

**LA CUESTIÓN ANTROPOLÓGICA Y SUS RESONANCIAS ÉTICAS
EN EL CAMPO DE LA ENSEÑANZA EN EL MARCO
DEL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD.**

ABSTRACT

En el presente trabajo abordamos el tema de la cuestión antropológica y las derivaciones éticas consecuentes de una mirada compleja del hombre. Consideramos que esta problemática no debe resultar ajena al educador.

El marco conceptual, antropológico, ético y epistemológico se encuadra en los principios sobre los cuales se constituye el paradigma de la complejidad de Edgar Morin.

En el desarrollo del trabajo comenzamos definiendo los principios sobre los que se asienta el paradigma de la complejidad. Hacemos luego un repaso por las concepciones antropológicas tradicionales reseñadas por Max Scheler. Proponemos la concepción antropológica moriniana de “Homo Complexus” como una opción abarcadora y superadora de los antagonismos históricos en torno a las ideas de hombre. Planteamos la necesidad del paso de las morales cerradas a una ética del género humano y algunas consecuencias éticas derivadas de nuestra concepción antropológica. Abordamos finalmente el problema del conocimiento y la enseñanza de la condición humana para concluir reflexionando acerca de algunos tópicos que consideramos fundamentales respecto a los desafíos ético-educativos del nuevo milenio.

ÍNDICE

Principios generales del paradigma de la complejidad y su relación con el problema antropológico.	2
De las concepciones antropológicas históricas a una mirada compleja del hombre.	4
Recuperar “lo humano del humano”, un desafío educativo ineludible en el marco del paradigma de la complejidad.	9
De la moral cerrada a la ética del género humano.	12
Consecuencias éticas de nuestra concepción antropológica.	14
El papel de la filosofía y la enseñanza en la superación de la fragmentación y hacia la comprensión de la unidad compleja en el conocimiento de la condición humana.....	17
Algunas reflexiones finales sobre los desafíos educativos del nuevo milenio.....	20
BIBLIOGRAFIA.....	23

PRINCIPIOS GENERALES DEL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD Y SU RELACIÓN CON EL PROBLEMA ANTROPOLÓGICO.

Como es sabido, Morin contrapone el paradigma de la simplificación al paradigma de la complejidad.

El paradigma moriniano de la complejidad, implica un planteo epistemológico novedoso el cual –como todo paradigma- se desarrolla a partir de ciertos supuestos ontológicos y antropológicos.

Son tres los principios estructurales de este paradigma que nos sirven de punto de partida para el abordaje del problema de la complejidad. Principios que en este apartado nos limitaremos a repasar brevemente:

El principio dialógico: Es el principio a partir del cual es posible mantener la dualidad en el seno de la unidad. Al decir de Morin por este principio podemos asociar términos a la vez complementarios y antagónicos.

Así, en el caso del hombre podríamos decir que este es a la vez un ser individual y social. Esto implica que hay dialógica entre estas dos dimensiones, las cuales no se encuentran simplemente yuxtapuestas, antes bien son necesarias ambas para la comprensión de la realidad que nos ocupa.

El problema de la fragmentación en el estudio y comprensión del hombre parte del paradigma epistemológico de la simplificación, epistemología que perdura implícita en los sistemas de enseñanza y de aprendizaje.

El principio de la recursividad organizacional: Con este principio Morin rompe con la idea lineal de causa-efecto muy arraigada en el paradigma de la simplificación. Un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. Retomamos el ejemplo del hombre: éste, en tanto individuo es el producto de un proceso de reproducción anterior a él, sin embargo, una vez producido el hombre se vuelve productor de este proceso de reproducción que le permite continuidad a la especie. Del mismo modo decimos que el hombre es producto de la cultura en la cual se desarrolla a la vez que se torna a posteriori productor, esto es reproductor o creador-recreador de la misma.

El principio hologramático: Mediante este principio Morin produce otra ruptura respecto al paradigma de la simplificación, superando por un lado el reduccionismo que sólo focaliza en las partes del todo y, al mismo tiempo trasciende también la concepción holista de la realidad que no ve más que el todo. El holograma, en tanto realidad compleja que da nombre a este principio ilustra perfectamente el significado del mismo. En un holograma físico, el menor punto de la imagen del holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto representado. No solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte.

“El ser humano es él mismo singular y múltiple a la vez. Hemos dicho que todo ser humano, tal como el punto de un holograma, lleva el cosmos en sí. Debemos ver también que todo ser, incluso el más encerrado en la más banal de las vidas, constituye en sí mismo un cosmos. Lleva en sí sus multiplicidades interiores, sus personalidades virtuales, una infinidad de personajes quiméricos, una poli existencia en lo real y lo imaginario, el sueño y la vigilia, la obediencia y la trasgresión, lo ostentoso y lo secreto, hormigueos larvarios en sus cavernas y precipicios insondables. Cada uno contiene en sí galaxias de sueños y de fantasmas, impulsos insatisfechos de deseos y de amores, abismos de desgracia, inmensidades de indiferencia congelada, abrazos de astro en fuego, desencadenamientos de odio, extravíos débiles, destellos de lucidez, tormentas dementes...”¹

A propósito del tema de nuestro trabajo creemos pertinente hacer aquí algunas citas que reflejan los principios del paradigma de la complejidad en torno al abordaje del problema antropológico que nos ocupa.

¹ Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ed. Nueva Visión. Bs.As. 2002. Pág. 57

“El hombre de la racionalidad es también el de la afectividad, del mito y del delirio (demens). El hombre del trabajo es también el hombre del juego (ludens). El hombre empírico es también el hombre imaginario (imaginarius). El hombre de la economía es también el de la consumación (consumans). El hombre prosaico es también el de la poesía, es decir, del fervor, de la participación, del amor, del éxtasis. El amor es poesía. Un amor naciente inunda el mundo de la poesía, un amor que dura irriga de poesía la vida cotidiana, el fin del amor nos vuelve a la prosa.”

