearon en la sesión plenaria y que fueron abordadas espontáneamente por cada especialista. En el caso de la mesa sobre Compromisos sociopolíticos no se formaron grupos, sino que se invitó a los presentes a participar directamente en la plenaria.

La experiencia vivida en la jornada, y que hemos querido compartir con un público más amplio a través de estas páginas, nos dio la oportunidad de establecer un diálogo imaginario entre nuestros dos maestros, para así poder ver más de cerca la importancia y las coincidencias entre esos dos pensamientos. Su lectura nos permite ser testigos de un debate amistoso y profundo sobre temas que, lejos de ser inocuos, cuestionan el hacer y el pensar del género humano y ponen en la mesa la sustentabilidad del planeta. Hablar de educación, de epistemología, de ética y de política desde las visiones de Morin y de Freire nos sitúa en las múltiples y complejas interrelaciones entre estos temas; nos interpela como estudiosos de lo social, como educadores, en nuestras prácticas académicas y hasta en nuestras vidas cotidianas. El acercamiento al pensamiento de Morin y de Freire en estos Diálogos pasa por lo anecdótico y lo coloquial, pero siempre es profundo y comprometido; desde este ejercicio se construye un conocimiento que no es lineal, que no llega a conclusiones ni pontifica verdades, pero que abre caminos, plantea preguntas, cuestiona, teje coincidencias y divergencias para, al final de cuentas, dejar una inquietud muy clara: cuál es el papel que juega la educación en el momento actual y cuál definitivamente ya no nos sirve.

Esta obra colectiva expresa nuestro modesto aporte al desarrollo del pensamiento complejo (impulsado por Morin) y a su necesaria pedagogía del diálogo, de la indignación, de la autonomía y de la esperanza, siguiendo los títulos de las últimas obras de Paulo.

Quienes tuvimos la suerte de participar en esas jornadas fabricamos un eslabón más de la cadena de sueños que construyen, real y efectivamente, los tercios, los intransigentes, los tolerantes y amorosos hombres y mujeres que dibujan, día a día, con su esfuerzo y compromiso, el futuro. Hemos elegido ser parte de esos soñadores a los que nos gusta arropar la esperanza para que no mueran los sueños.

Quiero agradecer muy especialmente el interés y la comprometida solidaridad (y “complicidad”) del CREFAL para apoyar, tanto la realización de los “Diálogos”, como -y sobre todo- para poder materializar la edición de estos textos que hoy ponemos a su consideración. Sin la decidida voluntad de su actual director, Humberto Salazar, estos riquísimos contenidos seguirían esperando una oportunidad de ver la luz, basada en requisitos de orden formal que contradicen incluso el enfoque y las propuestas de estos dos grandes maestros.

**Carlos Núñez Hurtado**

Coordinador de la Cátedra “Paulo Freire”,  
Departamento de Educación y Valores, ITESO.



# Discurso inaugural<sup>1</sup>

*Carlos Núñez Hurtado*

Cuando en mayo de 2001 realizamos en el ITESO un evento en torno al pensamiento de Edgar Morin, pregunté si se sabía de algún encuentro entre Morin y Freire. La respuesta fue que no. Después pregunté lo mismo a Nita Freire y a otros colaboradores cercanos de Paulo y obtuve la misma respuesta: Freire y Morin no se conocieron y nunca intercambiaron directamente sus ideas. Edgar Morin lo ha confirmado recientemente, así que no hay duda de que no tuvieron la oportunidad de conocerse personalmente ni de intercambiar puntos de vista o correspondencia. Nos preguntamos entonces el por qué de la gran afinidad de pensamiento, enfoques, temas y propuestas de estos dos grandes pensadores y humanistas (independientemente, claro, de las formas particulares). Es muy interesante constatar las conceptualizaciones y los énfasis que cada uno dio a los temas que para ellos –y entiendo que para quienes participamos en estos Diálogos– son estratégicos frente a la crisis civilizatoria que vivimos. La primera respuesta que me viene a la cabeza es sencilla y quizás hasta obvia. Y es que ambos son, y han sido, seres profundamente humanos, consecuentes, éticos, comprometidos vitalmente con el mundo, con la época histórica y con los hombres y mujeres concretos que pueblan nuestro convulsionado planeta. Y es desde esa posición ética, y desde ese honesto y libre compromiso intelectual, que han ofrecido su abrazo a las mejores causas de nuestro mundo, y en particular, desde y hacia los más débiles.

---

<sup>1</sup> Palabras de Carlos Núñez Hurtado, coordinador general del Encuentro, durante el acto inaugural de los Diálogos Freire-Morin, el 26 de noviembre de 2001.

Esto que puede sonar tan obvio plantea, sin embargo, un serio cuestionamiento al trabajo académico tradicional. Porque me pregunto ¿de qué sirve la especulación teórica y el rigor científico si no parten de la vida y si no sirven efectivamente a la vida misma? ¿Si se realizan desde posiciones “descomprometidas”, fraguadas en el “auto-destierro” de las universidades, aulas, academias o cubículos? ¿De qué sirven cuando convertimos esos espacios en verdaderos “bunkers” que nos alejan y aíslan de la compleja y lacerante realidad que nos envuelve? Y esa realidad que está ahí tan cerca -y sin embargo, al mismo tiempo, tan lejos- siéndonos tan propia y tan ajena a la vez, ¿cuántas veces no hemos querido y/o podido verla y sentirla, desde una posición vitalmente comprometida? ¿De qué sirven entonces la ciencia y el conocimiento contruidos desde la mera especulación? ¿De qué sirven cuando se hacen, recrean o simplemente se repiten, revestidos de intereses personales cargados de soberbia, y no desde ese sentido de servicio que a Paulo y a Edgar identifica y compromete?

Ellos son testimonio y ejemplo vivo de compromiso con su mundo, de rigor intelectual y de coherencia. Y es quizá por eso que son un referente obligado para tantos y tantas, precisamente porque no han tenido que renunciar a su compromiso ético y humanista para poder ser intelectuales serios, muy serios, como tampoco han renunciado al rigor y a la profundidad para poder comprometerse vital e históricamente. Difícil síntesis, sin duda, que muy pocos logran.

Durante la reunión de CLACSO, que se llevó a cabo en esta misma ciudad de Guadalajara en días previos a los Diálogos, los protagonistas daban cuenta de un sincero y honesto reconocimiento de la crisis en que había caído el pensamiento crítico como efecto del desconcierto y la desesperanza que trajo aparejada la llamada “crisis de paradigmas” y la pérdida de referencias utópicas. El aparente triunfo del pensamiento único y el “fin de la historia” provocaron, según reconocían los propios investigadores e intelectuales, lo que yo llamaría una recesión de las ciencias sociales. Justamente en ese momento de desconcierto, Paulo Freire publicaba su *Pedagogía de la esperanza*, un texto cargado de compromiso ético, de

renuncia a la “maldad del neoliberalismo” (como él decía) y de esperanza, no ingenua, sino sustentada intelectual, ética y políticamente; una esperanza posible y viable.

Tampoco Edgar Morin abandonó sus ideas y compromisos; no hubo -ni ha habido- tregua en su pensamiento y su producción intelectual; él ha seguido profundizando la denuncia y abonando igualmente, con propuestas claras, a la lucha y a la esperanza por un mundo mejor. De ahí el gran impacto de ambos; de ahí la razón de fondo para estudiarlos, apropiarlos, reinventarlos, cuestionarlos e, incluso, superarlos, cuando esto sea posible. Porque ellos no son un mito a venerar (nada hay más alejado de su posición y de su intención que la soberbia intelectual y el culto a la personalidad). Por el contrario, son profundamente humildes. Han sido seres humanos producto de sus propias historias individual y socialmente asumidas, como nosotros lo somos de las nuestras. Con sus obras y su ejemplo, Freire y Morin nos ofrecen la posibilidad de inspirarnos en sus propuestas, pero para asumir nuestras propias responsabilidades; son una inspiración, no un referente a repetir. Por ello, los Diálogos que ahora nos reúnen no son una mera repetición de citas de ambos autores. Tampoco pretenden reflejar una especie de “competencia intelectual” de quién dice mejor lo que le enseñó su referente más cercano. No es una liturgia aséptica plagada de citas sagradas.

Todas y todos los que participamos en este encuentro hemos asumido el reto de participar efectivamente, repensando críticamente nuestra realidad y nuestra práctica. Camino cierto para poder asumir comprometidamente nuestra responsabilidad histórica con el mundo que vivimos. Habremos de hacer, además, un esfuerzo por repensar nuestras posiciones, cuestionar nuestras certezas y asumir nuestras incertidumbres como impulsos provocadores de más búsquedas, de más profundidad, de más compromiso.

Así como los dos pensadores que nos convocaron coinciden en tratar de acercarse y entender el mundo en su complejidad, también nosotros deberemos abordar nuestros análisis desde una perspectiva integral y desde una visión de totalidad no determinista, como nos advierte con claridad Edgar Morin, sino dialécticamente, como nos plantea Paulo. Es decir, desde esa perspectiva de la rea-

lidad múltiple, dinámica, compleja, histórica, contradictoria pero una sola, complejamente indeterminada.

El aporte de ideas, el fortalecimiento de compromisos y la generación de propuestas constituyen ingredientes insustituibles en la búsqueda de un nuevo modelo civilizatorio y un renovado paradigma educativo que ayude a la humanidad a adecuar el conocimiento y la ética a los reclamos de una sociedad irremediamente planetaria, globalizada, sí, pero con otro signo. No centrada más en el mercado y su ética individualista, competitiva y excluyente, sino en los mejores valores de una ética de la vida que aporte al signo de humanización que se ha ido perdiendo en el transcurso del tiempo. Muchas razones existen para ello, incluidas las desviaciones generadas por mantener y sustentar una concepción parcializada de la realidad, y en consecuencia ofrecer una respuesta compartimentada del conocimiento. No podemos dejar de reconocer que se ha logrado un notable avance científico y tecnológico, pero tampoco podemos negar que éste ha sido impulsado al margen de las obligadas consideraciones sobre el negativo impacto ecológico que dicha visión lineal, parcializada y profesionalizante de la ciencia, del conocimiento y del desarrollo, produce de hecho en el mundo. Al hacerlo así se ha despreciado -por la ceguera propia de la soberbia intelectual y de la ambición económica desmedida- la visión de futuro y la propia sostenibilidad del modelo y del planeta mismo. Y aquí se encuentra otra razón de fondo para comprometernos en esta búsqueda, pues siendo claro que el camino hasta ahora seguido no resuelve los problemas del conocimiento y del desarrollo, uno se pregunta, como referíamos de la reunión de CLACSO: ¿por qué la mayoría de las universidades, sistemas educativos, procesos y protocolos de investigación, y hasta la cultura científica del llamado mundo culto y científico en su conjunto, siguen aferrados a lo viejo? ¿Por qué seguimos en la encrucijada de una verdadera esquizofrenia que nos lleva, por un lado, a asumir la crítica intelectual a ese modelo, pero sólo desde el lenguaje renovado y progresista, sin asumir vitalmente la actitud consecuente para convertirlo en práctica que diga a ese nuevo esquema? ¿Por qué seguimos sosteniendo los hechos concretos de nuestra práctica educativa y/o investigativa con un modelo teórico cuya base epistemológica cues-

tionamos en lo teórico, pero sin embargo lo seguimos practicando y defendiendo en los hechos? ¿Por qué seguimos sin asumir que ese modelo que por un lado criticamos, pero que al mismo tiempo practicamos, es el causante de que sigamos acercándonos a la realidad como si se tratara de parcelas, entendiendo y encerrando el conocimiento en cotos especializados disciplinares, y a la práctica profesional, como miopes especialidades? La realidad no es así, porque la realidad es una, múltiple, compleja...

Superar la miopía y la soberbia intelectual implica un rompimiento epistemológico y un reposicionamiento ético; Morin y Freire señalan, cada uno desde su perspectiva, la urgencia y la pertinencia de ese reposicionamiento. De ahí la importancia de asumir la virtud de la humildad -que tanto predicaba Paulo- para poder reconocer los límites propios; de reconocer el proceso de enseñanza-aprendizaje como una unidad dialéctica en la que nadie sabe todo ni nadie lo ignora todo. La urgencia de impulsar el diálogo de saberes; de asumir la incertidumbre como motor de la búsqueda para la superación de las siempre frágiles, temporales, y por lo tanto, inexistentes certezas; de acudir a la pedagogía de la pregunta, de reconocer el rol del educador democrático que no renuncia a su papel, pero sí lo asume de una manera diferente, participativa, dialógica, democrática. Esos aspectos expresan sólo algunas de las intersecciones de las propuestas de estos extraordinarios pensadores.

Los Diálogos que nos reúnen nos presentan la ocasión de interpretar, adecuar y reinventar nuestras ideas. Debemos incorporar ya, a nuestro tiempo, y en el seno de nuestros trabajos particulares, el pensamiento crítico y propuestas innovadoras. No podemos llegar al final de esta jornada sólo con la satisfacción de un buen ejercicio intelectual. Debemos asumir nuestra responsabilidad de incidir pro-activamente en nuestros espacios personales, familiares, educativos, académicos, sociales y políticos, para modificar la situación que no nos convence y que no nos gusta... pero que ahí está y en ella nos encontramos. Y aunque sabemos que estamos fuertemente condicionados por la realidad y por los límites que ella nos impone, la gran tarea, nos decía Paulo, es luchar con conciencia y solidaridad para ampliar esos límites, pues si bien es cierto que estamos condicionados, jamás estaremos determinados. Si fuera

así, nada habría que hacer. Si estamos condicionados, tenemos la posibilidad y la responsabilidad de romper dichos condicionamientos, ampliar los límites y construir un modelo nuevo. Y superar esos condicionantes y ampliar los límites, requiere en nosotros una visión y una actitud que nos permita superar las parcialidades, los reduccionismos y las estrechas salidas disciplinarias que se nos ofrecen. Debemos, pues, entablar estos diálogos desde una visión transdisciplinar –como nos dice Morin– para atender a su dimensión compleja. Así podremos tratar de integrar parcialidad y totalidad, vida y ciencia... visión ésta que nos ayude a superar nuestras paradojas éticas y profesionales. Muchas gracias.

# MESA 1

## HACIA UN NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO

Participan:

*Ana Maria Araújo Freire*

*Emilio Roger*

*Enrique Luengo*

*Oscar Jara*

Moderador:

*Miguel Bazdresch*

## **PRIMERA PARTE: DIÁLOGO ENTRE LOS INVITADOS**

**Miguel Bazdresch:** En esta primera sesión de los Diálogos trataremos de precisar, con la mayor claridad posible, el pensamiento de Paulo Freire y Edgar Morin. Para ello iniciaremos con una sencilla pregunta que será respondida por cada uno de nuestros invitados para que todos los asistentes entren en contacto con las ideas de ambos pensadores: ¿cuáles son, para ustedes, los ingredientes centrales que proponen nuestros inspiradores para construir el nuevo paradigma educativo? ¿Es posible identificar una articulación entre las ideas de estos dos pensadores?

**Ana Maria Araújo Freire:** En primer lugar yo buscaría lanzar algunas preguntas fundamentales sobre la teoría de Paulo. Él siempre decía que para irnos al fondo de una cuestión teníamos que preguntar, más que responder. A propósito del paradigma de la educación en el siglo XXI habría que preguntarnos qué tipo de paradigma queremos y para qué lo queremos: ¿un paradigma para la humanización, o un paradigma para la destrucción?, ¿a favor de qué?, ¿a favor de quién?, ¿contra qué?, ¿contra quién? Más aún, ¿qué estamos entendiendo por la palabra paradigma? En este sentido, es muy importante que tratemos dos aspectos fundamentales del paradigma de Paulo: las relaciones y las condiciones. ¿Qué relaciones vamos a establecer entre las personas y las cosas? ¿Cuáles son las condiciones que nos son dadas en el mundo real, en el mundo concreto actual, sobre todo después de los atentados del once de septiembre? ¿Qué condiciones hay y qué relaciones podemos establecer? ¿Qué paradigmas tenemos para la superación de esas con-



diciones? ¿O más bien estamos hablando de un paradigma para dejar al mundo como está, para no moverlo? Porque en ese caso estaríamos entregando todas las soluciones a la política de los países hegemónicos. ¿Qué postura podemos tener nosotros, los educadores, que estamos muy influenciados por la idea del humanismo, en relación con esta preocupación?

Hablando del paradigma, cuestiones como la *dialogicidad* la *amorosidad* y la *politicidad* son fundamentales en la teoría de Paulo (con este último término él se refería a la naturaleza política de la educación, a la “politicidad” del acto de educar). Si nosotros reunimos estos tres elementos tendremos una visión de complejidad, de totalidad, y por tanto, de *dialecticidad*. Mas ¿para qué la dialogicidad? ¿Para qué la amorosidad? ¿Para qué la politicidad? Yo respondería que para la liberación de hombres y mujeres; para que podamos vivir en un planeta, en nuestra patria, con la dignidad a la que tenemos derecho todos los seres, incluyendo hasta las piedras, porque Paulo afirmaba que no deberían existir las diferencias ni entre las personas, ni entre los demás seres vivos y los no vivos, en la medida en que todo ello forma parte de un ciclo que da vida al planeta y nos da vida a nosotros, los seres humanos. Entonces yo formularía así la pregunta sobre el paradigma: ¿hablamos de un paradigma que pueda restaurar en todos nosotros y nosotras la dignidad de la vida?, ¿restaurar la humanidad robada por la antiética, que tanto nos ha molestado a lo largo de la historia?

**Emilio Roger:** Se ha formulado la pregunta acerca de los ingredientes centrales de un paradigma nuevo en la educación y yo creo que si nos planteamos esta cuestión es porque el actual paradigma o modelo educativo no nos satisface. Me parece que el paradigma educativo en el que nos encontramos no *hace* a los individuos, no les ayuda a ubicarse dentro de esta emergente sociedad del conocimiento y dentro de estos nuevos contextos sociales que surgen en una era (unos le llaman mundialización, otros globalización, a mí me gusta más la palabra planetarización) en la que nos encontramos. Ahora bien, yo creo que con un nuevo paradigma no se trata sólo de ubicar a los individuos sino también de proporcionarles estrategias de pensamiento para que puedan negociar con las nue-

vas realidades sociohistóricas y para que puedan incluso resistir a la presión que los nuevos contextos sociales, históricos y políticos ejercen sobre ellos. Hablando como profesor de universidad, yo pienso que los individuos que lanzamos a la calle, licenciados en nuestras universidades, son individuos mentalmente escindidos, es decir, individuos que generalmente funcionan sobre la base de dicotomías excluyentes de hecho, pues hay facultades caracterizadas por una racionalidad absolutamente instrumental mientras que otras se distinguen por una racionalidad eminentemente filosófica, de manera que los individuos salen entrenados solamente en la capacidad de separar. Sobre todo se prima hoy en día la mentalidad de la eficacia técnica. Yo creo que se puede hablar sin lugar a dudas de que nosotros lanzamos a la calle individuos unidimensionales.

Por otro lado, esta mentalidad es generada por un determinado modelo paradigmático, es decir, por determinados principios cognitivos, pero por desgracia la separación, el aislamiento y la descontextualización son acciones cognitivas que priman sobre estrategias comunicadoras, contextualizadoras y, sobre todo, transdisciplinarias. Es obvio que la educación debe ayudar al individuo a adaptarse al mundo en el que está inserto, a generar estrategias para enfrentar una sociedad en constante cambio, en la que están surgiendo nuevos contenidos que nos desubican. Para ello yo creo que sería buena idea que la universidad, por ejemplo, se involucrara más con la sociedad y con la realidad, y que estuviese menos aislada del mundo; en otras palabras, sería bueno que la universidad se actualizara, reciclara conocimientos, o como dice Edgar Morin, que funcionara a tiempo completo. Por otro lado, creo que no se trata tanto de acumular conocimientos como de saber qué hacer con ellos, de plantear nuevos proyectos y estrategias para que esta sociedad del conocimiento en la que estamos se convierta en una democracia del conocimiento. De lo contrario, creo que los seres humanos vamos a seguir viviendo un mundo que se nos impone y que aceptamos a veces con demasiada resignación. En síntesis, la educación y la sociedad deben “realimentarse” entre sí, modificarse la una a la otra en un proceso abierto a la actualización y a la mutua adaptación. Creo también que no se trata sólo de adaptarnos a la realidad sino que también es fundamental

cambiar la realidad en función de nuestras necesidades; en este mundo necesitamos mayor solidaridad, mayor calidad de vida y, desde luego, menos homogeneización tecnológica y menos hipocresía política. Ahí donde democracia, conocimiento, saber y ciudadanía no forman un circuito crítico, nos vemos abocados (y esto es muy peligroso) a una ficción de sociedad y a una democracia no menos ficticia.

**Oscar Jara:** Quisiera comenzar afirmando que yo no me considero un freiriano; en realidad soy un educador popular que tiene un poquito de Freire metido en el alma. Desde hace veinticinco años que empecé a trabajar como alfabetizador en mi país, las ideas de Paulo Freire han sido inspiración, incentivo, iluminación, fuente de preguntas y, sobre todo, motivo de una postura ante la vida y de una manera de entender y de entenderme a mí mismo como educador popular. Desde mi punto de vista los paradigmas generalmente se asumen como unas grandes formulaciones abstractas e ideales, y yo más bien diría lo contrario: el paradigma hace referencia a los fundamentos o a las bases fundantes a partir de las cuales uno se dirige hacia lo demás. El paradigma es algo así como el lugar donde uno está parado, desde donde uno se posiciona, incluyendo los elementos que nos hacen posicionarnos en ese lugar. En el tema de la construcción de un nuevo paradigma educativo yo añadiría a los tres elementos que señalaba Nita (dialogicidad, politicidad y amorosidad) el de historicidad, y me gustaría empezar dándole un poquito de vueltas al primero de ellos, que me parece es esencial, como Nita misma lo decía, porque una de las deformaciones más comunes en relación con el pensamiento y la vida de Paulo Freire ha sido considerar que lo que él aportó fue un método, y no una filosofía. En realidad yo nunca he asumido la idea de “el método Paulo Freire”. Si había en su pensamiento una propuesta metodológica, en realidad era la forma de expresión de una propuesta paradigmática para entender la educación, para saber cómo hacerla, cómo vivirla, cómo sentirla y cómo disfrutarla. Las propuestas metodológicas pueden ser múltiples y han ido cambiando con el tiempo, tanto a lo largo de la vida de Freire como de los educadores populares que nos hemos involucrado en esa aven-

tura a la cual él nos invitó con su obra *La educación como práctica de la libertad*, y sobre todo cuando en *Pedagogía del oprimido* empezamos a sentir que el trabajo educativo iba más allá del quehacer pedagógico. En ese sentido, me parece que el diálogo no es para Freire una propuesta pedagógica o una técnica didáctica; el diálogo es una opción ontológica y antropológica porque es a partir precisamente de él que nos construimos como personas. Ahora, ¿qué implicaciones tiene esto para un educador o una educadora popular? Para mí significó que en lugar de plantear qué es lo que yo le voy a enseñar al grupo con el que me voy a reunir, me coloco en una posición totalmente distinta que me implica preguntarme qué aprendizaje vamos a producir juntos. De esta manera el hecho educativo aparece como un desafío a construir en el que yo como educador tengo la responsabilidad de aportar algo, de desafiar al resto del grupo y por lo tanto sentirme desafiado a la vez por las reacciones del grupo frente a lo que yo proponga o a las preguntas o afirmaciones que el grupo con el que estoy trabajando me plantea a mí. Así, desafío y aventura me parecen consustanciales a la idea de diálogo porque nos colocan ontológicamente como constructores de la realidad; es en el diálogo donde colocamos no sólo ideas para compartir sino también opciones y propuestas que tienen que tener una perspectiva transformadora.

Paso ahora al tema de la historicidad, relacionándolo con lo anterior. Un elemento esencial de la postura paradigmática de la educación popular que Freire asume e incentiva es que nos concibamos como sujetos transformadores de la historia, y eso me parece el punto de quiebre fundamental frente a la propuesta neoliberal del pensamiento único, de las pseudoideas del fin de la historia. En la medida en que entendemos la historia como posibilidad, y no como determinación, nos sabemos seres inacabados que podemos y necesitamos transformar nuestro entorno y a nosotros mismos en el entorno. Entonces, la dimensión transformadora se nos convierte en el incentivo principal con el cual nosotros hacemos educación. En la *Pedagogía de la indignación*, el libro que Nita publicó con escritos póstumos de Freire, se habla muy claramente de la importancia de negarnos al “fin de la historia”, es decir, de no asumir este mundo que vivimos como el único modelo posible.

Yo creo que en el contexto que vivimos la historia constituye la perspectiva fundamental con la cual nosotros hacemos educación popular. Desde ahí, dialógicamente, construyéndonos como sujetos creadores capaces de crear cosas nuevas en nuestra vida cotidiana, dialogando con otros y otras, será posible transformar el mundo, de manera que esto que a veces se considera apenas como el trabajito de un pequeño grupo de alfabetización o de educación no formal hay que verlo, como decía Emilio Damián, “a escala planetaria”. El diálogo es ahora planetario; necesitamos entendernos como seres humanos, especialmente frente a los riesgos que representan todos los fundamentalismos. Ante ese mundo que se nos presenta limitado en opciones, creo que la opción vital viene desde América Latina, desde lo que construimos como pueblos, desde miles de rincones donde estamos tratando de fundar otros mundos posibles; en estos lugares se ha hecho mucho trabajo desde la educación popular con la inspiración de Freire y de otros pensadores que han ido construyendo nuevas posibilidades como capacidades transformadoras en los sujetos. Es ahí también desde donde nosotros podemos afirmar la esperanza de la transformación de este mundo. No es casualidad que Porto Alegre se haya convertido en un símbolo de la posibilidad de construir otro mundo, justamente desde este Brasil tan inmenso y tan diverso al cual Freire siempre hacía referencia. Valga la siguiente anécdota, para finalizar mi intervención: cuando le dijeron que le iban a dar un título de ciudadano del mundo él respondió: “sí, soy ciudadano del mundo porque nací en Recife, porque mi “recificidad” explica mi “pernambucalidad”, mi pernambucalidad explica mi “nordestinidad”, mi nordestinidad explica mi “brasilinidad” y mi brasilinidad explica mi universalidad. No es posible entenderme como ser universal sino como ciudadano de Recife; soy ciudadano del mundo en la medida que soy ciudadano de Recife”. Este discurso sobre lo local y lo global está contenido en estas frases como aspiración humana fundamental, como ética de carácter histórico y como práctica concreta y cotidiana en nuestra vida. Yo diría que todo esto entraña un paradigma que supone una exigencia de toma de posición.

**Enrique Luengo:** Tomaré un minuto para introducir mi intervención con una referencia a mi experiencia personal. Cuando yo tenía alrededor de 14 o 15 años, y siendo alfabetizador de una escuela de jesuitas, uno de mis maestros me entregó *La educación como práctica de la libertad*, de Freire. Ese fue el primer texto que me abrió los ojos a una posible explicación de la realidad que estaba viviendo. Fue tan significativo para mí que me llevó a estudiar sociología porque quería entender las cosas que sucedían en el mundo, quería entender el porqué de las injusticias y de la desigualdad, como tantos románticos de esos tiempos. Más tarde, ya en la carrera, me di cuenta de que el cientificismo en la sociología no me llevaba a ningún lado y que ésta, como la gran mayoría de las ciencias sociales, “hacía agua” por todos los frentes porque era un conocimiento parcial. A raíz de esa certeza me empecé a interesar en las cuestiones del método y de la epistemología en ciencias sociales; fue entonces cuando llegó a mis manos *Ciencia con conciencia*, el primer libro de Morin que recibí y a partir del cual me empecé a enamorar del pensamiento complejo.

Ya entrando en materia, trataré de ser muy puntual en las dos preguntas que nos hizo Miguel. Con relación a la primera: ¿cuáles serían los ingredientes básicos del paradigma de Edgar Morin o del pensamiento complejo en la perspectiva de Edgar Morin?, yo diría, fundamentalmente, que Edgar Morin es más un epistemólogo que un educador, un pedagogo, un filósofo o un sociólogo. La pregunta de fondo que él se hace con el pensamiento complejo se refiere a la forma en que se da el conocimiento, es decir, al “conocimiento del conocimiento”; este es el objetivo principal de toda su obra, de su paradigma. Para Morin la forma en que conocemos, la forma en que pensamos el mundo, debe ser replanteada. A partir de esa afirmación se refiere a lo que Emilio mencionaba acerca de las universidades y el pensamiento simplificado, parcializado, descontextualizado, desproblematizado y desglobalizado. Morin asume que el pensamiento debe ser un pensamiento complejo, y en ese sentido se fue desarrollando su obra. ¿Y por qué la necesidad del pensamiento complejo? Como ha dicho mi amigo Alfredo Gutiérrez, la manera como estamos organizando el mundo a partir de nuestro conocimiento nos está generando más pérdidas que

ganancias. Tenemos una gran batalla y está en entredicho nuestra existencia; con conocimientos parciales no podremos dar respuesta a los problemas fundamentales cada vez más interrelacionados, cada vez más impredecibles, cada vez más multidimensionales. Necesitamos pensar y conocer de otra forma, no separando saberes, sino uniendo ciencia y reflexión, ciencia y humanidades; aceptando la incertidumbre, reintroduciendo al sujeto como parte del objeto de conocimiento. Es decir, necesitamos conocer el conocimiento. Este paradigma de la complejidad nos puede llevar a una mejor comprensión, y una mejor comprensión sobre el mundo nos puede llevar a una mayor solidaridad, a una mayor responsabilidad, a una mayor compasión. Comprensión, solidaridad y compasión van unidas. El paradigma de la complejidad nos puede llevar a una nueva ética y a una nueva antropolítica.

Necesitamos pensar de otra manera, conocer de otra manera; necesitamos, por tanto, reformar la educación. Y ahí es donde surge el paradigma de la educación, si queremos llamarle así. Es decir, necesitamos reformar la educación para poder reformar nuestro pensamiento; necesitamos una educación que no enfatice sólo el análisis o la separación, una educación que integre los distintos tipos de conocimiento, no solamente los conocimientos científicos, sino también el conocimiento popular y otras formas de conocimiento, como el poético, el religioso, el místico, etc. Y necesitamos también democratizar el conocimiento, no dejarlo en manos de unos cuantos. La importancia de la reforma educativa radica en la necesidad de no dejar las decisiones en manos de unos cuantos, de los “especialistas”. Necesitamos, entonces, una reforma del conocimiento y por tanto una reforma de la educación. Pero ahí hay un problema: ¿cómo empezar a mover las cosas? ¿Cómo enfrentar las resistencias, los obstáculos? ¿Hay que modificar primero la sociedad para modificar la educación, o primero hay que modificar los sistemas educativos para modificar la sociedad? Morin ha dicho que como las cosas son recursivas, donde quiera que algo se modifique dicha modificación se retroalimentará y los movimientos se darán en los márgenes, no en el centro. Necesitamos una reforma del conocimiento y, por lo tanto, de la educación, que nos conduzca a una nueva ciudadanía, a una nueva antropolítica, a una nueva política de

hombres y mujeres, más activa, más co-gestiva, más participativa, más identitaria, más fraterna... y necesitamos educar para ello.

En cuanto a las coincidencias entre ambos pensadores, yo creo que los dos se preocupan por enseñar a leer para leer el mundo, dicho en palabras de Freire, o conocer para participar activa, responsable, solidaria y pluralmente en el mundo, en palabras de Morin. Necesitamos, en primer lugar, no quedarnos en la lectura sino en el conocimiento de la realidad en la que participamos, diría Freire; pero además necesitamos (y aquí hay otra semejanza) entender la educación como un humanismo, como tema de conciencia y de responsabilidad ciudadana, para ser sujetos transformadores de la historia. Creo que ambos pensamientos nos llevan e invitan a eso. También hay una gran preocupación por situar al ser humano en el universo y en el mundo, es decir, ubicarlo dentro de su contexto problematizador: educar para la condición humana, diría Morin, para una humanidad común en su diversidad cultural (palabras que podemos aplicar a cualquiera de los dos pensadores), lo que nos lleva a esta visión de la era planetaria que tenemos que asumir hoy día.

Quiero señalar también la actitud de rechazo de ambos autores a la arrogancia de las certezas, pues de hecho ellos constantemente se replantean posturas a lo largo de su obra. Otras semejanzas son la unión indisoluble entre democracia y conocimiento; y la concepción del conocimiento multidimensional (nada puede ser conocido desde un sólo ángulo), entre otras muchas.

**Miguel Bazdresch:** Para ser apenas una primera toma de contacto con el pensamiento de nuestros autores contamos ya con un panorama muy nutrido. Algunos ingredientes básicos que se han expuesto son: dialogicidad, amorocidad, politicidad, historicidad, contextualidad y otras “icidades” que se fueron planteando. Según lo que hemos escuchado, es precisamente en esa contextualidad donde se conectan Freire y Morin, porque para ambos el contexto es lo que obliga a repensar nuestra condición humana de otra manera, con otro conocimiento, con otra búsqueda de satisfactores frente a lo que la educación de ahora no nos ofrece. También queda claro que ninguno de los dos propone un paradigma en tanto



modelo rígido y receta específica a seguir, sino que ambos consideraran al paradigma como un conjunto de elementos que tienen que irse dialogando con las realidades y con las puestas en práctica, y es en este sentido que haría mi siguiente pregunta. Freire y Morin son pensadores y han inspirado programas que se han puesto en práctica, incluso programas muy grandes de gobierno, así como han inspirado también pequeñas acciones de organizaciones no gubernamentales o de algún jesuita alfabetizador que se preocupa por los demás; en fin, existe una gama muy amplia de puestas en práctica de las ideas de nuestros autores. La idea es que, entonces, la “puesta en práctica” es materia del propio pensamiento. Yo creo, sin temor a equivocarme y sin tener la certeza de si lo han afirmado o no, que la práctica es fuente de aprendizaje y fuente de conocimiento, y no sólo el pensamiento de la práctica sino la práctica misma, el conjunto de cosas y casos que suceden a la hora que las personas nos ponemos a dialogar, a amar, a historizarnos, a contextualizarnos, en suma, a educarnos. Mi pregunta a los participantes sería entonces, ¿cómo es que la práctica contesta, confirma, ataca, reformula, en fin, desafía al pensamiento? Si hacemos caso a este asunto del desafío, la práctica tendría que desafiar al conocimiento; entonces, ¿qué aprendizajes se dan a partir de la práctica, en términos de la construcción del propio paradigma?, ¿qué les aporta a ustedes la práctica?, ¿qué le aporta su vida como educadores, como pensadores, como interesados en un pensamiento, a su propio pensamiento?

