

EDUCACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD EN SUECIA Y RETOS EMERGENTES CONTEMPORÁNEOS

Gómez Manresa, Junior ¹

RESUMEN

La educación para la sustentabilidad como uno de los pilares para favorecer la aspiración a un mundo más sostenible, se dirige a la labor de fomentar valores, actitudes y conocimientos sobre la base del pensamiento crítico, la reflexión, la empatía, la aceptación, la perspectiva de diálogo y la capacidad de actuar ante las contingencias. Sin embargo, en muchos escenarios y situaciones, se sigue identificando sustentabilidad únicamente con el trabajo dirigido al medio ambiente, una limitación que impide reconocer y asumir otros desafíos contemporáneos. En este artículo se presentan algunos resultados y reflexiones basados en un estudio doctoral desarrollado en Suecia entre 2016-2018, el mismo plantea como hipótesis que: la integración sociocultural de jóvenes refugiados en Suecia es una premisa para la sustentabilidad.

Palabras claves: Educación para la sustentabilidad, integración de refugiados.

EDUCATION FOR SUSTAINABILITY IN SWEDEN AND CONTEMPORARY EMERGING CHALLENGES

ABSTRACT

Education for sustainability as one of the pillars to promote the aspiration to a more sustainable world, is aimed to the work of promoting values, attitudes and knowledge on the basis of critical thinking, reflection, empathy, acceptance, dialogue perspective and the ability to face contingencies. However, in many scenarios and situations, sustainability continues to be identified only with work directed at the environment, a limitation that prevents the recognition and assumption of other contemporary challenges. This article presents some results and reflections based on a doctoral study developed in Sweden between 2016-2018, it hypothesizes that: the sociocultural integration of young refugees in Sweden is a premise for sustainability.

Keywords: Education for sustainability, refugee's integration.

¹ E-mail: konsult80@gmail.com

1. Introducción

La sustentabilidad, como la aspiración y visión de lograr contextos más estables y armónicos, comprende un amplio espectro de áreas tales como: el medio ambiente, la democracia, el turismo sostenible, el transporte, la seguridad, la paz, la educación, la salud y otros sectores que reafirman el carácter complejo de esta definición.

La educación para la sustentabilidad o Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) es quizás, el intento más práctico y la apuesta más certera para lograr un mundo más sostenible. Sin embargo, esta apuesta estará incompleta si la mayoría de los esfuerzos van dirigidos a potenciar lo medioambiental y se descuida la sustentabilidad social, la democracia, la interculturalidad y otras facetas que inciden en el desarrollo sociocultural, político, económico e ideológico de las sociedades contemporáneas.

Las ciudades del siglo XXI serán cada vez más caracterizadas por los desafíos del multiculturalismo. (...) Quizás de forma simplificada, el concepto de super-diversidad se dirige a la necesidad de considerar condiciones multidimensionales y procesos que afectan a los inmigrantes en la sociedad contemporánea. Ojalá este reconocimiento conduzca a mejores políticas que se ajusten a las necesidades y condiciones de los inmigrantes, las minorías étnicas y a la población en general de la que ellos son una parte inherente (Vertovec, 2007, 1050).

En este artículo se reflexiona acerca de uno de los desafíos contemporáneos más acuciantes de las últimas décadas: la integración sociocultural de los jóvenes refugiados que llegan a los países desarrollados, específicamente, Suecia. El artículo resume uno de los aspectos analizados en una investigación doctoral realizada en ese país entre 2016 – 2018. En el estudio se demostró la vinculación entre la integración de jóvenes refugiados y la aspiración a la sustentabilidad.

Abrir el espectro de la educación para la sustentabilidad y reconocer desafíos que trasciendan el binomio sustentabilidad – medio ambiente, influirá de manera positiva en la formación de las generaciones futuras en tanto que los problemas con que tratamos son cada vez más complejos.

2. Integración de jóvenes refugiados en Suecia y la educación para la sustentabilidad

Comprender los fenómenos y procesos complejos ligados al desarrollo social y de la naturaleza, es una necesidad contemporánea de todas las sociedades. Actualmente observamos comunidades premodernas, modernas y postmodernas interactuando en espacios físicos y virtuales. Los efectos de la revolución científico-técnica y la digitalización, dentro de la gran marea de la globalización, han hecho que los acontecimientos y procesos sean cada vez más globales y complejos; sin embargo, el desarrollo sociopolítico, cultural, ideológico sucede de forma desatinada, irreflexiva y los sistemas educativos van a la retaguardia cuando se trata de incorporar reajustes paradigmáticos que asuman la complejidad del desarrollo, que es la complejidad de la vida.

Las diferentes tensiones – económicas, culturales, espirituales – están inevitablemente perpetuadas y profundizadas por un sistema de educación fundado sobre los valores de otro siglo, en desfase acelerado con las mutaciones contemporáneas. La guerra más o menos larvaria de las economías, de las culturas y de las civilizaciones no cesa de conducir, aquí y allá, a la guerra caliente. En el fondo, toda nuestra vida individual y social está estructurada por la educación. La educación se encuentra en el centro de nuestro devenir. El devenir está estructurado por la educación que es impartida en el presente, aquí y ahora (Nicolescu, 1994, 107).

La educación para la sustentabilidad, como un componente esencial en la aspiración a la sustentabilidad, fue un baluarte entre las décadas de 1980-2000 en Suecia, pero a causa de factores estructurales y la aparición de nuevos desafíos en el contexto sueco, este tipo de formación ha perdido el estatus que poseía en décadas anteriores y hoy, es un vago recuerdo en muchos centros educacionales.

La sustentabilidad y la educación para la sustentabilidad son todavía, para muchos, la aspiración medioambiental de salvaguardar el planeta para las generaciones futuras. Sin embargo, si hemos de pensarnos como especie y en especial reflexionar sobre las necesidades de las generaciones venideras, hemos de abrir el espectro y reconocer otros desafíos actuales que trascienden el marco de lo medioambiental.

El vínculo sustentabilidad-medio ambiente es comprensible porque desde la década de 1950 se han manifestado notables catástrofes ambientales: deformidades congénitas en bebés causadas por diferentes fármacos, derrames de petróleo, muerte de miles de peces y otros organismos en lagos debido a la contaminación, liberación de dioxinas en accidentes industriales, accidentes nucleares, desaparición de lagos, creciente contaminación en grandes ciudades como Ciudad de México y Atenas, el envenenamiento de suelos, la urbanización masiva de regiones ecológicas, las precipitaciones de lluvias ácidas, inundaciones, emanaciones de dióxido de carbono y otras catástrofes que activaron la alerta ecológica en la esfera académica, política y social (Morin & Kern, 2006; Thomas, 2012).

Sin embargo, se debe destacar que, en los conceptos de sustentabilidad o desarrollo sostenible, se observa una progresión que trasciende el vínculo sustentabilidad-medio ambiente. Mientras que la definición presentada por la primer ministra noruega Gro Harlem Brundtland en el año 1987 hacía énfasis en lo medioambiental planteando que el desarrollo sostenible es “El desarrollo que permite satisfacer las necesidades de las generaciones presentes, sin comprometer la posibilidad de que las generaciones futuras puedan satisfacer las suyas” (Brundtland, 1987, 27); en 2002, los ministros de educación de los países de alrededor del Mar Báltico propondrían en la Declaración de la Haya que:

El desarrollo sostenible es... una parte fundamental de una democracia viva y poderosa y un sentido de ciudadanía activo. Una verdadera democracia se basa en el respeto mutuo, en el hablarnos unos a otros, intercambiar información, hablar sobre sus experiencias, escucharse y comparar sus respectivos criterios antes de tomar las decisiones propias (Skolverket, 2010, 5).