“Así, el ser humano no sólo vive de racionalidad y de técnica: se desgasta, se entrega, se dedica a las danzas, trances, mitos, magias, ritos; cree en las virtudes del sacrificio; vive a menudo para preparar la otra vida más allá de la muerte. Por todas partes, una actividad técnica, práctica, intelectual, da testimonio de la inteligencia empírico-racional; igualmente por todas partes, las fiestas, las ceremonias, cultos con sus posesiones, exaltaciones, despilfarros, “consumaciones”, dan testimonio del homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens. Las actividades lúdicas, de fiesta, de rito, no son simples esparcimientos para volver luego a la vida práctica o al trabajo; las creencias en los dioses y en las ideas no pueden reducirse a ilusiones o supersticiones: éstas tienen raíces que se sumergen en las profundidades antropológicas, se refieren al ser humano en su naturaleza misma. Hay una relación manifiesta soterrada entre la psiquis, el afecto, la magia, el mito, la religión; hay a la vez unidad y dualidad entre homo faber, homo ludens, homo sapiens, homo demens. Y en el ser humano, el desarrollo del conocimiento racional-empírico-técnico, no ha anulado nunca el conocimiento simbólico, mítico, mágico o poético”.²

Estas citas nos sirven a modo de un primer esbozo del núcleo temático de nuestro trabajo el cual desarrollaremos ampliamente más adelante, previo repaso de las más importantes concepciones antropológicas que tuvieron lugar a lo largo de la historia.

² Morin, E. Ibid. Pág.58

DE LAS CONCEPCIONES ANTROPOLÓGICAS HISTÓRICAS A UNA MIRADA COMPLEJA DEL HOMBRE.

A la pregunta por el hombre se podría pensar en muchas respuestas porque el hombre, como individuo y como especie se ha visto sujeto a lo largo de la historia a diversos cambios y, por tanto, las ideas que ha ido forjando sobre sí mismo, también.

Max Scheler, con justicia reconocido como uno de los padres de la antropología filosófica, representa un pionero en la sistematización de las ideas de hombre en relación a la historia de occidente desde la Grecia clásica y hasta muy adentrada la modernidad. En su obra “La idea de hombre en la historia”, Scheler desarrolla las cinco grandes concepciones antropológicas que fueron cobrando figura y teniendo mayor preeminencia en los distintos momentos históricos.

Idea judeo-cristiana:

Se basa en la tesis de que existe un dios único y omnipotente. Esta idea carece de importancia filosófica pero tiene mucha importancia histórica, social y cultural.

La *concepción judeo-cristiana del hombre* no es, naturalmente, un producto de la filosofía y la ciencia, sino una idea de la fe religiosa. En lo fundamental esta concepción está expuesta en el *Génesis*. El hombre es una creación, en cuerpo y alma, de un dios personal que lo ha hecho a su imagen y semejanza. Todos los hombres descienden de una pareja primitiva, la integrada por Adán y Eva, quienes vivían en un estado paradisiaco en el cual todo les era dado. Pero el hombre pecó, con el pecado se ha producido la caída, perdiendo el paraíso y con él la inmortalidad y la gracia divina. Según la doctrina cristiana, la redención del ser humano es producida a partir del sacrificio de Cristo, Dios-hombre, y esto significa el restablecimiento de la relación filial con Dios. Según el relato del Génesis, Dios entregó al hombre el dominio del resto de los animales y de la naturaleza, con lo cual el hombre ocupa un lugar privilegiado en la creación, por encima del resto de los vivientes. La historia iría desde la expulsión del Paraíso hasta el día del Juicio Final (idea progresista de Historia).

Esta antropología se prolonga y domina fundamentalmente en la Edad Media, en San Agustín o Santo Tomás, y ya en los tiempos modernos, en Pascal. La razón que había sido considerada por el pensamiento griego como el atributo eminente del hombre, pasa a ser en San Agustín y en el pensamiento cristiano, en general, un instrumento sospechoso que puede llevar al hombre por el camino de la tentación y del pecado. La máxima clásica, “conócete a ti mismo”, entendida como práctica del autoexamen racional, va a ser criticada por esta antropología. En particular Pascal dirá:

Qué será de ti ¡oh hombre!, que buscas cuál es tu condición verdadera valiéndote de la razón natural...conoce, hombre soberbio, qué paradoja eres para ti mismo. Humíllate, razón impotente; calla, naturaleza imbécil ... y escucha de tu maestro tu condición verdadera, que tú ignoras. Escucha a Dios.

El homo sapiens o idea griega o racional del hombre:

La *segunda idea clásica sobre el hombre* es un producto de los griegos.

No hay una idea de creación; para los griegos el mundo es eterno. Se supone que hay una totalidad, una especie de “*kosmos*” que progresivamente ha ido siendo ordenado por la razón.

Consiste en considerar al hombre como el *homo sapiens*. La racionalidad separa al hombre del resto de los animales y encumbra al ser humano por encima de toda otra naturaleza. A la especie humana le corresponde un “agente específico” que sólo a ella conviene y que es irreductible a cualquier facultad vegetal o animal. Este agente específico es la razón o *logos*. Mediante esta razón, el hombre puede conocer el ser tal como es en sí (la divinidad, el mundo y él mismo); puede obrar, es decir, guiar su conducta mediante el descubrimiento de normas éticas; y puede hacer, o sea, transformar la naturaleza y producir artefactos, mediante la técnica. El *logos* humano es considerado por algunos filósofos como una parte del *logos* divino, ordenador del mundo; por lo tanto, el hombre es el único ser natural con una chispa divina en su esencia. Esta racionalidad está por encima de los propios instintos. El espíritu humano se opone a la naturaleza, la misma a la que trata de entender, de dominar. La dignidad del hombre se funda en el conocimiento.