**Emilio Roger:** Antes de abordar tu pregunta quisiera retomar un par de asuntos del bloque anterior. Por un lado, con relación al fin de la historia, yo creo que hace falta matizar qué queremos decir con la palabra “fin”, en el sentido de si nos estamos refiriendo a “término” o a “finalidad”. La ideología del fin de la historia, como ustedes saben, viene de una cierta lectura que se hizo de Hegel. En el fondo, todas las filosofías y las sociologías del siglo XIX son filosofías del fin de la historia, en tanto que se pensaba que la historia, después de seguir un camino más o menos tortuoso (Compte por el Estado positivo, Marx por la sociedad comunista, etcétera) acabaría ahí. Yo quiero conectar esta idea de finalidad, de fin de la historia, con la práctica, pero hay que aclarar un par de cosas: en

primer lugar aclaremos qué debemos entender por método, porque muchas veces pensamos que un método es un programa y no nos damos cuenta de que en situaciones de incertidumbre las estrategias programadas sirven muy poco. En su significado etimológico, la palabra método viene del término griego *methodos*, que significa “camino”. Es decir que de lo que se trata fundamentalmente es de hacer camino y de aprender haciendo camino; construir aprendizaje pero al mismo tiempo reaprender. La práctica, en resumidas cuentas, no es ni más ni menos que esa dialógica, esa retroacción entre los contextos en los que se encuentra un sujeto y las estrategias que lanza para negociar con esos contextos. El aprendizaje surge de esa relación entre estrategias y contextos, sin olvidar un principio “ineliminable” de incertidumbre. Esto nos lleva a otra idea fundamental a la hora de hablar de práctica, que es la idea de ecología de la acción. Toda acción se da en un determinado contexto; cada vez que actúa cada uno de nosotros, debe tener en cuenta que esa acción entrará en interacción con otras cuyo final muchas veces resulta ser muy diferente de la intención que se tenía al comenzar. Ahora bien, para conectar las ideas de método, estrategia y práctica, situando todo dentro de un contexto más global (aunque podemos situar los contextos en muy distintos niveles, desde la pequeña comunidad hasta el nivel planetario), deberemos tener en cuenta qué entendemos por método, y por otro lado, que existe un principio de incertidumbre tanto a nivel ético como a nivel político y social. Precisamente porque existe la incertidumbre es por lo que es cada vez más necesario un sujeto creador, un sujeto constructor, estrategia, pero al mismo tiempo, un sujeto con la suficiente capacidad crítica como para darse cuenta de que él mismo también puede equivocarse.

**Oscar Jara:** Voy a partir de lo que dice Emilio en relación con la incertidumbre y de lo que Enrique había señalado como una actitud común en Freire y Morin de estar en contra de la arrogancia de las certezas. Yo pienso que, efectivamente, el tema de una pedagogía liberadora en Paulo Freire, y esta afirmación de la necesidad de construirnos como sujetos, nos lleva a afirmar que no solamente hay un principio de incertidumbre como dato, sino que eso nos

desafía a producir conocimiento. Es decir, nunca tenemos el conocimiento completo y por lo tanto tenemos siempre la posibilidad de conocer más; así, todas las personas que se involucran en el hecho educativo son capaces de producir un conocimiento que las desafía a producir más conocimiento, y esto supone también seguir un determinado camino para lograr ese proceso de producción y reproducción de conocimiento. Al respecto creo que Paulo Freire da una clave: hacerlo críticamente. Si nosotros escuchamos entrevistas, conversaciones y diálogos en los que Freire participó, nos daremos cuenta de que en muchas ocasiones, cuando le hacían alguna pregunta o expresaban alguna afirmación él guardaba un momento de silencio para considerarla críticamente o para preguntarse qué significaría esa pregunta o esa afirmación para el educador crítico; es decir, se colocaba ante la pregunta o la afirmación como ante un desafío. Esto me lleva a pensar que uno de los elementos paradigmáticos fundamentales es el tema de la búsqueda de la coherencia entre el discurso y la vida, entre la práctica y la teoría, entre el sentimiento y el pensamiento, entre lo individual y lo colectivo, entre lo que no se sabe, lo que se quiere saber y lo que sí se sabe. Es decir, el proceso de construcción de conocimientos tiene que partir de un conocimiento existente que va a ser negado, en parte o en todo, por el nuevo conocimiento. No existe ningún conocimiento nuevo que se adquiera de por sí, y por eso yo creo que la pelea de Freire contra la educación bancaria y la idea de “depositar” el conocimiento podría resumirse en la idea de que el conocimiento no se transmite. Desde mi experiencia yo sostendría esta afirmación, pues lo que es posible es provocar, incitar, dar información que permita conectarse con el conocimiento y la forma de construcción de conocimiento que cada quien tiene. Por eso es importante el diálogo y también, como decía Freire, la posición del aquí y el allá. Él planteaba que hay que colocarse en el aquí del educando como punto de partida del conocimiento para después ir construyendo con nuevos elementos, con nuevas informaciones, un proceso que ojalá nos permita desarrollar infinitamente nuestra capacidad de producir conocimiento. Con esto yo creo que estaríamos rompiendo con el esquema tradicional de escuela que hemos heredado, en el cual el conocimiento ya está producido y por

lo tanto lo que hay que hacer es digerirlo. Nos coloca en la necesidad de producir procesos de construcción de conocimientos de forma activa, crítica. Tanto la teoría crítica del aprendizaje como toda la línea constructivista que viene de Piaget y de Vigotsky aportan muchísimo a esta perspectiva.

Ahora bien, hay algunas dicotomías que esta perspectiva definitivamente supera, como la dicotomía entre aula y vida. No sé si ustedes han escuchado que al salir de la escuela, después de diecisiete años, les dicen a los estudiantes: “ahora van ustedes a la vida”. ¡Qué terrible haber perdido la posibilidad de incorporar la vida en el aula! Estoy convencido de que en los procesos educativos tenemos el gran desafío de incorporar la vida, la historia, en el aula, así como disolver la dicotomía profesor-alumno, de manera que podamos generar procesos de aprendizaje democráticos y dialógicos; pero eso también exige coherencia: yo no puedo ser educador democrático si soy autoritario en mi casa. Es decir, la coherencia supone un desafío a mi manera de vivir. No es posible desarrollar procesos dialógicos, democráticos, constructores de capacidades libertadoras, si a nosotros mismos eso no nos exige estar transformando permanentemente nuestra propia actitud.

Por último quisiera agregar que en Freire se rompe la dicotomía entre el conocer y el transformar en la medida en que el conocimiento se involucra como parte del proceso de transformación y las acciones transformadoras como parte de la producción de conocimiento. Es entonces cuando podemos ser capaces de construir y construirnos de forma diferente. Freire dijo que en la medida en que somos seres que nos comunicamos unos con otros, en la medida en que nos tornamos más capaces de transformar nuestra realidad, nos hacemos más capaces de saber que sabemos, lo que es mucho más que sólo saber. Entonces ¿qué tan importante es el reconocimiento de que sabemos que sabemos y el reconocimiento de qué sabemos que sabemos? He ahí el trabajo, por ejemplo, de la sistematización de nuestras experiencias, que consiste en la explicitación de nuestros aprendizajes. La objetivación de aquello que sabemos para poderlo compartir con otros se convierte para nosotros en un desafío epistemológico y a la vez político porque nos da el poder de saber que sabemos.

**Enrique Luengo:** Antes de retomar la pregunta acerca de qué nos aporta Edgar Morin en la práctica quisiera señalar que una diferencia muy importante entre los dos autores es el asunto de los contextos en los que ha vivido cada uno de ellos. A Morin, de la Europa francesa, le tocó vivir las dos guerras mundiales y la persecución de los judíos (siendo él de origen judío). Este contexto, que genera la pérdida de su madre desde muy niño, explica también gran parte de su trabajo. A Paulo Freire todos lo conocen. El tema de los contextos plantea una diferencia importante entre los dos pensadores.

En cuanto a la pregunta acerca de qué nos aporta Edgar Morin para la práctica debo aceptar que no es fácil de responder. Morin dice que necesitamos otro paradigma del conocimiento, lo cual implica otra manera de entender, de concebir y de implementar las instituciones educativas en todos sus niveles, desde la primaria hasta las universidades; es decir, implica reformar la educación y las instituciones educativas. Este asunto es complicado porque tiene que ver con vencer resistencias y obstáculos; imaginemos que tenemos que comunicarle al director de la facultad de derecho que su facultad ya no existirá y que en su lugar habrá una “facultad del humano” donde se articulará el derecho con la sociología, la psicología y la antropología. Esto implica otra manera de organizar las instituciones, en este caso una universidad. En la educación básica, por otro lado, implicaría que los niños se pudieran preguntar, por ejemplo, “¿de dónde venimos?”, que es una de las preguntas que todo niño se hace, y que se pudiera abordar desde la biología, la química y la historia, así como con todo lo que se relaciona con lo cósmico lo biofísico y lo humano, es decir, con las ciencias psicosociales, si queremos ponerlo así. Esta perspectiva nos obligaría a desarrollar conexiones entre las ciencias para poder responder a preguntas como esa. El reto de reformar las instituciones educativas implica, además, enfrentar una gran cantidad de obstáculos y sugiere, entre otras muchas cosas, romper el esquema (o el paradigma, si se quiere) de la simplificación, de la reducción de la disyunción, de la separación del conocimiento. Sugiere también entender el método como estrategia, como camino, donde el método científico clásico como lo entendemos, con sus determinaciones y sus causalidades, queda muy superado.

Con relación a mi experiencia personal, las enseñanzas de Morin me han aportado una manera distinta de ver y de entender el mundo; leo en forma distinta las noticias, interpreto de manera distinta mi vida y establezco relaciones con los demás también de manera diferente. Como rector de una universidad joven, con apenas diez años de vida, con un equipo muy bien integrado, con mil quinientos alumnos, una universidad muy flexible, yo me he hecho la pregunta de cómo puedo implementar un proyecto desde la perspectiva que nos ofrece Morin. Éste es un gran reto que me entusiasma muchísimo. Justamente él afirma que hay que construir, pensar e implementar nuevos proyectos educativos, pilotarlos, seguirles la mirada, evaluarlos... Esto implica una organización universitaria distinta, integrada por núcleos organizadores sistémicos, lo que obliga a repensar y reestructurar la organización universitaria por facultades o por departamentos. Morin sugiere cómo hacerlo, pero supone una universidad pública, del primer mundo, con muchos recursos, organizada de manera sistémica a partir de núcleos o campos disciplinares. Con las doce licenciaturas que tiene la Universidad Latina de América, que se sostiene con sus propios recursos, ¿qué se puede hacer? Una posibilidad podría ser, por ejemplo, agrupar las disciplinas que tienen que ver con la condición humana y sus intercambios, como comunicación, psicología, derecho, etcétera, con la economía y la sustentabilidad. De esta manera los profesores, directivos y alumnos podrían trabajar en forma más interrelacionada. Esto implica, por otro lado, pensar también en la universidad como estrategia, no como programa, y esto tiene que ver con la pregunta que nos hacía Miguel. En Morin no hay programas, sino estrategias, porque los programas son rígidos, fijan objetivos que hay que ir cumpliendo cronológicamente; en cambio, la estrategia fija un “para dónde” y va rectificando constantemente el camino. Necesitamos una estrategia y una normatividad procesal, como decía Raúl Mota. Esto es, que se vaya haciendo sobre el proceso y que se vaya redefiniendo y rectificando constantemente; necesitamos trabajar intensamente en la disciplina, tanto en lo que separa, aísla, profundiza y especializa, como en la que une, sintetiza, junta, teje. Necesitamos trabajar en un proyecto disciplinar pero con un gran peso en la interdisciplina y en la transdisciplina, que son

distintas, y necesitamos desde luego un flujo de vinculación con nuestro entorno, con los distintos actores sociales de nuestro medio, para ir enriqueciendo la dinámica educativa e ir cumpliendo nuestra misión como constructores de una nueva sociedad, con toda la modestia y la humildad que eso significa, es decir, nunca trabajando solos; si queremos y aspiramos a la construcción de otra sociedad necesitamos hacerlo con los otros, tejiendo redes asociativas.

**Ana Maria Araújo Freire:** Me gustaría hablar un poco acerca de la práctica, pues en el pensamiento de Paulo es una cuestión que tiene gran importancia. Siendo antagónica con la teoría, una no vive sin la otra. La pura práctica es practicismo y la teoría pura es teoricismo. La preocupación de Paulo fue dar a esta relación, de aparente antagonismo, un carácter dialéctico: una se hace de la otra. El punto de partida de Paulo para la sistematización de su práctica fue la intuición, el sentir de las cosas obvias, la constatación de las cosas cotidianas, el sentir dentro de sí mismo. Él procuraba sentir y al mismo tiempo captar lo que los otros sentían. Priorizaba la cuestión de la práctica del sentido común. Paulo decía que la teoría parte de la superación de la práctica; la teoría surge de la práctica. En Paulo no hay dicotomía entre sentir, entender, sistematizar, hacer o ser crítico, porque desde su punto de vista todo pasa por lo que él llamaba “el cuerpo consciente”.

Ahora bien, ¿qué debemos entender al hablar de cuerpo consciente? Cuando algo le erizaba los cabellos, o le hacía hervir la sangre, o cuando algo le hacía latir fuertemente el corazón, decía: “mi cuerpo está consciente de que algo es importante y me lleva a reflexionar sobre este algo que se me presenta”: una escena de la vida cotidiana, una imagen en la televisión, lo dicho por un gran intelectual, lo dicho por una persona de las clases populares, la lectura de un libro o de un periódico. Cualquiera cosa que hiciera que su cuerpo se agitara la convertía en objeto de sus reflexiones. Si Paulo se hubiera quedado sólo en estas emociones, en estos sentimientos y en estas constataciones se hubiera quedado estático en el sentido común, pero él hacía una lectura crítica del fenómeno, y a partir de ella proponía (sin jamás hacer prescripciones ni determinaciones) el diálogo.

Mucha gente cree que dialogar es algo así como decir: “¿cómo te va? Yo estoy bien”. Pero no para Paulo; para él el diálogo se da cuando percibimos algún fenómeno, algún movimiento de cualquier naturaleza que es posible conocer y que deseamos y precisamos conocer, y para ello establecemos una relación entre la objetividad y la subjetividad. Un buen ejemplo es el diálogo que estamos entablando aquí: una colectividad de sujetos en torno a un objeto, donde nos reconocemos como sujetos cognoscentes y reconocemos también un objeto cognoscible. Es dentro de esta manera de entender las cosas como podemos establecer un diálogo entre sujetos diferentes, con amorocidad, que no es otra cosa que tolerancia y amor al saber. Para saber hay que *querer* saber; de otro modo quedaríamos en el reino de los animales que simplemente saben hacer las cosas, por ejemplo el perro que consigue comida, el pajarito que sabe volar, pero que no saben que saben. Nosotros sabemos que sabemos. El diálogo, por tanto, es un momento muy importante del arte educativo en relación a la epistemología, o como Paulo prefería decir, en relación a la “comprensión de la educación”.

Retomando esa cuestión tan preciosa de la que hablaron hace un momento, la cuestión de la historicidad, quisiera comentar que en el pensamiento de Freire los seres humanos no estamos determinados para seguir inexorablemente lo que ha sido trazado por algunos “iluminados”. La propuesta de Paulo es ésta: somos sujetos históricos capaces de construir la historia que queremos y que precisamos. Es una tarea muy difícil, pero es posible. En este sentido va el libro que acabo de publicar en Brasil con el título *Pedagogía de los sueños posibles*: los hombres y las mujeres, en diálogo amoroso, teniendo la certeza de que estamos insertos en una sociedad que podemos transformar. Porque en un diálogo no hay uno que sabe y otro que no sabe. En algún momento podría darse esta situación de que uno sabe y otro no sabe, pero es en el acto de la pregunta que el educador aprende con el educando, porque la pregunta del educando hace reflexionar al educador y éste aprende de los límites que el estudiante le establece en el diálogo. Ello también educa. Se produce entonces una relación de educación; no hay verticalidad o “educación bancaria” en la que uno sabe y el otro es una cabeza



vacía donde se ponen todas las cosas. Esta negación de la concepción de educación bancaria en Paulo es una prueba de su creencia y su fe en las posibilidades de los seres humanos. Él partió siempre de la práctica, por eso más de una vez afirmó: “yo no tuve que estudiar a Marx para ir a las *favelas*”. Cuando Paulo fue secretario de educación, una vez en una reunión le contaron que un niño de unos diez u once años había tenido que repetir varias veces el mismo curso y que si no estudiaba sería reprobado en matemáticas y en música. Lo comentaron como un caso interesante porque el niño era el líder de una escuela de zamba en su barrio. Tocaba con cajas de fósforos (como es común en la batucada), guiando el sonido de los instrumentos y el ritmo de toda la gente. Y Paulo preguntaba: “¿cómo puede reprobarse a un niño que tiene un liderazgo, que tiene la música en su cuerpo, que sabe tantas cosas, que funge como guía?” Hay que tomar ese saber intuitivo, ese saber del sentido común, y ayudar a que se convierta en un conocimiento más sistemático para que su quehacer intuitivo pueda transformarse en el saber que la sociedad exige de nosotros.

## SEGUNDA PARTE: DIÁLOGO CON LOS PARTICIPANTES

**Grupo 1:** Aunque nuestro grupo formuló alrededor de 17 preguntas, las reunimos en tres conjuntos. El primero se refiere al lenguaje, a los conceptos y al significado que ambos autores dan a términos como paradigma, dialogicidad, etc. ¿Se está hablando de lo mismo o de cosas diferentes? ¿Cuáles son las diferencias y coincidencias? Un segundo grupo de inquietudes se refiere a la práctica, a “los cómo”, a las estrategias, a la coherencia entre el dicho y el hecho. Por último, el tercer grupo tiene que ver con las resistencias, con el aspecto de la institucionalidad. En este punto ubicamos todo lo que se refiere a nuestras formas de actuar en la institución y a cómo podemos romperlas.

**Grupo 2:** ¿Cómo integran Morin y Freire el concepto de coherencia dentro de la pluralidad? ¿Qué importancia le otorgan ambos pensadores al diálogo y qué elementos le aportan esencialmente?

Una tercera pregunta estaría dirigida directamente a Emilio Roger: ¿a qué se refiere cuando habla del “hombre escindido”? ¿de ese ser humano que sale de las licenciaturas que tenemos actualmente? La cuarta pregunta se dirige a todos los ponentes: ¿dónde queda el concepto de investigación con relación al paradigma de conocimiento de Morin y de Freire? Y por último, ¿cómo se entiende el concepto de lo educativo en Morin?

**Grupo 3:** ¿Cómo superan los dos pensadores el concepto tradicional de paradigma más allá de la noción cientificista? ¿Qué papel tienen en ese paradigma la incertidumbre y la esperanza, y cuál es el origen del humanismo en ambos autores? Y ¿en qué consiste la práctica de la complejidad más allá de la educación formal?

**Grupo 4:** ¿Cuáles son las diferencias entre las estrategias de Morin y Freire? Aunque queda clara nuestra misión transformadora, ¿qué se puede rescatar de lo ya existente? ¿Cómo podemos pasar de la vida cotidiana, en la que estamos encerrados en el individualismo y en muchos puntos de ceguera, a una conciencia solidaria? ¿Cómo podemos compaginar la transformación subjetiva con el contexto corrupto en el que casi todos nos movemos? Y para terminar, ¿cómo podemos abrir la conciencia en los maestros que a su vez tendrían la tarea de abrir las conciencias en los niños?

**Emilio Roger:** Uno de los grupos se refirió a la idea del “hombre escindido”. En clave literaria es muy fácil de explicar a partir de *El Vizconde Demediado*, de Italo Calvino, que desarrolla una metáfora del hombre contemporáneo. El Vizconde Medardo de Terralba se va a la batalla y de repente lo alcanza un cañonazo que lo parte en dos. Toda la historia es una metáfora en la que la parte buena y la parte mala intentan encontrarse. El modelo de educación del que partimos es un sistema que genera hemiplejas intelectuales en los alumnos: ¿usted es de ciencias o es de letras? La universidad se divide en facultades, las facultades se dividen en departamentos y éstos, a su vez, se dividen en despachos que albergan a los profesores. Cada profesor sabe lo relativo a una sola cosa y se cuida de que el de junto no vea lo que ha escrito. Lo que yo entiendo por hom-

bre escindido es un hombre con una pobreza intelectual y mental tan grande que está completamente *unidimensionalizado*, y eso es algo que la misma estructura de la universidad actual, que es la estructura Humboldt, de finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, ha generado. En política esto también está muy claro. George Bush es un hombre escindido, y también lo es Osama bin Laden, y la mayoría de los gobernantes que tenemos en el mundo.

**Oscar Jara:** Con relación a la integración, o integralidad, Pedro Pontual me decía en alguna ocasión que uno de los aportes de Paulo Freire a la visión paradigmática es que no restringe el campo educativo al ámbito formal, al aula, a las acciones específicamente educativas, sino que lo amplía al ámbito de los procesos sociales que educan, aquellos que nos conforman como personas. En su tesis doctoral sobre los presupuestos participativos, Pedro se refiere a la pedagogía que está detrás de ese proceso de participación social y popular que da como fruto el presupuesto de un municipio o de un estado. Él hace énfasis precisamente en el componente pedagógico de ese proceso, según el cual la gente se va asumiendo como protagonista de su municipio, de su estado, de su país, y toma decisiones que le hacen ser vigilante de quienes tienen la responsabilidad de gobernar. Este proceso participativo, en donde Pedro encuentra el aspecto educativo, crea una capacidad nueva de conocer y de actuar. En otras palabras, nos educamos no solamente en la medida que sabemos algo, como producto de un proceso solamente racional, sino que, en la medida en que somos capaces de pensar más ampliamente, más críticamente, de articular nuestro sentimiento con nuestro pensamiento, de comunicarnos mejor, nos vamos haciendo capaces de sentir cada vez más cosas de las que sentíamos antes. Nos educamos en tanto que tenemos la capacidad de hacernos, de formarnos como personas. Entonces, en esta dialéctica entre enseñanza y aprendizaje, se va mucho más allá de las palabras y de los conocimientos racionales. Hay que entender el proceso educativo como un proceso integral de interacción humana en cada contexto, a lo largo del cual nos conformamos con múltiples capacidades.

De las inquietudes expresadas por los grupos me gustaría resal-

tar por lo menos dos aspectos más: la escisión entre la enseñanza y el aprendizaje, y mencionar una anécdota de Paulo Freire. Comienzo por esta última: una investigadora famosa de la educación popular criticaba a los educadores populares centroamericanos porque decía que planteábamos que el educador no educa y que está ahí nada más para coordinar y facilitar. Entre paréntesis quisiera comentar que yo aborrezco el término de facilitación, porque desde mi punto de vista los educadores no estamos para facilitar nada, de repente estamos más bien para dificultar, para desafiar. Volviendo a la anécdota, nuestra investigadora le preguntó a Freire si era cierto que los educadores populares no enseñaban, a lo que Paulo respondió: “aquella persona que piense que el educador no enseña o es un mentiroso o es un demagogo”. Imaginen la cara de felicidad de nuestra investigadora al escuchar que Paulo Freire coincidía con el sistema en que el educador tiene que *enseñar*. Pero Freire le dio la vuelta a la frase diciendo: el educador enseña como parte del acto más importante, que es el de aprender; se coloca como sujeto de aprendizaje y por tanto como sujeto del proceso de conocimiento en relación con un determinado tema, pero ese conocimiento es *re-conocido*, resignificado, a partir del proceso de conocimiento que se genera en el hecho educativo a partir de las nuevas preguntas, de los nuevos enfoques que nos obligan a reconocer o reaprender aquello que hemos aprendido. Es claro que los educadores tienen que prepararse, pero no para obtener un conocimiento definitivo, sino para provocar un proceso en el cual el propio educador aprende. Este punto me parece muy importante porque nos lleva al asunto de la metodología que planteaba uno de los grupos acerca de cómo tomar como punto de partida lo cotidiano. Menciono una frase muy afortunada de Carlos Núñez: no es lo mismo el punto de partida que el punto de ‘quedada’, es decir que partimos de un determinado punto para desarrollar determinada acción en un grupo, que puede ser alguna preocupación compartida por él; frente a esto el educador se pregunta ¿qué quiere el grupo?, ¿qué siente?, ¿qué sabe?, ¿qué piensa? Para resolver estas preguntas tiene que tener una estrategia y la estrategia tiene que tener una finalidad, una orientación que permita guiar cada paso del proceso. El proceso educativo es siempre una aventura que no tiene

destino predeterminado. Podemos saber cómo empezar, pero el problema es que muchas veces no sabemos cómo acumular lo que vamos generando en el camino. La estrategia nos debe permitir ir acumulando. Al relacionar a Freire con Morin en este tema de la estrategia y el método encontramos en ambos un elemento de incertidumbre, porque el proceso no está predeterminado, pero también hay un elemento de certeza acerca de que nos debe llevar a avanzar y a producir una acción transformadora.

Por último quisiera referirme a lo que planteaba otro grupo acerca de cómo hacer para formarnos como individuos, a partir de qué y en función de qué paradigma de información. Tenemos que formarnos como personas críticas, lo cual significa partir siempre del principio de incertidumbre, pero sobre todo del principio de búsqueda. Nos debemos formar como personas creativas, es decir, no capaces sólo de repetir lo que hay sino también de inventar y de reinventar, y nos debemos formar como personas capaces de producir un conocimiento propio, de analizar, de sintetizar, de abrirnos a otros enfoques, de romper nuestras propias certezas. Para ello, una clave muy importante es la búsqueda de la coherencia como principio desafiador, pero no debemos entender la coherencia como la aplicación de algo, porque entonces estaríamos cayendo en una visión mecanicista del término, sino como desafío y como búsqueda, de tal manera que entre aquellas ideas, propuestas y perspectivas que van saliendo en el proceso, y su puesta en práctica, existe la necesidad de ir buscando una coherencia. Desde la perspectiva freireana (no me atrevo a opinar sobre la de Morin) esta idea de un pensamiento complejo sobre una realidad compleja convierte nuestra vida y nuestra práctica en desafíos a enfrentar y resolver, y por lo menos desde la perspectiva de Freire yo entiendo que eso es asumido no sólo porque se tiene una idea de lo que se quiere hacer, sino porque se tiene una disposición vital para poderlo hacer. Por eso el elemento de la amorosidad que señalaba Nita antes me parece esencial; Paulo Freire logró transmitirnos la sensibilidad para poder amar lo que hacemos, lo cual significa tener una capacidad de compromiso profundo con lo que hacemos y por lo tanto estar siempre dispuestos a mejorar y a dar lo mejor posible. El hecho educativo es, en ese sentido, un hecho amoroso, y sin esta

dimensión se convierte simplemente en algo parcelado, limitado, unidimensional, puramente racional y mecánico. Esto, que puede parecer muy romántico, muy lírico, muy superficial, es el fundamento que nos permite desarrollar un pensamiento crítico y construir una teoría que no es acabada sino que está en proceso permanente de diálogo y recreación con otros aportes teóricos del pensamiento universal.

**Emilio Roger:** Yo quisiera introducir el tema de la hermenéutica para explicar mejor esta cuestión. Lo que Oscar Jara ha explicado lo explica mejor la idea de la puesta en práctica del círculo hermenéutico, es decir, ese proceso de anticipaciones y correcciones que se pone en práctica a costa de acabar con el concepto de verdad en tanto su correspondencia con el concepto, con la idea de que nosotros fotografiamos la realidad; a costa de acabar con la teoría de la referencia. En ese sentido quiero introducir una pregunta: ¿qué quiere decir que uno sabe que sabe? Es decir, yo no sé si sé o no sé, porque si uno dice que sabe que sabe no está hablando de conocimiento. Desde mi punto de vista estamos confundiendo conocimiento y verdad, que son dos cosas diferentes. Si no es posible transmitir conocimiento, ¿cuál es el papel de la educación? Trataré de explicarme mejor: cuando uno habla de conocimiento no se está refiriendo a la verdad o a las verdades. Cuando se le enseña al alumno se debe partir de ciertas bases, sean falsas o no, porque en última instancia no sabemos si lo que sabemos es verdad o no es verdad. Eso está en relación con el concepto de método como aprendizaje en constante recreación, porque uno siempre parte de algo, sea verdadero o sea falso.

**Oscar Jara:** Estoy convencido de que no es posible transmitir unilateralmente el conocimiento. Yo puedo transmitir informaciones, puedo emitir en la comunicación determinados *saberes* que tengo, pero éstos son siempre resignificados por mi interlocutor. Es decir, hay una vinculación entre el lenguaje y la realidad que hace que aquel elemento de saber, aquel conocimiento que se coloca para compartir, no se trasmite de forma unilineal ni directa. No se trata de que haya un conocimiento que alguien tiene y que se mete

en mí, sino que yo tengo que procesarlo activamente a partir de las referencias conceptuales o prácticas que posea. Entonces, siempre hay un mecanismo activo de reconstrucción de cada conocimiento que permite que yo me lo apropie. Pero ¿qué tiene que ver eso con el hecho educativo? En un esquema tradicional, formal, se transmite información para que otro la reciba y la repita. En un proceso diferente, basado en otra dinámica, la información forma parte de un proceso incentivador y desafiante para que sea recreada y reapropiada a partir de los elementos previos que el interlocutor tiene, y si la información que el profesor, o la maestra, o el educador va a colocar tiene como punto de partida no su saber sino una pregunta o una inquietud sobre qué es lo que sabe, piensa, quiere y siente el grupo al cual se le está proponiendo ese saber, dicha pregunta se coloca, de hecho, como parte de la preocupación del propio educador. Es así como se genera un proceso de búsqueda de la verdad.

**Enrique Luengo:** 1) En cuanto a las diferencias y coincidencias de los conceptos y sus significados me voy a referir únicamente a un concepto de transmisión: el de dialéctica o dialógica. La manera de entender la dialéctica en Freire es distinta a la manera como Morin la entiende; en sus primeros trabajos Morin habló de dialéctica, pero posteriormente dejó a un lado este concepto y prefirió hablar de dialógica, que supone una contradicción no superada; es decir, mientras que la dialéctica supera la contradicción, la dialógica no la supera. La complejidad de lo real, la visión de la complejidad en su conjunto, es concurrente, implica complementariedad y antagonismo. De lo que se trata es de asumir la complejidad de lo real en todo. 2) En segundo lugar me referiré a la práctica. En muchos de sus trabajos Morin se opone a una visión estrecha del desarrollo y más bien parte de una visión mundializadora, de construir vanguardias sociales (por ejemplo, jóvenes “mundólogos” que participan en actividades de vinculación o de apoyo y cooperación en distintas partes del mundo, generando así una conciencia planetaria). Mencionemos también algunos ministerios de educación, como los de Bolivia y Portugal, que han hecho eco a algunas de sus propuestas; sin embargo, esto tiene el peligro de la institucionalización

y de negación del mismo pensamiento de Morin. 3) En tercer lugar abordaré el tema de las resistencias, o sea, de los paradigmas. Precisamente el paradigma es una manera de ver y de organizar el mundo, la manera como conocemos, y aquí cito de nueva cuenta a mi amigo Alfredo Gutiérrez: el conocimiento no existe por sí mismo, el conocimiento lo construimos nosotros al relacionarnos con el mundo. El conocimiento nos ayuda a construir el mundo que a su vez nos construye; entonces, la manera como construimos los conocimientos es a partir de un paradigma que nos envuelve, y no solamente es un paradigma del conocimiento, es un paradigma estético y ético, es una manera de entender el mundo que a veces nos constriñe y nos impide pensar de manera distinta las cosas. Por ejemplo, ¿por qué en lugar de imaginar otras instancias del ámbito público seguimos pensando en cámaras de representantes, en los poderes legislativo y judicial, etc. ¿No habrá una manera distinta de vivir, escapando de estos esquemas? 4) En cuanto a la coherencia dentro de la pluralidad, yo hablaría más bien de “unidad compleja”, *unitas multiplex*, unidad en la diversidad, porque la coherencia implica la incoherencia y la pluralidad implica la diversidad. En el concepto y en la visión de Morin habría que hablar de esta unidad compleja, donde lo diverso está dentro de lo uno y lo uno está dentro de lo diverso. 5) Uno de los motivos que me llevó a la cuestión de la complejidad fue la investigación. El punto de vista de la complejidad trastoca la visión tradicional de entender la investigación y el método científico. Y lo trastoca porque lo complejiza; si concebimos una sociedad en movimiento hablamos de una sociedad que no empieza con los homínidos sino que es anterior a ellos. Una sociedad que nos construye y que construimos, una sociedad que es una y diversa. Difícilmente podremos abordar el conocimiento de lo social con los esquemas hipotéticos, deductivos, a los cuales nos invita el método científico: “seleccione su hipótesis, determine sus variables, operacionalice...”. Al hablar de una estrategia compleja esta visión necesariamente queda a un lado. 6) Con relación al concepto educativo en Morin, él habla de que la educación debe contribuir a la autoafirmación de la persona; esto es, a aprender y asumir la condición humana, aprender a vivir y a convertirse en ciudadanos, lo cual lleva a la visión del ciudadano plane-



tario finalmente consciente y responsable. 7) ¿Qué podemos rescatar del paradigma de la simplificación? Yo diría que todo. La complejidad no es la negación de la simplicidad: es la simplicidad o lo simple sumado con lo complejo. Esto no quiere decir que haya que negar la visión disciplinar simplificadora, sino que hay que complejizarla; no hay que rechazar a las disciplinas ni a los especialistas, sino lograr que los especialistas se articulen con los conocimientos que envuelven el ámbito de conocimiento en el que ellos o ellas están trabajando. 8) ¿Cómo generamos conciencia, es decir, una visión paradigmática distinta de lo que es el conocimiento, la educación, etcétera, cuando vivimos en una sociedad que nos envuelve con un determinado paradigma? ¿Cómo escapar de ese paradigma que nos atrapa? Morin dice que no hay respuesta, aunque podemos decir que sí se puede escapar de ello, porque la realidad nunca está en círculo, sino que es recursiva y espiral, por lo que cualquier movimiento de la sociedad o del convencimiento individual y grupal genera movimiento; si se trata de un movimiento individual éste genera movimiento en lo social, y si es en lo social donde se empieza a generar el movimiento, éste influye en lo individual. Desde el punto de vista de Morin lo que se necesita es convencimiento interior; tenemos que partir de un convencimiento interior para generar una conciencia en los maestros que los haga concebir su práctica docente en forma distinta.