Esta es una definición que trasciende el binomio sustentabilidad-medio ambiente y engloba aspectos como la democracia, la solidaridad, la tolerancia, la paz y el respeto, elementos intrínsecos en los objetivos para el desarrollo sostenible de la Agenda 2030 (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020). Un concepto aportado como novedad en la investigación doctoral desarrollada en Suecia que aquí se resume es el siguiente: la sustentabilidad es una visión de presente y futuro en la que los aspectos socioculturales, políticos, ecológicos, ideológicos y económicos sean contextualmente tenidos en cuenta a la hora de tomar decisiones que puedan afectar a los miembros de una sociedad, a nivel local y/o nacional.

Edgar Morín y Anne Kern advertían en 2006 sobre un despliegue mundial de fuerzas ciegas, de locura suicida, pero también una exigencia mundial de paz, de democracia, de libertad y de tolerancia. Para estos autores, el conflicto entre las fuerzas de integración y desintegración atraviesa las relaciones entre sociedades, las naciones, las etnias, las religiones; esa integración y desintegración están en el interior de las sociedades y en el interior de cada individuo (Morin & Kern, 2006). Todo esto se desarrolla en un bucle en forma de crisis planetaria, de la que no se saldrá en tanto las concepciones sobre sustentabilidad se limiten a potenciar lo ecológico y, en el mejor de los casos, otras facetas como la económica y la social, pero en mucha menor escala.

El objetivo central de la investigación que sirvió de base a este artículo, fue el análisis de las estrategias de integración desde la escuela para el trabajo con niños y jóvenes refugiados. La hipótesis central plantea que acertadas estrategias de integración socio-cultural son una premisa para la sustentabilidad. Se constató que la falta de estrategias de integración para la inclusión de jóvenes refugiados en Suecia ha influido e influye de forma negativa en la sustentabilidad económica, sociocultural y política en el país nórdico. En el estudio se analizó también la Educación para el Desarrollo Sostenible en Suecia como uno de los pilares en la labor de potenciación de la sustentabilidad.

Y es que cuando se analizan los 17 objetivos para el desarrollo sostenible de la Agenda 2030, el espectro de áreas es variado. Uno de los objetivos que está en concordancia con la hipótesis del presente estudio es el número 11 en el que se aspira a la construcción de ciudades y comunidades sostenibles. Sin embargo, no se puede hablar de sostenibilidad en naciones desarrolladas cuando muchas de las políticas de integración de inmigrantes, no han sido fructíferas, demostrándose esto en el alto número de inmigrantes que sufren exclusión.

En algunos centros educacionales suecos, existe hoy un trabajo destacado en los diferentes niveles de enseñanza en pro de potenciar algunas de las dimensiones y valores de la sustentabilidad. Los aspectos que se priorizan son el medioambiental y la internacionalización; es decir, el fortalecimiento de contactos entre escuelas de otras latitudes y centros escolares suecos, esto a través de diferentes proyectos. Los niveles escolares en los que se desarrolla una mejor labor, en especial en cuanto a medio ambiente y proyectos verdes se refiere, son los que agrupan a los niños en los primeros años de la educación preescolar y primaria.

Desde el año 2004, los documentos acerca de la EDS en Suecia establecían que la enseñanza debía favorecer el aprendizaje y tener como concepto central las “competencias en la acción”. Esta educación debía incluir conocimiento sobre desarrollo, pero también sobre la voluntad y compromiso para influir en este conocimiento. Algunas habilidades que se podrían potenciar serían la perspectiva de diálogo, el pensamiento crítico y la capacidad de actuar ante las contingencias (Statens Offentliga Utredningar, 2004).

Siguiendo esta idea, para la profesora e investigadora mexicana Laura Frade, la educación en competencias es acción en contextos. Es esa capacidad que tiene el sujeto para articular todos los recursos que posee: conocimientos, destrezas, actitudes en un desempeño frente al contexto; para ella, el contexto marca la diferencia. La competencia se desarrolla por la acción y la acción es recursiva; esta se perfecciona con la acción del sujeto. El conocimiento de las diferentes disciplinas permite al sujeto actuar de manera interdisciplinar y transdisciplinar para resolver situaciones diversas y el planteamiento de proyectos. Frade (2016) define la competencia desde la complejidad, todo parte de lo que el sujeto sabe hacer en el contexto al que se enfrenta, un contexto cambiante, incierto, actual y futuro. Las emergencias hay que verlas en el análisis que se debe hacer entre sujeto, contexto y acción transformadora, incidiendo en el conocimiento ya que este no se puede ver aislado de la acción que se produce.

Una competencia es una acción recursiva que permite combinar recursos, conocimientos, sentimientos y destrezas ante las inminencias del contexto, la misma no es un estado o acción estática. La complejidad del mundo exige formar a nuestros estudiantes en competencias sobre la base de una inteligencia que reconozca la multidimensionalidad y la globalidad del contexto, una inteligencia capaz de asumir en el corpus epistemológico, conocimientos y valores para actuar no sólo desde la razón lógica, sino también desde lo humanamente adecuado.

Volviendo a la Educación para el Desarrollo Sostenible en Suecia, en 1997 la Agencia Nacional de Educación Sueca [*Skolverket*] comenzó a otorgar la distinción “Escuela medioambiental”, que pasaría a ser en 2004 “Escuela por el Desarrollo Sostenible”. En esta categoría se ubican los centros escolares que trabajan de forma general con cuestiones relacionadas con las dimensiones medioambientales, sociales y económicas dentro del desarrollo sostenible en la enseñanza, intentando hacer el proceso docente-educativo más democrático e inclusivo. Las escuelas que mantienen un trabajo continuo en este sentido y lo relacionan con los documentos rectores del proceso docente, obtienen la distinción; tanto profesores como dirigentes escolares tienen su responsabilidad bien definida, así como las formas de evaluación para optar por esta calificación. Un aspecto interesante es que en un documento de Skolverket de 2010 en el que se explica lo concerniente a esta distinción, se utiliza también el término complejidad para destacar la imposibilidad de prever cuales temas se pueden tratar en la EDS, las escuelas tienen la libertad de priorizar diferentes áreas de trabajo teniendo en cuenta sus particularidades (Skolverket, 2010). A pesar de ello, es la enseñanza medioambiental la que más se potencia.

Con el desarrollo de los acontecimientos en la esfera política sueca, se considera necesario reforzar la enseñanza que tribute a la sustentabilidad sociocultural, política, económica y otras facetas que incidan en el desarrollo social. En Suecia se atraviesa por un período de crisis en el que la falta de unidad política y otras circunstancias han conllevado a un fortalecimiento y posicionamiento sin precedentes de un partido con tendencias neonazis: el partido de los demócratas suecos², así como otras organizaciones de derecha y extrema derecha. Por otra parte, el sistema de salud y el sistema educacional presentan un alto déficit de personal, además, muchas de las estrategias para integrar a los cientos de miles de inmigrantes que han llegado al país en la última década no han sido satisfactorias. Se debe destacar también que los hechos de violencia y delincuencia, traducidos en quema de autos, explosiones, disparos, narcotráfico y estafas, han aumentado. Esto ha provocado y provoca descontento popular que se refleja, sobre todo, en las mediciones de popularidad de los diferentes partidos políticos, proporcionándole más rango a organizaciones y partidos de derecha y extrema derecha, tanto en Suecia como en el resto de Europa.

Como un ejemplo de lo antes planteado, se pueden mencionar las elecciones suecas en septiembre de 2018. Para muchos, quienes dirigirían el país serían los líderes del partido de los demócratas suecos, la agrupación política con inclinaciones de extrema derecha antes mencionada. Ese partido obtuvo el tercer lugar, pero la falta de compromiso, comunicación e intereses comunes de los restantes partidos hizo que todavía a mediados de enero de 2019, Suecia estuviera sin gobierno. Para ese entonces se estableció un grupo provisional, es decir, quienes dirigían anteriormente pero no podían tomar decisiones de ninguna índole ni usar el presupuesto estatal. Esta situación de inestabilidad se evidencia de muchas formas en el descontento popular.