Esta idea clásica es la más difundida en la filosofía occidental y, con variantes, va desde Sócrates hasta Hegel, pasando por Platón, Aristóteles, Descartes y Kant.

Cuando Sócrates afirma que una existencia sin examen no merece la pena vivirse, quiere señalar que una vida al margen de la razón no puede ser considerada una vida humana. El examen racional de las cosas y el autoexamen son esenciales al ser humano. De modo semejante, Aristóteles concluirá su *Ética a Nicómaco* afirmando que la auténtica felicidad del hombre reside en la vida del pensamiento, la vida contemplativa, porque en la misma el hombre encuentra su perfección, la realización de su esencia, la virtud suprema.

Aunque esta segunda concepción del hombre parece antagónica de la primera y de hecho lo ha sido, no han faltado intentos de conciliación entre ambas: tal es el caso de Santo Tomás, quien toma elementos de la idea aristotélica del hombre y los incorpora a la concepción cristiana.

El homo faber o idea naturalista del hombre:

La *tercera idea acerca del hombre* lo caracteriza a éste como el *homo faber*. Esta idea es sostenida por corrientes naturalistas, empiristas, positivistas, materialistas y pragmáticas y recibió un gran impulso con la teoría de la evolución de Charles Darwin y el desarrollo de la biología como ciencia. Esta doctrina empieza por negar una facultad racional separada, específica en el hombre. No hay entre el hombre y el animal diferencias de esencia; sólo hay diferencias de grado. Hay una sola corriente ininterrumpida de vida. En el hombre, según esta teoría, actúan los mismos elementos, las mismas fuerzas y leyes que en todos los demás seres vivos; sólo que con consecuencias más complejas. El alma, el espíritu han de comprenderse por los instintos y las sensaciones. El hombre es un ser instintivo, un viviente especialmente desarrollado.

El hombre es un animal más, el conocimiento va intercalado en otros procesos.

El hombre está motivado por sus movimientos instintivos, que son el fondo de la conducta humana. Hay 3 instintos fundamentales:

Nutrición: El hombre busca instintivamente nutrirse para sobrevivir. En tal sentido la historia se entiende como un proceso de liberación del hombre que busca sobrevivir. La historia es un mecanismo de liberación de las clases oprimidas.

Reproducción: el hombre quiere perpetuar su especie y liberar sus impulsos sexuales, ya que la historia se los ha reprimido. Un ejemplo es el psicoanálisis de Freud. El hombre está dotado de una estructura psicológica en la que los instintos sexuales son muy fuertes, pero se encuentran reprimidos por la sociedad.

Dominación: la historia como proceso de represión de los hombres debido a la dominación de unos grupos sobre otros, lo que da lugar a un estado en el que unos tienen el poder político económico.

El espíritu, la razón, no son más que un desarrollo de la llamada “inteligencia técnica”, que ya encontramos en los animales superiores. El conocimiento humano recibe todo su valor de la capacidad para transformar el mundo y su verdad consiste en el éxito de esta transformación. Según estas teorías, el hombre es un animal de señales, es decir, el poseedor de un idioma; o un animal de instrumentos; o un ser cerebral, es decir, que consume mucha más energía en el cerebro que los demás animales. Pero nada de esto es propio o específico del hombre, todo se encuentra en forma más o menos rudimentaria en los animales superiores.

Idea misantrópica o pesimista:

Esta idea se coloca en oposición extrema a la creencia común de la antropología vigente hasta el momento en occidente.

El hombre, que en otras concepciones es encumbrado, en ésta es visto como un fracaso de la naturaleza. De aquí se deriva una concepción de la historia como algo absurdo. La historia es una construcción falsa e ideológica.

Señala Scheler que frente al *homo sapiens* o al *homo faber* progresivos, frente al Adán cristiano e incluso frente al “ser instintivo” que en varios aspectos se encumbra hasta sublimarse en “ser espiritual” aparece una cuarta idea: la de la decadencia del hombre. Esta decadencia está inscrita en la esencia misma del hombre. El hombre es un desertor de la vida, que habiendo exaltado morbosamente el sentimiento de su propio ser, se vale para vivir, de meros sucedáneos (idiomas, herramientas), sustitutivos de las auténticas funciones y actividades vitales capaces de desarrollo.

Theodor Lessing -al decir de Scheller- el diestro publicista de esta teoría sostiene que el hombre es una suerte de simio fiero que poco a poco a enfermado de megalomanía por causa de su así llamado “espíritu”.

Según Alsberg, médico berlinés, el hombre se halla desarmado frente a su mundo circundante y es el menos adaptado a su ambiente entre todos los animales, el cual para sobrevivir ha ido desarrollando instrumentos materiales e inmateriales (idioma, conceptos) a costa de anular sus órganos lo más posible en la lucha por la vida. Así pues la razón no es una fuerza espiritual previa que posibilita dicha anulación sino el acto fundamental de anulación semejante en cierto modo a la “negación de la voluntad de vivir” de Schopenhauer.

El hombre es la vía muerta de toda la vida en general. El espíritu humano, su “ratio”, eso que según Aristóteles, Descartes, Kant, Hegel le convierten en *homo sapiens* y en partícipe de la divinidad, eso que constituye la “cerebralidad” del hombre y el hecho de que una cantidad tan considerable de energía almacenada vaya a consumirse, no para el conjunto total de su organización sino exclusivamente para el cerebro, eso mismo es una enfermedad, una dirección morbosa de la vida universal.