**Ana Maria Araújo Freire:** En todo proceso dialéctico existe una unidad de contrarios, hablando de la cuestión de la coherencia y la pluralidad en el pensamiento de Paulo Freire. La coherencia es una cualidad que todos nosotros, los seres humanos, podemos o no construir. La coherencia en Paulo Freire estaría dada por la menor distancia posible entre un sentir, un pensar, un decir y un actuar. No existe la coherencia absoluta, pero sin coherencia la gente es incapaz de construir la pluralidad, que es una característica ontológica del ser humano, es decir, que forma parte de él. La coherencia se construye mientras que la pluralidad es propia del ser humano, del ser ontológico humano. Se podría decir que hay una proximidad entre la cuestión de la pluralidad y la cualidad de complejidad en Morin. La pluralidad se conforma en los seres dentro de un orden con

diversas dimensiones: la dimensión política, la dimensión ética, la dimensión estética; dentro de este todo hay convergencia y al mismo tiempo constituye a cada uno de nosotros en un ser diferente de otro.

Otra de las preguntas que formularon los participantes fue acerca del diálogo. El diálogo niega la instrucción; lo que Paulo pensaba sobre la adquisición del conocimiento se basaba en rescatar la pregunta ¿qué ha hecho la persona en relación a ese conocimiento? De un modo u otro, se trata de “estirar” el aprendizaje de un conocimiento, tanto el educador como el educando. En un diálogo hay comunicación y en la comunicación hay una interrelación entre personas en la que podemos constatar qué sabemos y qué no sabemos. En la comunicación existen por lo menos dos sujetos que deben respetarse mutuamente. Muchas veces aparece la siguiente escena: el profesor aprende a partir de la pregunta de aquél que cree que no sabe sobre lo que se está discutiendo. Y a veces hay menosprecio y se interpone la verticalidad de mando del que sabe, suponiendo también la subordinación de aquél al que ha considerado ignorante. Un diálogo favorece, abre la posibilidad de conocer como un acto que es al mismo tiempo un acto individual de aprehensión, de apropiación del conocimiento, y un acto que se efectúa socialmente: un acto de conocer, siendo un acto individual de aprehensión de la realidad, al mismo tiempo que es único e individual contradictoriamente se efectúa dentro de los espacios sociales.

Toco ahora el tema de la investigación en Freire. Paulo siempre afirmaba que podemos enseñar porque primero pudimos aprender. En la historia de la humanidad primero fue aprender. Y es aprendiendo que la humanidad comprendió que podía enseñar. Con la evolución, con la humanización, con la pluralidad de las dimensiones humanas que se fueron desarrollando se estableció la relación indisoluble de enseñar y aprender. Por tanto, la investigación no debiera estar dissociada de la enseñanza; esa ha sido una de las grandes dificultades de las universidades. Para que un profesor pueda dar su clase tiene que investigar, y al mismo tiempo, durante esa investigación él está produciendo un conocimiento para enseñar.

Por último quisiera tocar el tema de la esperanza en Paulo Freire.

Varias de las categorías que encontramos en la teoría del conocimiento de Paulo le venían de la Iglesia católica; una de ellas es la esperanza. Él decía que tenía esperanza porque creía que se podía construir un mundo diferente de éste en que vivimos. La esperanza nace, para Paulo, de la inconclusión humana.

## MESA 2

### EL DEBATE SOBRE EL CONOCIMIENTO APROXIMACIONES EPISTEMOLÓGICAS

Participan:

*Raúl Domingo Mota*

*Alfredo Gutiérrez*

*Alípio Casali*

*Pedro Pontual*

Moderador:

*Juan Manuel Delgado*

## **PRIMERA PARTE: DIÁLOGO ENTRE LOS INVITADOS**

**Juan Manuel Delgado:** El ejercicio que realizaremos esta ocasión nos servirá, sobre todo, para aprender, y especialmente para dialogar en el sentido más primario, en el sentido socrático del diálogo, entendido como conformar, descubrir, enriquecerse junto con el otro. Me voy a permitir algunas libertades, por ejemplo, empezaré haciendo un poco de “abogado del diablo”. Si tratamos de encontrar semejanzas entre los planteamientos filosófico epistemológicos o filosófico educativos de nuestros dos autores, tendríamos que partir del horizonte cultural y filosófico común a ambos; me refiero al contexto y a la filosofía hegeliana. Hegel fue el gran filósofo de la totalidad del siglo XIX, autor del último gran sistema filosófico que encontramos en ese siglo y del que abrevan los planteamientos básicos de nuestros autores. En ambos encontramos elementos que parten de las ideas hegelianas de praxis y del conocimiento totalizador. El primer planteamiento que quisiera hacerles a nuestros especialistas se refiere a la idea de sujeto, que es el punto de partida de la filosofía y del pensamiento de la modernidad: el sujeto cartesiano. En la mesa en la que se discutía acerca del paradigma de la educación se hablaba del hombre escindido que estamos formando en nuestras universidades. Yo quisiera retomar esta idea en términos del sujeto escindido en la teoría del conocimiento cartesiano. Descartes separó mente y cuerpo, escisión que ha prevalecido en toda la historia de la filosofía con diversas soluciones frente a la recuperación de la totalidad; fue Hegel, sin embargo, el maestro de esta recuperación, pero lo que él logró no fue ni la recuperación de la totalidad que quisiera pensar Edgar Morin ni la que qui-

siera pensar Paulo Freire. Hoy aquí estamos hablando de la recuperación de los actores (Morin habla de la pérdida de los actores o de la pérdida del sujeto). Quisiera que cada uno de nuestros participantes nos compartiera su visión acerca de este sujeto, de esta larga historia del sujeto y de la solución que le dan nuestros dos autores, porque entiendo que éste es el principio del planteamiento epistemológico de ambos. La pregunta concreta sería ¿qué pasa con el sujeto en nuestros dos autores?

**Raúl Domingo Mota:** Juan Manuel ha hecho referencia a cuatro elementos que me parece que valdría la pena retomar. Para el pensamiento complejo el tema del contexto es uno de los elementos que conforman la coherencia del ejercicio del pensamiento, dado que éste es un sistema coherente y abierto de principios que se originan a partir de distintas corrientes, en distintas épocas, mediante distintos procesos y en relación con cierto posicionamiento frente a distintos conceptos. Morin insiste en que la dificultad que hay en el campo de la educación, de la política y en otros campos, como el de la salud, por ejemplo, es la creciente descontextualización que sufre el actor, el sujeto, en la toma de decisiones, en la comprensión, el entendimiento y la relación con el mundo, pues al estar totalmente perdido dentro de la complejidad que lo rodea, dado que su formación no lo preparó para ella, no le queda más que volverse atrás y armar una estrategia de contextualización, de re inserción en el contexto. El problema es qué significa contextualización para Morin. Podría ser un error creer que significa reubicar a la persona en la historia, aunque también implica eso. El sujeto tiene que reubicarse en la historia, pero al mismo tiempo tiene que recuperar su propio cuerpo reubicándose en la historia de la biología, de la vida, de la física, de la química, en la historia del planeta y, al fin, en la historia del universo. Únicamente un sujeto centrado y descentrado al mismo tiempo en esa contextualización puede pensar el mundo.

Otro principio fundamental para el pensamiento complejo es la totalidad. Para el pensamiento complejo hay cuatro formas de pensar la totalidad: el todo como mayor a las partes, el todo como menor a la suma de las partes, las partes dentro del todo y el todo dentro

de cada una de las partes. Lo principal es entender que el todo está en las partes y que la suma de las partes puede ser más o menos que el todo. El pensamiento complejo retoma la crítica a la interpretación absolutista de la totalidad hegeliana, es decir, considera la totalidad como la no-verdad, una vieja imagen de Adorno que dice que toda imagen de totalidad es una no-verdad porque es una imagen cerrada. Pero también creemos que no se puede renunciar, como hace a veces el pensamiento posmoderno (o al menos algunos pensadores posmodernos) a la búsqueda de la totalidad, al pensamiento de la totalidad. Estamos entonces en una situación trágica: no podemos pensar la totalidad y al mismo tiempo debemos intentar pensarla y aprender de los errores y horrores que la humanidad ha cometido en aras del pensamiento de totalidad. En la suma y la resta de las partes, y en la idea del Todo, están resumidos los grandes aprendizajes de la humanidad contra las formas totalizantes, absolutistas. Si bien el pensamiento complejo no aporta información frente a estos conceptos, sí en cambio aporta criterio, relación y posicionamiento.

**Pedro Pontual:** Para comenzar quisiera comentarles que al final de la mañana, con las reflexiones de la mesa sobre el paradigma educativo, estuve recordando mucho a Paulo en la aventura de producir un conocimiento nuevo a través de este diálogo. Estamos frente al desafío de buscar los puntos de confluencia y las diferencias entre dos pensadores que nunca se encontraron en persona. Para Paulo Freire la cuestión del conocimiento era central, y junto con su concepción de educación liberadora llegó tanto a una visión particular de sociedad como a una cierta comprensión del proceso del conocimiento. Paulo acostumbraba decir que la educación es parte del acto más grande de conocer, por tanto se podría decir que la educación es la puesta en práctica de una teoría del conocimiento.

En torno a las cuestiones del sujeto, del contexto y de la totalidad, hay dos puntos esenciales en la formulación de Paulo. En primer lugar, para él el conocimiento se produce en las relaciones entre los seres humanos y de los seres humanos con el mundo, y por tanto se origina en la acción. El conocimiento, por tanto, implica una concepción social e histórica; es por ello que ni la educación

ni el trabajo de producción de conocimiento pueden pretender ser neutros; están situados y contextualizados históricamente.

El segundo punto tiene que ver con la idea de Paulo acerca de que tanto el educador como el educando son sujetos en el proceso de la educación. Esto implica que ambos proponen objetos cognoscitivos y métodos para aproximar a los sujetos cognoscibles; así, la tarea de construcción del conocimiento no puede limitarse a la concepción tradicional de la relación enseñanza-aprendizaje, es decir, a la concepción bancaria. Paulo concebía a la educación como un proceso donde tanto los educadores como los educandos producen, crean y recrean un conocimiento, y al afirmar esto no negaba el papel fundamental del educador en este proceso, que comienza a partir de una investigación y que a través de la dialogicidad construye los temas generadores y el conocimiento. En el capítulo tres de su *Pedagogía del oprimido* hay una lindísima descripción de cómo este proceso se da desde una visión de la totalidad del conocimiento que “envuelve” el acto de analizar las partes, es decir que se requiere necesariamente una comprensión de la totalidad para así poder comprender las partes.

**Juan Manuel Delgado:** Probablemente Morin sea un epistemólogo que reflexiona sobre la educación o un educador que reflexiona sobre el conocimiento. Lo que nos interesa desentrañar aquí son los encuentros o desencuentros posibles entre Morin y Freire.

**Alfredo Gutiérrez:** Edgar Morin es un hombre de frontera, un ser humano como tantos hombres y mujeres en nuestro tiempo que no tiene un sólo espacio ni un sólo momento apropiado para responder. Por su carga biográfica múltiple, antes de pensar en complejidades y en planteamientos como los que ahora nos ofrece, esto ya se lo había planteado, de hecho, la vida misma. Esta trayectoria de *multiorigen*, de origen mezclado física, electrónica y hasta metafísicamente, es la que nos ha hecho vivir en un medio de promiscuidad de toda índole. Lo que se cuestiona Morin acerca de la idea de la recuperación del sujeto es cómo vamos a hacer ciencia sin el que hace la ciencia o, en otras palabras, hasta dónde puede llegar un conocimiento que prescinde de quien piensa, de quien reflexiona,



de quien tiene la experiencia, el sentimiento, la motivación y la misión, por ejemplo, de educar. De esta manera, nos dice, no vamos a llegar más que hasta el límite al que ya habíamos llegado, en donde los prejuicios y los riesgos estaban superando a los beneficios del manejo científico de la realidad. No se puede hacer ciencia sin la presencia del hombre y la mujer actuales. Estamos experimentando una división modular del sujeto que nos hace más usables, como la harina que ha perdido la figura del pan original y que está expuesta a la llegada de cualquier panadero improvisado que le dé una nueva forma, una nueva configuración. Por eso la recuperación biológica del cuerpo y de lo físico es muy importante. Por otro lado, la recuperación de los actores no se refiere a los sujetos conectivos que nosotros aprendimos a repetir en nuestras primeras sesiones de ciencias sociales, sino los sujetos de carne y hueso que viven coincidiendo y separándose al mismo tiempo, sin un perfil único que los envuelva, porque los grupos, los sectores, las clases sociales, las familias y las parejas tan pronto se integran como se desintegran. La vida de los conjuntos es más móvil, más dinámica y más complicada, y por lo tanto es más difícil su clasificación y su categorización. Así, tanto colectivos como los de la edad, el género, la etnia y la cultura como los “mezclados” son, para Morin, una buena parte de la reserva donde podemos encontrar los resortes del cambio, y no en un sujeto predeterminado para cambiar la historia. Vivimos en una especie de plataforma giratoria en donde de pronto unos llevan la iniciativa o la pierden en manos de otros por múltiples circunstancias que hacen nuestra historia más dinámica, más interdependiente y más compleja. No se trata, pues, de la recuperación de los super sujetos históricos sino de una recuperación de este mundo humano fragmentario, tan pronto frágil, tan pronto débil, tan pronto unificado, tan pronto disperso, tan pronto ilusionado y soñador como desilusionado y frustrado. Así es la historia de todos los días, individual y colectiva al mismo tiempo.

**Alípio Casali:** Para iniciar quisiera hacer la propuesta de que ya que estamos acá para aproximarnos a los pensamientos de Freire y de Morin, sin duda podríamos también proseguir en el esfuerzo de materializar un proyecto institucionalizado que siga investigando las

aproximaciones entre estas dos personas que son tan importantes en la transición de siglo y de milenio, sobre todo en tiempos tan temerosos como el que vivimos. Para referirme a Paulo Freire voy a partir de una experiencia personal con él, una experiencia de trabajo académico y político: académico en las lides universitarias de cada día, y político intentando dar cuenta de un reto difícilísimo que era gobernar una ciudad tan compleja como São Paulo, cuando fuimos compañeros de trabajo en el gobierno de la ciudad. Desde esa experiencia, como decía, pude ver cómo este hombre enfrentó con claridad y con coraje todos los problemas y sometió todo su pensamiento y su fama a un reto práctico que podría no funcionar muy bien; en ese reto su historia y su condición simbólica, casi mítica, estaban comprometidas. Otro punto de partida para mi intervención es la experiencia de convivencia personal y afectiva con él. En lo que concierne a la cuestión del sujeto, se percibe que para Paulo Freire el ser humano es mucho más que el sujeto, así como el mundo es mucho más que una colección de objetos. Esto es ya un punto de partida que escinde la tradición cartesiana, newtoniana y después también hegeliana. Paulo vivió esta experiencia concreta del ser humano más amplio, más complejo que el sujeto cuando nos enseñó que el sujeto que tiene validez epistemológica para construir conocimientos es el sujeto de la praxis. Nunca construyó una epistemología en el sentido formal del término, y ciertamente nunca intentó hacerlo; sin embargo, de todas maneras lo hizo, planteando una inversión de la tradición epistemológica de Occidente. Esto es que el problema de la validez del conocimiento no es una cuestión que surge a partir de una construcción lógica de fundamentos o de criterios de validez para los conocimientos, sino que la construcción de conocimientos válidos es algo que se da a partir de lo cotidiano, del educando, del oprimido, del que se presenta y dice: tengo hambre, soy excluido, quiero, deseo, necesito la vida, la vida nueva. El trabajo de educación que se construye mediante la relación pedagógica, dialógica, ya sea con el adulto analfabeto pobre en el noreste de Brasil o para cualquier ser humano, cualquier alumno, se presenta como el punto de partida y verdadero fundamento en cuanto a sujeto de conocimiento. Así que el sujeto de conocimiento es el sujeto de aprendizaje, es el sujeto de la

praxis, el mismo que, aprendiendo en relación dialógica, construye el mundo, transformándolo.

**Juan Manuel Delgado:** Voy a plantear la siguiente pregunta sobre la base de algunas reflexiones que quiero compartir con ustedes. Todo parece indicar que las ideas que hemos debatido hoy acerca de cómo constituir el conocimiento no existen para el mundo académico escolar; los académicos y los científicos no parecen tener nada que ver con los planteamientos de la transdisciplinariedad. Eso me lleva a pensar que si nosotros quisiéramos formar tipologías de científicos a partir del planteamiento de la transdisciplinariedad probablemente no encontraríamos referentes empíricos para ello. Otra experiencia similar a ésta la viví en un evento del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM, donde cuando alguna ponencia planteaba la ambición (o la utopía) epistemológica de la transdisciplinariedad, nadie parecía conocerla, o nadie parecía practicarla. Probablemente esta visión, que representa un posicionamiento exógeno respecto de las reflexiones que estamos haciendo, nos podría ayudar a remediar en parte una visión demasiado endogámica de la relación de Freire con Morin; es decir que probablemente estamos viendo el asunto de la transdisciplinariedad desde una visión muy interna, muy convencidos de su pertinencia, mientras que este planteamiento está ausente de los centros académicos de investigación universitaria. En resumen mi pregunta iría en el sentido de cómo ven ustedes esta idea de la transdisciplinariedad, en un ejercicio dialógico que nos permita tomar en cuenta otras posiciones distintas a las nuestras.

**Alipio Casali:** Creo que la transdisciplinariedad en el ámbito de la universidad, en el ámbito académico, es sólo una abstracción y lo seguirá siendo en tanto la universidad no se reconecte orgánicamente con la vida social, con los retos económicos y culturales, con los retos que plantean la desigualdad social y la diversidad cultural, que es una condición concretísima de la vida cotidiana y que la universidad generalmente ignora. Desde mi punto de vista la transdisciplinariedad paga el precio de su origen, pues es un reto que nació

de una construcción epistemológica de fondo y por tanto de una construcción epistemológico-lógica según la cual si es necesario es cierto, y si es cierto, es válido. Sin embargo, en la vida diaria de la gente que trabaja no se llama “transdisciplinariedad”, pero lo es, así que no podríamos reducir el problema al minimalismo de llamar *transo inter o multi*, porque el problema no está propiamente en el nombre sino en la actitud humana de búsqueda que es requerida urgentemente por los académicos.

Lo que se necesita es reconectar la vida universitaria, la investigación, la academia, con la vida concreta de la gente, que tiene sexo, cultura, religión, que tiene una posición social, etc. El día que la universidad empiece a establecer conexiones orgánicas con la vida de la gente concreta realizará la verdadera transdisciplinariedad.

**Alfredo Gutiérrez:** El medio académico no parece ser el territorio apropiado para que florezca el cambio de las ideas. La universidad, que es la casa tradicional del cambio, está en la resistencia y en el freno. Ante ciertas perspectivas muchos de nosotros, chapados a la antigüita, sentimos “pasos en la azotea”, amenazas de toda índole. Esta apertura a más conocimiento, a mejor saber, indudablemente que presiona las trayectorias profesionales, los reconocimientos, los premios y los salarios de muchos de nosotros, pero ahí está a pesar nuestro. Y también están los jóvenes para entender más rápidamente lo que a nosotros nos cuesta tanto trabajo. La condición cerrada, hermética, de los recintos universitarios, ha propiciado que muchos amenacen con su desaparición y que la investigación se traslade a otros espacios para que las mejores preguntas y los proyectos más interesantes adquieran un carácter transinstitucional, aparte de que fluyan por la vida de los educadores populares, de los investigadores sin institución y sin siglas en todo el mundo, como una ebullición del conocimiento y no de los proyectos institucionales de investigación, que son dos cosas distintas. Por otro lado, nos sorprendería conocer los lugares y los tiempos en los que podemos encontrar la transdisciplinariedad, porque son los espacios y los tiempos donde se concentra el mayor poder en el mundo actual. Y me estoy refiriendo, desgraciadamente, al tema de la guerra, pues tanto en la invasión como en la defensa lo que finalmente se

lanza como proyectiles no es más que la consumación de todo un proceso comunicativo, psicosocial y biológico, que ataca por todos los frentes a los seres vivos. Pero además de ese ejemplo del enfrentamiento militar tenemos otro que tampoco es muy dulce: las empresas multinacionales que dominan cada día más el planeta tampoco son vendedoras inocentes de su producto, sino que cuentan con un aparato interdisciplinar de investigación y diseño de sus estrategias expansivas. Trasladándonos a otra zona de la realidad, podría decir que las mujeres traen al mundo una perspectiva inter y transdisciplinar que a los hombres nos cuesta mucho entender. Las mujeres parecen tener naturalmente una perspectiva más compleja de la realidad, ven más la interdependencia y el movimiento, mientras los del otro sexo ven el mundo desde una cuadratura más rígida. Otro ejemplo más de transdisciplinariedad lo encontramos en la conquista del espacio y el desarrollo de la cibernética. Frente a todo esto, entonces, habrá que preguntarnos dónde nos vamos a quedar si seguimos anclados en la visión monodisciplinar, peleándonos los territorios profesionales y diciendo “no te metas con mi metodología, con mis técnicas de investigación ni con mi escritorio”. Eso es lo que está haciendo que la universidad pierda el lugar que en algún tiempo tuvo. Yo les aseguro que la universidad se va a eliminar sola si seguimos insistiendo en no buscar más el conocimiento.

**Pedro Pontual:** Siguiendo con el razonamiento de Alípio quisiera comentarles que también en la Pontificia Universidad Católica hay una cátedra Paulo Freire; sin embargo, su pensamiento respecto de la transdisciplinariedad provoca gran resistencia y conflicto en el ámbito universitario. De hecho, cabe decir que los pensamientos de Freire no se comparten unánimemente ni en Brasil, ni en la Universidad, porque chocan con las estructuras, con las maneras conservadoras de pensar los objetivos de la educación, con el modo de hacer educación; y aquí me estoy refiriendo a estas formas conservadoras que se dan incluso en los discursos progresistas que siguen manteniendo una visión parcializada del conocimiento, una visión del conocimiento desubicada de la realidad. Yo creo que para que la universidad pueda incorporar más la dimensión de la transdisci-

plinariedad son necesarios tres elementos fundamentales: el primero es asumir la idea de que el conocimiento adquiere un sentido, un significado, si aporta a la transformación de la realidad. El segundo elemento es que, como mencionaba Alípio, la vivencia de la realidad en lo cotidiano se da de manera integral, y por tanto el desafío para el conocimiento y para los educadores es desarrollar proyectos de inclusión social en comunidades pobres. Resulta muy evidente que no se puede hablar efectivamente de inclusión si lo hacemos sólo desde lo económico, social, político, cultural, o desde las dimensiones subjetivas, del imaginario de la gente, de manera parcializada. O integramos todo, tanto en la manera de conocer como en los instrumentos de intervención, o no seremos capaces de promover la inclusión. Estamos justamente en un momento muy oportuno para dialogar con la universidad o las universidades que nos apoyan y proponer un proceso de emancipación integral de las comunidades, y para ello queremos que nos ayuden con un conocimiento que pueda dar cuenta de esta integralidad. El tercer punto es lo que Freire llamaba la concepción problematizadora del conocimiento, o sea que frente a los desafíos que están colocados en la realidad, la tarea más importante de construir un conocimiento y de educar es problematizar esta realidad y a partir de ahí construir un conocimiento nuevo que incluya el conocimiento ya existente. Retomando el debate sobre los paradigmas quisiera agregar que la idea de creación de nuevos conocimientos en Freire incluye tanto la toma de conciencia del conocimiento ya existente como la transmisión del mismo, pero no como una finalidad en sí misma sino como un aspecto de un proceso más amplio, más importante, que es el de la construcción de nuevos conocimientos capaces de aportar a los desafíos que están dados por la realidad. En el momento en que la universidad camine hacia estos principios de conocimiento, que desde mi punto de vista están presentes tanto en Freire como en Morin, podrá llegar a la transdisciplinariedad.

**Raúl Domingo Mota:** Intentaré ahora abordar algunos puntos relacionados con el desafío que mi colega y nuevo amigo ha lanzado.

Desconocemos qué es el conocimiento por dos razones. Primero, porque no se necesita saber qué es el conocimiento para

conocer. Segundo, porque jamás había existido la demanda que hoy existe con respecto a la necesidad de tener conocimiento (se habla de la sociedad del conocimiento, del capital del conocimiento, del valor agregado del conocimiento y del conocimiento como insumo, como poder). Esto significa que el conocimiento se ha transformado en estrategia, aunque para Morin, y yo comparto su postura, todavía sabemos muy poco acerca de cómo conocemos.

Con relación a esto, Morin plantea otra pregunta: ¿se puede enseñar bien pensando mal? Cuando hablamos de conocer transformando la realidad, la palabra *transformación* se refiere a *construcción*, pero según el principio de ambivalencia del pensamiento complejo en toda construcción hay destrucción. Por lo tanto, el conocimiento es un arma de doble filo: transforma, construye y destruye. Para el pensamiento complejo la producción del conocimiento es también producción de ceguera y de nueva ignorancia. De ahí entonces que coincida plenamente con la idea de la vivencia integral del sujeto y de cómo la educación ni remotamente puede, según la estructura organizativa actual, con los proyectos curriculares, dar cuenta de esa vivencia integral.

El pensamiento complejo parte de la epistemología y aborda el tema de la educación en forma complementaria, a diferencia de Freire, que va de la educación a la epistemología. Desde mi punto de vista ésta es una pista estratégica para desarrollar una investigación seria acerca del pensamiento de los dos autores. De acuerdo con lo que me decía Carlos Núñez esta mañana, Freire comenzó a preguntarse acerca de la estrategia de la educación a partir de su experiencia como abogado y terminó haciendo planteamientos epistemológicos, políticos, antropológicos y éticos, mientras que Edgar Morin comenzó por el problema de la incomprensión, la falta de entendimiento, la reducción del imaginario humano, de la imagen humana, de la crueldad por la razón, y en función de todo esto planteó sus ideas acerca de la misión de la educación en nuestros días.

Con relación al tema de la problematización de la realidad ahí también estamos plenamente de acuerdo. No sé si la problematización desde la epistemología corresponda a la problematización de la educación. En todo caso no es contraria tampoco, sino que más

bien pueden ser complementarias. En Morin no es posible pensar la epistemología sin su antropología, ni es posible pensar su antropología y su epistemología sin su ética y su política. Él ha señalado que la universidad sufre de cretinismo burocrático; la universidad se ha convertido en un espacio cretino, perverso, “funcionario”, ciego, generador de “barbarie tecnocrática”. Hace días comentábamos Emilio Roger, Mario Cerutti y yo con Morin (que andamos de universidad en universidad atendiendo invitaciones a cursos y conferencias), la baja expectativa que ellas nos generan. Aunque ahora las universidades hablan de transdisciplinariedad, de crisis de paradigma, de complejidad, etcétera, es como si en realidad estuvieran creando máscaras para no producir nada. Comentábamos, pues, que tenemos muy pocas expectativas de que desde las universidades se pueda producir alguna alternativa. Creemos más en las resistencias de los intersticios, en los encuentros personales, en los espacios alternativos, las redes de diferentes, en el volver a empezar, en los errores impredecibles, en los azares certeros. Sin embargo, creo que el relativismo de este posicionamiento tiene que partir de situaciones concretas y apuntar a fines muy específicos.

Morin habla de planetarización, unida al concepto de aventura. Esta relación la hizo por primera vez Homero, un poeta muy poco conocido que una vez escribió la vida de un personaje muy poco conocido también que se llamaba Ulises. Ulises (u Odiseo) venía de una guerra muy cruenta, la guerra de Troya, y tenía una idea muy concreta, un fin muy concreto (el pensamiento complejo habla de fines, aunque el problema son los finales). Odiseo, decía, tenía un objetivo muy concreto, que era volver a casa. El pensamiento complejo se ha preguntado ¿qué significa en nuestros días que Odiseo como sujeto vuelva a casa? El problema era que para volver a casa Odiseo tenía que transitar por un camino en donde Zeus, a través de sus cretinadas, hacía todo lo posible contra él, porque Odiseo era un “planetez”, es decir, un ser sujeto a los caprichos de Zeus, de manera que, a pesar de que tenía muy claro a dónde ir estaba sujeto al error, al vagabundeo, a la equivocación, al extravío. Odiseo muchas veces perdió su sentido, su idea, inclusive su finalidad; pero a pesar de haber perdido tantas veces ese camino que creía programado y prefijado, al final estaba Penélope, el sentido de todo esto,



tejiendo y destejiendo el destino. ¿Qué significa para nosotros hoy esta metáfora extraordinaria? Significa que hoy Odiseo-planetez, o sea, caminante errante, es toda la humanidad. Hoy toda la humanidad es Odiseo porque debe repensar su casa, su tierra patria, el futuro, el desarrollo; debe repensar el planeta como la nave de Odiseo, errante en algún suburbio de un cosmos desconocido. Ahí está el primer pensamiento de donde debe partir la educación para Morin, cuya misión sería, de alguna manera, resistir a la autodestrucción del humano, comprender el estado del humano y la relación entre el proceso de hominización y las condiciones de posibilidad de la actual situación del planeta. Morin nos dice claramente que si la humanidad no se introduce plenamente en este proceso de hominización a través de la educación, es imposible que se transforme en sujeto-humanidad, y si esto no sucede, será imposible “co-pilotar” la Tierra; y si es imposible co-pilotar la Tierra, no podremos hablar de “humanidad”.

Con respecto a la palabra “transdisciplinariedad”, yo soy muy escéptico porque ahora se le usa para todo. Esta palabra tiene fecha de nacimiento. Hubo tres grandes pensadores que la utilizaron por primera vez casi al mismo tiempo. Frente a la complejidad de lo que estaba sucediendo en la década de los años setenta surgió la inquietud por la pertinencia de la experiencia multidisciplinaria e interdisciplinaria (que no son lo mismo), dado que se veía que cada disciplina era insuficiente para posicionar al sujeto y al ser humano frente a lo real. En esta preocupación ubicamos en primer lugar a Jean Piaget, quien en un seminario en Europa planteó la necesidad de una visión transdisciplinaria de la realidad. En el mismo seminario, pero en otra habitación, el extraordinario epistemólogo Erik Chang también planteó la necesidad de crear un espacio transdisciplinar, pero ahí quedó todo. Poco tiempo después, dos años nada más, en un congreso sobre la antropología humana que organizaba Morin, al cual se había convocado a científicos, astrofísicos, poetas, en fin, a muchos pensadores, él planteó que para poder entender lo humano habría que crear un espacio transdisciplinario. Posteriormente la UNESCO, con su burocracia, quiso tomar la palabra y crear un congreso sobre transdisciplinariedad, pero un gran pensador, George Gusdorf, señaló el peligro de

que la palabra transdisciplinariedad se transformara en una nueva disciplina, en un nuevo mito que obturara el pensamiento. Más adelante, en 1995, en Arrabida, Portugal, se reunieron cuarenta personas de diversas disciplinas (poetas, filósofos, epistemólogos, físicos, matemáticos, entre los cuales yo tuve la suerte de estar) y redactamos la *Carta de la transdisciplinariedad*, que es un documento fundamental que aborda las problemáticas vinculadas a la transdisciplinariedad y al problema de la resistencia de las universidades para crear lo que Morin llamó “el diezmo transdisciplinario”.

**Juan Manuel Delgado:** Los invito ahora a que expresen su posición con respecto al concepto de praxis, tanto en Freire como en Morin; me refiero concretamente a la categoría de praxis de cuño hegeliano-marxista del siglo XIX, entendida como la actividad humano-social que se desarrolla conforme a fines, que transforma su medio y se transforma a sí misma y que, al parecer, en el planteamiento de lo que pudiéramos llamar no muy estrictamente el paradigma epistemológico, tendría un componente de principio de verdad o, por lo menos, en términos positivistas, de verificación de verdad. En resumen, ¿qué opinan ustedes en torno a la praxis como categoría central en los dos pensadores?