Para muchos ciudadanos suecos, la crisis sociopolítica ha sido generada por la entrada masiva de inmigrantes. Sin embargo, las manifestaciones de esa crisis no son la crisis en sí, esta tiene sus raíces en una crisis de presupuestos epistemológicos y éticos a nivel de sociedad, de gobiernos que no captan la complejidad de los fenómenos globales y su incidencia sociopolítica, económica, cultural e ideológica a corto, mediano y a largo plazo. Esta incapacidad de comprender lo complejo en los sistemas socioculturales, genera una necesidad de buscar *chivos expiatorios* que carguen con los males y paguen las consecuencias.

Para Morin (1995), la definición de crisis es cada vez más utilizada, pero a pesar de ser una realidad en muchos contextos, esta palabra tiende a adormecer en lugar de potenciar la toma de conciencia. Para el catedrático francés, se trata de recobrar el sentido diagnóstico del término, de profundizar en la crisis de la conciencia para, al final, hacer emerger la conciencia de la crisis.

Las crisis pueden ser generadoras de profundos cambios socioculturales, políticos, económicos e ideológicos. Estas necesarias transformaciones pueden favorecer a sociedades como la sueca, que en los últimos años han recibido un fuerte influjo de

² Sverigedemokraterna.

capital humano; de lo que se trata es de poseer las estrategias idóneas para la inclusión de quienes llegan al país y saber utilizar los recursos, tanto humanos como de cualquier otra índole.

Uno de los desafíos contemporáneos más recientes es la migración en masa provocada por conflictos bélicos, enfrentamientos étnicos y catástrofes naturales. En el año 2015 llegaron a Suecia 35.000 niños y jóvenes provenientes de países africanos y del Medio Oriente. Entre 1995–2005, habían entrado al país unos 344 y durante 2006–2012, esta cifra aumentó a 1.815 por año (Byström & Frohnert, 2017). El 2015 significó un parteaguas para la política migratoria sueca, así como para el desarrollo de los demás procesos socioculturales en el país nórdico.

Durante 2012 y 2015, muchos refugiados se han reasentado en Europa teniendo que aprender y aprehender el engranaje sociocultural, político y económico de sus nuevos entornos, aspecto este que ha constituido y constituye desafíos para los refugiados, pero también para los residentes en los países receptores. La entrada de los refugiados en Europa ha exigido la aplicación de medidas para integrar a los desplazados de la forma más adecuada posible; sin embargo, la integración de inmigrantes es todavía el talón de Aquiles de muchas naciones europeas. En 2015 se recibieron más de 1.300.000 solicitudes de asilo en la UE (Migrationsinfo.se, 2016, 2017). Esa cifra disminuyó considerablemente en los años posteriores debido al establecimiento de acuerdos entre la UE y Turquía, así como a un grupo de medidas que se aplican en los estados miembros de la UE para controlar la entrada de desplazados. Sin embargo, muchas de las contingencias que enfrentan los países europeos receptores de migrantes, por ejemplo, el COVID 19, podría poner a prueba la capacidad para recepcionar e integrar de forma correcta a grandes grupos de desplazados en caso nuevas olas migratorias.

El propósito de la UNESCO en cuanto a Educación para Desarrollo Sostenible (ESD), es el crear sociedades más inclusivas y democráticas desde el quehacer educativo esgrimiendo los principios de la dignidad humana, los derechos igualitarios, la justicia social, la paz, la diversidad cultural y la responsabilidad compartida (UNESCO, 2016). Siguiendo esta línea de pensamiento, Morin y Delgado (2017) nos exhortan a la creación de una ética de la responsabilidad ciudadana, una ética de la democracia en los contextos de acción. Estos académicos exponen estos planteamientos con relación a la educación y formación en el ámbito universitario, pero se considera que estas ideas son válidas para todos los escenarios educacionales hoy y en especial para las actividades que intenten potenciar la educación para la sustentabilidad.

El pensamiento crítico y el pensamiento ético son las bases de la educación del futuro asumiendo la creciente complejidad de las sociedades contemporáneas. Lo crítico y lo ético han de ir de la mano para comprender la multiculturalidad e interculturalidad que complejiza aún más los contextos receptores de gran cantidad de inmigrantes, una realidad a la que muchos voltean la espalda alejándose de nuestra finalidad como humanidad.

¿Qué finalidad? Morin y Kern (2006) concuerdan en que se trata de salvaguardar las diversidades culturales y naturales que se descomponen constantemente por procesos de uniformización y destrucción inexorables. Hoy, a causa de los retornos y despliegues de la barbarie, la existencia del arma nuclear y la degradación de la biosfera, se encuentran amenazadas las conquistas de la civilización, así como la vida misma. Desde este punto de vista, Morin (2003) afirma la visibilidad de la diversidad humana; sin embargo, exhorta también a ver la unidad humana convertida en invisible gracias a la compartimentación y la falsa unidad que no puede ni quiere reconocer las diferencias. Reflexionar sobre cuestiones fundamentales que potencien en los entornos escolares el sentido de la identidad humana común, se hace imprescindible.

En algunos estudios gubernamentales suecos y en documentos que rigen la docencia en el país nórdico, se afirma que las dimensiones medioambientales, sociales y económicas no han de trabajarse por separado en el contexto escolar, sino como un conjunto. Sin embargo, según criterios de un profesor sueco entrevistado en el año 2004, “no es común que los factores económicos y ecológicos se conecten por lo que la perspectiva de desarrollo sostenible no se aprecia”. En estos materiales bibliográficos se reconocen otras categorías que se relacionan con la sustentabilidad, como son: la democracia, la igualdad de géneros, la salud, estilos de vida sustentable y el transporte (Skolverket, 2004; Statens Offentliga Utredningar, 2004).

Para algunos docentes suecos, la organización y estructura de la enseñanza en algunos casos constituye un obstáculo para desarrollar una enseñanza con un carácter más global. Se aprecia en las últimas décadas una acentuación de la transmisión de conocimientos basados en datos explicativos y relaciones económicas, aspecto que aumenta la objetividad en la enseñanza, pero disminuye las posibilidades de los maestros de trabajar con cuestiones dirigidas a potenciar los valores.

En una investigación de hace ya más de una década, se reconoce que la EDS no ha causado impacto por la falta de capacitación y conocimientos básicos por parte del personal docente (Statens Offentliga Utredningar, 2004). Esta situación es la misma hoy, dieciséis años después. Si a ello le sumamos las profundas deficiencias de muchos de los sistemas educativos contemporáneos, la enseñanza de manera general y sus vínculos con la sustentabilidad, están destinados a sucumbir antes de su comienzo.

Para Morin y Delgado (2017) se trata de formar a las generaciones futuras en el entendimiento de los procesos científico-técnicos, los procesos sociales, pero, sobre todo, en la comprensión humana, la comprensión del resto de las culturas, la comprensión de la diversidad social, cultural y biológica. Edgar Morin afirma que los problemas modernos están intrínsecamente ligados a los progresos del conocimiento científico. Para él, la educación debe ser capaz de promover una inteligencia que se traduzca en arte estratégico, en el conocimiento y en la acción (Morin, 1986). La visión de Morin y otros académicos contemporáneos es la de una educación que promueva la capacidad y habilidad de reconocer las sinergias y complejidades del mundo y de la vida; y no la simple capacidad de memorizar y repetir.

Hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas (Morin, 1999, 41).