El hombre individual no está enfermo; y aún puede estar muy sano dentro de su organización específica. Pero el hombre mismo es una enfermedad. El hombre podrá pavonearse cuanto quiera y sentirse todo lo importante que le plazca en su historia; podrá envanecerse de haber producido estados, obras artísticas, ciencia, instrumentos, idiomas, poemas, etcétera..., y vanagloriarse de tener “conciencia” y de no estar, como el animal, en éxtasis ante el mundo. No por ello deja de ser la vía muerta, la enfermedad de la vida.

La cultura es un aparato ortopédico que el hombre ha creado para contrarrestar sus deficiencias como animal.

El pensamiento, contrario a lo que se sostenía hasta el momento, no hace que el hombre se eleve sobre el animal, en nuevas zonas del ser o de los valores, sino que lo hace ser más animal que cualquier animal. En tal sentido elegir libremente no es sino vacilar, es decir no saber adónde ir y para qué ir, cosa que el animal siempre sabe de manera inequívoca e inmediata.

Espíritu y vida aparecen como dos potencias absolutamente antagónicas y hostiles. El “espíritu” se nos ofrece como un parásito metafísico, como el “demonio” que se introduce en la vida y el alma para destruirlas.

La historia humana no es más que el necesario proceso de extinción que se verifica en una especie que nació herida de muerte y que en su origen mismo ha sido un mal paso en la vida.

Las fases de este proceso mortífero por las que atraviesa el hombre son estructuralmente idénticas a las que recorre un ser viviente que envejece y muere.

Algunos de los así denominados “padrinos” por Scheler de lo que él considera este “panromanticismo vitalista” son Schopenhauer, Nietzsche y Bergson.

Idea de superhombre:

Mientras que la última concepción desarrollada consideraba al hombre como “el animal que ha enfermado por el espíritu” esta quinta concepción encumbra la conciencia que el hombre tiene de sí mismo a una altura escarpada, soberana y vertiginosa.

El punto de partida emocional de esta teoría es el asco y el rubor doloroso con que Nietzsche caracteriza al hombre en “Así habló Zarathustra” y que surge de la comparación de éste con la refulgente figura del superhombre. Allí Nietzsche establece una relación tan asimétrica entre el hombre y el superhombre como la que existe entre el mono y el hombre.³

Zarathustra profetiza la llegada del superhombre, un ser absolutamente responsable de su destino que se hace cargo gozoso de toda la responsabilidad de su ser y hacer, creador, único capaz de dar sentido a la tierra y a su vida. Esta idea Nietzscheana es recogida y desarrollada por dos filósofos que al decir de Scheler representan los máximos exponentes de esta concepción antropológica: Kerler y Hartmann.

En sus obras se manifiesta un ateísmo nuevo que constituye la base para la nueva idea del hombre, un “ateísmo postulativo de la seriedad y de la responsabilidad”⁴ que dice que puede ser que exista algo así como un fundamento del mundo, un *ens a se* (ya sea esta x, teísta o panteísta, racional o irracional) pero nada

³ Cfr. Nietzsche, Friedrich. *Así habló Zarathustra*. Ed. Orbis. Barcelona. 1982 (1883)

⁴ Scheler, Max. *La idea del hombre y la historia*. Ed. elaleph.com. 2000. Pág. 57

sabemos. Independientemente de que sepamos o no sepamos de ello, lo decisivo es que no que no puede ni debe existir Dios para servir de escudo a la responsabilidad, a la libertad y a la misión, en suma al sentido de la existencia humana.

Según Hartmann sólo en un mundo mecánico o por lo menos no construido teleológicamente, tiene posibilidad de existencia un ser moral libre, una “persona”. En un mundo creado por una divinidad, según un plan, o en el que una divinidad aparte del hombre disponga en un sentido o en otro sobre el porvenir, el hombre queda anulado como ser moral.

Toda predeterminación del futuro establecida por otro ser que no sea el hombre, lo anula como tal.

En esta forma de ateísmo la negación de un dios no es sentida como descargo de la responsabilidad ni como disminución de la independencia y libertad del hombre sino por el contrario sino como la máxima exaltación imaginable de la responsabilidad y soberanía. Fue Nietzsche el primero que pensó y sintió las consecuencias de la frase “Dios ha muerto”: Dios no puede estar muerto a no ser que el superhombre viva. Dice Hartmann: “Los predicados de Dios deben ser referidos al hombre”, pero no a la humanidad sino a la persona que posee el máximo de voluntad responsable, comprensión y fuerza.

“La muchedumbre de honras, amores, adoraciones, que antaño tributaron los hombres a su Dios y a sus dioses, corresponde a esa especie de personas.”⁵ En este empeño de introducir en el curso del cosmos un sentido y un valor suficiente el hombre se encuentra solo, no pudiendo apoyarse en esta tarea, en ninguna supuesta divinidad, ni en las ideas de viejas metafísicas deístas como “la evolución”, “la tendencia al progreso del mundo” o de la historia ni en nada que no sea su propio pensamiento y voluntad. La historia que se corresponde con esta antropología se convierte en la historia del contenido espiritual que traen al mundo los héroes y los genios o para decirlo con palabras de Nietzsche, los “supremos ejemplares” de la especie humana.

En síntesis, los rasgos que Scheler atribuye a esta concepción antropológica son: el hombre como forma solitaria en el universo, la autonomía moral y la conciencia de la propia libertad de la persona.

El homo complexus:

Al ser humano se le puso la etiqueta de *homo sapiens* y *homo faber*.