**Alfredo Gutiérrez:** La actividad humano-social que busca fines, transforma su medio y se transforma a sí misma, transformando al sujeto que conoce y que está inscrito en una malla de relaciones interdependientes con todos los demás de su tiempo y de otros tiempos, con el planeta en el que vive, con la vida toda de las especies que lo acompañan en este viaje que parece no tener ni principio ni fin, es para mí la co-construcción y el co-descubrimiento de la realidad de aquel que la vive y la piensa, y que al buscarla se descubre más a sí mismo, no sólo a la luz de las preguntas que hacen sus interlocutores sino a la luz de las preguntas que ni siquiera le formulan, pero que están puestas aquí, en la vida del planeta y en sus problemas, tanto en los componentes fisicoquímicos de nuestra constitución humana como de la constitución de las estrellas. Este descubrir lo que nos rodea para que nos descubra a nosotros mismos incrementando nuestra capacidad de observación, nuestras

posibilidades de comprensión, es un co-descubrimiento y una co-construcción de eso que llamamos “lo real”, que quién sabe qué sea y cuántas realidades lo compongan, y de nosotros que tampoco sabemos quiénes somos, dentro de esa multitud que vive dentro de cada quien, por las buenas o por las malas, y que nos hace seres flexibles, capaces de mirar lo que nos rodea descubriendo la ambigüedad del mundo y de nosotros mismos, nuestras capacidades y nuestras impotencias en proceso de mutua provocación y de mutuo alumbramiento. Pero esta co-construcción de la realidad-humanidad que quién sabe quién diseñó, cómo la diseñó, o a qué obedece o desobedece, requiere el momento de la reflexión no sólo acerca del conocimiento sino también de la pregunta que se formula el que se conoce a sí mismo y que a su vez formula a todos los que con él conviven: ¿qué es esto que somos?, ¿qué son estas palabras con las que me hago esta pregunta? Esta es la realidad de la vida que flota solitaria, abandonada y librada a sus propias fuerzas; éste es, quizá, el descubrimiento o el reforzamiento de un viejo saber que simplemente nos dice: ustedes son los habitantes de la Tierra. No hay más, no sabemos hasta ahora nada más.

**Pedro Pontual:** Con relación a lo que mencionaba Alfredo, yo creo que el aspecto central de la formación de Freire es que el punto de partida del conocimiento está en la acción. Al mismo tiempo, si el punto de partida es la acción, es la reflexión crítica sobre la práctica la que puede permitir una adecuada relación entre teoría y práctica en el sentido de evitar que la teoría se transforme, como señalaba Nita hoy por la mañana, en un puro bla, bla, bla que no tiene significado concreto, o para evitar el puro activismo. Es decir, la reflexión crítica en torno a la práctica promueve una articulación dialéctica entre teoría y práctica. El punto de partida es la práctica, y es también el punto de llegada, pero, como decía Freire, no es el punto de “quedada”.

**Raúl Domingo Mota:** El pensamiento complejo reconoce y asume que la praxis no es fuente de certezas, pues si bien es condición necesaria del conocimiento, no es su condición suficiente. Con respecto a si la praxis es un punto de partida del conocimiento, yo

creo que hay muchos puntos de partida, porque el conocimiento puede partir de un sueño, por ejemplo, o de la imaginación. Para mí no hay una verdadera praxis sin una ecología de la acción, sin una ecología de las ideas, y sin el reconocimiento de una nueva visión antropológica del sujeto, en donde (imagino que éste debe ser el punto de partida de una reforma educativa) no se puede seguir viendo al sujeto como un sujeto *sapiens sapiens*. La antropología hoy debería hablarnos de un sujeto *sapiens sapiens demens*, capaz de las mayores y extraordinarias proezas de bondad, de magnanimidad, y capaz también de las peores monstruosidades y crueldades. Cada uno de nosotros es un *sapiens demens*, pero no es cincuenta por ciento *sapiens* y cincuenta por ciento *demens*, es cien por ciento *sapiens* y cien por ciento *demens*. Ahí está el juego de las totalidades y no es que de los *sapiens* salgan las cosas buenas y racionales y de los *demens* salgan las cosas malas e irracionales. El siglo XX ha demostrado que de la razón han podido salir los paraísos geométricos en los que se mató a millones de personas y también cómo de ese racionalismo humano ha podido surgir la bondad y el amor sin los cuales no habría educación.

**Alipio Casali:** Desde mi punto de vista hemos logrado en estos diálogos un éxito muy concreto en la aproximación entre Morin y Freire por la voz de sus representantes. Sin embargo, yo creo que Paulo Freire afirmaría enteramente lo contrario de lo que dijo el maestro Raúl Mota en cuanto a la cuestión de la suficiencia o no de la praxis como fundamento del conocimiento, ya que para Paulo la praxis se plantea claramente como fundamento suficiente en tanto que comprendida como el lugar donde se produce la concientización, que es un proceso inacabable porque es crítico, y su criticidad es lo que lo acerca permanentemente al juicio crítico de sus propios fundamentos. Cuando se garantiza el proceso de auto-juzgamiento crítico de sus propios fundamentos, entonces la praxis se convierte en un principio necesario y suficiente de validez epistemológica. Desde mi punto de vista ahí tenemos un punto de comparación ya resuelto entre los dos pensamientos.

## SEGUNDA PARTE: DIÁLOGO CON LOS PARTICIPANTES

**Grupo 1:** Nuestro primer planteamiento se refiere a si, desde la postura de Edgar Morin se debe homogeneizar al sujeto y, a partir de esta homogeneización, ¿cómo se plantearía la diversidad? Una segunda pregunta con relación al mismo autor es ¿cuál sería la posibilidad de un proceso de cambio en la universidad? Dado que nosotros trabajamos en el ámbito educativo, formándonos, no queremos quedarnos con el sinsabor de los problemas que se han planteado respecto de la universidad. Con respecto al comentario que se hizo de la percepción que tienen las mujeres de la complejidad quisiéramos saber de dónde le viene a la mujer esta percepción, y si el origen de esta percepción podría permitirnos encontrar nuevas estrategias de elaboración ante la realidad. Además, ¿qué podemos entender por humanismo en Morin? Y en el campo epistemológico, ¿cómo plantear criterios de normatividad a través de la idea de la transdisciplinariedad? Dos preguntas más que van referidas al pensamiento de Morin: ¿cuándo podemos hablar de un punto de llegada en la incertidumbre y cuándo podríamos hablar de un punto de partida en la certeza? Finalizamos con la siguiente pregunta: ¿cuáles son las limitaciones de orden epistemológico que se plantean con respecto a la transdisciplinariedad?

**Grupo 2.** Partiendo del principio de que conocimiento e interés van siempre unidos, ¿cuál es el interés que guía la propuesta de Morin? Es decir, ¿para qué quiero yo conocer cómo conozco? Por otro lado, ¿cuáles son los escenarios de esta lucha por la hegemonía cultural que se está dando en Latinoamérica? ¿Qué podemos hacer para que las propuestas transdisciplinarias se vayan asumiendo a nivel de Estado y sean parte de sus políticas educativas?

**Grupo 3:** Nuestra primera pregunta es ¿qué proyectos en conjunto tienen la Cátedra Paulo Freire y la Cátedra Edgar Morin? La segunda es ¿cómo imaginan los dos pensadores una nueva universidad bajo el concepto de la transdisciplinariedad, la esperanza, etc.? Con relación a que una cosa es interpretar el mundo y otra transformar-

lo ¿cómo integra los contrarios el pensamiento de Morin en lo histórico y no en lo filosófico?

**Grupo 4:** Terminamos la ronda de preguntas reconociendo que no manejamos muy bien este tema y que nos quedaron lagunas, y es a partir de ellas que formulamos las siguientes preguntas: ¿Quién valida el conocimiento? ¿Es utilitarista el conocimiento? ¿Cómo aprendemos y para qué aprendemos? Además de lo anterior nos gustaría aclarar la diferencia entre sujeto y ser humano y entre multidisciplinariedad y transdisciplinariedad.

**Raúl Domingo Mota:** Empecemos abordando las preguntas acerca de quién valida el conocimiento y de si éste es utilitarista. Desde mi punto de vista la experiencia del siglo XX es que nadie ha podido validar el conocimiento. El conocimiento tiene cierta utilidad y también cierta inutilidad. Al analizar la historia vemos la aparición del ser humano como una casualidad en las condiciones de vida de la Tierra, que no son solamente endógenas sino también exógenas, o sea, que intervienen componentes externos, sobre todo el Sol, que a su vez se encuentra en un determinado contexto respecto del universo. La humanidad es una historia de complementariedad y antagonismo entre dispersión, encuentro y vuelta a la dispersión. Ese juego entre dispersión, fragmentación y unificación es un juego cruel, un juego sangriento, un juego de aprendizaje, de ignorancia, que se fue complejizando hasta llegar a ser una analogía, una complementariedad y una ironía entre opuestos, entre fragmentación y unión. Cuando, por ejemplo, nosotros hablamos de planetarización nos referimos al proceso histórico de este Odiseo que se fragmenta y se reúne. Este ejemplo nos permite ver la dispersión del humano por todo el planeta así como las primeras reuniones de ese homínido a través del lenguaje y de su relación con el mundo, para después ir de nuevo a la destrucción y a la dispersión. Podemos decir, en este sentido, que el primer genocidio producido por el *homo sapiens* fue el del hombre de Neanderthal, y en función de ese hecho aparecieron por azar diversas culturas y las civilizaciones que se reunieron pero al mismo tiempo se separaron, porque no reconocieron a las otras civilizaciones; la guerra, que fue

un elemento de crueldad y de destrucción, generó también encuentros. El descubrimiento de América, que fue la fecha de iniciación de la planetarización, con toda la crueldad que significó para América y para todos, trajo consigo la posibilidad de unificación de América Latina; al mismo tiempo que trajo la destrucción del indio trajo también la aparición de las ideas de libertad y de revolución. Ahí vemos este juego entre dispersión y fragmentación, entre aspectos crueles y aspectos positivos, aspectos negativos y positivos, de lo positivo en lo negativo. Ese es el juego que el pensamiento complejo ve en el despliegue del homínido en el planeta. Esa es la historia: certezas, azares, desviaciones.

**Alfredo Gutiérrez:** Voy a hacer un comentario sobre el humanismo en Morin. Todos estamos en el planeta Tierra co-pilotando las posibilidades de nuestra existencia junto con la naturaleza. Morin ha dicho que hace falta un contrato natural que nos permitiría aliarnos con la naturaleza para no destruirla y para que ésta no nos destruya. Vivimos en un círculo vicioso en el que nos estamos persiguiendo en una cadena destructiva inconsciente (y para muchos consciente), de lucha contra la crueldad del mundo, porque somos crueles. No podemos ponernos “del otro lado de la barrera” para buscar a los malos, a los dominadores, a los explotadores, porque algo de explotador, de dominador y de engañador tenemos todos. Es cuestión de situarnos en un metanivel desde el cual podamos descubrirnos con las manos en la masa, es decir, con posibilidades tanto de dominar al prójimo como de liberarlo. Ninguna historia está garantizada; cuando decimos incertidumbre nos referimos a que el campo de la posibilidad está abierto, a que no parece haber un horizonte identificable. Por eso tenemos que apostar a una entre varias alternativas para no paralizar la acción, aunque ni siquiera cuando hemos elegido una opción nos hacemos dueños de ella. La acción, como decía Raúl, toma su propio rumbo y nadie sabe si finalmente se cumplirá con lo que esperábamos o si sucederá lo contrario de nuestra intención original; no somos totalmente propietarios ni de los resultados ni de nuestras buenas intenciones ni de nuestras buenas acciones. Con esta posición modesta dentro de un mundo relativo en donde nadie es sólo uno, sino varios, con nues-

tras máscaras voluntarias e involuntarias, es muy difícil decir que la línea del progreso existe. Esta línea es invisible y sólo podemos juzgarla después de haberla recorrido al voltear hacia atrás para ver la destrucción y la construcción que hemos generado. Lo mismo sucede con el proceso educativo, ya que es a través de él que nos construimos y nos destruimos; así son las relaciones entre los seres vivos y especialmente entre los seres humanos. A veces queriéndolo, y a veces sin querer, no sabemos el daño que causamos o el beneficio que generamos. Somos co-generadores involuntarios de un futuro incierto, y no hay salvación en el más allá. Estamos condenados a construir la salvación terrena con nuestros recursos y nuestras incapacidades.

Otra cosa que quisiera mencionar es la integración de los opuestos en el pensamiento de Morin respecto de la historia. Él ha dado ejemplos de cómo aplicar su esquema de pensamiento a los acontecimientos actuales: ahí donde nosotros queremos localizar todo el mal para condenarlo también hay bien, y ahí donde queremos decorar todo magníficamente para ubicar el bien, hay mal, porque en nosotros está ese juego, esa tensión que al fin y al cabo es productiva. Si aplicamos estas afirmaciones en la historia podremos sacudir nuestro entendimiento lleno de telarañas porque nos obligaría a negar la posición fácil de decir que alguien en este momento encarna las fuerzas negativas mientras que otro encarna las fuerzas positivas. En este sentido la ambigüedad, la contradicción y la complementación en la historia de cada uno de nosotros están generando la tensión que permite que la historia se mueva y que nosotros vivamos. Tomar partido prematuramente por uno de los polos que se suponen opuestos es perdernos la mitad de la función de la realidad humana y de la realidad del mundo. Esto es lo más difícil de aceptar, a saber, que el enemigo no es tan enemigo, que los amigos tampoco son tan amigos, que todos podemos viajar entre distintas posiciones y que a partir de ese movimiento hay que crear las nuevas sociedades y los nuevos mundos, con sus limitaciones y sus posibilidades, con nuestras manos, porque no hay otras manos sobrehumanas puestas sobre la Tierra. Este destino solitario es el antiquísimo drama del hombre moderno, pero también el más productivo de todos. Solamente dejamos de crear nuevas socieda-



des cuando creemos que ya tenemos la verdad, y aquí no hay verdad definitiva en la cual podamos instalarnos.

**Alipio Casali:** Algunas cuestiones que se han abordado en las preguntas nos traen de vuelta a temas que se habían tratado en la mesa sobre el nuevo paradigma educativo, y que al mismo tiempo están relacionadas con la siguiente mesa, que será sobre la ética. Con relación a la primera cuestión, desde mi punto de vista existe la necesidad de construir un nuevo paradigma que no se restrinja exclusivamente al terreno lógico o epistemológico. Me refiero a un nuevo paradigma del humano en el cual no se le reduzca a ser un sujeto de conocimiento sino que reconozca la integralidad de la vida humana. Y ahí mismo queda planteada también la segunda cuestión, es decir, la de la ética, como reto fundamental de la epistemología; reto del cual somos parte y se realiza sólo en la praxis. Lo que torna posible la interrelación entre epistemología y ética no es otra cosa que la praxis; la praxis que realiza el nuevo sujeto histórico, que no es un sujeto solitario, sino un sujeto frente al otro. Aquí la cuestión de la alternancia, como cuestión ética, constituye también un reto fundamental que en Freire representa una cuestión esencial; el sujeto es un sujeto de praxis frente al otro, de frente a la alternancia como reto ético para realizar un proyecto común, un proyecto colectivo que incluye a su vez el reto de transformar las instituciones.

Con relación a las universidades, para retomar un tema que hemos estado abordando, señalar los problemas que esta institución tiene no implica que pretendamos eliminarla, por más perversa que sea la forma con que se maneja actualmente, pero sí transformarla. La cuestión es cómo transformar las instituciones, y ahí hay un mundo de cosas que decir, que pasa necesariamente por una nueva postura, una nueva posición y un nuevo proyecto para la universidad, es decir, implica un trabajo de identificación, de reconocimiento del proyecto *de facto*, no sólo del proyecto anunciado, formal, oficial, sino el proyecto que se realiza cada día. Por otro lado tenemos también el reto de transformar los proyectos institucionales en proyectos de políticas públicas. Tal vez es ahí donde se encuentra el núcleo del problema: cómo llevar a cabo las políticas

públicas, las tareas del Estado y las relaciones de los Estados entre sí como conjuntos, es decir, de la sociedad humana en general; cómo concretar las demandas de planificación del humano en cuanto a ser humano, no sólo en cuanto a sujeto.

**Pedro Pontual:** Quisiera comenzar con una precisión: cuando decimos que para Freire el punto de partida del conocimiento está en la práctica, entendemos la práctica como el punto de reunión de la acción, el pensamiento, los sentimientos y las emociones, y por lo tanto, cuando hablamos de partir de la práctica para producir conocimiento no estamos hablando estrictamente de partir de la acción “a secas”, sino de la acción de la reflexión, que incluye la posibilidad de producción del conocimiento tanto desde un tema que está en el pensamiento como de otro que está en el sentimiento o en el actuar.

Acerca de las preguntas que fueron formuladas me voy a referir a la cuestión de cómo aprender y cómo conocer. Yo creo que desde la visión de Freire se habla mucho de la necesidad de desarrollar en el acto educativo, igual que en un acto de conocimiento, una “curiosidad epistemológica” que debe ser una superación de la curiosidad ingenua. El tránsito de una curiosidad ingenua hacia una curiosidad epistemológica se logra a partir del desarrollo, con los educandos, de una rigurosidad metódica en la manera de aproximarse al objeto; rigurosidad que se caracteriza fundamentalmente por el desarrollo de una comprensión crítica en torno al objeto; es decir, cuanto más se desarrolle una comprensión crítica del objeto con que se está trabajando más se desarrolla una curiosidad epistemológica. Éste es un punto importante en la cuestión que se discutía en el debate acerca de cómo aprender y cómo conocer. Me voy a permitir ahora usar una cita de Paulo que a mi juicio sintetiza en buena medida su visión del conocimiento. Esta cita está en una obra que no es de las más conocidas, *¿Extensión o comunicación?*: el conocimiento no es un acto a través del cual el sujeto transformado en objeto recibe dócil y pasivamente los contenidos que el otro le ofrece o le impone. El conocimiento exige una posición curiosa del sujeto frente al mundo, requiere una acción transformadora sobre la realidad, exige una búsqueda constante, impli-

ca invención y reinención, implica la reflexión crítica de cada uno sobre el mismo acto de conocer, lo cual se inicia conociendo, y al reconocerse así percibe el cómo de su conocer y los condicionamientos a que su acto está sometido. Conocer es tarea de sujetos, no de objetos, y es solamente en cuanto a sujeto que el hombre puede realmente conocer.

**Alfredo Gutiérrez:** Sería imposible hablar de una conclusión, dado que seguimos vivos. La Tierra gira alrededor del Sol aún y no hemos terminado de contaminar las aguas y la atmósfera, así que la posibilidad sigue abierta. La cuestión es si vamos a tener la lucidez y la voluntad, la solidaridad y el compañerismo para sacar adelante esta empresa humana que no sabemos quién fundó, pero que nos toca sacar adelante. Ante todas las adversidades y dificultades, las limitaciones con las que carga cada uno, y todos en conjunto, tenemos que estar imaginando el terreno que vamos a pisar mañana. Quizá la realidad sea una ilusión, le decía yo alguna vez a Morin, y no podemos dejar de estar generando esa ilusión para poder pisar sobre ella mañana; el nuestro es un suelo que nos construimos porque no es cierto que esté ahí; las razones para existir, para empeñarnos en seguir de sobrevivientes humanos, para reproducirnos, para proyectar lo que seremos mañana, para imaginar el futuro, tenemos que inventarlas a diario. Por eso la educación es un proceso solidario de coeducación permanente entre todos, no sólo entre los de una clase ni de los de una clase frente a los de la otra. Aprendemos tanto del mal que el otro nos hace como del bien que podemos hacernos. Aprendemos de las venganzas que uno diseña contra el de enfrente para saber cuál es nuestra verdadera capacidad malévolas; aprendemos de nosotros mismos y nos sorprendemos en el acto de hacer lo que nunca habíamos pensado hacer, en la idea que uno cree que nunca tendría de querer saltar sobre la yugular del otro y en las ganas de decirle a los compañeros, como les dije al terminar la parte anterior, que somos hermanos; pero tampoco nos vamos a quedar en esa visión hermosa de la pura hermandad, porque en el planteamiento de Morin somos complementarios y antagónicos. Sin embargo yo diría ¿y qué? ¿Y qué que seamos complementarios y antagónicos, si de ahí sacamos la histo-

ria futura? Porque si todos fuéramos muy acuaches, hermanitos de la caridad, o unos malvados incapaces de comunicarnos con el vecino, no habría historia alguna; la historia surge de esas contradicciones fecundas, de ese aprovechamiento de la incompletud, de lo que tienen los otros y uno no. Así es la realidad desde que la conocemos, y puede ser que así siga siendo en los tiempos por venir. Desde el pensamiento de Morin no podemos hablar de un ejército contra el otro; él no nos sirve para ese tipo de faenas porque en el Otro hay siempre un aliado a plazo. Aunque hoy lo veamos con esa expresión fiera, la historia demuestra que tarde o temprano marcharemos juntos a pesar de que nos llevemos entre las patas a las generaciones de jóvenes que mandamos a luchar por el bien, por la justicia, por la libertad y por todos esos valores que al final resultan mortales para las vidas que apenas empiezan. Después de un tramo ahí van juntos por la calle los de la izquierda y los de la derecha. Morin dice: yo he sido siempre izquierdista y derechista, ¿y qué? Así somos los seres humanos, unos más cargados para un lado y otros más cargados para el otro, pero todos estamos hechos de ciertos faltantes y de ciertas demasías. Es cuestión de que nos acostumbremos a vernos así, con menos escándalo ideológico, a estar dispuestos a integrar lo que algunos nos habían dicho que era inintegrable y a hacer fecunda la relación sin suprimir los opuestos, sin quedarnos sólo de un lado de la realidad.

**Pedro Pontual:** Estoy de acuerdo con que este debate no tiene por qué llevarnos a conclusiones. Yo pienso que tanto en Freire como en Morin está la idea de la inconclusión del proceso de conocimiento. Este diálogo ha despertado en mí una curiosidad epistemológica acerca de la proximidad de los dos pensamientos. También quiero expresar que desde lo que vi hoy, existe la necesidad de que los “freireanos” profundicemos en el pensamiento de Morin para que el diálogo sea más fecundo, que represente efectivamente una reinención de los temas que hemos tratado, que nos mueva a enfrentar los grandes y complejos desafíos que tenemos en el planeta.

**Raúl Domingo Mota:** Quizá la mejor forma de concluir sea planteando algunas preguntas. La primera pregunta que se haría

Morin es acerca de la educación: ¿podemos superar la era bárbara de la planetarización?; en segundo lugar, ¿podremos complementar con la educación la enorme capacidad de entendimiento que hemos logrado, con la capacidad de comprensión que nos hace falta? Por ejemplo, ¿podremos mediante la educación comprender el fanatismo humano que es incapaz de comprenderse y de comprenderme? ¿Podré comprender la incomprensión de un fanático? Y la tercera pregunta es ¿podremos educar al ser humano para que tenga el temple de la incertidumbre, que consiste en amar, hacer política, crear, enseñar, aprender y fracasar sin necesidad de certezas?

**Alípio Casali:** La cuestión fundamental de la epistemología es la validez de los conocimientos, pero tanto Morin como Freire nos exigen que hagamos otra pregunta: ¿para qué deseamos, buscamos y construimos los conocimientos supuestamente válidos? Al responder a esta cuestión nos aproximamos a la frontera de la ética, porque sólo hay un sentido, una razón para que construyamos conocimientos supuestamente válidos, que es lo que los hace significativos: que sean mediaciones que nos permitan una vida más buena y más completa. He ahí un tema muy concreto, que es el de la ética, para abordar en este ejercicio de la aproximación entre Freire y Morin.

# MESA 3

## LO ÉTICO: FUNDAMENTOS E IMPLICACIONES

Participan:

*Cristina Cárdenas*

*Ana Maria Araújo Freire*

*Alípio Casali*

*Emilio Roger*

Moderador:

*Carlos Garza*

## **PRIMERA PARTE: DIÁLOGO ENTRE LOS INVITADOS**

**Carlos Garza:** Para introducir la conversación que llevaremos a cabo hoy permítanme compartir con ustedes una anécdota: en la visita que hizo Edgar Morin a México en 1997 ó 1998 él me pidió que concertara citas para encontrarse con dos personas: el nieto de Trotsky, que es pintor, y Octavio Paz. La plática con Paz duró aproximadamente dos horas, y yo, que tuve la suerte de presenciarla, la considero como uno de esos regalos que le da a uno la vida. Y esto viene a cuento porque cuando Enrique Luengo me invitó a estos diálogos inmediatamente vino a mi mente el recuerdo de la conversación entre Morin y Octavio Paz. Vengo pues, a este espacio, con la misma emoción, porque creo que entre todos los que nos hemos reunido aquí podremos construir un diálogo verdadero, una conversación verdadera. Yo quiero exhortar a los colegas aquí presentes a que se olviden un poco de quienes nos están viendo y que traten de establecer, más que una mesa redonda, una discusión y una reflexión entre nosotros, intercambiando nuestros puntos de vista, como se hace una conversación, no esperando a que el otro termine sino interrumpiendo, precisando o reforzando lo que el otro está planteando. Creo que eso puede dejar testimonio de algo más vivo y por lo tanto más significativo. Quiero plantearles algo que para mí es un tema vital: pertenezco a una generación (soy de mediados del siglo pasado) en la cual el tema de la ética nunca formó parte de nuestras preocupaciones; a pesar de haber estudiado en escuela de jesuitas en la ciudad de Puebla, llevé en la preparatoria un curso de ética cuyo efecto real fue haberme vacunado contra esa palabra. Cada vez que escucho la palabra “éti-

ca”, y aún en estas épocas, se me paran los pelos de punta porque me acuerdo de las clases más espantosas de todas las que tuve en la preparatoria que, por cierto, también me parecían una pérdida de tiempo. Algo que me impresiona es que esa misma generación a la que yo pertenezco es la generación que a finales del siglo XX y principios del actual considera que la ética constituye un tema central. Para concluir mi intervención quiero comentarles que quien me ha ayudado un poco a superar esta aversión ha sido Fernando Savater. Cada vez que se me paran los pelos de punta con la palabra “ética” hojeo su *Ética para Amador*.

Ahora quisiera plantearles una pregunta para iniciar el debate: ¿qué significa que Freire y Morin se hayan preocupado por el tema de la ética?

**Alipio Casali:** Ayer abordamos el tema de la epistemología y desde ahí abrí mis reflexiones hacia el de la ética. Desde mi punto de vista, para Paulo Freire el problema del conocimiento es implícitamente el problema de la ética, porque preguntarse por la validez y el sentido del conocimiento es al mismo tiempo preguntarse por el sentido de la vida humana. En este esfuerzo de aproximación entre los pensamientos de Freire y de Morin me ha venido a la cabeza la imagen de la Gestalt, que son dos perfiles, uno frente al otro, que forman la figura de un vaso en el fondo, es decir, los perfiles son los contornos del vaso. Así veo yo la cuestión de la ética y de la epistemología; Paulo Freire es algo así como la figura que forman los perfiles y Morin es el fondo. Aclaro que al hablar de la figura o del fondo no estoy estableciendo niveles de importancia, sino que estoy tratando de ilustrar qué sitio ocupan la cuestión epistemológica y la cuestión ética. Desde mi punto de vista, la construcción de la ética en Morin proviene de una experiencia personal muy fuerte que es la experiencia de la injusticia, de la incompreensión, de la discriminación; a partir de ahí él transita por distintos proyectos y rutas hasta la construcción de un sistema complejo, lógico, pertinente, de comprensión, de lo que es la vida en cuanto a naturaleza y en cuanto a cultura, y a partir de esta construcción deriva el deber ético, y plantea un reto en términos de que si se quiere mantener y reproducir la vida, la humanidad deberá comportarse de una cierta



manera. De ahí deriva la ética de los deberes, de los retos que se le presentan a la humanidad, a la sociedad, a las instituciones y, finalmente, a cada individuo.

El proceso de construcción de la ética de Paulo Freire es el inverso. También parte de una experiencia personal muy fuerte de discriminación, de exclusión y de injusticia que tempranamente se convirtió en un compromiso social, cultural y político más amplio, que se tradujo en un esfuerzo por acoger a los miserables, a los excluidos de la vida económica, de la vida política, de la vida cultural, de la escuela. Desde este compromiso con la gente Freire inició el movimiento del diálogo, en el cual se empieza por proporcionar y por permitir que emerja la palabra del miserable, del oprimido, para que le diga al mundo cómo vive y sufre. Y es desde ahí, desde el diálogo que se amplía y crece, que se establece la relación pedagógica y se desarrolla el proceso de concientización, tanto gracias a la provocación del maestro como a la iniciativa del oprimido, del miserable. Ahí reside la clave de la construcción de la ética en Freire, porque el desafío fundamental, el punto de partida, es la vida, pero no la vida vivida de cualquier manera sino la vida vivida con dignidad. Aquí tenemos precisamente el fundamento de la ética en Freire. La vida es potencialidad-acto, pero también es potencialidad-posibilidad; la vida, como diría Enrique Dussel interpretando a Paulo Freire, debe ser creada, mantenida, desarrollada. De lo que se ocupa Paulo Freire es del hecho real de que la gente no puede crearse, ni mantener ni desarrollar su vida.

La ética de Freire coincide con el movimiento educativo que consiste en crear las condiciones para que la gente viva su vida en la dirección de la plenitud nunca alcanzable pero siempre buscada, siempre en elaboración. Así que la vida digna es una vida en convivencia, porque se trata de una experiencia comunitaria, una experiencia social. No se está hablando de una ética del sujeto en cuanto a ser aislado del mundo sino de una ética de personas que conviven, una ética que se da en la convivencia humana, que incluye el diálogo y la comunicación a partir del respeto de la libertad y del deseo; de la necesidad y del derecho a la justicia.

**Cristina Cárdenas:** Estoy de acuerdo con Alípio en que el tema de la ética es un tema vital. Yo pienso que, en términos generales, la gran rebeldía de Morin, presente desde sus primeros trabajos, tiene que ver justamente con el intento de recuperar la integralidad de la vida humana más allá de las fronteras disciplinarias. Este planteamiento quedó plasmado, en primer lugar, en el cuestionamiento que él hizo de los abordajes sociológicos con los que convivió, y que fueron el punto de partida de lo que acabó por constituirse en todo un sistema. Para comprender a Morin lo que haremos es darle una cucharada de su propio chocolate. Él utiliza el principio holográfico según el cual si queremos comprender la realidad tenemos que pensar que el Todo está en las partes y las partes están en el Todo. Esto es justamente lo que sucede con su propuesta ética. No podemos separar su aporte a la sociología del conocimiento -sus reflexiones epistemológicas- de sus reflexiones sobre la educación, que culminan con la reflexión ética. La propuesta que ofrece Morin para comprender el mundo es una propuesta que, desde un principio y en sus primeros planteamientos, ya contiene la reflexión ética, precisamente porque de lo que se trata es de intelegir, de reconstituir, de ayudar. Esa es la manera en la que él concibe la convivencia humana.

Nos movemos simultáneamente (y muy atrabancadamente) en tres niveles: el individual, el social y el de la especie. En el primer nivel es donde tenemos los puntos de ceguera más grandes porque tendemos a creer que sólo nosotros hemos vivido las cosas, que la realidad está ahí y nos aplasta, y nosotros, pobrecitos, no podemos hacer nada; pero conforme hay más conocimiento (y es aquí donde yo quisiera que vieran lo holográfico), conforme nos vamos equivocando, conforme vamos abriendo horizontes, nos damos cuenta de que somos al mismo tiempo individuos y seres sociales. Esto nos permite abordar de otra manera el gran problema entre lo micro y lo macro, entre lo individual y lo social, porque somos las dos cosas simultáneamente; ahí reside la complejidad que define el pensamiento de Morin. Somos tan individuales como sociales, pero a esto se le agrega una tercera dimensión, que es la de la especie: en este proceso, en este camino que nos lleva a encontrarnos a nosotros mismos, tenemos que encontrar también al mundo y com-

prender a la sociedad en la que nos movemos y al planeta en el que vivimos. En la discusión de ayer sobre los paradigmas se hizo mucho énfasis en el hombre planetario, y no está de más subrayar que no es un simple eslogan sino que implica todo el proceso que atravesamos, de una u otra forma, enfrentando constantemente estos tres niveles y tomando decisiones que forman el núcleo básico de la dimensión ética.

**Ana Maria Araújo Freire:** Yo diría que la construcción de la ética en Paulo Freire comenzó a partir de su vivencia concreta con las clases populares. Paulo fue al encuentro de los desfavorecidos en Recife, movido por un sentimiento de compasión. Ese fue su primer sentimiento. A pesar de que en los años cincuenta supuestamente llevábamos en el Brasil sesenta años desde la abolición de la esclavitud, ésta no había operado porque no se habían sentado las bases para que los negros y las negras pudieran salir de los ingenios y de los barrios. En aquellos años la esclavitud seguía siendo común en los barrios y en los suburbios de las grandes ciudades (y sigue siendo hoy una costumbre). Paulo sabía que las personas no podían ser, por un designio de Dios, diferentes en su naturaleza. En un principio comenzó a leer a varios educadores y filósofos, sobre todo a Piaget, y a hacer sus anotaciones. Organizaba encuentros con trabajadores y trabajadoras y hablaba con ellos sobre el castigo corporal, buscando la manera para que lo quisieran escuchar después de un intenso día de trabajo. Así surgieron sus primeras percepciones acerca de que un educador es educado por los educandos, un gesto que parece insignificante pero que Paulo hizo objeto de su reflexión. Por eso decimos que Paulo Freire fue un pedagogo de lo obvio, porque leía en las cosas obvias. A partir de ese momento se dio cuenta de que necesitaba escuchar, y para ello tenía que proponer otra manera de hablar. Fue así como comenzó una especie de mayéutica concreta (no idealista, como la de Sócrates), cuyo punto de partida eran los actores, es decir, sus dificultades, su forma de vivir, su mal dormir, sus alegrías, los hijos, las fiestas... Paulo veía y preguntaba y veía y preguntaba. Entonces, sin una conciencia clara, fue madurando, sobre todo en los últimos años de su vida, en los que abordó la ética de la que Alípio nos hablaba,

la ética que tiene como intención la producción y reproducción de la vida con dignidad y con respeto, independientemente de sexo, religión, clase, condición social o niveles del saber. El centro de las preocupaciones de Paulo era la corporeidad de cada persona.