Para Daniel Altschuler, se trata además de cuestionar las razones por las que educamos hoy en un mundo globalizado. Él califica la educación necesaria como una educación científica y transdisciplinaria, contextualizada socio-históricamente y sobre todo, ética. Este autor está en concordancia con lo planteado por la UNESCO en cuanto al fomento de un pensamiento crítico en las actuales generaciones en el trabajo con la EDS (Altschuler, 2006).

En la localidad sueca de Grästorp, donde se desarrolló el estudio doctoral entre 2016-2018 al que se hace alusión en este artículo, no se apreciaron directrices para la educación para la sustentabilidad. Las razones pueden ser muchas, la falta de tiempo, la falta de motivación, la falta de interés, la falta de exigencia y planificación por parte de los organismos y dirigentes municipales. En muchos escenarios educativos suecos, el personal docente hace lo que puede para solucionar los problemas que acontecen cotidianamente en lugar de tener estrategias y planes de acción con los que trabajar de manera consciente y planificada.

El trabajo con las diferentes facetas de la sustentabilidad se ve más como un momento y no como perspectiva, por lo que compite en la escuela con otros momentos importantes dentro del proceso docente educativo. Muchos docentes expresan inseguridad sobre cómo esta nueva perspectiva se puede concretar en los métodos pedagógicos y demandan asesoramiento teórico y didáctico (Satenes Offentliga Utredningar, 2004). Lo más que se aprecia en ese sentido son algunas actividades que se realizan durante uno o dos días en el semestre/año, relacionadas con un tema en específico; puede ser medio ambiente, por ejemplo. Para muchas personas, la referencia que tienen de la sustentabilidad es únicamente el trabajo medioambiental, cuando en realidad se debiera analizar, debatir y reflexionar en los entornos escolares sobre muchos de los problemas y situaciones a los que se enfrentan las sociedades contemporáneas.

Frente a esta alarmante realidad, la educación debe potenciar a que lleguemos al futuro en condiciones originadas por nuestras decisiones y acciones y no impuestas por la naturaleza, las cuales serían mucho más dolorosas para nuestros nietos. Debemos forjar al *Homo ecologicus* y descartar al *Homo economicus*, ese engendro ficticio que solo sabe acumular bienes y consumir sin límites, muy distinto al *Homo sapiens* de carne y hueso. Educación que enseñe a vivir en armonía con la naturaleza en vez de dominarla, con amor y respeto, base fundamental de cualquier relación. Educación que capacite para elegir con valor luego de una deliberación, como lo dice Savater: “capaces de persuadir y dispuestos a ser persuadidos” y que nos faculte para “sentir y apreciar la fuerza de las razones, y no las razones de la fuerza” (Altschuler, 2006, 5).

Volviendo a Morin, su propuesta de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, podría ser una guía en el trabajo con la educación para la sustentabilidad. Estos

siete pilares, aunque se refieren a la educación de manera general, engloban principios que están en sintonía con las propuestas de una educación para la sustentabilidad elaboradas por las Naciones Unidas. Los saberes que Morin propone son: [1] las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión, [2] los principios de un conocimiento pertinente, [3] enseñar la condición humana, [4] enseñar la identidad terrenal, [5] enfrentar las incertidumbres, [6] enseñar la comprensión y [7] la ética del género humano. La reforma por la que aboga Edgar Morin es paradigmática ya que concierne a nuestra actitud para organizar el conocimiento (Morin, 1999, 2002a).

El pensador planetario de las luciérnagas más luminosas nos reta a ver los nuevos peligros y a tratar la incertidumbre como parte de todo lo que nos rodea. Algunos de los conceptos primordiales que se tratan en el libro son los de ética planetaria, complejidad humana, el bien pensar, lógica democrática, comprensión, tolerancia, incertidumbre, apuesta y estrategia, educación para los obstáculos y apertura subjetiva. Muchas de estas definiciones e ideas de Morin, son un soporte a los principios de una educación para la sustentabilidad en un sentido complejo y no solamente la reflexión sobre las dimensiones: social, económica y medioambiental de la sustentabilidad.

El intento con este tipo de educación debe ser el de contribuir a la formación de un sujeto que se sepa en constante construcción en un contexto que lo configura todo el tiempo. A decir de Klein, Carrizo y Espina, este sujeto es histórico y en formación, con capacidad innovativa y emancipatoria, el mismo significa y a su vez, es significado (UNESCO, 2004). Si se analiza a quienes llegan a Suecia en calidad de refugiados, se debe recordar que son las autoridades suecas y la población en general, las encargadas de influir positiva y constantemente en el sentido de ciudadanía que los nuevos inmigrantes asuman; ello sin desestimar la voluntad propia y la motivación que cada uno tengan en el afán de forjarse una vida decorosa en su nuevo país.

La sustentabilidad puede trabajarse en la escuela como un aspecto transversal que inunde y desborde el currículo. Desde ese punto de vista, la transdisciplinariedad juega un rol importante debido a las perspectivas que propone y los retos que impone. La misma remueve los cimientos de la enseñanza actual, en ella la educación es más que instrucción y transmisión de conocimientos apuntando a la formación del *Homo complexus*³.

La aspiración a una educación transdisciplinar encierra en sí misma la educación para la sustentabilidad, potenciando la concepción de futuros múltiples y teniendo en cuenta la intervención activa en la transformación de contextos. “La supervivencia exige revolucionar el futuro. Tenemos que construir otro futuro. Y ésta es la toma de conciencia del nuevo milenio” (Morin y Kern, 2006, 109).

Educar para la sustentabilidad requiere la constante autopreparación por parte de los docentes e investigadores, la exigencia de quienes dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje y un sentido de ciudadanía que comprenda las complejidades socio-

³ Término acuñado por Edgar Morin, 1999.

culturales locales, nacionales y globales. Cuando de sustentabilidad y educación para la sustentabilidad se hable, es el diálogo entre científicos, políticos, maestros y otros agentes de cambio sociocultural, una herramienta básica. La premisa debe ser el análisis de los problemas contemporáneos más acuciantes a través de preguntas concretas sobre el contexto donde vivimos y cómo afectan las decisiones a todos y cada uno de los habitantes de un lugar, así como al entorno.

Los análisis no pueden estar descontextualizados, todo sucede en un determinado entorno. Para Morin (2002a), el desarrollo de una actitud para contextualizar promueve el surgimiento de un pensamiento ecologizante. Ello quiere decir que se sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el entorno sociocultural, económico, político y cultural, pero además se analiza de qué forma es influido el contexto a través de las interretroacciones entre todo fenómeno y su contexto. A su vez, se intenta reconocer la unidad dentro de lo diverso, y lo diverso dentro de la unidad. Morin ejemplifica esto último con el reconocimiento de la unidad humana a través de las diversidades individuales y culturales, y de las diversidades individuales y culturales a través de la unidad humana.

Algunas preguntas sobre las que se podría reflexionar son: ¿De qué forma se trabaja en las naciones desarrolladas con el proceso de recepción, integración y establecimiento de los inmigrantes desde la escuela?, ¿cómo se analizan los logros y dificultades que se han tenido en ese sentido desde una perspectiva social, política, cultural, ideológica, medioambiental y económica?, ¿cómo funciona el proceso de diálogo entre los actores clave de una determinada sociedad en los asuntos relacionados con el desarrollo local teniendo en cuenta la integración sociocultural de los inmigrantes recién llegados al país? Estas cuestiones podrían servir de inspiración para potenciar reflexiones críticas en los contextos escolares y también fuera de estos.