El *homo sapiens* se caracteriza por ser un ser racional, lógico, calculador, es decir sumamente estructurado. Efectivamente, es un animal dotado de razón, y que aplica su razón fabricando útiles, y después desarrollando la técnica. El siglo XVIII europeo inventó la noción de *homo oeconomicus*, que completa la definición racional añadiéndole la utilidad y el interés. De este modo *homo faber* y *homo oeconomicus* consagran la apelación controlada de *homo sapiens*. La racionalidad es una disposición mental que suscita un conocimiento objetivo del mundo exterior, elabora estrategias eficaces, efectúa exámenes críticos y opone un principio de realidad al principio del deseo. No obstante esta cualidad no es la única y sobre todo no es la soberana. La especificación *homo sapiens* es insuficiente. Hace del humano un ser que ignora la locura y el delirio, privado de vida afectiva, imaginaria, lúdica, estética, mitológica y religiosa. Por ello, resulta necesario corregir, completar, dialectizar la noción de *homo sapiens*. Los gérmenes de esta locura están agazapados en cada individuo, en cada sociedad; lo que nos diferencia a unos de otros es el mayor o menor dominio, sublimación, disimulo, transformación de nuestra propia locura. La racionalización es la forma de delirio opuesta al delirio de la incoherencia, pero más difícil de descubrir. De este modo *homo demasiado sapiens* se convierte, *ipso facto*, en *homo demens*.

La racionalidad no es sino una instancia, concurrente y antagonista, de las otras instancias de una trilogía inseparable. Puede ser dominada, sumergida, incluso sojuzgada, por la afectividad o la pulsión. Los desarreglos delirantes deben ser religados también a la extrema complejidad del cerebro humano: esta complejidad, que hace su virtud, hace también su fragilidad.

Lo que conforma el rasgo de unión entre *homo sapiens* y *homo demens* es la afectividad.

Sabíamos que las pasiones pueden confundir, es preciso saber igualmente que pueden esclarecer. Hay no sólo antagonismo sino complementariedad entre la pasión y la razón.

La realidad humana es el producto de una simbiosis entre lo racional y lo vivido.

⁵ Scheler, Max. Ibid. Pág 61

Joseph Gabel ha escrito: “lo real no es real más que si está saturado de valores”. Ahora bien, los valores no son valores más que saturados de afectividad. De este modo, nuestra realidad es una co-creación en la que la afectividad aporta su parte. Hay relación a la vez complementaria y antagonista entre nuestras dos fuentes de realidad, la racional y la afectiva. La eliminación de la afectividad quitaría cualquier sustancia a nuestra realidad.

La vida humana necesita la verificación empírica, la corrección lógica, el ejercicio racional de la argumentación. Pero necesita ser alimentada de sensibilidad y de imaginario. La afectividad permite la comunicación cordial en las relaciones de persona a persona; la simpatía y la proyección/identificación en el otro permiten la comprensión.

Existe una jerarquía inestable, permutante, rotativa, entre racionalidad, afectividad y pulsión, y la racionalidad puede ser dominada, sumergida e incluso sojuzgada por la afectividad o la pulsión. La racionalidad no constituye más que uno de los términos de una trinidad, nunca aislada, raramente hegemónica, y a menudo se encuentra sumergida, contaminada, e incluso manipulada. En cambio, la afectividad es omnipresente.

Si *homo* es a la vez *sapiens* y *demens*, afectivo, lúdico, imaginario, poético, prosaico, si es un animal histérico, poseído por sus sueños y sin embargo capaz de objetividad, de cálculo, de racionalidad, es que es *homo complexus*. De este modo si existe efectivamente *homo sapiens*, *faber*, *oeconomicus*, *prosaicus*, también existe, y es lo mismo, el hombre del delirio, el juego, la consumación, lo estético, lo imaginario, la poesía. La bipolaridad *sapiens-demens* expresa en su extremo la bipolaridad existencial de las dos vidas que tejen nuestras vidas, la una seria, utilitaria, prosaica, la otra lúdica, estética, poética.

El ser humano está bipolarizado entre *demens* y *sapiens*. Aún más, *sapiens* está en *demens* y *demens* esta en *sapiens*, formando un *yin yang*, conteniendo cada uno al otro. Entre uno y otro, a la vez antagonistas y complementarios, no existe ninguna frontera neta; existen sobre todo las eflorescencias de la afectividad, la estética, la poesía, el mito. Una vida totalmente racional, técnica y utilitaria no sólo sería demente, sino inconcebible. Una vida sin ninguna racionalidad sería imposible. Es la racionalidad lo que permite objetivar al mundo exterior y operar una relación cognitiva práctica y técnica. Hay una relación manifiesta o subterránea entre el psiquismo, la afectividad, la magia, lo imaginario, el mito, la religión, el juego, la consumación, lo estético, la poesía: es la paradoja, la riqueza, la prodigalidad, la infelicidad, la felicidad de *homo sapiens-demens*.

A través de la trilogía de la mente, la afectividad, la pulsión, a través del gran bucle que religa y opone racionalidad, afectividad, imaginario, mito, estética, ludismo, consumación, el ser humano vive su vida de alternancia de prosa y poesía, en la que la privación de poesía es tan fatal como la privación de pan.

“...el siglo XXI deberá abandonar, la visión unilateral que define al hombre por la racionalidad (*homo sapiens*), la técnica (*homo faber*), las actividades utilitarias (*homo economicus*), las necesidades obligatorias (*homo prosaicus*). El ser humano lleva en sí de manera bipolarizada los caracteres antagónicos:

sapiens y *demens* (racional y delirante)
faber y *ludens* (trabajador y lúdico)
empiricus e *imaginarius* (empírico e imaginador)
economicus y *consumans* (económico y dilapidador)
prosaicus y *poeticus* (prosaico y poético).”⁶

⁶ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 57

RECUPERAR “LO HUMANO DEL HUMANO”, UN DESAFÍO EDUCATIVO INELUDIBLE EN EL MARCO DEL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD.