Para ejemplificar esto de la mayéutica freireana quisiera relatarles una anécdota: un día, conversando con los trabajadores de un ingenio acerca de cómo lograr mantener a sus hijos, un hombre le dijo a Paulo: “yo tuve veintiséis hijos y sólo pude criar a dos”, a lo que Paulo respondió, desde su deseo de escuchar, su epistemología y su conocimiento, “¿por qué?” Y el hombre replicó: “porque Dios quiso”. Ahí Paulo dijo: “¿Dios lo quiso?, ¿el Dios de bondad, el Dios de providencia? ¿Usted deseaba perder a casi todos sus hijos?” El hombre respondió que no, que él quería tenerlos a todos consigo. Así siguieron formulándose preguntas hasta que otro hombre comentó: “...el patrón tiene tres hijos, todos estudian en Recife, todos son doctores, ninguno de ellos murió”. “¿Y por qué?”, preguntó Paulo. Y el hombre respondió: “...porque tiene dinero, porque les puede pagar comida, porque tiene una casa buena para vivir y puede mandar a sus hijos a estudiar a la capital”. El diálogo seguía y otro hombre levantó la mano y dijo: “no es cosa de Dios, es cosa del patrón mismo; nosotros no criamos a nuestros hijos porque la mayoría se muere antes, porque no tenemos las condiciones, tenemos poco, vivimos mal, somos explotados”. La certeza de Paulo era que debía probar un tipo de educación que pudiera rescatar la “humanidad robada”, cuestión que aborda en su *Pedagogía del oprimido*. A los hombres y mujeres cuyos hijos no pueden siquiera sobrevivir, mucho menos vivir, les está siendo robada su existencia, más aún, su esencia en cuanto a seres humanos, de la misma manera que ser analfabeto en una sociedad letrada significa una traición a la condición ontológica humana, pues somos seres condicionados a poder saber. De ahí nació la gran preocupación de Paulo por la alfabetización, no simplemente entendida como la habilidad para leer, como un fin en sí mismo, sino como un medio para potencializar, para devolver a cada uno de los sujetos su dignidad de ser humano. La existencia hace la biografía, nos hacemos sujetos en el seno de la historia, y para ello necesitamos tener la posibilidad

de concientizarnos para, paso a paso, ir trazando nuestra trayectoria como hombres o como mujeres en tanto sujetos de la vida social.

**Emilio Roger:** Escuchando a quienes me antecedieron me ha surgido una duda. Yo no estoy nada seguro de que se pueda separar la ética de la política. Los problemas humanos obviamente son problemas éticos, porque el estar-ahí en el mundo es un estar ético. Pero, insisto, yo creo que es un estar inseparable de lo político. El problema de la pobreza en el mundo obviamente es un problema ético, pero las soluciones son, a mi juicio, políticas. Por otro lado, Alípio decía que el problema del conocimiento es el problema de la ética, pero yo digo que el problema de la ética es un problema epistemológico ¿Por qué? Porque los errores éticos en el fondo son errores profundamente epistemológicos, y me atrevo a decir que si no fuera así, el perdón no tendría sentido. Cuando uno habla de ética tiene que hablar del hombre, pero ¿de qué tipo de hombre estamos hablando? Cuando Kant, por ejemplo, plantea el imperativo categórico, parte de una concepción muy determinada del hombre. Mi pregunta es ¿qué ética hacemos hoy para un hombre moderno, cuya caracterización es precisamente el *sapiens demens*?, ¿para un animal dotado de sinrazón que no sabe si actúa con arreglo a su pensamiento, a los paradigmas que nos condicionan o a la sociedad en la que vivimos? A lo que me refiero es a cómo conjugamos el problema de la autonomía personal con el problema de la responsabilidad y la solidaridad, es decir, con la participación de cada uno de nosotros en el género humano, y cómo conjugamos eso con la ética de la incertidumbre, con la ética de la comprensión. Yo creo que el problema fundamental es que no se puede hacer una ética separada de la política.

**Ana Maria Araújo Freire:** Quiero retomar algo que dijo Alípio y que yo también mencioné: la naturaleza de la educación es la política. En los últimos años Paulo fue siempre reflexivo, no tanto como epistemólogo, sino como educador, colocando como punto central de la política a la ética. La ética no es neutra. Se da en un contexto y está ligada a un proyecto político.

**Alípio Casali:** Tenemos delante la cuestión de que la ética, la epistemología y la política se conducen recíprocamente: la cuestión de la política del saber es también la cuestión de la epistemología del saber y la cuestión del poder. Hay una política del conocimiento, es decir, de la distribución de los saberes y de las oportunidades para acceder a ellos. Así que tenemos *de facto* dos cuestiones: una cuestión del ámbito propiamente formal, sobre los fundamentos, los criterios de validez de los saberes, de la propia política y de la ética, y por otro lado tenemos una situación concreta, que es la historia vivida, la historia material. ¿Quiénes tienen y quiénes no tienen acceso a los saberes, a los poderes, y por lo tanto, a los derechos de la vida? O sea que existe una separación, un divorcio entre las posibilidades éticas y los derechos éticos. Me pregunto, para colocarlo como provocación, si el pensamiento de Morin no se limita al anuncio del problema de la política y del problema de la historia, es decir, si no se concreta solamente a la formulación. Esta es una cuestión que no solamente yo, sino muchas personas que leen a Morin, mis alumnos por ejemplo, se preguntan: si no se trata de un pensamiento que camina muy bien en la formulación pero no avanza hacia las necesidades prácticas, concretas, de transformación. Porque si la vida es para ser mantenida, si la vida planetaria está amenazada, hay que hacer algo.

**Emilio Roger:** Si queremos hacer *morinología* hay que tomar en cuenta que Edgar Morin siempre ha dicho, desde sus primeros escritos, que a él lo que le importa es la política, porque toda su problemática epistemológica parte de ella. En todo caso, es obvio que uno se enfrenta a problemas concretos y tiene que generar estrategias y métodos concretos. Ahora bien, hay una cosa que a mí me preocupa, dicha en términos pedantemente filosóficos: Kant distingue entre el problema de la legalidad y el problema de la moralidad, y yo me temo que os estéis situando en el problema de la moralidad ¿Por qué? ¿Cuál es el problema de la legalidad y cuál es el problema de la moralidad? Tomemos el famoso ejemplo del tenedero, que cuando le compran algo no roba en el peso porque tiene miedo a que le pillen y le denuncien. Ese es el problema de la

legalidad: no roba porque tiene miedo de que le multen. El problema de la moralidad es un problema más importante, y si queremos, incluso más íntimo: no robo porque no está bien hacerlo. Pero claro, en este mundo en el que vivimos hasta qué punto podemos situarnos solamente en el problema de la moralidad sin bajar al terreno de la legalidad, que en resumidas cuentas es el de la lucha política: si quieres transformar el mundo has de cambiar las normas, las reglas y las leyes. Y esa lucha, insisto, es una lucha política. Los movimientos sociales hacen una lucha política y además luchan, como decía Foucault, para ganar, pero ¿para ganar qué o a quién? Para ganar el poder.

**Cristina Cárdenas:** La provocación es fuerte, sobre todo viniendo de alguien que expone el pensamiento de Morin. Quiero decir que la observación de que no se puede hablar de ética sin hablar de política cae por su propio peso si la propuesta de Morin es captar la complejidad (y es evidente que sí) y que el problema de las sociedades humanas y del devenir es un problema ético, político, ecológico, antropológico, etc. Yo quisiera resaltar ahora las nociones de compromiso y de responsabilidad. No vale la pena discutir si el problema del tendero es un problema ético o moral porque sería lo mismo que discutir acerca de si lo ético o lo político, o lo político y no lo ético. Si tomamos en cuenta las tres dimensiones fundamentales del “bucle” de la vida humana desvelamos algunos puntos de ceguera: si el tendero no le cobra de más al cliente porque tiene miedo de que en la otra vida lo manden al infierno es porque tiene puntos de ceguera fuertísimos respecto de sí mismo, de sus congéneres y hasta del sentido de la vida en este planeta. Yo creo que toda la reflexión de Morin tiende justamente a que tomemos conciencia de los puntos de ceguera, y no tanto a decirnos cuáles son esos puntos de ceguera. Aquí retomaría inquietudes que escuché en las mesas del día de ayer. Muchas de las preguntas iban en el sentido de cómo hacer para aplicar a Freire y a Morin en nuestra práctica cotidiana. Desde mi punto de vista esa es una pregunta que refleja hasta dónde nos han descuartizado, fragmentado, parcelizado: queremos una receta, queremos que nos digan qué y cómo tenemos que hacer. Aquí yo veo un problema ético y político. El pro-

blema es que nosotros, como seres sociales, tenemos que asumir los riesgos, las incertidumbres, las grandes posibilidades de error. Tal vez lo que cambia fundamentalmente es la conciencia con la que damos los pasos, la conciencia de que nos movemos en esta incertidumbre, de que la complejidad está ahí y de que a nosotros nos toca asumir nuestra parte, pero no únicamente como Juan o Pedro sino como seres sociales en este mundo.

**Emilio Roger:** Aunque digas que no como Juan o Pedro, sino como seres sociales en el mundo, todos tenemos un nombre y todos actuamos en un campo común que es el campo de la política, aunque en el fondo lo que nos interesa es un contexto de ecología de la acción. Cada uno actúa con una finalidad, con una intención, independientemente del resultado final o las consecuencias de las acciones de cada uno. Lo que no acabo de ver es si realmente no será que la ética es una cosa personal y que cuando nosotros salimos a la calle lo que estamos haciendo es política. Por ahí iba yo con la distinción entre legalidad y moralidad; nosotros vamos por la calle situándonos en el reino de la legalidad. ¿Por qué? Porque estamos actuando y, en el fondo, cualquier persona que cruzamos en la calle no sabe cómo pensamos ni conoce nuestras intenciones; ¿o es acaso que no podemos actuar dando una determinada imagen pero con una intención diferente?

**Alípio Casali:** Cuando Kant habló de la persona que iba a la tienda no se le ocurrió pensar que algunos jamás podían comprar algo, simplemente suponía que las personas llegaban a la tienda con dinero. La ética kantiana se enmarca en un contexto donde las personas se encuentran en una posición social, económica y política dada, en la que gozan de ciertos derechos supuestamente ya dados. Dentro de este marco legal y moral de soluciones dadas resulta una ética más formal que real. Al mismo tiempo, me pregunto si la ética de Morin no se queda en la formulación de la humanidad y de los hombres desde una categoría que yo calificaría como abstracta, genérica: “la política”, “la humanidad”, “el planeta”, “la vida planetaria”, etc. En cierto modo el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial también están preocupados por la vida planetaria



y justamente para mantenerla es que diseñan sus políticas respecto de los pueblos más pobres y las sociedades más excluidas, particularmente las de África, Asia y América Latina. Lo que yo me pregunto es si no es necesario dar otros pasos, decir los nombres sociales y los nombres políticos de quiénes tienen la posibilidad de comprar en la tienda y quiénes no. Para Paulo el problema fundamental no está en la formulación de la cuestión más general, abstractamente hablando, sino en la formulación concreta, que parte de las condiciones reales de exclusión, de negación de la vida. Ahí está su ética.

**Ana Maria Araújo Freire:** ¿De qué ética estamos hablando? ¿De una ética del discurso, una ética formal que se preocupa por la naturaleza del reino humano como un todo, una ética de mercado, como la que mencionaba Alipio, que responde a los intereses de los países hegemónicos por mantener vivas a las personas, pero cada vez más sumisas, más dependientes, invalidadas, explotadas? ¿O estamos preocupados por esa ética que produce y reproduce vida, una vida preocupada por el cuerpo de cada uno? Como Paulo decía: el cuerpo de José, de María, de Ana, de Raúl, de Carlos, de cada uno, que es un ser en particular. Sería bueno pensar un poco en esa “provocación” que hizo Alipio acerca de hasta qué punto existe en Morin la preocupación por la ética como ética humana, o más bien como una ética que se preocupa por “biografar” (estoy usando un término de Paulo otra vez) a cada uno de nosotros, por restaurar esa humanidad que es propia de cada uno de los seres humanos y que ha sido vilipendiada, explotada, robada durante milenios. Es decir, pensar en la cuestión del cuerpo de cada uno con respeto, con compromiso, con tolerancia, para que todas las personas del planeta podamos participar de la vida de esa patria mayor, de ese planeta Tierra habitado, deshabitado, muerto, resucitado, en el que estamos viviendo.

**Cristina Cárdenas:** Creo yo que la provocación deberá quedar hasta ahí por ahora. Este asunto se podría discutir en términos más rigurosos, pero no es el momento. Creo que el punto en común entre la propuesta de Morin y la de Freire tiene que ver con la

necesidad de humanizarnos; cada uno a su manera representa una llamada de alerta para hacernos ver hasta dónde nos estamos deshumanizando, y esta deshumanización es un problema histórico. Curiosamente esta palabra –histórico- había aparecido poco en la discusión a pesar de ser una de las columnas vertebrales del planteamiento de Morin. Mucho de lo que él ha construido tiene como base la revisión histórica de períodos precisos de la cultura. La concepción de Morin niega la visión “vitalista” de la cultura según la cual una sociedad nace, crece, llega a su apogeo y muere. La idea es, más bien, que estamos haciendo la historia, y eso implica una gran responsabilidad, no sé si llamarla ética política, antropolítica, antrobiopsíquica o social. Lo que les propongo es no perder de vista la globalidad, esta complejidad que efectivamente parece muy difícil. Y tal vez la tentación inmediata es la de decir: pero ¿cómo le hago? ¿Cómo me la aplico yo, cómo me la receto? Al respecto podríamos utilizar una metáfora del propio Morin, la de los caldos de cultivo, que le sirve para explicar justamente la manera como se va procesando históricamente el cambio en las diversas culturas. Y aunque tal vez no podamos hacer recetas eso sí nos lo podemos recetar: un caldo de cultivo en el que procesemos todos estos alimentos que estamos tratando de comprender y de digerir.

**Carlos Garza:** Emilio dejó en la mesa uno de los temas que yo planteaba desde el principio y que me sigue inquietando, y es este asunto de si el problema de la ética es un problema individual. Desde mi punto de vista haría falta confrontar un poquito más lo que ustedes están pensando. La otra cuestión que me parece que puede ser interesante y fecunda en la línea que planteaba Cristina de la humanización como un elemento en el que coinciden ambos autores es ¿cuáles son los valores que caracterizarían ya la traducción a la práctica de estos ámbitos formales? Porque tengo la impresión de que ahí hay diferencias que tienen que ver precisamente con dos realidades distintas de las que se parte: por un lado el mundo latinoamericano de exclusión y de pobreza y por otro un mundo en donde la exclusión se vive de otras maneras. Esto tiene que ver con lo que se señalaba hace un momento acerca de hasta

dónde llega Morin en su reflexión sobre estos temas, porque yo no puedo dejar de pensar que en él también hay una línea de reflexión en donde la propuesta hacia el futuro es la desesperanza.

**Ana Maria Araújo Freire:** Una cosa que me ha dejado inquieta y que quisiera preguntarles a ustedes, que están traduciendo para nosotros el pensamiento de Morin, es lo siguiente: él propone la necesidad de reformular el pensamiento de las personas. Yo concuerdo con eso. Pero él también concibió un camino: ¿cuáles son las estrategias, las prácticas o los objetivos para lograr la humanización? ¿Por qué caminos se haría esa reformulación?

**Cristina Cárdenas:** Yo daría una respuesta muy breve para que después pueda ser profundizada. Creo que una de las vías fundamentales es la educación; y consecuentemente una de las estrategias es empezar por cambiar la educación. Pero la otra tiene que ver con una acción política como tal: si queremos transformar la sociedad tenemos que transformar también las reglas del juego.

**Emilio Roger:** Yo más bien creo que esto no está explícito en el pensamiento de Morin, porque Edgar no habla de valores, sino de finalidades antropolíticas. En *Tierra patria*, en *El evangelio de la pérdida*, etcétera, se pone un poco lacrimógeno, un poco llorón, pero en el fondo lo que está haciendo es un análisis sincrónico del mundo en que vivimos; una descripción de lo que está pasando. Preguntarnos por qué pasa esto es un problema epistemológico, pero el plano de las soluciones, de las finalidades y de cómo acceder a ellas eso ya, insisto, entra en el plano de la política. Morin sí propone finalidades y valores, pero ¿cuáles son éstos cuando partes del *homo sapiens demens*? Si partimos de que somos locos-cuerdos, cuerdos-locos, nos alejamos mucho de una antropología racionalista.

**Carlos Garza:** Emilio, ¿Morin no habla, por ejemplo, de valores de comprensión, de perdón, de amor y de solidaridad?

**Emilio Roger:** Sí, de comprensión y de perdón, pero partiendo

de que los seres humanos no somos seres racionales totalmente. Por eso es que yo he dicho que el problema de la ética es un problema epistemológico fundamentalmente.

**Carlos Garza:** Entonces por eso has dicho que es un problema personal. Es decir, que finalmente sí aparecen valores.

**Emilio Roger:** Más bien se plantean finalidades, pero no en la consecución de la humanización, sino, como él dice, de la hominización. Edgar Morin habla de una ciudad ya “desconservadora”, revolucionaria, cuya finalidad es la de conservar el planeta. Pongamos un ejemplo muy evidente: el otro día en el Congreso sobre multiculturalidad y globalización, que se llevó a cabo en Valladolid, Edgar dijo que se referiría a los problemas que existen en la actualidad y se dedicó a analizar lo que ocurre en el Medio Oriente con el conflicto palestino-israelí, así como lo que estaba ocurriendo en Afganistán a partir del 11 de septiembre de 2001 y otros problemas sociales. Con ello lo que estaba haciendo era una reflexión tanto epistemológica como profundamente política y en ningún momento le oí hablar de valores. Porque en el fondo, creo yo que lo que importa es plantearnos finalidades, partiendo de la idea de que es muy difícil que consigamos lo que nos proponemos, y que lo que importa es el caminar.

**Alipio Casali:** Pero Emilio ¿y los medios? ¿No hay ética en los medios?

**Emilio Roger:** Los medios los propones en relación con los fines que pretendes.

**Alipio Casali:** Yo diría que estamos de acuerdo con todas las finalidades. No hay duda de que todos deseamos el mantenimiento del planeta, una humanidad que viva como hermandad universal, etc. Pero la cuestión es ¿qué es lo que permite realizar eso? Si me lo permiten yo volvería a la imagen de la Gestalt. En nombre del pensamiento de Paulo Freire diré que en él la cuestión ética asume integralmente, en todos los términos, las formulaciones de la cues-

tión ética tal como la propuso Edgar Morin. ¿Por qué? Porque la toma como una consistente, pertinente, formulación del punto de vista formal. Puesto que se presenta como el contenido de esta formalidad la pregunta es ¿Morin asumiría la otra mitad, el otro hemisferio, en cuánto a fondo y en cuánto a forma? ¿Asumiría que los medios para realizar histórica y completamente la humanidad del ser humano pasan por necesarias transformaciones no sólo en el plano cultural, donde Morin parece tener más familiaridad y más insistencia en sus planteamientos, sino también en el plano económico? Bush se preocupa por la guerra, todos nos preocupamos por la guerra, pero ¿en qué consiste la parte económica que está detrás de la guerra? ¿Quiénes son los verdaderos perjudicados, los que pagan el precio de la guerra? La pregunta debe formularse en el plano de la política, de una política concreta, es decir, no sólo como formulación genérica, sino en función de las consecuencias concretas que implican el acceso de todos y todas a la vida plena por medios políticos y económicos. Me pregunto si esto es aceptable también para Morin.

**Emilio Roger:** Tomemos en cuenta que estamos dentro del campo de la política. En su libro *Autocrítica* Morin plantea que “los problemas del hombre son problemas políticos y los problemas políticos son los problemas del hombre”. Esta frase, que Morin dijo en los años cincuenta y que volvió a plantear en los noventa, me parece muy esclarecedora. Lo que ocurre es que dentro de su antropolítica se halla también una ética. Yo creo que son dos niveles diferentes.

**Cristina Cárdenas:** Yo me atrevo a decir que en el pensamiento de Morin sí hay algunos valores fundamentales, como la tolerancia, la pluralidad y la solidaridad, que están presentes en su obra y que forman parte del esbozo de lo que podría ser un proyecto político futuro.

## SEGUNDA PARTE: DIÁLOGO CON LOS PARTICIPANTES

**Grupo 1:** En torno a la relación entre lo ético y lo epistemológico, ¿cómo se relacionan estos dos sentidos? También nos gustaría que se aclarara la relación entre valores o finalidades en Morin. ¿Por qué sigue existiendo el temor de plantear el problema ético? Esta mesa se inició con el planteamiento de que hace cincuenta años se tendía a eludir este tema, de ahí la duda de por qué ahora, en este mismo diálogo, aparentemente se sigue esquivando este asunto.

Entre la legalidad y la necesidad, ¿qué impera en el mundo concreto, desde los puntos de vista tanto de Freire como de Morin? ¿Cuál sería la diferencia epistemológica del concepto de ética en ambos pensadores? Una pregunta más: ¿es la ética una abstracción o es vivencial? En el caso de Morin, y esta última pregunta tiene relación con la idea maquiavélica que despertó con lo que se comentaba al final entre los medios y los fines, ¿es lo ético una finalidad en sí mismo, o es el medio para llegar a esa finalidad?

**Grupo 2:** ¿Cuál sería la ética para el pensamiento complejo? ¿Existe una ética de la autenticidad? Ante la globalización y la planetarización que se están dando en la práctica, queramos o no, ¿qué papel juega la ética? ¿Cómo se articulan la ética y la política a partir de la necesidad de justicia planteada en la Corte Internacional? ¿La ética es un asunto individual o es un proceso colectivo?

**Grupo 3:** Tenemos una pregunta para los representantes del pensamiento de Freire: ¿cuál es el significado de libertad? ¿Cabe hablar de tolerancia? ¿Desde dónde? ¿Desde los oprimidos? ¿Desde los opresores? ¿Qué sentido tendría la tolerancia? En el caso del pensamiento de Morin, nos interesaría que se aclarara por qué se plantea la necesidad de reformar el pensamiento. Y por último, con relación al asunto de los valores, ¿qué significa para Morin desarrollar la ética de la solidaridad, la ética de la comprensión, la del género humano? ¿Subyacen ahí valores? ¿Cuáles? ¿De dónde parte la ética de Morin, es decir, para quién está pensada? Y ¿cómo se aplicaría esta ética cuando alguien se encuentra en una situación de imposibi-

lidad de ejercer plenamente su condición de ser humano? Por último, no nos queda muy claro si es un asunto de traducción, pero nos gustaría que se aclarara por qué es importante diferenciar entre humanización y hominización?

**Grupo 4:** Tenemos una pregunta para Emilio: ¿cuál es la diferencia entre el concepto de ética en Morin y el que propone Freire? Sabemos que los medios de comunicación manipulan la ética de las masas, ¿cómo abordan esta ética los dos personajes? ¿Cómo es que se evade la trascendencia a la realidad en la propuesta de Morin?

**Alipio Casali:** Yo creo que no hay discontinuidad entre lo individual, lo institucional, lo cultural y lo universal desde el punto de vista epistemológico y sobre todo ético, porque los retos éticos que se presentan a un individuo son de la misma naturaleza que los que se le presentan a las instituciones y a la humanidad, y al revés; pero es necesario considerar también que la ética no existiría si no fuera por la condición humana en cuanto a condición social. El ser humano es un ser social por naturaleza; nuestra vida es una convivencia que se impone desde el inicio, por lo que de lo que se trata es de organizar la vida social. *Ethos* significa “morada”, es decir, se refiere a las costumbres, a los hábitos de una morada. La pregunta entonces sería ¿cómo organizar la morada humana como el espacio de convivencia más próximo entre personas? Y así también en cuanto a la convivencia cultural e institucional y en cuanto a la convivencia de toda la humanidad. Pero para comprender mejor esto me parece que sería necesario hacer una inversión del raciocinio, del argumento kantiano. Kant pensaba que el deber era el fundamento de todo, era lo que precedía a toda acción, por lo que las posibilidades humanas se fundaban en deberes preestablecidos. En cambio todo el pensamiento de Paulo Freire está puesto en la perspectiva inversa: el ser humano es un ser de posibilidades inacabables, inalcanzables, interminables. Las posibilidades, las potencialidades humanas, o sea, el poder ser humano es el fundamento de los deberes. Con frecuencia nos preguntamos ¿qué debemos ser?, ¿qué y cómo debemos ser? A lo que respondemos: debemos ser todo lo que podemos ser, nuestro deber ético es realizar todas nuestras

posibilidades en cuanto a individuos, en cuanto a instituciones y culturas y en cuanto a humanidad, es decir que una parte del fundamento de la ética es el deber de realizar la humanidad integralmente. Desde este punto de vista la pregunta acerca de la individualidad o la colectividad suena como algo abstracto, ya que no hay distinción entre ambas. Las dos se realizan recíprocamente.

**Ana Maria Araújo Freire:** Una de las preguntas que se formularon se refería al sentido de la tolerancia en Paulo. Debe quedar bien claro que tolerancia no es convivencia, es respeto; la complicidad es algo muy diferente a la tolerancia. Quisiera también tocar la cuestión del sentido de libertad, que desde mi punto de vista es asumimos cada uno de nosotros, orientados por una finalidad, por una estrategia de convivencia humana pacífica con procuración de justicia. Eso es lo que Paulo entiende por libertad. Es por ello que la libertad para él es un proceso ininterrumpido que lleva a decir más de cada uno de nosotros; es por eso que él prefiere hablar de liberación en lugar de libertad. Se trata de cumplir con nuestro deber frente a nosotros mismos para construir una sociedad verdaderamente democrática, y por tanto más bonita, más justa, menos desigual.

**Cristina Cárdenas:** Yo quisiera participar con una reflexión acerca de los valores. Cuando regresé a Guadalajara después de un tiempo de vivir fuera me encontré con este asunto del estudio de los valores, y me pregunto, ¿quién dijo que los valores son objeto de estudio? Si hemos comprendido la complejidad que tenemos que enfrentar, yo creo que es completamente absurdo plantearse programas y proyectos de investigación centrados en los valores como si estuvieran aislados. En realidad lo que queremos comprender es el mundo, la cultura, y en ese mundo, en esa cultura, están implicados los valores. Esto lo relaciono con una de las preguntas en el sentido de por qué es necesario reformar el pensamiento. Desde mi punto de vista hay que reformar el pensamiento justamente porque lo que somos capaces de hacer está en relación estrecha con lo que alcanzamos a concebir. Si nosotros pensamos que la educación es únicamente un proceso racional que tiende a darle alimento



racional al hombre, y si además la desmembramos por completo quitándole su dimensión ética, su dimensión política y su dimensión antropológica, pues estaremos siendo víctimas de nuestra propia ceguera, de nuestra cortedad de horizonte, de una mirada muy chata. Una razón fundamental para reformar el pensamiento es atrevernos a ver las cosas de otra manera. Y aquí yo retomaría una afirmación de Emilio de hace un momento: “lo epistemológico es ético”. ¿Cómo podemos decir que en un lugar está el bien y en otro lugar el mal, que una cosa es positiva y otra negativa? Creo que la respuesta inmediata sería: todo depende del horizonte desde el cual se esté viviendo eso. Por algo a un discapacitado mental no se le juzga de la misma manera que a una persona normal. Este ejemplo tan simple puede ayudarnos a entender por qué es importante abrir nuestro horizonte y superar la simplicidad. Morin recalca mucho que la complejidad no es la negación de la simplicidad, sino que la incluye. Aunque es bueno partir de lo que somos, de lo que hemos vivido, de lo que nuestra cultura y nuestro horizonte nos han dado (y aquí encontramos puntos en común con Freire) debemos abrirnos, ir más allá.

Ahora quisiera retomar uno de los puntos fundamentales que Morin desarrolló en su método, aquél que tiene que ver con la distinción entre una teoría y una doctrina: mientras que la teoría está abierta, asume la posibilidad de cambios, de incertidumbre, la necesidad de búsqueda, y acepta cuestionamientos, no obstante tener un núcleo que difícilmente puede ser reformado sin que haya un cambio fundamental en la dirección de ese campo teórico, la doctrina es cerrada; su núcleo y su cuerpo están compuestos por dogmas, y por lo tanto no puede penetrar el oxígeno. Si trasladamos esto a la reflexión ética nos damos cuenta de que el bien y el mal tendrían que ver también con apertura y con cerrazón, fundamentalmente. Quiero decir, no ganamos nada con poner membretes; el desafío consiste, más bien, en comprender cómo siendo lo que somos podemos abrirnos, hacer el esfuerzo de comprender al otro, aunque críticamente. Esto yo lo relacionaría con lo que acaba de mencionar Nita Freire acerca de que la tolerancia no es convivencia. La complejidad de la condición humana no implica que todo se valga, porque en ese caso justamente estaríamos negando la di-

mención ética. Si todo se valiera, si todos fuéramos una mezcla de ángel y de demonio y lo único que nos quedara fuera ser tolerantes, estaríamos, ahora sí, esquivando la ética.

Quisiera terminar mi intervención con una reflexión relacionada con los términos de racionalidad y racionalización. En el pensamiento de Morin la racionalidad es una característica de nuestra condición humana que nos permite caminar en el caos y en la incertidumbre; por otro lado, racionalizar ya implica la justificación, el ocultamiento y, de alguna manera, la mala fe, la deshonestidad. No podemos desligar el profundo cuestionamiento que hace Morin de las bases del conocimiento respecto de la reflexión ética, pues ambas están íntimamente ligadas.

**Emilio Roger:** ¿Por qué reformar el pensamiento? Porque a lo mejor si cambiamos el modo de acercarnos a la realidad, cambiamos la realidad. En ese sentido, cuando hablamos de propuestas lo que hacemos es plantear estrategias, siempre en función de las circunstancias, y por ello no se pueden quedar en las propuestas, en simples recetas, porque lo programado en contextos de incertidumbre muchas veces sirve de poco.

Por otro lado, siendo que lo que hemos estado problematizando aquí son los temas de política y ética, yo quisiera continuar con la idea de que lo que busca la política son resultados, siempre en función de los fines. Ahora bien, vayamos al nivel de la ética. Yo creo que toda ética es problemática porque es incierta. Me preocupa que la ética podría acabar en una especie de tecnocracia del deber, de administración de los valores, y claro, a mí eso me plantea el problema político de la participación, de la ciudadanía. En ese sentido yo creo que hay que tener un poco de cuidado con la idea de administrar la ética porque puede acabar, como decía, en una especie de tecnocracia, ya sea una tecnocracia del alma o una tecnocracia del cuerpo, que nos remite al problema de la bioética; en este último aspecto la pregunta sería: ¿y la ciudadanía qué?, ¿dónde situamos el problema de la tecnocracia cognitiva?, ¿dónde queda entonces la sociedad del conocimiento?, ¿dónde queda el papel de los ciudadanos? Y esto, insisto, es una cuestión política.

En cuanto a Edgar Morin, es evidente que hay compromiso

político en un individuo que participa en la resistencia durante la segunda guerra mundial, o en otro que se enfrenta a las barbaridades estalinistas y que critica la lectura marxista que hacían los burócratas del momento, como también hay compromiso político en un individuo que se enfrenta al *sartrismo*, etc. Otra cosa que me parece importante es la ética de la comprensión. Tomemos como ejemplo la Ley del Talión. Desde mi punto de vista ahí es donde se muestra muy bien lo que es la barbarie occidental. En una de sus obras Hegel afirma que si una persona asesina a otra y se le condena a la pena de muerte, la pregunta que surge es ¿por qué vamos a matar a la persona que mató? Si matamos a la persona que mató da la impresión de que creemos que la persona se reduce solamente a ese momento, al momento de asesinar a otra. La moraleja de la idea de Hegel es que habría que comprender que ningún ser humano se puede reducir a un momento específico. Claro, uno comprende también a las víctimas, uno comprende perfectamente (en España esto está muy claro con el problema de ETA y del terrorismo) que si a una persona le matan a su papá o a alguien cercano aparezca ese afán de venganza; pero preguntémosnos si cuando el asesino mató actuaba racionalmente, preguntémosnos también si actúa también racionalmente el que condena, si actúan tanto uno como el otro con una certeza absoluta.

En relación a la comprensión y la compasión quisiera mencionar que son valores, son actos, acciones, y aquí es donde precisamente está la mezcla entre la ética y la política.

Respecto a qué significa humanismo en Edgar Morin, se podría decir que lo que él plantea es un nuevo humanismo en el que se toma la hominización como destino y como proceso, no sólo de conservación, sino también de resistencia. Como proceso que desemboca en una idea más general de humanidad.

Otra pregunta tenía que ver, si recuerdo bien, con la ética de la incertidumbre. En el documento que hemos elaborado Raúl Motta, Edgar Morin y yo mismo, *Educación en la era planetaria*,\* plantea-

---

\* Edgar Morin, Emilio Roger Ciurana y Raúl Domingo Mota, *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. UNESCO, Universidad de Valladolid e Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo de la Universidad del Salvador, Valladolid, 2002.

mos que la incertidumbre nos acompaña y que la esperanza nos impulsa. Muchas veces cuando uno habla de esperanza parece ser que ésta se plantea como certeza, pero nosotros creemos que justamente hay esperanza porque no hay certeza: si uno tiene la certeza en algo pues huelga que tenga esperanza. En ese sentido la esperanza debe estar, creemos, basada en la posibilidad de la perdición y no de la salvación. A mí me dan pánico tanto los que van de salvadores por el mundo como los moralistas. Se trata de una esperanza activa.

Por último, también respecto de la tolerancia y de la prudencia, hay que hacer un poco de historia. La prudencia en Aristóteles es un valor, es una ética; en cambio, la prudencia hoy en día debería ser, más bien, una política, porque como decía Cornelius Castoriadis: “la prudencia es el arte y la capacidad de conducirse en la historia”; y eso es una tarea, una actividad política.