3. Acercamiento metodológico desde la complejidad social

En la etapa inicial de la investigación, la búsqueda estuvo centrada en la localización de antecedentes que permitieran evidenciar la conexión entre sustentabilidad e integración sociocultural de los niños y jóvenes inmigrantes recién llegados a Suecia. En la exploración inicial se localizaron directrices de la Agencia Nacional de Educación Sueca [*Skolverket*], del servicio de inmigración sueco, libros, artículos científicos, conferencias, tesis de maestría y doctorado, planes y estatutos de organismos internacionales como la UNESCO, la ONU, la UE y otros que dieran una panorámica general del fenómeno de inmigración y la aspiración a la sustentabilidad.

En el estudio se utilizaron la revisión de documentos, la observación participante y la entrevista semi-estructurada. La observación se llevó a cabo desde el inicio de la exploración y permitió analizar en profundidad los contextos y procesos relacionados con la investigación, logrando así, hacer una caracterización etnográfica. Se exploraron y describieron ambientes, se analizó la localidad donde se desarrolló el estudio, la cultura de los estudiantes recién llegados al país y los aspectos de la vida social en Grästorp, una localidad ubicada en el suroeste del país.

Las observaciones se desarrollaron analizando pormenorizadamente los contextos, de los cuales, en la mayoría de los casos, se tenía un conocimiento previo. En las inmersiones iniciales no se utilizó guía de observación, solo el cuaderno de apuntes. Una vez culminado el período inicial del estudio, se utilizó el formato de observación. Las actividades en las que se participó para efectuar las auscultaciones fueron: visitas a clases, reuniones bisemanales para discutir y analizar el desarrollo socio-pedagógico de los estudiantes recién llegados al municipio y actividades sociales, de ocio y esparcimiento, como el almuerzo y los recesos entre lecciones.

La entrevista semi-estructurada se basó en una guía de preguntas relacionadas con el tema de investigación. Con esta herramienta, el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para esclarecer definiciones relacionadas con el estudio u obtener más información, como sucedió en este caso (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Los profesores, el personal que trabajaba en las viviendas con los jóvenes refugiados recién llegados y los dirigentes entrevistados no tenían una idea clara sobre las repercusiones de la inmigración, la integración sociocultural de quienes llegan al país en busca de refugio y la sustentabilidad sociocultural, política y económica. Ello exigió la introducción de preguntas extra para aclarar algunos conceptos y lograr discusiones y diálogos más productivos. La guía de la entrevista cumplió su función, se efectuaron todas las preguntas y en algunos casos se agregaron de 1-4 interrogantes para esclarecer conceptos o situaciones.

Teniendo en cuenta la poca información que argumentara la hipótesis del estudio (adecuadas estrategias de integración sociocultural para jóvenes refugiados pueden contribuir a una sociedad más estable, democrática, inclusiva y sostenible), se decidió implementar 3 diseños metodológicos. El primero fue el de la teoría fundamentada, “el mismo es utilizado cuando no disponemos de teorías o son inadecuadas para el contexto, tiempo, casos o muestra, circunstancias, etcétera” (Hernández, et al, 2014, 471). En este tipo de diseños, el investigador produce una explicación general o teoría respecto a un fenómeno, proceso, acción o interacciones que se aplican a un contexto concreto y desde la perspectiva de diversos participantes (Taylor y Francis, 2013; Torrance, 2011; Sullivan, 2009; y Haig, 2006, citados por Hernández, et al, 2014). En la actual exploración se utilizó este diseño para la recolección de datos a través de la entrevista semi-estructurada y la elaboración de una propuesta de acciones para una estrategia de integración sociocultural para jóvenes inmigrantes recién llegados al país.

El segundo diseño fue el etnográfico: Para McLeod y Thomson (2009) y Patton (2002) los diseños etnográficos buscan describir, interpretar y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas presentes en tales sistemas (Véase Hernández, et al, 2014). Este diseño fue utilizado a través de la observación participante, las notas de campo y la revisión de documentos relacionados con la integración social de los niños y jóvenes que llegaban solos a Suecia. También se revisó material bibliográfico relacionado con la hipótesis de la exploración, en este caso, el material que abordara lo relacionado con sustentabilidad e integración de inmigrantes.

El tercer diseño fue el de investigación-acción y se utiliza cuando determinados desafíos de una localidad necesitan resolverse: además, se implementa también cuando se pretende transformar realidades y contextos. Este diseño fue aplicado a través de las entrevistas, reuniones grupales con los profesores y personal que trabajó con los jóvenes recién llegados a la localidad de Grästorp. En tanto que uno de los fines de la utilización de este diseño es la ambición de transformar realidades, en coordinación con un grupo dirigido a apoyar la integración de los refugiados recién llegados a una localidad cercana de donde se realizó el estudio (Götene), se desarrolló en noviembre de 2018, un proyecto piloto nombrado: Integración ciudadana - un país con mil voces.

Los objetivos generales del estudio doctoral fueron: identificar y analizar las estrategias de integración sociocultural para los jóvenes que llegaban solos a Suecia provenientes de países en situación de catástrofe o conflicto. Se tuvo en consideración lo que acontece en la escuela sueca con relación a este proceso ya que estos jóvenes tienen un encuentro cercano con la sociedad sueca, en especial desde el contexto escolar en el que suelen pasar varias horas al día.

Sin embargo, si nos desviamos un tanto del sentido estricto del concepto metodología, entendida esta como el corpus de técnicas de recogida y análisis de datos, así como de un grupo de diseños para estudiar una realidad determinada, se debe especificar que se abordó lo metodológico a partir de un acercamiento más amplio desde el entrecruce de presupuestos necesarios para analizar contextos y procesos humanos. La premisa en esta perspectiva debe ser el establecimiento y reconocimiento de un hilo conductor en la forma del esquema *sujeto-computación-cogitación-sociedad-universalidad*, un esquema en el que se debiera asumir como base de todo análisis social, como punto de partida, la definición de cultura propuesta por Edgar Morin en el *Método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. La misma se entiende como: “Conjunto de los hábitos, costumbres, prácticas, saber-hacer, saberes, reglas, normas, prohibiciones, estrategias, creencias, valores, ideas, mitos, ritos, que se perpetúa de generación en generación, se reproduce en cada individuo, genera y regenera la complejidad social” (Morin, 2003, 69).

Pero ¿Por qué la definición de cultura de Morin? Este acercamiento a una definición como la de cultura, engloba a todos los sujetos y a las sociedades en las que estos se mueven. Las diferencias generales de esta definición estarán dadas por las complejidades que afectan a esas sociedades; es decir, por el grado de complejidad de sus diferentes procesos socioculturales, económicos, ideológicos y políticos. El reconocimiento de la complejidad social por Morin permite captar las interconexiones y configuraciones que atraviesan lo individual, lo social y lo universal.

Un proceso complejo contemporáneo que afecta a la mayoría de las sociedades actuales, y atraviesa la configuración: sujeto, sociedad y universalidad, es la migración forzada en masa y como un resultado de esta, la integración sociocultural de los desplazados en sus nuevos contextos, el tema de esta investigación. La complejidad

de estos fenómenos, tanto de la inmigración como de la integración de inmigrantes, está dada por la cantidad de aspectos que inciden en ambas.

En estos procesos se pueden reconocer elementos demográficos, psicológicos, socioculturales, económicos, políticos, ideológicos y religiosos. Aspectos estos que van a influir las cogitaciones y computaciones del individuo, influyen lo concerniente a la sociedad o sociedades en cuestión y la universalidad, asumiendo que los procesos y desarrollos locales y nacionales contemporáneos son parte del sistema de sistemas interconectados que es la globalización, pequeñas transformaciones a nivel local pueden repercutir a gran escala y a su vez, en la mayoría de los casos, los sucesos internacionales influyen de diferentes formas en los contextos particulares. No existen sociedades contemporáneas totalmente aisladas de la vorágine sociopolítica, cultural y económica vigente, únicamente las sociedades indígenas auto-alejadas del Amazonas se han mantenido al margen de la influencia foránea.