“La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana.”⁷

Según Morin, lo humano es y se desarrolla en bucles:

a) *cerebro-mente-cultura*: El hombre sólo se completa como ser plenamente humano por y en la cultura. No hay cultura sin cerebro humano (aparato biológico dotado de habilidades para actuar, percibir, saber, aprender), y no hay mente, es decir capacidad de conciencia y pensamiento sin cultura.

La mente humana es un surgimiento que nace y se afirma en la relación cerebro«cultura. Una vez que la mente ha surgido, ella interviene en el funcionamiento cerebral con efecto retroactivo. Hay entonces una tríada en bucle entre *cerebro « mente « cultura*, donde cada uno de los términos necesita a los otros. La mente es un surgimiento del cerebro que suscita la cultura, la cual no existiría sin el cerebro.

b) *razón-afecto-impulso*: Encontramos una tríada bio-antropológica al mismo tiempo que la de *cerebro-mente-cultura* que resulta de la concepción del cerebro triúnico de Mac Lean, según la cual aparece otra fase de la complejidad humana que integra la animalidad (mamífero y reptil) en la humanidad y la humanidad en la animalidad.

Las relaciones entre las tres instancias no solamente son complementarias sino también antagonicas, implicando los conflictos muy conocidos entre la impulsividad, el corazón y la razón. La relación triúnica no obedece a una jerarquía *razón«afectividad«impulso*; hay una relación inestable, permutante, rotativa entre estas tres instancias. La racionalidad no dispone pues del poder supremo; es una instancia que compete y se opone a las otras instancias de una tríada inseparable. También es frágil: puede ser dominada, sumergida, incluso esclavizada por la afectividad o la impulsividad.

c) Finalmente, hay una relación de tríada *individuo-sociedad-especie*. Los individuos son el producto del proceso reproductor de la especie humana, pero este mismo proceso debe ser producido por dos individuos.

Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta, que certifica el surgimiento de la cultura, tiene efecto retroactivo sobre los individuos por la misma cultura.

No se puede absolutizar al individuo y hacer de él el fin supremo de este bucle; tampoco se lo puede de la sociedad o de la especie. A nivel antropológico, la sociedad vive para el individuo, el cual vive para la sociedad; la sociedad y el individuo viven para la especie la cual vive para el individuo y la sociedad. Cada uno de estos términos es a la vez medio y fin: son la cultura y la sociedad las que permiten la realización de los individuos y son las interacciones entre los individuos las que permiten la perpetuidad de la cultura y la auto-organización de la sociedad. Sin embargo, podemos considerar que la plenitud y la libre expresión de los individuos-sujetos constituyen nuestro propósito ético y político sin dejar de pensar también que ellos constituyen la finalidad misma de la tríada *individuo-sociedad-especie*.

La complejidad humana no se comprendería separada de estos elementos que la constituyen: todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana.

Todo desarrollo verdaderamente humano significa comprender al hombre como conjunto de todos estos bucles pero también a la humanidad como una y diversa a la vez.

Este principio de *unidad/diversidad* se verifica tanto en el campo individual como social.

En el campo individual - señala Morin - hay una *unidad/diversidad* genética. “Todo humano lleva genéticamente en sí la especie humana e implica genéticamente su propia singularidad anatómica, fisiológica. Hay una *unidad/diversidad* cerebral, mental, psicológica, afectiva, intelectual y subjetiva: todo ser humano lleva en sí cerebral,

⁷ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 47

mental, psicológica, afectiva, intelectual y subjetivamente caracteres fundamentalmente comunes y al mismo tiempo tiene sus propias singularidades cerebrales, mentales, psicológicas, afectivas, intelectuales, subjetivas..."⁸

En el campo social se da también este principio de *unidad/diversidad* el cual se verifica claramente en tópicos tales como el lenguaje (en la medida que la humanidad se encuentra unida por el lenguaje pero separada por las lenguas), las organizaciones sociales (cada sociedad tiene las suyas aunque con características diversas) y la o las cultura/s pues, como bien señala Morin, una no existe sino a través de las otras y viceversa.

Es importante destacar tanto la unidad como la diversidad cultural sin caer en ninguno de los extremos en el que históricamente incurrieron por un lado los defensores de la unidad humana quienes tienden a considerar secundario el tema de la diversidad de las culturas y los defensores acérrimos de la diversidad cultural que minimizaron u ocultaron la cuestión de la unidad humana. Mientras que la cultura mantiene la identidad humana en lo que tiene de específico; las culturas sostienen las identidades sociales en lo que ellas tienen de específico. Y si bien por un lado las culturas están aparentemente encerradas en sí mismas para salvaguardar su identidad singular, por otro lado también son abiertas pues integran saberes, técnicas, ideas, costumbres, etc. provenientes de otras. Como ya hemos adelantado para Morin el ser humano es a la vez singular y múltiple: racional y delirante, trabajador y lúdico, empírico e imaginador, económico y dilapidador, prosaico y poético. Estos caracteres antagónicos conviven en la complejidad del ser humano. *"...hay a la vez unidad y dualidad entre homo faber, homo ludens, homo sapiens y homo demens. Y en el ser humano, el desarrollo del conocimiento racional-empírico-técnico no ha anulado nunca el conocimiento simbólico, mítico, mágico o poético."*⁹

Por todo lo dicho encontramos en la idea de hombre como *homo complexus* una concepción antropológica superadora capaz de fundamentar una ética compleja que oriente nuestra labor docente.