**Ana Maria Araújo Freire:** Yo agregaría algo más acerca de cómo Paulo entiende la esperanza. Él decía, textualmente, que no era un ser “esperanzoso” porque él creyera que podía salvar al mundo. La idea de esperanza en él proviene de la inconclusión humana, de cada uno de nosotros, de cada nación, cada cultura, cada colectividad. Él vivió en la búsqueda permanente de lo que pudiera contribuir a que la cultura fuera más auténtica. Para Paulo, entonces, la esperanza es una posibilidad, un proceso ininterrumpido vinculado con los sueños posibles, de ahí el título de su último libro. Es decir, la esperanza que me hace soñar también hace posible cambiar al mundo. La esperanza, en consecuencia, nos remite a la inconclusión y a las posibilidades de las razones históricas concretas, situadas, dadas por los hombres y las mujeres.

**Alípio Casali:** Me gustaría solamente agregar dos o tres ideas que no abordé antes. La primera de ellas, y que me parece muy importante, es la cuestión de la ética de la comunicación de masas. Hay sistemas de comunicación de masas buenos y malos; no se debe caer en la caricaturización maniqueísta de que toda comunicación de masas es mala. Para Paulo Freire todo lo que abona algo al proceso de “concientización de partida” y ampliación de la con-

ciencia humana, acerca del mundo y acerca de sí mismo, acerca de nosotros, es bueno. Sin embargo, los sistemas de comunicación de masas permiten, y al mismo tiempo impiden (o si se quiere, impiden, al mismo tiempo que permiten) este proceso de comunicación en masa, este proceso de concientización. La conciencia se da o no dependiendo de cómo la gente recibe y procesa la información.

**Ana Maria Araújo Freire:** Yo diría que la comunicación se da cuando hay respeto. En Paulo la comunicación es eso. Los medios de comunicación de masas sólo hacen “extensión” y por tanto, imponen sus ideas.

**Alípio Casali:** Pedro ayer citó un librito poco conocido pero no menos importante de Paulo, *¿Extensión o comunicación?*, donde esta cuestión de los medios masivos de comunicación queda muy bien planteada. Lo que me gustaría abordar ahora es el asunto de los valores, que está siempre asociado a la cuestión de la ética. El abordaje epistemológico implica la pregunta de si la validez se refiere solamente a la universalidad o si también puede ser referida a la culturalidad o a las individualidades. Con este planteamiento se abren distintos campos y ámbitos de la epistemología. Es importante darse cuenta de que cuando hablamos de validez no estamos hablando de la raíz semántica *val*, que es la misma raíz de “valor”. Lo que vale, los saberes que valen o no valen coinciden con las acciones que valen o no valen. Los valores no existen en cuanto a esencia abstracta, no existen como realidad en sí; los valores son mediaciones, hay acciones y conductos, cosas en tanto medios, y el criterio de validez de las acciones, de los comportamientos y de los productos, de los utensilios, se relaciona con la realización de la vida. Las cosas valen en cuanto valen para realizar la vida humana, y para realizarla plenamente.

**Cristina Cárdenas:** A mí me desconcertaron algunas expresiones tanto en las preguntas de los grupos como en el diálogo: ¿Realmente se puede hablar de una ética de la comprensión o de masas o para el pensamiento complejo? Yo pienso que en las mismas

expresiones nos estamos poniendo zancadillas; es decir, creo que sí es necesario re-trabajar lo que podemos concebir como dimensión ética, pero de acuerdo con lo que yo he comprendido de Morin, estas expresiones no tendrían sentido.

**Emilio Roger:** Yo no estoy en absoluto de acuerdo con que el problema de la epistemología sea el problema de la validez. No lo es, porque no podemos estar seguros de nada. Popper, uno de los grandes epistemólogos del siglo XX, ha dicho que yo sólo puedo, quizá, saber que una teoría es falsa, pero no puedo saber que una teoría es verdadera. Pero yo quería decir otra cosa en torno al verdadero diálogo. Cuando dialogan dos personas siempre hay un elemento de incertidumbre absolutamente ineliminable. ¿Por qué digo esto? Nosotros presuponemos que cuando hablamos decimos lo que pensamos de forma no distorsionada y pensamos que el otro nos entiende de forma total (no encuentro otra palabra mejor), pero yo creo que una acción comunicativa tal no puede darse en ninguna parte, porque en términos de teoría de la información el ruido no se puede eliminar; en resumidas cuentas, el problema de la validez y la epistemología están en función de la idea de exclusión, de que creemos que sabemos lo que sabemos; yo pienso que de lo que se trata más bien es de pensar lo que sabemos o lo que creemos que sabemos.

**Alípio Casali:** Yo agregaría que sin duda hay también una opción de fe. Morin habla de fe al referirse al sistema ético. Cuando intenta construir una obra ética correspondiente a la autonomía del humano se refiere a la inevitabilidad de la fe, porque no podemos estar seguros de nada y por eso hay un punto de ruptura, que corresponde a la fe.

**Emilio Roger:** Se dice que, como no estoy seguro, apuesto. Es la famosa apuesta pascaliana, pero eso no es fe, en el sentido en el que tú lo dices.

**Alípio Casali:** No, en realidad ni él ni yo hablamos de fe religiosa, sino de una fe humana, una fe gnoseológica. Puesto que la incerti-

dumbre es inevitable porque es constitutiva, hay un punto de apoyo que no será jamás la certeza absoluta, porque no existe, sino una creencia, una fe en la posibilidad de que algo sea, o pueda ser, válido. Por lo pronto revisemos la cuestión anterior, la de si la epistemología es o no la cuestión de la validez de los conocimientos. Yo intentaba hacer esta aproximación para reforzar la idea de que epistemología y ética tienen mucho en común. En Paulo Freire sirven, sin duda, para hacer la vida humana más digna, más completa, más integral.

**Emilio Roger:** La apuesta pascaliana tiene relación con lo que hablábamos antes acerca de la esperanza, de una esperanza activa, que está basada en la idea de la perdición. Uno siempre apuesta por algo, uno siempre arriesga en términos de teoría científica, nos movemos en la vida a partir de apuestas. Pero insisto en que el tema de la fe en Edgar Morin se puede entender más bien si partimos de esta idea de la esperanza. Podríamos establecer una especie de eje vertical y horizontal entre esperanza y desesperanza; y por otro lado considerar la salvación y perdición. Desde mi manera de ver, hay que luchar contra la idea de salvación porque la experiencia socio-histórica de las épocas pasadas y de las épocas que estamos viviendo nos lleva a que cuando se intenta salvar a la humanidad, por regla general acabamos peor (francamente yo prefiero que no me salven salvadores tipo Bush o bin Laden). Por esperanza mucha gente entiende certeza, pero yo creo que, como antes he dicho, hay esperanza porque no hay certeza, y de ahí volvemos a la apuesta. Una apuesta es un riesgo; uno siempre arriesga, apuesta contra las finalidades, y a partir de esa apuesta se introducen estrategias enfocadas hacia determinadas finalidades, y tanto éstas últimas como las estrategias se pueden modificar en el mismo camino. En ese sentido no existe la certidumbre y me atrevo a decir: no existe la verdad.

## MESA 4

### EDUCACIÓN ¿NEUTRA? LOS COMPROMISOS Y OPCIONES POLÍTICAS

Participan:

*Raúl Domingo Mota*

*Alfredo Gutiérrez*

*Pedro Pontual*

*Raúl Magaña*

*Carlos Núñez*

Moderador:

*Carlos Zarco*



## **PRIMERA PARTE: DIÁLOGO ENTRE LOS PARTICIPANTES**

**Carlos Zarco:** El tema que nos convoca ahora es la política, el compromiso político. No cabe duda que en cada uno de los temas que hemos tratado han surgido las interrelaciones entre todos los temas, lo cual deja muy claro que no se puede abordar ninguno de ellos al margen de los otros. Comenzaremos por mencionar cuatro palabras que hoy están en el debate político en América Latina, porque creo que es un buen momento para profundizar en su significado. Una, desde luego, es la política. Estamos, me parece, en la época en la que hay que volver a hacernos la pregunta ¿qué es la política?, abordándola, desde luego, desde los pensamientos inspiradores de Edgar Morin y Paulo Freire.

La segunda palabra que hoy está en la agenda del debate político es la de ciudadanía. No se puede hacer política ni democratizar nuestra sociedad, sin involucrar el tema de la construcción de ciudadanía. El tercer término es propiamente el de democracia. La humanidad ha llegado al consenso de que el mejor modelo o sistema político es la democracia, pero hay que preguntarnos qué tipo de democracia es en la que podemos creer, por cuál tipo de democracia podemos luchar. Y finalmente yo recuperaría el tema propio de la mesa, que es el compromiso político, la militancia política. Ante la debacle de los modelos y de las pasiones, ¿cómo entender que las personas podamos tener un anhelo, una utopía en pos de la cual desgastar nuestras energías, la propia vida? Para iniciar el debate les propongo la siguiente pregunta: ¿qué es la política desde el punto de vista de los autores cuyo pensamiento nos ha reunido estos días, y del de ustedes en particular?

**Pedro Pontual:** Más que definir o conceptualizar la política me gustaría hablar un poco sobre una cuestión central que ya fue referida desde ayer por varios de nosotros: la relación intrínseca que hay en el pensamiento de Paulo Freire entre política y educación. Yo pienso que la explicitación que él ha hecho de esta “politicidad”, como le gustaba llamarla, inherente a la educación, fue un referente muy importante para todos los que nos dedicamos a la educación popular en América Latina, y significa, en primer lugar, el rechazo a cualquier pretensión de neutralidad del acto educativo. En segundo lugar, que lo educativo no se construye estrictamente en el sistema escolar o educativo. Una de las mayores contribuciones de Paulo es el haber ampliado el ámbito de lo educativo al considerar que las distintas instituciones y las distintas formas de socialización del ser humano son al mismo tiempo educativas y políticas. A los movimientos sociales esto les significó el gran reto de reflexionar sobre su actuar desde una perspectiva tanto política como educativa. Nosotros tuvimos la experiencia de participar en el gobierno de la ciudad de Sao Paulo con Paulo Freire, y la reflexión educativa no se circunscribía a la Secretaría de Educación, sino que comprendía todo el actuar del gobierno. En cuanto al papel político y educativo de los partidos, Paulo siempre tuvo mucha capacidad de diálogo, pero al mismo tiempo fue un hombre situado políticamente. Dialogaba con todas las corrientes de pensamiento, pero siempre afirmaba su posición política (por ejemplo su condición de miembro del Partido de los Trabajadores de Brasil; Paulo fue fundador del PT, y desde mi punto de vista la inversión que el PT hizo en educación política para informar y promover la reflexión sobre su actuación desde una perspectiva educativa tiene que ver mucho con este pensamiento). Al mismo tiempo, con su manera siempre dialéctica de pensar, Paulo decía que reflexionar sobre la politicidad de la educación significaba también, necesariamente, contextualizar la práctica educativa, es decir, tener conciencia de sus límites, sin lo cual se corre el riesgo de caer en el voluntarismo y la espontaneidad; en resumen diríamos que situar los límites de la práctica educativa significaba reflexionar todo el tiempo acerca de desde quién y a favor de quién estoy desarrollando mi práctica educativa, contra quién o a favor de qué. Es ahí donde se ubica el problema de

que el sueño se está queriendo construir, inventar y reinventar con la práctica educativa.

Yo recuerdo, para dar un ejemplo muy concreto, cuando asumimos el gobierno de la ciudad de Sao Paulo, el desafío de enfrentar el problema del analfabetismo de jóvenes y adultos; en las primeras reflexiones que hacíamos sobre la creación de un movimiento de alfabetización Paulo decía que teníamos que estudiar el significado y las implicaciones de desarrollar un movimiento así en el contexto de ese momento, con la correlación de fuerzas con que estábamos al asumir ese gobierno, para no caer en trampas, como sería por ejemplo proponernos, desde una perspectiva voluntarista, erradicar el analfabetismo en esa ciudad. Plantear eso, nos decía, sería hacer una lectura voluntarista de la práctica educativa, o sea, situarla fuera del contexto. Paulo estaba muy conciente de los límites de la propia educación. Recuerdo también una reflexión que hacíamos sobre la relación entre educación y ciudadanía: por un lado es verdad, decía, que la educación por sí misma no construye la ciudadanía, pero también es verdad que sin educación no es posible construirla.

**Raúl Domingo Mota:** Yo propondría, como hicimos en la discusión de la mesa tres, que retomáramos la idea de ver la convergencia a través de las diferencias, complementariedades y antagonismos entre la preocupación de Paulo, que va de la educación hacia la epistemología, y las preocupaciones de Edgar, que surgen de la epistemología para desde ahí hacer preguntas a la educación. En este punto que acaba de desarrollar Pedro podemos encontrar muchas coincidencias. La preocupación de Morin consiste en si es posible que se den las condiciones de posibilidad de recuperar el protagonismo político de la ciudadanía, que, formulada así, en términos de “condiciones de posibilidad”, es una pregunta de epistemólogo. Es decir, ¿de qué manera se puede leer en la complejidad del mundo, donde aparecen componentes que niegan esta posibilidad, también los componentes que la afirman? ¿De qué manera ver en los componentes positivos aquellas cosas que nos traicionan cuando queremos desarrollar y favorecer esas condiciones de posibilidad? ¿De qué manera, al trabajar la crisis de raciona-

lidad hacia una nueva forma de pensar la antropología, podemos favorecer una mejor y más atenta lectura de la forma de operar de la política? El tema del voluntarismo se relaciona con el de la militancia. Si bien es cierto que la política requiere una realización, una entrega a la que podemos llamar militancia, recordemos también los errores, los horrores y la ceguera de la militancia a la luz de la experiencia del siglo XX. La militancia como fuerza organizada de lucha es importante, pero también recordemos la destrucción que es capaz de generar. Morin simplemente se pregunta qué podemos aprender del siglo XX en donde la militancia ha sido el encuentro de la luz y la espada y se ha transformado en los vicios del voluntarismo y la destrucción aún queriendo hacer lo contrario.

Una de las preocupaciones centrales de Edgar Morin como epistemólogo es el peligro de lo que él llamó la “barbarie contemporánea”. Esto tiene mucho que ver con su vida personal, por la importancia que para él tuvo el tema de la crueldad. Él afirma que la barbarie potencia la crueldad. Y también se refiere a otra barbarie que es producida inclusive por el conocimiento, por lo que él llama el cretinismo de la construcción académica. Esto desde luego no significa que podamos colocar a todos los académicos en una misma bolsa, pero nos permite constatar que en muchos centros de conocimiento, en lugar de favorecerse la condición humana se favorece una nueva barbarie, que es la que Morin ubica en la congruencia entre la ciencia y la tecnología y las estructuras de poder, donde se da un nivel increíble de manipulación de la condición humana totalmente alejada de la comprensión, las decisiones y la vida cotidiana del ciudadano. Morin se pregunta por el papel que podría cumplir la educación, que precisamente ha favorecido el desarrollo de esta barbarie, para recuperar la política, el protagonismo del ciudadano, ante esta desconexión brutal que se ha generado entre el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la discusión política del destino de la humanidad hasta el grado de hacer posible la autodestrucción. Ante ello se pregunta si la educación podrá ayudarnos o será cómplice de esta autodestrucción.

**Raúl Magaña:** Comienzo por compartirles que como parte del público de este diálogo ha habido momentos en que me he sentido

tremendamente iluminado y otros en que me he sentido absolutamente confundido. Yo reconozco que soy una persona que aprende lentamente, pero cuando he tratado de encontrar la manera en que estas dos perspectivas, estos dos abordajes, estas dos epistemologías, me ayuden en mi práctica como docente, como ciudadano, como investigador, como profesor en la facultad de medicina o en el ITESO, me he quedado un poco desubicado. Ambos autores son tremendamente complejos, no se deben de tomar a la ligera. Para comprenderlos es necesario tener a la mano diccionarios y libros de apoyo que nos ayuden a hacer el análisis semántico riguroso que requieren obras tan profundas y tan prolíficas.

Ya entrando en materia, desde mi punto de vista es muy fácil hablar de la pedagogía crítica de Paulo Freire, de su perspectiva, especialmente en el capítulo II de la *Pedagogía del oprimido*; por otra parte, los temas de la interdisciplinaridad y la multiplicidad de los discursos en Morin suenan muy bellos, pero hay que tener en cuenta también que ambos autores han sido castigados y perseguidos, han tenido que sufrir las consecuencias de ser congruentes entre su discurso y su actitud cotidiana. En un programa de radio me preguntaban qué creía yo que harían Edgar y Paulo si pudiéramos reunirlos en este momento, a lo que yo respondí: se darían un abrazo muy profundo y muy largo porque son dos personas que han mantenido una concordancia impresionante entre lo que escriben, lo que piensan y lo que hacen cotidianamente.

Con relación al tema de la política quisiera narrarles una anécdota. Una vez invitamos a Paulo a la facultad de medicina a que diera una clase sobre la lectura del cuerpo. A la entrada estaban dos directores de departamentos, el de medicina interna y el de cirugía, que no me conocían, pues la facultad tiene seiscientos profesores. Uno de ellos preguntó al otro a qué se debía su presencia, pues no acostumbraba asistir a lo que se llamaba “Rondas médicas”, y lo que respondió fue: “fíjate que hay un par de locos, uno de ellos es pedagogo y el otro es psicólogo; el psicólogo por lo menos usa bata blanca y trabaja con nosotros, es de los nuestros, pero el educador viene a hablarnos de prevención del SIDA. Yo, la verdad, vengo a divertirme”. Aunque Paulo tenía mucha experiencia frente al público, ambos estábamos muy tensos. Encontré el momento

de decirle: “Paulo, yo sé que tu vas a hablar de las limitaciones de la medicina, pero el ambiente está un poquito cargado...” y le comuniqué los comentarios que había escuchado, a lo que él replicó: “mira Raúl, mientras nos den tiempo y el micrófono y no se nos vayan antes de que terminemos, será un gran logro”. Así Paulo les habló de la descontextualización del paciente, de la politización de la medicina, del ejercicio del poder y de la hegemonía; era un análisis poético muy bello en el que aplicaba a la medicina lo que él había hecho en la educación. Habló de la medicina bancarista en la que el médico es el depositario de todo el conocimiento. En fin, esa es la anécdota que quería compartirles. Esto va a salir próximamente en un libro que estamos escribiendo con Nita y otros colegas: *La pedagogía de la salud*. Mi intención como profesor en la facultad de medicina ha sido la de promover una pedagogía crítica en la prevención en un medio en el que ni siquiera se cree en la prevención.

**Alfredo Gutiérrez:** Para hablar de la política tendría que hablar de ciudadanía, de democracia, de individualismo, de autonomía y de todo lo demás, pero de eso ya han hablado muchos y muchas. Yo no soy “moriniano”, me llamo Alfredo y tengo mi propia historia que me ha costado mucho trabajo vivir y morir a diario durante muchos años. He leído a muchos autores, de todos he tomado y a todos regreso, aunque ya sé que no me los voy a acabar nunca. Sería inútil tratar ahora de apantallarlos, de dejarles una buena impresión; la que quiero dejarles es una mala impresión de ser humano, nada más, como cada uno de ustedes. Los ismos, como a muchos, me aterrorizan, así como a Morin y a Freire o cualquier otro de estos grandes pensadores para quienes representa una amenaza el que alguien diga que tiene la verdad y que pretenda con su poder totalizar el pensamiento de una sociedad, no importa si es hacia la izquierda o hacia la derecha. Los de en medio, que somos los más vapuleados, nos damos cuenta de que en los dos lados hay razones y sinrazones, que hay que combinar y mezclar (aunque es muy poco elegante decir esto) con tal de encontrar un modo de vida para los seres humanos en lugar de estar buscando el modo de triunfar en un foro o de aplastar al enemigo teórico o al opositor ideológico.

Esto último, sin embargo, da mucho nombre y mucho lustre. La democracia, en todo caso (y no creo que esta idea sea exclusiva de Morin) depende de que existan los ciudadanos, y cerrando el circuito que él dibuja en casi toda su obra, para que existan los ciudadanos tiene que existir la democracia. Se interconstruyen en un circuito siempre mejorado, siempre imperfecto, con muchos vicios y desviaciones, así que los sujetos de derechos no nada más se gestan en la escuela mientras todas las otras instituciones se dedican a desenseñar lo que los pobres maestros con su gis y su lápiz tratan de transmitir a las nuevas generaciones. Es una trampa esperar que la escuela, con sus recursos cada vez más reducidos, con pura motivación y gran espíritu, triunfe sobre las pantallas. Este es un planteamiento que ya fue acallado desde hace rato. Por eso cuando se habla de la educación popular a veces pienso que ésta tiene que ir todo lo lejos y lo alto que tenga que ir para el siglo XXI y lo que viene.

Hace décadas, y todavía hoy, la alfabetización representaba para grandes sectores de población un aspecto fundamental de realización no nada más de sus sueños y sus aspiraciones, sino también de sus locuras y de sus corduras.

La distancia abismal que ha abierto la revolución cibernética, que no es solamente una distancia de posesión de bienes, ni de sueldos que se perciben, sino de lógicas de pensamiento, nos lleva a plantear la reivindicación para todos los marginados y excluidos respecto de la punta de la tecnología informática, no nada más del alfabeto, porque si aprenden a leer y a escribir se van a quedar igual que cuando eran analfabetas, en el abismo que se ha abierto hoy entre la tecnología y la comunicación y los recursos con los que contamos para vivir y resolver nuestros problemas. Así que la alfabetización debe orientarse ahora, para muchos, hacia la reivindicación de objetos y cosas que son productos del desarrollo capitalista y del imperialismo yanqui o europeo. Esa es obra humana que debe ser tan nuestra como de los pobres y los marginados. Con una posición de división a rajatabla y de posiciones irreconciliables vamos a seguir más o menos conservando a los pobres y a los ricos, pero esa, desde mi punto de vista, no es la apuesta. Hay que arriesgar el capital de votos que tenemos guardados, por ejemplo

en el sureste mexicano y en Centroamérica, y aceptar que además del riesgo de que entre otra vez el imperialismo norteamericano entren los medios para que esa gente se libere de nuestro liderazgo, del paternalismo que ejercemos de buena y de mala gana. Ambiguos son tanto la democracia como el trabajo político, pero confesarlo es todavía más difícil. Por las más grandes causas hacemos también que surjan los peores resultados, y uno no tiene en sus pobres manos el poder para impedir que sólo unas cosas se produzcan y otras no, sino que van juntas y la gente tiene que decir si le gustan o no. Es como las izquierdas que se enojaron en México porque la democracia llegó por la puerta que ellos no habían autorizado. Pero llegó algo, al menos una aproximación a la democracia.

**Carlos Núñez:** Desde mi punto de vista podríamos formular el nombre de la mesa como “Educación ¿neutra?” Y luego “compromisos y opciones políticas”. La primera respuesta es clarísima, no hay educación neutra, es imposible, y Paulo lo reafirma permanentemente: a cada hecho educativo corresponde, consciente e inconscientemente, una opción y una posición política. De entrada afirmamos que no puede haber una separación entre educación y política, el problema es si somos conscientes de ello y cuál es nuestra opción política consecuente con nuestra opción pedagógica. Aquí es donde nuestra esquizofrenia cobra vida, porque el discurso puede ser muy novedoso pero seguimos actuando (y no por mala voluntad) en las formas en que fuimos formados, deformados y condicionados en la familia, en la escuela, en la Iglesia, en la sociedad, en el partido, en todos lados; a eso lo llamamos la pedagogía autoritaria, vertical, transmisora, unidireccional. A partir de ese reconocimiento renovamos honesta y éticamente el compromiso pero muchas veces seguimos actuando igual que antes porque no reconocemos la manera como fuimos formados (y deformados). Aquí encontramos una primera contradicción, pues no basta decir que educación y política son elementos inseparables sino que hay que agregar que son inseparables pero tienen que ser consecuentemente determinados e interdeterminados en la forma y el origen. Volviendo a las preguntas que propuse, a mí me parece que no vale la pena quedarse en la primera formulación –la educación no es



neutra- y que cuando hablamos de política estamos hablando también de compromisos y opciones. Sintetizando los temas que hemos tratado acerca de la epistemología, la política y la ética, estamos hablando de opciones, y más allá de la formulación que tan claramente nos han estado ofreciendo Raúl, Emilio y Alfredo, a veces pareciera que todos somos tan buenos y tan malos que no podemos optar. Yo creo que por lo menos podemos optar por la búsqueda de lo bueno, y el valor de lo bueno no es la moral dictada desde el Vaticano o desde el gobierno sino lo que ya se decía en los debates anteriores, aquello que construye humanidad. No me cabe duda de que aquí también el parámetro es equívoco, pero si llegamos a que todo es equívoco entonces no tenemos ninguna posibilidad de actuar y de comprometernos. Para mí, dialécticamente hablando, es una fórmula que he vivido en mi propia experiencia y de hecho así la he escrito. Lo que pienso hoy, esta tarde, lo que creo, lo que siento, es mi absoluto de hoy y como absoluto me comprometo la mayor cantidad de energía, de mística, de entrega, de racionalidad, de lucidez. Me comprometo hoy, pero sé que el propio compromiso de ejercitar mi compromiso de hoy lo va a relativizar el día de mañana como ya lo relativizó mi propia historia, y puedo decir que mi absoluto de ayer, hoy me permite sonreír tolerante ante mi propio pasado, mi propia experiencia, para seguir en mi opción fundamental de búsqueda. Cuando hablamos de opciones no nos referimos a opciones dogmáticas, doctrinarias, partidarias y para toda la vida, sino a opciones en favor de alguien y en contra de alguien. En otro momento de estos diálogos, cuando se hablaba de la tolerancia, yo le recordaba a Nita y a Pedro que la cita casi textual que tiene Paulo en *Pedagogía de la esperanza* dice: tolerancia no es connivencia, no es “peace and love”, sino que refiere a la capacidad de disentir entre los semejantes para poder enfrentar mejor a los antagónicos. Yo no sé si eso sea muy ortodoxo en términos del pensamiento que hoy estamos tratando de explorar, pero a final de cuentas Paulo nunca negó su opción hacia la vida, hacia la humanidad y hacia los más desfavorecidos, y desde ahí construyó su opción político-pedagógica. Por último les cuento una anécdota que tuve la enorme fortuna de vivir con Paulo cuando lo conocí en Costa Rica, alrededor de 1974. Habíamos estado en una reunión

de despedida e íbamos ya de regreso al hotel; la conversación había girado mucho en términos de la seguridad, la represión, la CIA, etc., y él me decía: “lo que pasa es que estos amigos son todavía muy ingenuos, tienen una base idealista muy grande, incluso te advierto que a mí, por ejemplo, se me malinterpreta porque se me conoce como pedagogo, pero yo te digo a ti que yo soy sustantivamente político y sólo adjetivamente pedagogo”. Esta frase tan fuerte, tan bonita, se refiere precisamente a esto de las opciones; pero las opciones son presentes sólo temporalmente, históricamente superadas y superables. Lo que yo no creo es que uno pueda avanzar en la búsqueda si no tiene una opción; hablar de política es hablar de movimiento, búsqueda, contradicción, en el fondo, de opciones.

**Carlos Zarco:** En esta primera ronda se ha afirmado que no hay políticas sin actores, ni democracia sin ciudadanos. Quisiera entonces que nos enfocáramos en el tema de la construcción de ciudadanía, en la educación ciudadana y política. Está claro que un esfuerzo de la ciudad-nación es terminar con los políticos profesionales que asumen la toma de decisiones respecto de la orientación del futuro para los demás. Desde sus experiencias ¿qué opinan ustedes de estos temas?

**Pedro Pontual:** Comienzo reafirmando lo que propuso Carlos acerca de las opciones políticas. Recuerdo bien una cita de Paulo en *Pedagogía de la autonomía* que es muy importante porque se refiere a una ética universal del ser humano. Él afirma en esa obra que su punto de vista es el de los “condenados de la Tierra”, de los excluidos. No quería dejar de recoger esta idea de construcción de una ética universal desde una mirada y una opción muy clara. Ahora bien, acerca de la ciudadanía yo pienso que, además de reconocer los límites de la educación en la construcción de la ciudadanía, está la afirmación de que es indispensable la mediación de la educación para la construcción de la ciudadanía. Desde la alcaldía de Sao Paulo desarrollamos varias experiencias que llamamos de “democratización de la gestión pública”, como la noción del *presupuesto participativo*, que consiste en involucrar a los ciudadanos en la discusión del presupuesto municipal; o como la experiencia de los consejos mu-

nicipales de discusión de las distintas políticas de salud y de vivienda; o los consejos de las escuelas. Todos estos espacios fueron creados con el propósito de involucrar a los ciudadanos en la gestión pública. Sin embargo, Paulo siempre advertía que además de crearlos, era necesario mediar estos procesos de construcción de ciudadanía con la educación, porque nuestras sociedades tienen una fuertísima herencia elitista y autoritaria de más de quinientos años en relación a los ciudadanos y a su participación, y profundamente autoritaria en el sentido de que niega el verdadero ejercicio de los derechos de la ciudadanía. Siendo así, la creación de estos espacios y de estas prácticas significaba, más allá de las conquistas objetivas materiales, un cambio en la cultura política. Y un cambio en la cultura política tiene un ciclo histórico que es más amplio y más largo que los periodos de nuestros gobiernos. Recuerdo bien que en todas las reuniones que hacíamos con maestros y con líderes de movimientos sindicales comenzábamos con el asunto del cambio de la cultura política para crear conciencia acerca de la herencia de autoritarismo en nuestra gente. Corremos el riesgo de que ante las primeras dificultades o las primeras contradicciones, prive el corporativismo o la práctica autoritaria frente a procesos como el de la elaboración de los presupuestos de manera participativa. Si nosotros no tenemos conciencia del peso de esta herencia corremos el riesgo de volver a un raciocinio pragmatista para concluir que la participación no tiene futuro, y regresar a hacer las cosas como estábamos acostumbrados a hacerlas. La idea de educación para la ciudadanía es, por tanto, un hecho fundamental; en los procesos de gestión pública se involucran los ciudadanos y ciudadanas explícitamente para introducir mecanismos de formación de los actores, transformando todas estas acciones en espacios educativos a partir de los cuales es posible construir lo que estamos llamando una ciudadanía activa, capaz de crear y recrear siempre nuevos derechos.

**Raúl Domingo Mota:** Siguiendo con lo que plantea Pedro (en lo que estoy totalmente de acuerdo), al aporte de Freire acerca de esa tendencia a reproducir los autoritarismos yo agregaría algunas preocupaciones adicionales acerca de cómo repensar la experiencia política. Mi pregunta sería, ¿qué podría aportar el pensamiento com-

plejo a ese repensar la experiencia política? Esto tiene que ver con lo que dijo Raúl acerca de la preocupación de Morin por la descontextualización de los políticos que siguen racionalizando la política o siguen generando efectos racionalistas en la política y replicando los vicios políticos, así como la descontextualización de la salud que se expresa en la bancarización de la medicina y en la bancarización de la educación. Morin plantea algunas estrategias, obviamente desde una perspectiva epistemológica, que nosotros compartimos y hemos reescrito para un pedido de la UNESCO con el propósito de repensar la política a la luz de la crisis civilizatoria a la que podríamos arribar. Morin suele llamar a esta perspectiva “probar problemas”, es decir, situarnos frente a una barbarie globalizada y planetaria que ponga en tela de juicio algo que va más allá del absolutismo y de los relativismos, que es la condición de posibilidad de que pueda continuar el proceso de hominización del humano, inacabado, como dice Paulo, tanto en horrores como en posibilidades y alternativas. Este ejercicio nos plantea el riesgo y nos obliga a preguntarnos ¿cómo luchar contra un problema que es planetario y que implica destruir la condición de posibilidad de continuidad de la hominización? Como mencionaba arriba, Morin afirma que ante esto se pueden plantear ciertas estrategias (no tácticas, sino estrategias), por ejemplo, no pensar desde la dicotomía entre la necesidad de conservar y la necesidad de revolucionar, sino aprender una dinámica ambivalente, incierta, de conservación y revolución; es necesario conservar las condiciones de posibilidad de la humanización pero es necesario revolucionar también las condiciones de resistencia que impiden la hominización.

Pongamos un ejemplo: uno de los temas que nos obsesionan es el “proyecto de obligación”. Como ustedes saben, Morin ha trabajado en proyectos sociológicos muy importantes, como el tema de la prevención. ¿Podemos lograr una sociedad preventiva? Porque lograr una sociedad preventiva implica eliminar tres obstáculos, para mí muy serios, que son el autoritarismo, el fatalismo y el asistencialismo. Pero yo no puedo desarrollar una política preventiva en la juventud, por ejemplo, si primero no lanzo una profunda discusión acerca de cómo pensar el futuro, porque la juventud está planteando que no hay futuro, o al menos está diciendo que no

quiere el futuro que nosotros heredamos y construimos. Hay un fuerte cuestionamiento de una cierta noción de progreso, pero abandonar la posibilidad de repensar el progreso es otro reduccionismo. Necesitamos repensar el progreso, y para eso necesitamos una lectura más compleja de esta noción, que tiene que ver con reconocer la “ecología de la acción”: a veces queriendo progresar también retrocedemos; a veces queriendo tomar decisiones progresistas tomamos las decisiones más destructivas y antiprogresistas. Repensar el progreso no quiere decir ni tomar ese progreso lineal unidimensional (y esto tiene relación con la conservación y la revolución), ni adoptar la dicotomía progreso - antiprogreso, sino saber que en cada propuesta habrá en alguna dimensión el riesgo de un regreso. Esto es lo que se entiende como “renunciar al progreso”, es decir, tratar de comenzar la política reconociendo los costos del progreso en función de una idea conservadora - revolucionaria. Eso nos lleva a otro problema que está en un círculo vicioso y virtuoso al mismo tiempo, que es la necesidad de repensar el desarrollo. Hemos heredado una idea subdesarrollada de desarrollo, la idea tecnocrática del desarrollo, que ha generado en América Latina proyectos políticos que son camisas de fuerza de la sociedad. Es necesario denunciar y criticar fuertemente la visión subdesarrollada del subdesarrollo que hoy todavía sigue vigente en todas las políticas funcionalistas y nacionalistas de los organismos internacionales, porque son miradas miopes y ciegas, subdesarrolladas, del desarrollo. Esto es lo que está sucediendo en Asia y sigue sucediendo en América. Para pensar en el desarrollo y en el progreso es necesario repensar el futuro, y para lograrlo es necesario situarse contextualmente en el presente y reinventar el pasado en función de una proyección hacia un futuro no unidimensional, un futuro abierto, en donde la apuesta frente a la resistencia y la alternativa puede ser tanto un futuro mejor como un futuro peor. En estas palabras he tratado de adelantar algunas propuestas, porque se decía que Morin no las tenía.