En el esquema *sujeto-computación-cogitación-sociedad-universalidad*, se debe partir del hecho de que actualmente no se logra reconocer esa complejidad social a la que Morin hace referencia, el individuo-sujeto se encuentra dividido entre el reino de las causalidades exteriores y el de la causalidad genética, operado por la herencia y el medio, el sujeto no es más que un medio de reproducción y de adaptación, a su vez, el imperio de los genes y el del medio, son despedazados por el azar y la necesidad. De esta forma, tanto la autonomía, la individualidad y toda singularidad, son dispersados y volatilizados en azares y necesidades, destaca Morin (2002).

En relación con el estudio que aquí se resume, se reconoce que los jóvenes refugiados, en medio de sus contextos de actuación, eran sujetos dependientes, pero autónomos a la vez, productos y productores. En su calidad de desplazados fueron un producto de circunstancias sociopolíticas, socioculturales e ideológicas que permitieron su llegada al entorno sueco, irrumpiendo como emergencia y producto a la vez. Sin embargo, siendo este grupo un elemento singular e insólito en la sociedad sueca, estos jóvenes solicitantes de asilo se convirtieron en productores de nuevas relaciones y configuraciones en Suecia; por esta razón, se menciona anteriormente que la llegada masiva de niños y jóvenes desplazados a Suecia en 2015 fue un parteaguas para la política migratoria sueca y la sociedad en su conjunto.

Este grupo de jóvenes participantes en la exploración pudiera aportar riqueza cultural, riqueza de perspectivas y contribuir al bienestar económico del país que, de forma general, es contribuir a la sustentabilidad; pero para ello se hacen necesarias estrategias de integración, aspecto no percibido en el estudio. Estos jóvenes tienen, como todos los seres vivos, la capacidad de elección, por lo que los tomadores de decisiones, la sociedad civil y los involucrados en la integración sociocultural de inmigrantes, han de presentar acciones y proyectos de inclusión atractivos y llenos de sentido para los inmigrantes, las ganancias serán mutuas. Gracias a su capacidad de elección, quienes lleguen a Suecia podrán optar por integrarse o no, situación que ha venido dándose en las últimas décadas en el país nórdico, mientras muchos

inmigrantes se han integrado luego de pocos años; hoy existen barrios en los que se aprecia gran resistencia a todo lo relacionado con lo sueco.

Los seres vivos tenemos la capacidad de computación auto-ego-referente en la que el ser se constituye en centro de sus referencias y la computación ego-auto-céntrica en la que nos convertimos en seres privilegiados de nuestro universo. De esta forma, el ser computante se encuentra, para sus operaciones, en el centro de un espacio-tiempo donde interpreta los eventos que lo influyen como señales y signos. Para el autor de *El Método*, la organización computante trata además de informaciones y símbolos, también de problemas; la organización computante puede asumirse como una competencia general bastante potente capaz de aplicarse a problemas diversos y particulares (Morin, 1986, 2002). He ahí la importancia de presentar la labor de integración de inmigrantes como un paso importante y decisivo en el desarrollo social de las naciones que reciben refugiados, el éxito de lo que se haga en ese sentido dependerá, en gran medida, del nivel de compromiso de los migrantes para integrarse, pero también de los nacionales de los países receptores para contribuir a ese cometido.

Entiéndase aquí computación como el procedimiento que implica operaciones cognitivas, auto-cognitivas, de organización, de información, de auto-organización y resolución de problemas. El ser viviente computa permanentemente convirtiéndose él mismo en computación. Algunas de las operaciones que se realizan a través de la computación son: la evaluación, estimación, examinación y suposición, desde la unión de lo que está separado o separación de lo que está unido. Cuando computamos las señales que nos llegan del medio estamos obligados a decidir, ante esta decisión tenemos alternativa o incertidumbre, teniendo la posibilidad de elección; sin embargo, se debe reconocer el carácter egocéntrico de la computación de sí, por sí y para sí, satisfaciendo intereses y necesidades propias. El sujeto no puede ser ni es un ser estático, se auto-produce en y por el ego-bucle en y por el juego de computación en primera persona que permuta, asocia, disocia, constantemente al yo y al mí. En este juego en bucle va a haber una reafirmación ininterrumpida de identidad subjetiva (Morin, 1986, 2002). Esta constante reafirmación del sujeto estará en concordancia con el input contextual al que está sometido el individuo continuamente, pero siempre anteponiendo el yo. Rescatando el valor del *cogito* cartesiano en su función de autorreflexión subjetiva, Morin reconoce la auto-afirmación del sujeto a través de un pensamiento reflexivo consciente.

Desde un acercamiento al cómputo y cogito morineano, teniendo en cuenta el tema de este estudio, se establecen dos interrogantes: ¿Qué podría significar para mí integrarme a/en este nuevo contexto? ¿Qué me aporta a mí la integración sociocultural de inmigrantes? Son preguntas que tanto inmigrantes, en el primer caso, como nacionales de los países receptores en el segundo, podrían hacerse ante el complejo hecho de la integración sociocultural de quienes llegan a las naciones desarrolladas en busca de mejores condiciones de vida. La respuesta podría estar en la relación con el *otro* y hacia el *otro*.

El *otro* se nos presenta como semejante y desemejante a la vez, lleva en sí lo ajeno y la similitud. El ser sujeto nos permite aperebirlo en su semejanza y desemejanza; sin embargo, el cierre egocéntrico nos hace ajenos al otro, mientras que la apertura altruista nos lo hace fraterno, el sujeto está abierto y cerrado por naturaleza (Morin, 2003), esto vale tanto para los naturales de los países receptores de inmigrantes, como para los migrantes mismos. Hoy existe segregación en Suecia y la principal causa es la falta de espacios que promuevan la integración, otro factor es la automarginación, elementos estos que no permiten el reconocimiento del otro. Estos aspectos son comprensibles asumiendo que, como explica Morin, experimentamos una relación ambivalente ante un desconocido, dudamos entre simpatía y miedo por la incógnita de si el otro se nos mostrará como amigo o enemigo. Aunque podemos mostrarnos amables, mantenernos a la defensiva es una característica de esta relación ante lo nuevo, es decir, el otro (Morin, 2003).

En esta exploración se observó un proceso en el que se transitó del miedo, la incomprensión y la apatía, a la tímida apertura hacia los jóvenes recién llegados. Un factor determinante en este proceso fue que la mayoría de los jóvenes refugiados jugaban fútbol, otros practicaban básquetbol y a otros les interesaban los videojuegos, actividades muy en concordancia con las que practican los jóvenes suecos de la misma edad. Este aspecto no influyó en la mejora de las relaciones entre los jóvenes inmigrantes y los jóvenes suecos, pero sí influyó en la opinión de muchos de los profesores que no trabajaban directamente con los solicitantes de asilo, ya que muchos de los mitos que tenían sobre ellos, fueron perdiendo fuerza. La relación de quienes sí trabajábamos con los muchachos y muchachas solicitantes de asilo, el fortalecimiento de la intersubjetividad, nuestras muestras de comprensión fueron también otros factores que mostraron a los demás profesores y a la comunidad que este grupo de estudiantes tenía las mismas aspiraciones, deseos y problemas que la mayoría de los jóvenes suecos de su edad. El tener diferente color de piel, diferente color de ojos, diferentes creencias religiosas, escuchar diferentes estilos de música y tener otras costumbres culinarias, no tienen que ser necesariamente obstáculos para la comprensión mutua e incluso, el establecimiento de lazos de amistad. Es en la diversidad donde está la riqueza. Un filósofo mexicano, Leopoldo Zea dijera: somos iguales porque somos diferentes.