"Enseñar la condición humana" no constituye como podría pensarse la tarea propia de un ámbito disciplinar o espacio curricular específico como la Pedagogía o la Antropología sino un desafío ético o dicho en otras palabras un contenido actitudinal transversal del cual deberíamos hacernos cargo todos quienes formamos parte del complejo universo educativo.

Como señala Morin en "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro" una aventura común ha embarcado a todos los humanos de nuestra era. Todos ellos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo lo humano. Conocer el ser humano es situarlo en el universo y, al mismo tiempo, separarlo de él. Al igual que cualquier otro conocimiento, el del ser humano también debe ser contextualizado: *Quiénes somos* es una cuestión inseparable de *dónde estamos, de dónde venimos y a dónde vamos*.

Somos seres situados en un espacio y tiempo determinado por múltiples variables personales, culturales y globales que nos atraviesan constituyendo la complejidad de nuestra condición humana. Pero como indica Morin: *"Lo Humano permanece cruelmente dividido, fragmentado en pedazos de un rompecabezas que perdió su figura. Aquí se enuncia un problema epistemológico: es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo que concibe nuestra humanidad de manera insular por fuera del cosmos que lo rodea, de la materia física y del espíritu del cual estamos constituidos, ni tampoco por medio del pensamiento reductor que reduce la unidad humana a un substrato puramente bio-anatómico. Las mismas ciencias humanas están divididas y compartimentadas. La complejidad humana se vuelve así invisible y el hombre se desvanece "como una huella en la arena". Además, el nuevo saber, por no estar religado, tampoco está asimilado ni integrado. Paradójicamente, hay un agravamiento de la ignorancia del todo mientras que hay una progresión del conocimiento de las partes"*.¹⁰

Superar esta fragmentación supone identificar y asumir estas distintas variables como partes de un todo complejo, diverso y uno a la vez.

⁸ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 55

⁹ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 58

¹⁰ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 47

“El humano es un ser plenamente biológico y plenamente cultural que lleva en sí esta unidualidad originaria.”¹¹

Quizá el punto de partida para la comprensión de esta complejidad que nos atraviesa sea entender como indica Morin que por nuestra humana condición nos encontramos a la vez dentro y fuera de la naturaleza.

La antropología histórica nos muestra cómo animalidad y humanidad constituyen nuestra humana condición. A través de un proceso discontinuo y al mismo tiempo continuo se da la aparición de nuevas especies y desaparición de las precedentes, el surgimiento del lenguaje y de la cultura. El concepto mismo del hombre tiene a su vez un principio biofísico y uno psico-socio-cultural y ambos se remiten el uno al otro. Somos resultado del cosmos, de la naturaleza, de la vida y nuestra humanidad misma, nuestra cultura, nuestra mente y nuestra conciencia nos permiten conocer el mundo físico y viviente. Morin recurre a la metáfora del holograma para dar cuenta de la particularidad de nuestra condición señalando que en la singularidad de cada uno de nosotros se inscribe no solamente toda la humanidad sino también toda la vida e incluso el cosmos, y por lo tanto, no somos seres que se puedan conocer y comprender únicamente a partir de las distintas disciplinas (como la cosmología, la física, la biología, la psicología) separadamente.

La unidad y la diversidad han de ser por lo tanto dos perspectivas inseparables fundantes de la educación particularmente en lo concerniente a la dimensión antropológica como cultural del hombre. Este ha de ser según Morin el núcleo esencial formativo del futuro. *“Educar para este pensamiento; esa es la finalidad de la educación del futuro que debe trabajar en la era planetaria para la identidad y la conciencia terrenal.”¹²*

¹¹ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 52

¹² Morin, Edgar. Ibid. Pág. 62

DE LA MORAL CERRADA A LA ÉTICA DEL GÉNERO HUMANO.

Henri Bergson señalaba la existencia de dos clases de moralidad, la cerrada y la abierta. La moral cerrada proviene de una tendencia natural, que ya se manifiesta entre los animales y que se origina en la necesidad de defender la cohesión del grupo social. Establece obligaciones hacia la propia familia, tribu, clan o nación pero rechaza, odia o desprecia a quienes no pertenecen al grupo. La moral que domina en ciertas comunidades aisladas o en los estados autoritarios es cerrada y estática. No admite críticas ni acepta cambios.

La moral abierta, en cambio, es dinámica y nace del ejemplo de grandes personalidades éticas: los filósofos en Grecia, los profetas en Israel, los santos cristianos y los budistas. Todas estas figuras no crean división, sino que invitan a superar las divisiones entre los seres humanos. Su convocatoria puede partir de la razón, como en el caso de los filósofos griegos y de los sabios orientales, o de una fe espiritual como en los profetas judíos y los santos cristianos. Por supuesto las dos tendencias nunca aparecen en estado puro.

Sabemos que las costumbres ofrecen una variedad de normas y de principios relativos: no poseen un valor universal ni absoluto, porque en definitiva sólo obligan a quienes pertenecen a esa cultura. Pero admitir que las costumbres son relativas no permite sostener el relativismo. Según esta doctrina todas valen igual y no existen normas mejores que otras. Los filósofos griegos partieron precisamente de observar que las costumbres de los pueblos que ellos conocían, como los persas, los egipcios u otros del Mediterráneo, eran a veces distintas de las suyas. En algún momento se plantearon la cuestión de saber si del mismo modo que hay leyes naturales, existen normas morales de alcance universal. Pensaron que para ser universal, la Ética debía fundarse en la razón y no en la costumbre. Aristóteles llamó Ética -de *ethos*, costumbre-, a la reflexión sobre la moral o filosofía práctica. Si decimos que la moral es la manera como se comportan los seres humanos en la práctica, la Ética sería la teoría del comportamiento moral justo.