**Carlos Núñez:** Yo quiero volver al terreno de la política real, de la política concreta. Retomando el tema de la ciudadanía, actualmente se plantea la “educación para la ciudadanía”. Con esto, desde mi

punto de vista, estamos expresando otra vez la introyección de una concepción bancaria. No digo, desde luego, que lo hagamos de mala voluntad. Pero hasta los tiempos de los verbos -y los mismos verbos que utilizamos- delatan esa connotación: “hay que educar a la gente para la participación”. No se puede educar *para* la ciudadanía si no es *desde* la ciudadanía y *con* la ciudadanía. Y esto no es demagogia. Estamos volviendo al tema nodal que articula todas las cosas: buscar la coherencia entre lo que pensamos, sentimos y decimos con la manera como lo hacemos. No se pueden dar cursos de valores (“apréndete la justicia”, “apréndete la libertad”) al margen del real ejercicio pedagógico, porque ni la libertad, ni la responsabilidad, ni la tolerancia pueden ser una asignatura. Yo no digo que la educación “para” la ciudadanía esté mal, simplemente digo que es una medida absolutamente parcial y reformista. Pero lo que más me interesa enfatizar es que muchas veces nosotros hacemos lo mismo: organizamos nuestros cursos de educación ciudadana, pero con la estructura curricular tradicional. Y eso desdice y contradice lo que hemos estado conversando durante estos dos días. Volvemos al tema de que una *política nueva* requiere de la conciencia y de la participación de la ciudadanía. Pero esa conciencia y esa participación requeridas en la “nueva política” no se lograrán si no nos comprometemos todos en actos autoeducativos de una naturaleza diferente a la tradicional manera de entender el conocimiento y el diseño curricular. Es ahí donde está la gran contradicción. Porque, tanto los partidos como las organizaciones ciudadanas y las instituciones siguen adjudicándose la propiedad de un conocimiento que ahora “transmiten” generosamente a la ciudadanía... ¿para que se vuelva crítica! ¿Cómo puedo yo dar un curso de participación ciudadana al margen de la participación de los educandos -ciudadanos y ciudadanas- que están tomando ese curso? Hay propuestas metodológicas activas y creativas que expresan tanto el pensamiento complejo, como la pedagogía de la liberación, pero no nos atrevemos a darnos el permiso para pensarlas y aplicarlas. En espacios como la universidad recurrimos a la liturgia sagrada de los grandes rollos, de las grandes disquisiciones. Yo pienso que sin hacer de esto una ortodoxia -en el sentido literal y peyorativo, de que es como un mito con el que uno juega- hay muchos espacios y oportunidades

que nos negamos porque entramos ya derrotados frente a la manera como ahí se juega. Los partidos, por ejemplo, que tendrían que ser primeramente educadores, acaban en una simple manipulación de votos. Los partidos de izquierda han hecho de la actividad educativa y electoral una simple tarea de mercado, pues creen que contratando a la mejor empresa de mercadotecnia van a ganar. Y esto -está comprobado en los hechos- ni siquiera es cierto. A veces funciona pero a veces no. En Perú, por ejemplo, Vargas Llosa contrató a la empresa de comunicación y de mercadeo más importante de Estados Unidos, gastando más de ochenta millones de dólares. Y sin embargo lo derrotó “un chinito” desconocido, que se llamaba Fujimori. En México, en 1988, Salinas de Gortari, contando con la complicidad de Televisa y los demás medios de comunicación, además de prácticamente todas las fuerzas sociales, no logró derrotar a la opción que en ese momento surgía del cardenismo. Y es que el pueblo también es capaz de “resignificar” los mensajes y de “sentir” las cosas de otra manera. Terminó diciendo sí a la educación en política, pero al mismo tiempo cuestionando ¿cuál educación? ¿La que sólo transmite los nuevos valores? ¿La que dice “tienes que participar” para que el alumno apunte en su cuaderno “tengo que participar” y luego, en un examen, repita correctamente que tiene que participar?, o aquella que permanentemente hace síntesis creativa de lo que aquí estamos discutiendo. Lo que necesitamos es intentar audazmente, sensatamente, pero rigurosa y comprometidamente, producir las nuevas opciones que quizá todavía no nos atrevemos a intentar.

**Alfredo Gutiérrez:** Siguiendo lo que dice Carlos yo pondría una que otra palabrita para completar lo que en él es una idea muy redonda y muy desarrollada. Les confieso que para mí el sistema político en el que pensamos cada vez que decimos “sistema político” y que identifica el aparato estatal, el aparato partidario, las elecciones y todo eso, está en buena parte obsoleto. Hace tiempo que se le dio la bienvenida a lo que llaman por ahí la “sociedad civil” (que por cierto siempre ha estado ahí, luchando y alborotando); pero al mismo tiempo que se le dio la bienvenida se le cerró la puerta. Todo parece indicar que estamos dispuestos a hacer todas

las reformas del Estado que sean necesarias con tal de seguir manteniendo a la sociedad alejada, para así, poder representarla... y representarla... y representarla. Quiero decir que la sociedad no puede seguir entendiendo la política como muchos la hemos entendido durante demasiado tiempo: como meros apostolados anónimos, desarticulados, victimados por todas las fuerzas internas y externas que nos impiden, que nos resisten, que nos vigilan y hasta nos acaban, como una exhibición de pura diversidad y dispersión organizativa, minoritaria. Si seguimos haciendo esta política vamos a seguir asumiendo que la sociedad no es el cuerpo y el alma del país y tendremos que seguir aceptando que apenas una costra o una capa muy delgada de nuestros conciudadanos nos siga sustituyendo en lo que pensamos, lo que queremos, lo que no queremos, lo que opinamos, y finalmente decidiendo lo que se va a hacer. Para mí, el sistema representativo en el que todos pensamos cuando se alude al sistema político, es obsoleto en la medida en que la sociedad no es capaz de procesar directamente sus problemas y sus soluciones. Mientras no desaparezcan los partidos, mientras sigan fungiendo como el filtro que estrecha la complejidad social para reducirla a lo que les conviene y a lo que pueden representar, la sociedad seguirá desgastando (aunque heroicamente y apostólicamente) sus mejores liderazgos y sus mejores cuadros de base. Este es un desgaste que no tiene historia, porque parece que nadie ha registrado, en México por ejemplo, que a la vez que es destruido es reconstruido; nadie da noticia de eso y la gente nace, crece, se gasta y se muere en este apostolado anónimo. Hace falta la eficacia que tienen “ya saben quiénes”, el autocontrol, la autoevaluación más crítica y el apoyo instrumental de las últimas tecnologías para avanzar hacia el ejercicio de la política de la sociedad, no sólo de la política de los Estados o de los aparatos de gobierno. Todo el esfuerzo organizativo de la sociedad seguirá haciendo su historia y rehaciendo su historia si no alcanza a ver más allá de las fronteras del país. Porque parece que está prohibido que los líderes “de los de abajo” se internacionalicen y se “planeticen”, porque todo eso huele a una conspiración quién sabe de quién. Los medios tecnológicos, diría Marx, dictan claramente que este planeta se globaliza, que la tecnología está globalizando este planeta o



planetizando este globo, como la quieran. Nosotros no podemos ver eso desde lejos, para condenarlo, sino entrarle; así le entraron otros en otras épocas para hacerse de lo suyo y para impedir las injustas distribuciones y marginaciones de la historia. Indudablemente que cuesta educarnos, reeducarnos. El analfabeto quiere decir hoy muchas cosas que nosotros ni siquiera dominamos.

En breve, y para rescatar al Morin que estoy olvidando, hay –y al mismo tiempo no hay– recursos para el cambio (si me han de dispensar el lenguaje de la revolución mexicana) en los de abajo. No los podemos homogeneizar. Son seres humanos con sexo, con deseos, con sueños, con immediateces y con ideales. En las clases medias siempre condenadas, de donde muchos de nosotros venimos, y hasta en las clases altas, no podemos borrar la historia del cambio que comprende a los seres humanos de todos los estratos; en distintas proporciones unos han puesto el lomo y nosotros la palabra. Los seres humanos hacemos una historia imperfecta. Y esa historia imperfecta nos hace a nosotros seres humanos imperfectos también. Y unos con otros, juntando imperfecciones y capacidades, logramos lo que logramos, que nunca es el cumplimiento del sueño de todos. Yo diría que desde esta perspectiva, participar –en sentido amplio– es indudablemente ser escuchado y escuchar al otro, decirle al otro y que el otro nos diga; pero no sólo en el “cara a cara”, en el curso, en la escuela nocturna, en los rincones donde podemos seguir conservando estas llamas, estas hogueras, sino “pensar en amplio”, formar las redes que se están desintegrando o reconstruir los tejidos que se están pudriendo. Tenemos que renovar la sociedad todos los días, con los medios de antes y los de mañana; aunque muchos maestros como yo nos hayamos quedado rezagados en algún momento de nuestra triste evolución, no todos podemos quedarnos ahí. Hay que “atorarle” a lo que venga y con lo que hay; la tecnología es un medio que no podemos des- echar.

**Carlos Zarco:** Quisiera cerrar este primer bloque de la reflexión con el tema que habíamos planteado del compromiso y las opciones políticas, y finalmente, la idea de hacer política, de “ser ciudadanos”. Esto tiene que ver con un “para qué” (que un buen sector de

la humanidad anheló en el pasado) definido, claro, en términos de hacia dónde podríamos ir. Y por eso les invito a una breve reflexión sobre opciones políticas, proyectos políticos y, por lo tanto, proyectos partidarios. Ningún proyecto puede ser totalizante; la democracia, finalmente, es la fiesta de las opciones, de los proyectos. Entonces, ¿qué significa para la educación pensar hoy en la construcción de proyectos políticos, de opciones políticas?

**Raúl Magaña:** Respondo a la provocación de Carlos Zarco pero dándole un poquito de continuidad a los comentarios de Alfredo, de Carlos Núñez y de Raúl. Me encantó el comentario acerca de que la utilización del término *para la ciudadanía* denota ya otra vez una verticalidad desde la perspectiva del politólogo. Y con relación a lo que planteaba Raúl, suscribo tu propuesta de acabar con el autoritarismo, el fatalismo y el asistencialismo. Si trasladamos este planteamiento a la medicina, la política o la educación, encontraremos una convergencia muy positiva de lo que prospectivamente sería una hermandad; agarrarnos de la mano desde ambas perspectivas podría ser muy fructífero. Y por último quisiera señalar que Paulo Freire (y me imagino que también Morin) afirma que no nada más la educación no puede ser neutra, sino tampoco la ciencia. Como científico social a mí me sirvieron muchísimo sus reflexiones acerca de la no neutralidad de la ciencia y de que como científicos tenemos la responsabilidad de pensar políticamente en qué sí lo es, para qué, para quién, y cómo se va a utilizar todo este desarrollo científico.

Al final de cuentas Paulo tiene muy claros los tres puntos que Raúl mencionaba. En *Pedagogía del oprimido* están explícitamente delineados. Estoy encontrando convergencias muy bellas entre Freire y Morin.

**Pedro Pontual:** Yo también encontré muchas convergencias con lo que planteó Raúl. De hecho, la intención es seguir buscándolas. Acerca de lo que se ha dicho sobre las opciones políticas, yo pienso que sobre todo en los años noventa, Paulo se posicionó muy claramente y cada vez más radicalmente (pero como a él le gustaba decir: radicalmente sin ser sectario) contra el orden neoliberal y

sobre la expectativa de la hegemonización de un pensamiento único. Yo pienso que los títulos de sus obras sobre la Esperanza (1992), sobre la Autonomía (1996), después el título que Nita con mucho tino le dio a las *Cartas pedagógicas de indignación* y ahora *De los sueños posibles*, a mi juicio complementan lo que fue, de cierta manera, el diseño de sus soluciones políticas. Es decir que el punto de partida está en la indignación. Paulo afirmaba que la primera tarea de un compromiso político era rechazar cualquier visión fatalista de los hechos, es decir que ni la exclusión social ni el desempleo, por poner dos ejemplos, son naturales; por el contrario, son hechos susceptibles de ser cambiados. Pero el punto de partida tiene que tener un horizonte que a mi juicio está en la esperanza, es decir, en la idea de que después de la indignación, de la denuncia, está el anuncio de la esperanza que creo que Nita retomó con la idea de la construcción de los sueños posibles. Entre el punto de partida y el horizonte hay una mediación necesaria que para mí está en la autonomía, en la capacidad de desarrollarse, de decidir y de asumir con responsabilidad sus actos transformadores. Yo pienso que en estas categorías está el diseño de las opciones políticas fundamentales que marcaron el pensamiento de Paulo y sólo agregaría un elemento que es básico: su planteamiento de que debemos luchar. El pensamiento verdadero de un educador democrático supone luchar contra todas las formas de discriminación. Y aquí podemos ver claramente la idea de democracia combinada con la de diversidad. Estos elementos caracterizan bien, a mi juicio, lo que fueron las opciones y compromisos políticos que se asocian a la idea de que hay que combinar el ejercicio directo de la democracia con un replanteamiento total de la democracia representativa. En la última entrevista que Paulo dio a la televisión de la Pontificia Universidad Católica, quince días antes de fallecer, estábamos en el momento de la marcha de "Los Sin Tierra" en Brasil. Cien mil "Sin Tierra" marchaban hasta Brasilia luchando por la reforma agraria. En esa entrevista Paulo dijo: "yo sueño con un país que tenga muchas marchas, muchas marchas: la marcha de los Sin Tierra, de los Sin Escuela. Pero también las marchas de los que no pueden vivir el gusto de la vida". Estas frases, desde mi punto de vista, sintetizan las opciones políticas que él planteó.

**Raúl Domingo Mota:** Voy a hacer un ejercicio de posible complementariedad, porque me entusiasma mucho lo que han dicho Raúl y Pedro. Con esto también complemento lo que dijo Carlos, quien me hizo pensar, junto con Morin, en que el agotamiento de todas las formas políticas de América Latina no es solamente un aspecto negativo sino también una fuente de esperanza. Yo creo que en América Latina (Argentina, Colombia, y en algunos aspectos algunas regiones de Brasil y México), se está dando un agotamiento de las formas que no tienen nada que ver con la autenticidad y la raíz de lo que es el desarrollo de nuestro continente, y que más bien son productos de una visión ciega del desarrollo y del subdesarrollo. Ese agotamiento, lejos de ser algo fatal, una especie de agonía terminal, puede ser el inicio de algo peor. Pero también puede ser el inicio de un aprendizaje de la sociedad en la búsqueda de nuevas formas que no sean camisas de fuerza. Yo no creo en la pertinencia de generar redes de resistencia y de educación en cualquier lugar, porque sería una contradicción pretender que desde esas formas que se están muriendo, es decir, desde la educación prisionera de esas formas se pudieran regenerar alternativas. Tal vez sí, pero es improbable. Por eso creo que el planteamiento de Carlos es estratégico. Presuponer que las formas que heredamos están casi muertas por ser históricas, y que como todas las cosas en la historia también éstas son biodegradables, implica tener la posibilidad y la oportunidad de encontrar alternativas. Con respecto a la esperanza y a lo que dice Nita de los sueños posibles, hay cuestiones estratégicas acerca de cómo utilizar el pensamiento de Morin que son muy interesantes. Él habla de “enseñar el templo de lo inconcebible”. ¿Por qué? Porque todas las transformaciones históricas y los cambios profundos de la humanidad realmente parecían inconcebibles. Entonces, uno de los principios fundamentales de la esperanza consiste en pensar que tal vez lo inconcebible no se dé, pero hay que esperar. Y aquí me refiero a una espera activa en el templo de lo concebible. Porque no cualquiera tiene el templo de la esperanza. Un segundo principio tiene que ver con prepararnos frente a lo improbable, porque si para el pensamiento único y el pensamiento liberal lo probable y lo estadísticamente posible es esta globalización, también dentro de los gérmenes de esa globali-

zación se están gestando movimientos globalizables como el movimiento de los Sin Tierra, como las experiencias con una gran cantidad de redes de Amnistía Internacional, de los Médicos Sin Fronteras y otros movimientos ciudadanos que en el acontecimiento del once de septiembre dejaron ver el por qué de la “globalización del malestar”, como la llama Edgar Morin. Fue esa globalización del malestar lo que se dio en la contradicción entre Davos y Porto Alegre; no se vio un pataleo a discreción, sino pequeños centelleos de propuestas, y se hizo evidente el reduccionismo que entraña la afirmación “en Davos hay barbarie y en Porto Alegre un proyecto de civilización”, porque en las dos había las dos cosas. Tenemos que generar capacidad crítica para encontrar esas cuestiones. Un tercer principio enunciado por Morin, y que por cierto ayuda a tejer una estrategia de la esperanza activa, es aprender lo que es la vida, es decir, que en todo lo que se pudre, en todo lo que se degenera, está naciendo la posibilidad de la regeneración. Entonces nosotros, que somos sujetos activos de ese proceso vital, debemos aprender a ver en el movimiento “fatalista” de lo que se pudre los elementos de lo que está naciendo. Y creo que este aprendizaje está latente en el campesino, en la madre, en el padre, aunque entraña el riesgo de que tal vez estemos llegando tarde a muchos procesos que ya se han muerto y que se han muerto para siempre. Pero también está el riesgo de querer anticipar el proceso de regeneración, de racionalizarlo y abortarlo.

Por último, quisiera referirme a una coincidencia interesante entre el planteamiento de Morin y el de Freire que creo que Anita mencionó varias veces: la esperanza en que el proceso de hominización recién comienza. Si por un lado está presente el proceso de hominización, también está el riesgo de ser destruido por el propio agente de hominización, que es el hombre; también es cierto que en el proceso de hominización hay un inacabamiento del ser humano; el ser humano está en pañales, la historia está en pañales, el cerebro y las condiciones también están en pañales. Tal vez nosotros las abortemos y las destruyamos, pero tal vez, a través de políticas erráticas, generemos la posibilidad de esa potencia que hay en el inacabamiento: luchar contra el fatalismo que ve en el hombre un hombre final y no un hombre que está por nacer.

**Carlos Núñez:** Para cuando entremos al diálogo abierto habría que considerar un concepto que no ha sido explícitamente formulado y que es inherente, consustancial, al tema de la política: el poder. Porque para lograr todo esto, incluso para hacer posibles los sueños, *necesitamos poder hacer posibles los sueños*. Y para poder hacer posibles los sueños... ¡necesitamos poder! El poder no es ni bueno ni malo; es simplemente *un hecho*. Quienes lo ven desde una perspectiva moralizante (yo diría “moraloide”) y vienen de una inspiración cristiana, suelen tener una falsa idea de que el poder es -inevitablemente- corrupto y manipulador. En consecuencia, hay que automarginarse del poder, de la política y de lo público. Pero por otro lado, estamos en lo público *de hecho*. No hay que confundir lo público con lo político. Y todavía menos con lo “gubernamental”. Porque lo público es mucho más que esas dos dimensiones o categorías. Lo político está contenido en lo público (en el sentido de la concepción tradicional de la política). Si conjugamos todos estos elementos inevitablemente tenemos que entender que el conocimiento, la capacidad de reflexionar, las pequeñas o grandes modificaciones que hagamos, todas son o deben ser pensadas en términos de construcción de un poder popular democrático, no en el sentido tradicional, sino en el de los intereses de la humanidad. Tenemos que tener la capacidad de pensar que en todos los espacios que por esas razones tantas veces cancelamos hay oportunidades y hay intersticios para el poder. Cabe aquí citar como ejemplo el viejo problema de la contradicción absurda entre el conocimiento académico y el conocimiento popular, que por muchos años generó un “diálogo de sordos” entre la educación popular y la academia. Ambos éramos muy soberbios: los académicos nos veían a los educadores populares como aquellos que hacían las *tonterías* ahí con los pobres. Y nosotros los veíamos a ellos como los que hacían las grandes tonteras allá, en su cúpula. Hace mucho tiempo que, por fortuna, esto se rompió. En consecuencia, se está generando un poder intelectual muy diferente, muy enriquecido; un conocimiento que emerge incierto, de construcción frágil, pero que ya existe y está en el debate. Y al estarlo, está en la palestra del poder del conocimiento. Igual pasa con la ciudadanía que se organiza y que construye un poder alternativo al poder hegemónico. Es decir,

en todos lados existe la opción, la obligación y la necesidad de entender que nuestra vocación de esperanza y de cambio pasa por el compromiso de la opción, y que esa opción sólo se logra cuando asumimos y ejercemos el concepto de poder bien entendido. No podemos seguirnos auto-marginando y seguir despreciando esos conceptos y esos espacios, porque estaríamos renunciando a lo mismo que predicamos. Paulo dijo que si se tiene un metro cuadrado de espacio y no se ocupa, entonces, inevitablemente, el poder mayor lo va a ocupar. Si estamos hablando de opciones políticas, tenemos que reeducarnos en el ejercicio del poder -sin por ello perder el compromiso ético- pero sí asumiendo que tenemos que jugar en el juego del poder. Y asumiendo también que jugar el juego del poder no necesariamente refiere al del poder político tradicional, que no compartimos: el de los partidos políticos tradicionales.

**Raúl Domingo Mota:** Estoy totalmente de acuerdo con Carlos en el tema de los espacios, pero también es necesario atrevernos a abandonar aquellos espacios, aquellas instituciones que hoy son tumbas. No se trata solamente de ocupar los espacios, sino también de desocupar los que son la limosna cotidiana; decididamente hay que apostar por el refugio de la intemperie sabiendo que siempre, siempre, todo nuevo refugio es una antigua trampa.

**Carlos Núñez:** Estamos en un momento en que nuestras vergüenzas, los actos ajenos y los muros lejanos, se han caído. Lo he dicho muchas veces: yo no me quedé “colgado de la brocha” porque no estaba pintando el muro de Berlín. Quienes se quedaron colgados de la brocha fueron quienes lo estaban pintando cuando cayó, pero también hay que reconocer que, inevitablemente, nos descalabraron muchas piedras de ese muro que cayó. Sin embargo yo no creo que ese sea *nuestro* problema: por el contrario, cuando con el muro cayeron el dogmatismo, las fáciles y ligeras acusaciones de revisionismos y de pequeño burgués, en ese momento se abrió más que nunca antes el permiso para pensar, para sentir, para ser y para inventar. Hay que reconocer, con toda la modestia, las nuevas opciones en y para las trincheras viejas que hay que renovar. O,

igualmente, la necesidad de crear nuevas trincheras, incluso en la soledad, y aparentemente en el desconuelo de la intemperie. Pero eso es “jugar” la política y eso es optar políticamente. El terreno de la construcción del poder pasa también por la conciencia; y la conciencia está revestida y envuelta por toda la discusión de la ética. La síntesis, a final de cuentas, es el gran anhelo que nunca conseguiremos, porque será el reto de todos los días de reconstruir la síntesis de cada día. Así es como yo entiendo “estar en la política”, y se puede hacer desde cualquier trinchera. Hay que estar, y ojalá que fuera juntos y estratégicamente comprometidos, integrando los espacios de poder que ya tenemos ¿Por qué no nos juntamos? No en el sentido de una federación o una corporación, pero juntemonos ya a expresar públicamente el poder que hemos venido construyendo. No sigamos jugando ni al héroe, ni al francotirador, ni al que tiene la solución, pero tampoco el rol del pobre marginado que siempre ha estado... ¡ahí donde no pasa nada!

**Alfredo Gutiérrez:** Podría yo guardar silencio y así sería más honesto, pero francamente estos entusiastas discutiadores no le permiten a uno esas delicadezas, así que quisiera decir dos cosas. Escuchamos lo que propone Freire y lo que propone Morin, y muchos están diciéndose, o al vecino, o a la vecina: eso yo ya lo sabía, eso yo ya lo había pensado. Académicamente esto puede ser verdaderamente un fracaso total en el sentido de que quizá no hemos aportado nada nuevo, pero existencialmente, históricamente, es un éxito, porque qué bueno que Morin, que Freire y que miles piensen como nosotros, y nosotros como ellos, y que ya lo hayamos pensado “desde antes”. Con todo lo provisional que son las verdades, eso quizá es social e históricamente más verdad. Debemos ponernos cada uno nuestra estrellita en la frente y decir “estamos en la corriente de la historia múltiple, diversa, incierta”; estamos navegando en la incertidumbre, pero qué bueno que vamos acompañados, porque ser un naufrago solitario es lo peor que puede haber; un ejército naufragante debe ser cuando menos una debacle en compañía, y eso es bueno, porque es amor, es estar unos con otros, es no creerse uno “la mamá de Tarzán y la trompa del tren”. He tratado de insistir en que cuando menos Morin está muy entusias-



mado con esta profundísima incertidumbre que no todos compartimos, excepto quizá cuando nos caemos y tenemos una desgracia brutal. La ambigüedad, la incertidumbre humana, la complejidad quieren decir eso: yo quería dar un paso hacia delante y lo di hacia atrás, yo quería retroceder y avancé, pero no decidí, finalmente, ninguna de las dos cosas. Hay muchos a mi alrededor que me ayudan y al mismo tiempo no me ayudan al resultado final. La política es ciencia, arte, astucia o lo que quieran, pero lo cierto es que no tiene camino predeterminado, como tampoco lo tiene la educación. A veces hemos creído aprender una cosa y aprendimos otra, a veces hemos querido ocultar una cosa y esa se descubrió; también en la educación jugamos como seres humanos, no como maestros ideales, y a veces nos damos más satisfacción despertando la conciencia ajena, porque la conciencia ajena despierta todo lo que nosotros quisiéramos. Hay aquí un juego de bajar o subir la cortina, una condición un poco lúdica y juguetona en este abandono en que se encuentra la vida en este planeta perdido en el universo. Yo desconfío de los revolucionarios que tienen cara de pocos amigos; la sociedad no sólo es dolor, no sólo es necesitar y no sólo es insatisfacción y frustración de los que no alcanzan a tener lo que se merecen como seres humanos; además de todo eso juegan y se burlan de su propia pobreza. ¿Por qué nosotros vamos a llorar por la pobreza de ellos con más drama que el que ellos como seres humanos tienen derecho a ejercer y a vivir? ¿Por qué ellos se ríen? ¿Por qué ellos juegan? Porque con lo que tienen hacen la vida y la hacen lo mejor que pueden. Nosotros también podríamos aprender a quitarnos la cara de circunstancias y el título y bajarnos del pedestal o del escritorio y ver estas partes misteriosas del acontecer que nadie domina ni puede predecir totalmente. Este es el drama de la vida humana y de la existencia.

## SEGUNDA PARTE: DIÁLOGO ABIERTO CON EL PÚBLICO

**Ana Maria Araújo Freire:** Agradezco mucho esta oportunidad para hablar de una cosa que en la mañana se mencionó. Paulo decía que hay razones en los sentimientos y que tenía dos sentimientos

éticos que pueden redundar en razones eminentemente políticas y éticas: la indignación y el amor. La indignación es la que nos mueve hacia las razones éticas. El futuro puede ser incierto, pero tiene posibilidades y probabilidades diferentes dependiendo de lo que nosotros hagamos hoy. La gente espera un futuro mejor, más justo, más humano y con más paz, y frente a ello nosotros debemos tener razones éticas, pautadas, votadas, intencionadas para ese futuro.

**Participante 1:** Pedro, me gustaría que comentaras acerca de la experiencia que han tenido en Brasil con la participación ciudadana, que a veces se vale de organizaciones civiles, de organizaciones sociales, de partidos políticos como en el caso suyo, para empezar a construir este futuro que anhelamos, más democrático. Los intentos que se han hecho en México, en los que hemos participado, muestran una mezcla de la posibilidad de ir renovando el poder, generando estructuras participativas y realidades nuevas de la participación, pero al insertarse en el sistema político, al convivir con el poder establecido, esos nuevos flujos y nuevos intentos de participación desvirtúan un poco el sentido de lo que se está haciendo y buscando. ¿Qué experiencia han tenido en Brasil? ¿Cómo la han pensado ustedes, con Paulo y sin Paulo?

**Pedro Pontual:** Cuando buscamos construir una nueva cultura política, una nueva forma de hacer política, no podemos perder de vista el terreno de la realidad en que estamos y las herencias históricas que están ahí. Reconocer esto significa que el proceso de construcción de lo nuevo estará cargado de ambigüedades, de contradicciones. En el tema de lo ético, por ejemplo, Paulo sufrió la necesidad de que el partido de los trabajadores fuera coherente éticamente, pero él siempre decía: la afirmación de la coherencia no quiere decir que somos un partido de ángeles, porque somos seres humanos concretos, cargados de contradicciones. El reto es la búsqueda de construir lo nuevo. Y aquí me permito dar un testimonio sobre esto que tú planteas. Cuando estás en el terreno de la sociedad civil imaginas que está ajeno a las contradicciones del poder; esto nos llevó muchas veces a que en la educación popular, la

gente planteara que si tú vas al Estado, si te insertas en una tarea de gobierno, estás algo así como ensuciándote las manos. Esto estuvo muy presente en la decisión de Paulo (seguramente Nita lo recuerda bien) de aceptar o no la Secretaría de Educación de la municipalidad de Sao Paulo. Mucha gente cercana a él -que venía de la educación popular- le decía: “Paulo, pero si tú vas para esto quizás te alejarás del trabajo de la educación popular, del verdadero sentido de la educación popular”. Y yo recuerdo bien la reflexión de Paulo: “nosotros luchamos toda la vida para tener (como recordaba Carlos Núñez) más poder. Entonces, en este momento en que estoy siendo desafiado para colocar todo lo que estamos proponiendo, no puedo renunciar a esta tarea; sé que tendremos que enfrentar contradicciones, sé que habrá límites para desarrollar todo aquello que imaginamos, pero hay que aceptar esta tarea; históricamente yo no me puedo rehusar a esto”.

**Alipio Casali:** Solamente quiero agregar algo en la misma línea, como testigo de una parte importante de esta experiencia. La mayoría de quienes asumimos en aquel tiempo, junto con Paulo Freire, el gobierno municipal de la ciudad de Sao Paulo, habíamos salido de la academia, éramos universitarios, profesores, etc. La experiencia que más nos marcó de todo esto, y que tiene que ver con el tema de la política, es que es necesario no solamente la clarividencia sobre la política (no basta saber interpretar, saber conocer y saber decir), sino que de ser necesario, cuando el tiempo histórico y el reto histórico se presentan, hay que ponerse a la disposición del público, de la historia concreta. Y, usando la expresión de Jean Paul Sartre, “hay que ensuciarse las manos con la historia” y exponerse a la luz pública, al error de la práctica. Porque no hay seguridad de si va a haber aciertos o no. En la municipalidad de Sao Paulo yo estaba encargado de muchas cosas: derechos humanos, participación popular de los grupos, relaciones internacionales, medio ambiente y hasta de la guardia civil metropolitana. Cinco mil hombres y mujeres armados a cargo de la policía de la ciudad, y yo era el comandante. Después de siete años de gobierno tuve que enfrentar doce procesos judiciales contra mi persona que me costaron muchísimo. Era inevitable que algunos ciudadanos o grupos de ciuda-

danos se sintieran de alguna manera ofendidos o víctimas de alguna injusticia. Así que éste es el reto. La política es al mismo tiempo un desafío a la comprensión y también un desafío cuando es necesario asumir los riesgos.

**Participante 2:** Entiendo que se pueda tomar el riesgo de ensuciarse las manos en la política si hay condiciones para que ese riesgo no vaya a ser fatal o no vaya a tener tantas posibilidades en contra para que el esfuerzo fracase. No es lo mismo animarse a gobernar Sao Paulo, que es tanto o más compleja que el Distrito Federal, desde una plataforma del PT y con las posibilidades de un gobierno del PT, que gobernar la ciudad de Guadalajara, en Jalisco, desde un gobierno del PAN, conservador, tradicional, de derecha. Quisiera preguntarles si, guardando las debidas proporciones, ustedes y sus compañeros habrían sido miembros del gabinete de Tancredo Neves en Brasil, en caso de que él hubiese ganado la presidencia en el último intento que hizo.

**Carlos Zarco:** Los brasileños que están aquí dicen que no, pero de todos modos está el tema colocado.

**Raúl Domingo Mota:** Creo que la forma de representación política que conocemos no sirve para los desafíos de la gobernabilidad de la humanidad hoy. No sé qué más decir, pero eso es lo que me preocupa.