Lo que produce la intersubjetividad es la convivencia. Es la posibilidad de comprensión, que permite reconocer al otro como otro sujeto, y sentirlo eventualmente en el amor como *alter ego*, otro sí mismo. La comprensión sólo puede emerger de la intersubjetividad. A menudo, en la relación intersubjetiva se da una comprensión inmediata, casi intuitiva, que se funda en índices invisibles a la consciencia; ocurre en simpatía como una resonancia psíquica (Morin, 2003, 86).

Para Edgar Morin existe una relación relativamente antagónica entre la individualidad que se expresa a un alto nivel y la plasticidad de la sociedad en su conjunto. La sociedad va a agrupar a los individuos que a su vez van a dispersarse debido a la autonomía que poseen para moverse, entrar, salir, trasladarse unos con relación a otros, los vínculos que se establecen a nivel social provocan emergencias, una

característica de lo que califica a la sociedad (Morin, 2002). La entidad social está conformada por individuos, esta es compleja en tanto que es más que la suma de los sujetos que la conforman, las interacciones, las interdependencias y las incertidumbres son inherentes a la sociedad.

Una cualidad social emergente experimentada por las sociedades desarrolladas occidentales en las últimas décadas ha sido la entrada masiva de inmigrantes, entre ellas, la sociedad sueca. En los últimos cinco años, este fenómeno ha sido productor de nuevas interacciones entre todos los actores que conforman el entramado sociocultural sueco, interacciones en forma de desórdenes que han escapado al control y la organización del sistema simbolizado en forma de estado. En este sentido, se debe apuntar que la organización social se ha visto afectada por dos elementos: en primer lugar, la entrada masiva no prevista de un alto número de individuos, un grupo con un alto nivel de complejidad y, en segundo lugar, la incapacidad del gobierno sueco para integrar a muchos de los recién llegados.

Ya Morin (2002) mencionaba el bajo grado de integración que se puede observar en las sociedades de mamíferos. En estas organizaciones se pueden desencadenar conflictos, concurrencias y rivalidades. Sin embargo, destaca este autor que, frente al peligro exterior, la entidad colectiva se constituye en ser-para-sí, dejando a un lado los egocentrismos dando paso a un auto-(socio-ego)-centrismo, participando todos los individuos en una identidad única. Pero ¿cómo actúan aquellos que no están integrados a esa organización sociocultural desde el sentido precisamente sociocultural, político y otros rasgos que refuerzan esa identidad común a la que Morin hace referencia?

Para responder a esta pregunta me remito al inicio de este epígrafe en el que se presenta la definición morineana de cultura, en tanto que los sujetos viven en sociedad y a su vez, en los marcos de una cultura. Se aclara que el calificativo que se utiliza para hablar de la integración de los inmigrantes que llegan a Suecia, es el de sociocultural y no únicamente, el de integración social o ciudadana.

En criterio de Morin (2003), la cultura es la mayor emergencia de toda sociedad humana. Cada cultura porta en sí, un doble capital, uno cognitivo y técnico y en segundo lugar, uno mitológico y ritual. Estos capitales portan prácticas, saberes, saber-hacer, reglas, creencias, normas, prohibiciones y valores, englobando memoria y organización. A través de la cultura oral, las leyes, los textos sagrados, la literatura y las artes, este capital se va transmitiendo de generación en generación regenerando la complejidad social.

Un elemento que se debe tener en cuenta y asumir es la presencia y aumento de la diversidad cultural favoreciendo la interculturalidad, una característica que es un hecho en las sociedades occidentales desarrolladas. Se hace hincapié en que no basta con trabajar por la integración ciudadana de los inmigrantes en tanto que esta tributa a la igualdad de derechos y acceso a oportunidades que puedan tener los inmigrantes; al igual que los nativos del país receptor, se trata de crear espacios para lograr el acercamiento entre los recién llegados y los nacionales de las naciones que reciben a

los desplazados, además de desarrollar estrategias que muestren las ventajas de integrarse socioculturalmente comprendiendo las normas, tradiciones y la cultura, en toda su complejidad del país receptor. Esta labor debe comenzar desde el inicio del arribo de los inmigrantes a sus nuevos contextos.

Los inmigrantes establecen una relación única con la sociedad que los recibe. Para el logro de una adecuada integración, comprender la cultura es fundamental. Esa es la base para encontrar la motivación para ser parte de la comunidad receptora y ver los hilos conductores que llevan a ver la importancia de crear redes de relaciones: comenzar a estudiar el idioma y la cultura y posteriormente, establecerse laboralmente.

Morin plantea que el nexo individuo-sociedad es hologramático, recursivo y dialógico. La relación es hologramática porque el individuo porta la sociedad que está a su vez en el individuo. Es recursiva porque la relación sociedad-individuo se efectúa en forma de un bucle de producción mutua en el que las interacciones entre individuos producen la sociedad, esta conforma un todo organizador en el que sus cualidades emergentes retroactúan sobre los individuos integrándolos; y es dialógica porque esta relación individuo-sociedad, es complementaria y a su vez, antagónica (Morin, 2003). La organización social y su desarrollo han dejado de ser el resultado de la relación causa-efecto de la forma lineal que se había establecido por el paradigma maestro de occidente. La aceptación de las complejidades sociales teniendo en cuenta los principios hologramático, recursivo y dialógico, permite una mejor comprensión de lo que acontece a escala local, a nivel de sociedad y universalmente, comprendiendo así la dinámica entre estos tres niveles. Se precisan metodologías que desde las investigaciones sociales tributen al análisis desde el esquema *sujeto-computación-cogitación-sociedad-universalidad*. Esta perspectiva es apuesta y propuesta a la vez que tiene como fundamento el pensamiento complejo, la apuesta y la propuesta radican precisamente en el reconocimiento de la imposibilidad de separar un fenómeno en partes para su análisis, hacerlo, significa mutilar las realidades estudiadas.

En el caso específico de esta investigación, la importancia de la aplicación del esquema *sujeto-sociedad-universalidad*, está dada por la trascendencia de un tema como la inmigración e integración sociocultural de inmigrantes, fenómenos que atraviesan las configuraciones que van desde lo individual/local a lo general/universal ¿Por qué de lo individual a lo universal? Todo radica en la aspiración de formar ciudadanos del mundo, en la aspiración a la creación de sociedades cosmopolitas y eventualmente una sociedad-mundo que tenga como ideología de base, la de la universalidad como proyecto planetario desde la transformación en bucle del pensamiento, ello para transformar la educación que, a su vez, transformará el conocimiento resultando en nuevas formas de pensar y reflexionar.

Como resultado de esta investigación se pudo constatar la incomprensión entre culturas: uno de los obstáculos en la integración sociocultural de inmigrantes que es, a su vez, un freno al desarrollo social y a la sustentabilidad en Suecia, sobre todo teniendo en cuenta la creciente diversidad cultural que caracteriza a la mayoría de los países

occidentales industrializados. La incompreensión intercultural es también un impedimento a la aspiración de una sociedad-mundo, la aspiración a la universalidad.

A las incompreensiones culturales, a los odios, a los rencores, a los temores, a los extremismos, a las fobias que van en contra de lo humano, se opone en forma de utopía realizable lo que algunos académicos, políticos, escritores, consideran la potenciación de una ética que tenga en cuenta lo humano como premisa, una ética que vaya más allá de las nacionalidades, las banderas, las razas, las culturas y los intereses políticos en forma de políticas de intereses, como ha sucedido en Suecia referente a las políticas migratorias y de integración. A través de la investigación se ha percibido una política de intereses dirigida a que quienes llegan a Suecia asuman lo más rápido posible un grupo de normas legales, conocimientos, tradiciones, códigos sociales ocultos, todo ello sin existir las estrategias adecuadas para realizar tal labor.

Lo que se ha propuesto en esta exploración es un acercamiento complejo que podría ser la génesis para la conformación de una política de humanidad, una política para integrar socioculturalmente a sujetos complejos provenientes de contextos complejos y que arriban a escenarios completamente diferentes y complejos. Aspirar a una ética humana, a una deontología desde la base del reconocimiento de la otredad, será el primer paso en el camino de la antropoética o humanismo planetario que apunta Morin. El éxito en esta tarea dependerá del nivel de compromiso para desarrollar la necesaria reforma del pensamiento y de la educación, ampliar la actitud de diálogo y reconocer lo complejo como un componente constitutivo de la vida. La educación para la sustentabilidad podría jugar un rol fundamental en este intento.

4. Reflexiones finales

Actuar desde la perspectiva de lo sustentable y hacia lo sustentable exige pensarnos desde una racionalidad que no se circunscriba únicamente a mejorar el diálogo hombre/naturaleza, política/naturaleza, política/hombre, hombre/economía; se trata, sobre todo, de crear las bases para potenciar el diálogo entre los seres humanos. Es comprensible pensar la sustentabilidad teniendo en cuenta la crisis ecológica de las últimas seis décadas; sin embargo, aparejado a esas adversas situaciones, vienen las migraciones en masa, migraciones que no son privativas de los seres humanos ni son un fenómeno nuevo, pero que en los últimos años han alcanzado niveles mayúsculos. Se habla de unos 80 millones de personas que van en camino hacia donde se les pueda brindar cierta protección y seguridad. La traducción es simple y a su vez compleja, sustentabilidad no es únicamente sinónimo de acciones para preservar el medio ambiente, hoy hay mucho más en juego.

El espectro de aspiraciones y metas planteadas por la UNESCO en sus 17 objetivos para el desarrollo sostenible es amplio. En el presente estudio se intentó demostrar que existen deficiencias en la sociedad sueca contemporánea para integrar de manera adecuada a los jóvenes que recién llegan al país.

La educación para el desarrollo sostenible o educación para la sustentabilidad debe ser una enseñanza basada en el fomento del pensamiento crítico, la potenciación de la ética y el respeto hacia el individuo como ciudadano del mundo. Este tipo de educación tiene que necesariamente sustentarse en el diálogo desde la comprensión de lo humano y el pensamiento holista que permita comprender y analizar el todo reconociendo las individualidades. La educación para la sustentabilidad debe oxigenar los ambientes escolares y ser la principal herramienta para combatir actitudes violentas, xenófobas y extremistas de todo tipo. Esta formación debe preparar a los estudiantes a actuar ante las contingencias en contextos cada vez más complejos.

Un acercamiento complejo al concepto de sustentabilidad permitirá ir traspasando los límites del binomio *desarrollo sostenible – medio ambiente*, asumiendo la importancia y necesidad de trabajar con las demás dimensiones que tributen a sociedades más sustentables.

No se trata de modificar o simplificar los retos y aspiraciones de organismos internacionales como la UNESCO, de lo que se trata es de exigir a los tomadores de decisiones, adecuadas políticas públicas e inclusivas prácticas ciudadanas referentes a la integración de quienes llegan a las naciones desarrolladas. No dar ese importante paso puede traer consecuencias políticas, socioculturales e ideológicas nada deseables para los países del primer mundo.

Referencias bibliográficas

- Altschuler, D. (2006). La Transdisciplinariedad y la ciencia como fundamento de una educación para la paz y la justicia. Universidad de Puerto Rico, Departamento de Física, Rio Piedras. Recuperado de http://umbral.uprrp.edu/wp-content/uploads/2018/12/la_transdisciplinariedad_y_la_ciencia_como_fundamento_de_la_paz_y_la_justicia.pdf Fuente consultada de 20 diciembre de 2017.
- Brundtland, G. H. (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. Oslo: Naciones Unidas.
- Byström, M. & Frohnert, P. (2017). *Invandringens historia – från "folkhemmet" till dagens Sverige*. Stockholm, Sverige: Delmi. Traducción al español: [Historia de la inmigración – del hogar del ciudadano a la Suecia contemporánea].
- Frade, L. (2016). *Conferencia Las Competencias, la Complejidad y su Naturaleza en la Educación*. Congreso Todos los Saberes 2016. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=qm36MHJghzA> Fuente consultada 20 de junio de 2018.
- Hernández, R., Fernández, C. & P. Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.). México: Editorial McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.
- Migrationsinfo (2016). *Asylsökande i EU. Forskning och statistik om integration och migration i Sverige*. Recuperado de <http://www.migrationsinfo.se/migration/eu/asylsokande-i-eu/> Fuente consultada 10 de marzo de 2017. Traducción al español: [Solicitantes de asilo en la UE. Investigación y estadísticas sobre integración y migración en Suecia].
- Migrationsinfo.se. (2017). *Ett år efter överenskommelsen mellan EU och Turkiet*. Recuperado de <http://www.migrationsinfo.se/ett-ar-efter-avtalet-mellan-eu-och-turkiet/> Fuente consultada 29 de diciembre de 2017. Traducción al español: [Un año después del convenio entre la UE y Turquía].

- Morin, E. (1986). *El Método III Conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1995). *Sociología*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Morin, E. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.
- Morin, E. (2002). *El Método II. La vida de la vida*. (5ta edición). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2002a). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morin, E. (2003). *El Método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Morin, E. & Kern, A. B (2006). *Tierra Patria*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión SAIC.
- Morin, E. & Delgado Díaz C. (2017). *Reinventar la Educación. Hacia una metamorfosis de la humanidad*. Conferencia Multiversidad Mundo Real Edgar Morin. Recuperado de <http://www.multiversidadreal.edu.mx/reinventando-la-educacion-edgar-morin-carlos-delgado.html> Fuente consultada 16 de junio de 2018.
- Nicolescu, B. (1994). *La transdisciplinariedad manifiesto*. Mónaco: Du Rocher. Recuperado de <http://redcicue.org/attachments/article/138/2.2%20TRANSDISCIPLINARIEDAD%20MANIFIESTO%20BASARAB%20NICOLESCU.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2020). *Tomando el pulso al planeta*. Recuperado de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html> Fuente consultada 9 de septiembre de 2020.
- Skolverket. (2010). *Skola för hållbar utveckling. Utmärkelsen Skola för hållbar utveckling*. Recuperado de https://www.skolverket.se/omskolverket/publikationer/visaenskildpublikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2390.pdf%3Fk%3D2390 Fuente consultada 20 de mayo de 2018. Traducción al español: [Escuela por un desarrollo sostenible. Distinción escuela por un desarrollo sostenible].
- Statens Offentliga Utredningar. (2004). *Att lära för hållbar utveckling*. SOU (2004, 104). Recuperado de <http://www.regeringen.se/contentassets/09ac8f7b0f9d402395ff95af1f6eb7cf/att-lara-for-hallbar-utveckling-sou-2004104> Fuente consultada entre 12-20 de septiembre de 2013. Traducción al español: [Enseñanza para el desarrollo sostenible].
- Thomas Muñoz, R. (2012). *El discurso de la sustentabilidad, un análisis mediático y social*. Tesis de doctorado para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales de facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad de Colima.
- UNESCO. (2004). *Transdisciplinariedad y Complejidad en el Análisis Social. Gestión de Transformaciones Sociales MOST*. Documento de debate – No. 70. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136367>
- UNESCO. (2016). *Educación para transformar vidas. Metas, opciones de estrategia e indicadores. AGENDA E 2030. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas*. París: Ediciones UNESCO 7.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30:6, 1024-1054. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/01419870701599465> Fuente consultada 12 de julio de 2018.