**Oscar Jara:** Bueno, no sé si he aprendido algo de Morin en estos días, pero me atrevería a comentar, con respecto a la pregunta planteada, que quizá sí y quizá no; es decir, creo que las formas de representación política seguramente están muy agotadas y hay que crear nuevas, pero en determinados contextos hay algunas que son precisamente la forma posible para construir otras posibilidades. En relación con el tema de la política me venía a la memoria un hecho que para mí fue muy significativo, que tiene que ver con este tema de la incertidumbre, de la búsqueda. Retomando algo de lo que hemos estado discutiendo en estos días, yo entiendo el principio de incertidumbre como un principio fundamentalmente de

búsqueda; es decir, no tengo una certeza absoluta, pero tengo una certeza provisional sobre la que me baso para seguir buscando. En la medida que yo afirme cualquier certeza como permanente, ya soy ahistórico, y por lo tanto, elimino mi capacidad de buscar. La curiosidad, la incertidumbre y la búsqueda están íntimamente ligadas. Yo no sé, y lo propongo como reflexión, si esto tendría que ver también con lo que decía Paulo Freire acerca de la capacidad de asombro, porque alguna vez comentamos que en el año 1985 yo llegué a la casa de Paulo Freire en Alto de Sumaré y en medio de esa ciudad de cemento que es Sao Paulo, resulta que la casa tenía un balcón que daba a un bosque. Lo primero que experimentabas al entrar a la casa era el choque de ver el bosque. Entonces le dije a Paulo: ¡parece que no estamos en Sao Paulo! Él guardó un momento de silencio y dijo: “eso es lo que nunca debemos perder, la capacidad de asombro; en el momento en que dejemos de asombrarnos de las cosas dejaremos de tener qué buscar o qué pensar”. Yo creo que ahí hay una fuente muy importante para nuestra búsqueda. Necesitamos asombrarnos ante lo nuevo y abrir la posibilidad de lo nuevo, pero saber, como se dijo ahora, que la posibilidad de lo nuevo también depende de lo que nosotros hagamos ahora en lo viejo, y ahí radica una relación dialéctica que creo que es un enorme desafío. Relaciono esto con otro aspecto que Carlos Núñez indicó muy bien y que me parece que faltaría desarrollar más en este tema de la política, que es el poder como relación. El poder no es solamente un espacio, no es solamente una instancia; el poder no es una cosa que se tiene o no se tiene, sino una relación entre personas, entre sujetos, entre espacios, y por lo tanto hay poderes autoritarios y hay poderes democráticos. Cuando Carlos decía que muchas veces nos hemos negado a ejercer el poder es porque hemos identificado que el poder es algo que se ejerce siempre autoritariamente, porque ese es el esquema y el modelo de poder en el cual vivimos y en ese esquema autoritario de poder, cuanto más poder ejerzo menos poder está ejerciendo el otro, o cuanto más poder ejerce el otro menos poder tengo yo. Es un poder que uno quita al otro para poder aumentar el suyo; ese es el esquema de una sociedad autoritaria y de una educación autoritaria. Pero si le damos un giro a la complejidad de las relaciones de poder también

podríamos pensar que hay relaciones de poder en las cuales el poder aumenta: pensando juntos, incentivando juntos, haciendo cosas juntos, criticándonos juntos, podemos más que antes de que nos juntáramos. La relación de poder que se establece en una relación democrática permite construir una mayor capacidad. Ahora yo quisiera vincular esto con la educación popular como un principio fundamental: la educación popular es política, no porque esté vinculada con la política, sino porque nos da más poder, nos hace más capaces de hacer más cosas y en esa medida nos da más poder para transformar la realidad. El sentido político, por lo tanto, no es algo anexo sino un componente del proceso pedagógico; por eso Paulo Freire habla de pedagogía de la liberación y no de pedagogía de la libertad, o al menos no de pedagogía para la libertad solamente, sino que habla de una pedagogía que es un proceso de liberación de nuestras capacidades y por lo tanto de todas nuestras potencialidades para poder hacer más y para poder ser más.

**Raúl Domingo Mota:** Para complementar lo que decía Oscar quiero mencionar que Morin también se preocupa por el problema de las posesiones. Él constató, en la crisis de la racionalidad actual, que nosotros somos de alguna manera generadores de ideas, productores de ideas; la educación iluminista nos enseñó que nosotros poseíamos las ideas pero de alguna manera se olvidó de otro fenómeno: no sólo poseemos las ideas sino que las ideas también nos poseen, y nos poseen a veces como demonios que se apropian de nosotros y prácticamente nos transforman en fanáticos descontrolados. Podríamos afirmar que la mejor forma de contrarrestar la posesión de las ideas (que además son una paradoja; nosotros creamos unas ideas, esas ideas copulan con otras y resulta que después terminan poseyéndonos y nos hacen matarnos entre nosotros) es con el contacto colectivo, con la discusión colectiva. Pero también se constata, y esto hay que decirlo, que las ideas se posesionan de colectividades enteras y conducen a los peores resultados, o tal vez a los mejores; esa ambivalencia hay que recordarla porque es parte de la crueldad y es parte de la posibilidad humana.

**Participante 3:** Yo estaba comentando con el grupo que veía en Paulo Freire una postura ética de ver el mundo desde el oprimido. ¿Cómo se entiende eso desde Morin? ¿No existe un riesgo desde Morin de ver el mundo desde una “humanización” es decir, en general, cuando hay gente a la que no se le permite ser humana?

**Alfredo Gutiérrez:** Me van a dispensar pero yo no sé esa respuesta. Necesitaría estar muy oprimido para tener derecho a hablar, y a mí me ha ido muy bien en la vida, así que la perspectiva de los oprimidos es una entre tantas de lo que somos los seres humanos en la Tierra. ¿Y las otras no son perspectivas? ¿Y los otros no son seres humanos? Hay telenovelas, de esas que quisiéramos quemar, que hablan del dolor de los ricos y de las penas de los clasemedios que cualquiera de ustedes conoce, no se estén disfrazando. Ustedes saben de ese dolor, de ese sueño, de esa aspiración, de esas ganas y de esas frustraciones porque son seres humanos. Yo me resisto mucho a este falso planteamiento de con quién te vas, con melón o con sandía, que distingue al hombre de la mujer. A algunos súper machos les va verdaderamente toda su gloria en ponerse frente a la otra que es la mujer, como si fueran dos entidades incommunicables, absolutamente diferentes. Nos ha pasado con jóvenes frente a adultos, frente a ancianos o frente a niños; nos pasa entre provincianos y capitalinos, con la gente de la frontera o del centro, pero si nos fijamos bien, con esas perspectivas nos hemos perdido la mayor parte de la realidad humana. Las oposiciones son buenas para la escuela de antes; hoy tenemos que trabajar más para ver los grados intermedios que pululan entre las oposiciones más radicales. Ahí hay realidad humana, no vacío, ni oscuridad, ni indiferencia. Ahí estamos quizá la mayor parte de los seres humanos: entre el hombre supermacho y la mujer superhembra, que son como dos polos inexistentes, está humildemente la especie humana, que es una mezcla de lo femenino y lo masculino en distintas proporciones en cada uno de nosotros o de nosotras. Esa es la realidad que nos perdemos, nos referimos a la humanidad con base en, como decía un maestro, las categorías objetivas del análisis. Aunque eso está bien para presentar tu proyecto de investigación, para hacer ejercicios y ponerlos en contra, para hacer tu negocio ideológico, pero no

para conocer la realidad humana. ¿Dónde quedan los de en medio? Cuando se habla de intersticios hay que ver los poblados. Nosotros somos la población del medio, unos más cerca de los rasgos masculinos y otros más cerca de los rasgos femeninos. Somos esas proporciones diversas. El otro nombre de la sociedad es diversidad, pero no hay que decirlo, hay que actuar en consecuencia. Hay diversidad real. Cuando uno se refiere a la sociedad de las categorías de análisis hay que decir que estamos haciendo una caricatura de la realidad y discriminando y excluyendo a la mayor parte de los seres humanos concretos, de carne y hueso. Esto porque la perspectiva de los pobres es una, sí, es quizá mayoritaria, quizá siempre ha sido mayoritaria, y lo será si las cosas siguen saliendo como las hacemos; pero al lado de esas perspectivas han vivido las otras perspectivas, no el vacío, y esas otras perspectivas, como diría Morin, completan y se antagonizan con las de los pobres. No son lo otro radicalmente distinto e incommunicable, no son polos absolutamente impermeables entre sí (más que para los ideólogos). Somos seres humanos; a algunos nos va como en feria y a otros les va requetebien; pero el conocimiento tiene que ser fiel a su inquietud fundamental: conozco y uso el conocimiento para movilizar; conozco y uso el conocimiento para saber; ambos en un circuito interactivo que se *intercuestiona* y se *interresuelve*. No siempre estamos en la escuela, en un partido, en un ejército, en nuestra casita o en la calle; todo esto, aunque suene postmoderno, y la postmodernidad no puede ser la negación de todas las verdades anteriores, es que es flexible. La realidad humana no es un cubo, y no podemos pensar esa realidad humana con un cubo en la cabeza. Hay una realidad gelatinosa, voluble, indócil, que por fortuna, voy a decir mi propia posición, nunca acabaremos de conocer. Ese será el espacio que reste siempre a la libertad y a la creatividad, a la innovación de los seres humanos; mientras seamos también ignorantes e impredecibles respecto de nuestras propias potencialidades habrá espacio de cambio. Cuando todo sea predecible y seamos unos genios supersabios que conocen todo, no habrá movimiento alguno. Puede estar en el error, pero yo diría ¿y qué? También de los errores, y muchas veces de éstos más, surgen las preguntas más interesantes.



**Carlos Núñez:** Durante dos días hemos tenido esta aparente tensión entre compromiso y opción, y por otro lado esta visión humana desde la cual todos somos inacabados, todos somos buenos y malos. Yo me confieso: tengo compasión por el pobre de Bin Laden o por el pobre de Bush. Pero tengo mucha más compasión por las víctimas de Bin Laden y de Bush; tengo compasión por el poder absoluto y estúpido que ejerció, según mi juicio muy primario, Carlos Salinas de Gortari. Pero tengo más compasión por las víctimas reales, como los indígenas, los seres más desfavorecidos. No quiero ser un tipo que juzgue necesariamente, pero quiero ser más generoso con el que menos puede. Si el pobre o el rico es ignorante o está enajenado, el rico se puede pagar el psicoanálisis o es amigo del obispo, y por eso es más enajenado; en cambio el pobre, el humilde, el desarraigado, el excluido (que sin duda también tiene parte de su propia responsabilidad), ese no; y sin caer nunca en una visión determinista, ni estructuralista, objetivamente hablando, eso siempre ha existido, pues los fenómenos sociales ahí están. Yo no puedo decir que el indio es pobre “porque es indio”. Pero si digo que el indio es pobre (y todo lo demás) porque históricamente lo hemos marginado, excluido, explotado, eso no significa que no tenga su parte de responsabilidad. Mi opción para todos es la de un mundo humano, libre y justo. Y sí, es para todos. Y no solamente como discurso, porque como el mismo Paulo decía, no se trata de que los explotados de hoy se conviertan en los explotadores del mañana. Y agrega: yo confieso que para eso no saldría de mi casa. Pero no se trata de eso: si puedo decir que yo opto por que toda mi energía vital, mi fuerza limitada y mi conocimiento, asuman los valores que trato de entender y encarnar: justicia, libertad, ternura, compasión... es porque quiero ponerlos al servicio de los más débiles, porque los otros (sin negar que también tienen todo el derecho de recibir eso) la verdad es que tienen muchos recursos y muchas más posibilidades, no solamente de salir algún día de su posición egoísta y, por tanto, de no seguir construyendo esta sociedad tan explotadora.

En estos dos días de trabajo ha estado presente una inquietud como si el discurso de Morin fuera a final de cuentas de “peace and love”, porque todos somos buenos y malos, y por lo tanto,

reconociéndolo, lo importante es que todos nos humanicemos. Sí, pero estamos en un mundo concreto donde la gente se está matando, se está explotando, se está hiriendo. Y aunque todos seamos parte y todo, todo y parte, culpa y no culpa, yo afirmo que hay unos que son un “poquito más” y otros que lo son un “poquito menos”. Y es desde ahí que yo entiendo la acción de Paulo, porque él nunca dijo “opta por los oprimidos para derrotar a los opresores y volverlos oprimidos”; eso jamás lo dijo. Habló de la humanización del planeta, pero en su planteamiento sí hay una opción y acción ética hacia el compromiso compasivo, generoso, libertario, por y desde todos los explotados del mundo.

**Raúl Magaña:** Me han gustado muchísimo las aportaciones de Alfredo y veo que a veces la realidad es más compleja de lo que parecen ser los discursos que la analizan. Sin embargo, dos cosas: yo no siento compasión ni por Bush ni por Bin Laden; yo siento indignación por las víctimas, y ojalá la compasión y la indignación nunca se pierdan porque en ese momento pierdo la esperanza y pierdo el sueño. No voy a hablar de los marginados como una categoría abstracta, voy a hablar de lo que hablaba Paulo cuando se refería al “bancarismo”. En mi práctica educativa me queda muy claro quién domina y quiénes son los dominados, quién tiene el poder y quién obtiene el poder. Pero me preocupa caer en un relativismo tan fuerte que le otorgue al dominador la posibilidad de que me tenga compasión y me entregue el poder. En mi práctica educativa yo pago el precio de hacer un ejercicio democrático, y lo asumo. Pero también entiendo las limitantes que esa práctica tiene, y eso es lo que me mantiene cotidianamente. Claro que el maestro o la maestra con el que comparto el cubículo pueden ser dictadores, pueden utilizar todo el poder hegemónico que tienen dentro de la organización en la estructura de la universidad, pueden inclusive reprobarnos a la gente. Pero mientras le doy la oportunidad de que se ilumine o no, yo me voy al campo del SIDA en donde ya el alumno no reprueba un año y el oprimido no se queda oprimido. Si no entramos en una práctica crítica de prevención, reprobarnos puede implicar una infección y una muerte, y a mí esto me indigna, me angustia y me motiva.

**Cristina Cárdenas:** Yo quisiera proponer una reflexión: en muchas de las intervenciones hasta ahora, se ha estado entendido la política como una actividad especializada. Es más, cuando se hizo la pregunta acerca de si se aceptaría ensuciarse las manos con un determinado gobierno, yo creo que eso es justamente uno de los espejismos de estas cegueras en las que vivimos. Pienso que la política la hacemos todos, y parte de nuestra ceguera es creer que no la estamos haciendo y que no nos hemos ensuciado las manos porque no tenemos un puesto, porque no tenemos un granito de poder. Pero yo pienso que las dos propuestas, tanto la de Freire como la de Morin, son un llamado para que tomemos a la política en su sentido original; política viene de *polis*, es esto que hace cualquier ciudadano en el ámbito en el que vive. Por lo tanto, me parece que si dejamos de considerar a la política como una región particular del mundo, empezaremos a caminar verdaderamente hacia el cambio.

**Raúl Domingo Mota:** Desde mi punto de vista habría que pensar la preocupación de Morin en su contexto. Morin, como Freire, piensa desde circunstancias personales muy fuertes. Morin vio en los opresores programas muy racionales y muy justificados que generaron crueldades inmensas; también vio procesos de liberación de los oprimidos que en muchos casos dieron propuestas pero reciclaron procesos de tremenda crueldad. Yo no creo, Carlos, que haya una tensión entre los pensamientos de Morin y de Freire. Edgar dice que se debe luchar y resistir contra toda forma de crueldad, incluso la del oprimido; porque nadie está exento de crueldad, porque está en nosotros, proviene ya de lo inmemorial, no solamente histórico, sino de lo biológico. Si la crueldad está dentro de mí, sea oprimido o no, entonces no vamos a terminar nunca las guerras de incomprensión y las luchas interculturales. Morin no es relativista, por eso habla del hombre genérico en el sentido marxista de la palabra: el hombre concreto, el hombre genérico relacionado con el destino del humano es hombre - mujer, oprimido - opresor, y a veces pueden jugar los dos juntos. Él se ilusionó y fue poseído por la idea de liberación de la Unión Soviética. Pero se dejó de ilusionar, a diferencia de Sartre, por ejemplo, cuando se

dio cuenta de que aquellos que hacían programas a favor de los oprimidos también habían creado los campos de concentración contra los cuales él luchó. Morin tiene en su idea personal una experiencia -que yo que he podido compartir de muchas formas- y me atrevo a definir como un trauma personal. Uno de sus mejores amigos de la resistencia francesa, Antelme (quien después continuó su lucha de resistencia contra el estalinismo) fue tomado prisionero en un campo de concentración. Antelme había ido a cumplir con una misión de contraespionaje que en ese momento le correspondía a Morin. Y Morin le había pedido a Antelme que lo supliera, por lo que se quedó siempre con la idea de que era él quien debía haber sido hecho prisionero. Finalmente a Antelme lo dieron por muerto. Pasaron cuatro años y un tal Miterrand -que era el líder de ese grupo de resistencia francesa- cuando se produjo el intercambio de prisioneros y el ejército aliado entró a los campos de concentración, algo le dijo que uno de ellos podía ser Antelme. Treinta y tres kilos pesaba, el corazón estaba sostenido por las venas, colgando. Se llevó a cabo un proceso de negociación para sacarlo. Afortunadamente un chino que estaba en el grupo les dijo que no le dieran de comer, porque había pasado que a muchos prisioneros de guerra les daban de comer y los mataban por la debilidad que tenían. Qué paradoja, darle de comer y matarlo de hambre. Antelme quedó en una especie de coma, tardó una semana en despertar y después pasó casi una semana hablando. Cuenta en un libro que fue editado en Uruguay, después de cuarenta años, cómo eran las redes de los *bosh* y las redes de los “sin ojos”. Las redes de los *bosh* eran las redes especializadas en el exterminio de los “sin ojos”, que eran los judíos en los campos de concentración. Les decían “sin ojos” porque el sufrimiento y la debacle hacían que pareciera que tenían vacías las cuencas de los ojos; sin embargo, en esa miseria humana había todavía amor. Cuenta Antelme actos de amor, actos sexuales, actos microfísicos de resistencia, actos de magnanimidad de parte de los *bosh* y actos de crueldad tremenda por parte de los “sin ojos”. Cuando él se enteró de que los policías militares de los ejércitos de liberación estaban torturando y maltratando a los *bosh* (esto quedó oculto por el silencio y la indiferencia, que es la peor forma de represión), Antelme dijo: “cuidado, cuidado con que la policía

militar, el ejército aliado, trate a los *bosh* como los *bosh* me trataron a mí; si eso ocurre volveremos a empezar y nunca terminará esta crueldad”.

Cuando Morin habla de la ética de la comprensión habla de esta experiencia de Antelme, que había sufrido la peor de las torturas. Y refiere también la historia de un hombre, padre de una niña que murió en el atentado de Oklahoma, que cuando condenaron a muerte al terrorista que había puesto la bomba y un periodista le preguntó ¿está usted contento con que lo hayan condenado a muerte? (la Ley del Talión, bien organizada, bien al estilo americano, muy correcta, políticamente correcta, la de Bush) él respondió: “esto no me va a devolver a mi hija y yo no sé si esto es correcto”. No era un intelectual como Antelme, era un ciudadano, el padre de la víctima más pequeña de la destrucción de Oklahoma.

**Alfredo Gutiérrez:** Voy a decir algo todavía más preocupante. Hace poco Morin estuvo en la presentación de un libro de un amigo (que no sé si sea el mismo), en donde se narran las “experiencias” del más fiero despotismo totalitario nazi, para que acaben de condenarlo los que quieran. ¿Saben qué dijo Morin al respecto? Dijo que hay que comprender a los nazis antes de juzgarlos, porque si los juzgamos antes de comprenderlos, nunca vamos a saber ni quiénes son ellos ni quiénes somos nosotros, los juzgadores. El esfuerzo de comprender evita que por el juicio nos separemos de la especie humana, creyendo que nosotros somos la especie humana y que ellos son tan malos que por principio no pueden pertenecer a este club. ¿Y saben qué es lo peor? Si no comprendemos por qué fueron nazis, por qué llegaron al nazismo, lo vamos a repetir, y no estoy seguro de que ustedes lo vayan a repetir, puedo ser yo el que lo repita. La historia es un muestrario de eso, por nuestras imperfecciones, por nuestra incompletud. El relativismo tiene también derechos, pero es una llamada de atención frente a los juicios totalizantes, a las tomas de partido definitivas, porque de un lado y del otro estamos reunidos seres humanos. Frente a los juicios generales y las oposiciones radicales, no es que todo se confunda y se pueda decir, como estamos diciendo ahora, que afirmamos que todos somos buenos y malos y sonreímos malévolamente. Somos bue-

nos y malos, y también podemos llorar por eso, porque quién sabe qué o quién nos hizo así; quién sabe quién nos dio la animalidad que heredamos de las especies que nos precedieron en la evolución de la vida en el planeta, para unos un Dios verdaderamente imperfecto que se atrevió a arrojarnos a esta naturaleza dramática y esquizofrénica ¿Qué es lo que nos hace a nosotros así? Quién sabe, yo declaro mi ignorancia y paso. Pero creo que en todo esto hay un freno que podemos usar a tiempo y un acelerador que podemos presionar oportunamente para acelerar la historia. Yo, como Carlos diría, declaro que me duele el mayor dolor del mundo; la mayor parte de los seres humanos padecen ese dolor. Lo que sí no sé decir es si eso me duele más que el dolor de un riquillo hecho pedazos por los avatares de la vida (que no son sólo económicos) porque, por ejemplo, su cuerpo no funcionó desde el principio; o porque está loco de remate, porque su enfermedad es incurable, porque es un explotador ciego o un explotador con problemas de conciencia y porque él no sabía que iba a ser explotador cuando nació. Así nos toca, ya después podemos cambiar; la historia humana hace el esfuerzo de cambiar. No toda la historia, pero sí una buena parte de ella es el esfuerzo por cambiar el lugar que nos tocó, la posición en que estamos, la relación en que venimos a caer. Occidente, digo yo, es la cultura y la civilización atea por excelencia; nunca ha estado conforme con eso que dicen que Dios hizo y ha tratado de cambiar la posición, el lugar y la relación en que todo se encuentra, no nada más los seres humanos. Por eso también aquí nacieron la ciencia y la tecnología, por eso las ideologías, los discursos, los sistemas políticos, económicos, filosóficos, educativos; por eso nuestras tomas de partido. No nos gustan las cosas como las hizo Dios o como resultaron de la evolución; hay otras culturas que viven en otro tono que yo no me atrevería a condenar por “ignorantes”: aceptan lo que nosotros no aceptamos, que el mundo es diversidad. ¿Vamos a eliminar a los que no piensan como nosotros? ¿A los que no se indignan tanto como nosotros? ¿A los que no luchan tanto como nosotros? ¿O ellos tienen el derecho de eliminarnos a nosotros por andar sembrando escándalos y agitando la superficie de este planeta humano? Todo esto para mí es incertidumbre; lo último, obra, causa y efecto del *homo demens* que somos

todos. Por eso me siento en la mayor fragilidad, compañero de todos ustedes e imposibilitado para decir lo que a veces no se puede decir al mismo tiempo porque le exigen a uno: o dices esto o dices lo otro. Dice Morin: ésta es también mi dificultad y lo que hago para ayudarme a comunicar mi pensamiento es hacer un dibujo, un circuito en espiral para decirles que todo está en una relación de interdependencia y en movimiento. Como no puedo quedarme en el concepto número uno para ser claro y preciso, y para que no me vayan a confundir con el concepto número dos, yo pongo una flecha que dice: el concepto número uno me envía al concepto número dos y el concepto número dos me reenvía al concepto número uno porque ninguno de los dos se sostiene solo. La pobreza, como todos ustedes lo entienden y como Carlos lo dijo, no es independiente de la riqueza. La acumulación no es independiente del despojo. Podríamos decir que la salud no es independiente de la enfermedad, que en todos estos desequilibrios hay una materia que desconocemos y que mueve la historia y nos mueve a nosotros. Y para terminar les regalo lo mejor: no crean nada de lo que les dije, nada más sospechen de ustedes mismos.

**Participante 4:** Yo confieso que he andado más los caminos y los compañeros que van por el lado de Freire. Pero en un diálogo donde la idea es abrirse al otro quisiera ver si he entendido a Morin. Morin nos está invitando a abrirnos, desde la parcialidad que somos, a una complejidad mayor de la realidad. Nos está invitando a considerarnos como somos, buenos y malos, persona y sociedad, y en este andar yo quisiera decir que uno de los libros que más luz me ha dado, epistemológicamente hablando, es *La construcción social de la realidad*, de Peter Berger y Thomas Luckmann. En esta construcción social de la realidad yo quisiera entender también que a lo que se me está invitando es a construir esa sociedad desde un concreto, desde mi parcialidad, que tiene que ver con una sociedad, con una estructura, y no solamente con la voluntad. Tenemos que construir desde la realidad lo nuevo que queremos como seres humanos, y que esas desgracias y esos anhelos que traemos dentro sean los que nos permitan descubrir en cada pedacito bueno o malo un germen de lo posible. Entiendo también que la invitación

más de fondo es a construir desde lo positivo de ambos pero también desde la realidad negativa en la que nos encontramos, porque esa es la más cercana que yo tengo y también desde la cual quiero generar mis esperanzas y buscar esa pedagogía que existe en nuestra realidad compleja.

**Carlos Zarco:** Cuando en el curso de nuestras reflexiones se mencionaban las dudas, “los diques” de la acción política, me vino a la mente la idea de las comunidades del habla como la única posibilidad humana de buscar y de encontrar salidas a los problemas que tenemos. Cada vez que se hace un presupuesto participativo en Brasil hay un enorme debate acerca de qué se hace, qué no se hace; cada vez que hay un seminario donde nos preguntamos por dónde y para dónde, así como cada vez que hay un proceso de formación de promotores, como el encuentro nacional de formación de promotores y promotoras campesinos y líderes indígenas que se lleva a cabo en México. Me parece que ahí está el tejido humano que se resiste a la barbarie, que trata de ser consciente de nuestra propia demencia, de nuestras propias posibilidades y potencialidades para matar, y que desde ahí estamos tratando de construir la vida. En ese sentido yo creo que cerrar este momento con un aplauso es finalmente celebrar la posibilidad de que somos partícipes de la construcción de esa vida, pese a nuestras propias limitaciones y crueldades. Entonces vamos a darnos un aplauso y con eso terminamos.

**Carlos Núñez:** No hay protocolo de cierre, porque sería absurdo y contradictorio. Pero sí hay cariño, generosidad y esperanza. Punto y seguido... y mucho agradecimiento a todos nosotros. Pero muy especialmente a quienes han hecho un gran esfuerzo para acompañarnos viniendo desde tan lejos: Raúl desde Argentina, Alipio desde Brasil, Oscar desde Costa Rica, Nita y Pedro también desde Brasil, Alfredo desde la ciudad de México (que no está tan lejos pero que es quizá un poquito peor, para seguir su propia reflexión); Raúl desde España, aunque es tapatío; Enrique y Carlos desde Morelia; a Manuel que nos coordinó ayer, a Cristina, a Don Alfonso, en fin, todos nosotros y los que nos han acompañado como



copatrocinadores y co-convocantes, es decir, como cómplices de la aventura. A tanta gente a la que queremos decirle que, si queremos, éste es un “punto y seguido” que abrazamos todos en la búsqueda de la amorosidad perdida... y que sin embargo está en el rescoldo de nuestras almas. Desde ahí podremos construir las nuevas aventuras, las nuevas complicidades, los nuevos riesgos, los nuevos desafíos.

## Semblanzas de los participantes\*

**Ana Maria Araújo Freire.** Es doctora en Educación por la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, en la que actualmente se ha dedicado a los estudios freirianos, enfatizando sus investigaciones sobre el problema del analfabetismo en Brasil. Sus libros publicados en ese país son: *Nita y Paulo, crónicas de amor y Analfabetismo en Brasil.*

**Miguel Bazdresch.** Ingeniero químico por el ITESO y maestro en educación por la Universidad Iberoamericana Santa Fe. Ha sido consejero ciudadano de la Comisión Estatal de Derechos Humanos y del Instituto Federal Electoral en Jalisco. Es miembro del Consejo Mexicano de Participación Social en la Educación y profesor investigador del Departamento en Educación y Valores e investigador del Centro de Investigación y Formación Social del ITESO. Entre sus publicaciones están *La aportación de los derechos humanos a la conservación del medio ambiente y el patrimonio cultural; Vivir la educación, transformar la práctica; y Educación ciudadana, reclamo del nuevo rey.*

**Cristina Cárdenas.** Doctorada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Ginebra, maestra en Historia y en Filosofía por la Universidad Paul Valéry, Francia. Es miembro del Colegio Académico de la maestría en Filosofía de la Universidad de Guadalajara, del Sistema Nacional de Investigadores y del Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio. Entre sus publicaciones están *Hacia una semiótica de la educación; Profundización de la noción semiosis en el campo educativo; Reflexiones sobre la calidad en educación; y Aventuras y desventuras de la educación superior en Guadalajara durante el siglo XIX.*

---

\* La información expresada en esta sección corresponde al año en el que se llevaron a cabo los Diálogos Freire-Morin.

**Alípio Casali.** Filósofo, doctor por la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, posdoctorado en Educación por la Universidad de París. Profesor titular e investigador en el Programa de Posgraduación en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo. Ha publicado diversos libros y artículos en el área de educación, fue vicerrector de Planeamiento y Administración y de la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, secretario municipal de la ciudad de Sao Paulo y conferencista en diversos congresos y seminarios.

**Juan Manuel Delgado.** Licenciado en Filosofía por la UNAM, maestro en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional y doctorado en Ciencias sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. Entre sus publicaciones están: *Evaluación curricular de la educación indígena bilingüe bicultural*; *La filosofía como fundamento de una docencia dialógica en pedagogía*; *La teoría social latinoamericana y la idea de universidad*; y *La apropiación intelectual de la historia de la Universidad Pedagógica Nacional por sus académicos*.

**Carlos Garza.** Coordinador académico del proyecto “Comunidad segura”, impulsado por la UNAM para atender y enfrentar la problemática de inseguridad y la violencia. Ha sido asesor de la coordinación de la reforma universitaria y profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Ha sido también coordinador y conductor del programa radiofónico *Deslinde*, transmitido por Radio UNAM.

**Alfredo Gutiérrez.** Profesor emérito en la Universidad Iberoamericana, fundador de los Encuentros con la Sociología Informal. Entre sus publicaciones destacan *La anticonferencia hacia la modernización universitaria* y *El neoliberalismo intelectual*. También están *Delimitación, el otro conocimiento y la sociología informal* y en prensa y revistas especializadas su “Introducción a la obra de Edgar Morin” y “Edgar Morin y las posibilidades del pensamiento complejo”, así como los resultados de la investigación “El conocimiento interdisciplinar”.

**Oscar Jara.** Es licenciado en Sociología por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha sido capacitador en el sector sindical sobre temas históricos sociales en el núcleo laboral de la Facultad de Ciencias Sociales de la misma Universidad y director del Centro de Publicaciones Educativas “Tarea”, en Lima, así como coordinador regional de la red *Alforja* y del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización del Consejo de Educación de

Adultos de América Latina (CEAAL). Entre sus publicaciones podemos destacar *La dimensión educativa de la acción política*, *Los desafíos de la educación popular*, *Aprender desde la práctica*, y *Para sistematizar experiencias, una propuesta teórica y práctica*.

**Enrique Luengo.** Licenciado en Sociología, maestro en Sociología y doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Iberoamericana. Algunas de sus publicaciones son *Entre la conciencia y la obediencia*, *La opinión del clero sobre la política en México*, *La religión y los jóvenes de México, el desgaste de una relación*, “Valores y religión en los jóvenes” en *Una evolución del conocimiento* y “Problemas metodológicos de la sociología contemporánea”. Ha sido rector de la Universidad Latina de América, con sede en Morelia, Michoacán, y coordinador de la Cátedra itinerante “UNESCO - Edgar Morin” en México.

**Raúl Magaña.** Licenciado en psicología, doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad de California con un posdoctorado en desarrollo humano por la Universidad de Harvard. Ha sido profesor de la Facultad de Psicología del ITESO. Es investigador asociado en el programa “Compañeros”, profesor asociado en medicina clínica de la Universidad de California y editor del *Boletín Panamericano de la Salud*. Entre sus publicaciones está *SIDA y los latinoamericanos en Estados Unidos: conversaciones con Paulo Freire*.

**Raúl Domingo Mota.** Filósofo y epistemólogo, docente investigador de la Universidad de El Salvador, Argentina. Es miembro del Centro Internacional de Investigaciones y Estudios Transdisciplinarios y de la Asociación para el Pensamiento Complejo. Ha sido director ejecutivo del Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo de la Universidad de El Salvador (USAL), director de la Cátedra Itinerante Unesco-Edgar Morin para el pensamiento complejo, del magister de Gestión Social y Gerenciamiento Público de la USAL y de la revista *Complejidad*. También ha sido becario de la Organización de Estados Iberoamericanos y es miembro del Instituto Internacional de Geopoética en Francia.

**Carlos Núñez.** Arquitecto por la Universidad de Guadalajara. Fundador del IMDEC (Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario) en 1963 y director del mismo en varios periodos. Promotor y educador popular en proyectos de base, tanto en México como en otros países. Presidente (1990-1997) del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), del cual es actualmente Presidente honorario. Es también coordinador de la

Cátedra “Paulo Freire” en el ITESO. Autor de *Educación para transformar*; *La revolución ética*; *Más sabe el pueblo* y otros libros y artículos que han sido publicados en diversas revistas en América Latina y España.

**Pedro Pontual.** Educador popular, maestro y doctor en Educación por la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo. Ha sido Secretario Municipal de Participación y Ciudadanía en la Prefectura Municipal de San Andrés, de la región metropolitana de Sao Paulo. Fue presidente por el periodo 2001-2004 del Consejo de Educación de Adultos y de América Latina y es miembro de la dirección de Acción Educativa. Dentro de sus publicaciones destaca *La contribución de Paulo Freire en el debate de la refundamentación de la educación popular*.

**Emilio Roger Ciurana.** Licenciado en Filosofía por la Universidad de Valencia, doctor en Filosofía por la Universidad de Valladolid, profesor de Filosofía de las ciencias sociales y humanas y de Teorías antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valladolid; es coordinador del Consejo Científico del Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo del Consejo Científico de la Cátedra itinerante “UNESCO-Edgar Morin”, miembro del *staff* internacional de la revista *Complejidad*, del comité internacional de la revista *Pluridiversus* y miembro de honor del Consejo Internacional de la Corporación para el Desarrollo “Complexus”. Entre sus libros están: *Edgar Morin, introducción al pensamiento complejo* y *Una antropología compleja para el siglo XXI*.

**Carlos Zarco Mera.** Realizó estudios de Psicología en la UNAM, tiene una maestría en Sociología por la Universidad Iberoamericana y desde 1990 ha ocupado la dirección de diversas organizaciones civiles, entre ellas el Centro de Estudios Ecuménicos “Solidaridad Los Ángeles”. Ha sido secretario general del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y ha publicado diversos artículos para revistas de organizaciones civiles y de universidades.