En cualquier sociedad existen costumbres o normas injustas, y en algún momento se producen conflictos entre lo que fija la tradición y las circunstancias concretas, entre la moral cerrada y la abierta. En esos casos, se siente la necesidad de un principio más justo que valga para todo ser humano en cuanto tal.

Desde que la filosofía comenzó a ocuparse de la moral se ha visto que las normas éticas no podían basarse sólo en la costumbre sino en la razón. Si consideramos que la moral es el comportamiento que la sociedad impone a las personas, la ética es la filosofía de la moral o filosofía práctica. Su tarea es determinar qué es bueno y justo, aclarar cuál es la finalidad que persigue la acción y las normas o principios sobre los cuales se basa.

La ética, como disciplina filosófica, fue planteada por Sócrates con la pregunta: “¿Qué es el bien?”.

Sócrates y los filósofos griegos tenían una visión intelectualista de la moral: pensaban que las personas obran mal porque no conocen el bien. Para ellos, la inmoralidad era apenas ignorancia. Creían que cuando un individuo llega a darse cuenta de qué es lo bueno, necesariamente obrará bien.

Más adelante, otros filósofos pusieron a la voluntad en el centro de la moral. Una persona inteligente puede distinguir perfectamente el bien del mal, como hacen algunos criminales, aunque después actúe deliberadamente mal.

Por eso el planteo moderno de la ética giró en torno de otra pregunta, que fue formulada por Kant “¿Qué debemos hacer?”.

A través de la historia se plantearon muchas teorías que procuraban establecer principios y reglas de la ética. Las situaciones en que los seres humanos se ven obligados a decidir son siempre diferentes y no existen pautas morales precisas para aplicar.

A pesar de esto, las distintas escuelas de ética procuran establecer reglas que sirvan de orientación para todos, tanto en la vida personal como en las decisiones políticas. Las grandes doctrinas éticas no siempre ni necesariamente se contradicen, aunque ponen énfasis en un aspecto más que en otro.

La reflexión ética debe servirnos para reconocer nuestras limitaciones y ampliar nuestra perspectiva.

Sabemos que toda ética supone una determinada concepción antropológica. Según entendamos al hombre comprenderemos también su actuar en el mundo. Y según hemos visto sabemos que el mundo del hombre de nuestros tiempos es su comunidad de origen pero también el mundo entero. El hombre se halla habitando un planeta que al decir de Morin “...no es un sistema global sino un torbellino en movimiento desprovisto de centro organizador.”¹³ Se torna preciso desarrollar un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto sino consciente de esta complejidad propia de la condición humana en la era planetaria.

Así pues una ética basada en la concepción antropológica moriniana se halla necesariamente inscrita en el paradigma epistemológico de la complejidad. Y en tal sentido deberá considerarse la necesidad de desarrollar una ética válida para todo el género humano sin negar la existencia y el valor de los múltiples y diversos sistemas éticos particulares.

Para ello Morin vuelve sobre el bucle *individuo-sociedad-especie* como base para enseñanza de la ética venidera.

¹³ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 62

CONSECUENCIAS ÉTICAS DE NUESTRA CONCEPCIÓN ANTROPOLÓGICA.

“Desde ahora, una ética propiamente humana, es decir una antropoética debe considerarse como una ética del bucle de los tres términos individuo « sociedad « especie, de donde surgen nuestra conciencia y nuestro espíritu propiamente humano.”¹⁴

Según hemos visto anteriormente, la concepción compleja del género humano comprende la tríada *individuo-sociedad-especie*.

“Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactúa sobre los individuos. La cultura, en sentido genérico, emerge de estas interacciones, las religa y les da un valor.”¹⁵ Individuo- sociedad- especie se conservan en sentido completo: se sostienen, se retroalimentan y se religan, formando parte de una tríada inseparable donde cada uno de los términos son a la vez producidos y productores en relación con los otros no existiendo jerarquía fija entre ellos.

“...toda concepción del género humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana. En medio de esta triada compleja emerge la conciencia.”¹⁶

Es precisamente en la interacción de los términos de esta tríada donde encontramos la base para enseñar la ética venidera, esto es -de acuerdo al neologismo acuñado por Morin- la antropoética.

Podríamos preguntarnos cuáles son los pilares fundamentales sobre los que debe asentarse esta concepción a la vez antropológica y ética. Al respecto Morin señala que la antropoética requiere ante todo una decisión plenamente conciente de asumir la condición humana como producto de la interacción de la tríada antes mencionada y paralelamente la decisión de lograr el desarrollo de este sentido de la humanidad en cada uno de nosotros, es decir en nuestra conciencia personal, asumiendo a la vez el destino humano en sus antinomias y su plenitud.

Pero según el entender del autor la antropoética nos exigiría al mismo tiempo asumir la misión antropológica del milenio, la cual requerirá:

*“Trabajar para la humanización de la humanidad.
Efectuar el doble pilotaje del planeta: obedecer a la vida, guiar la vida.
Lograr la unidad planetaria en la diversidad.
Respetar en el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo.
Desarrollar la ética de la solidaridad.
Desarrollar la ética de la comprensión.
Enseñar la ética del género humano.”¹⁷*

Respecto a la interrelación del binomio *individuo- sociedad* el desafío ético consistirá básicamente en enseñar la democracia. Hete aquí un primer deber ético de los educadores.

Ante todo debemos decir que desde la perspectiva de Morin la democracia es más que un régimen político. Desde su paradigma de la complejidad la democracia es el producto de la regeneración continua de un bucle complejo y retroactivo: los ciudadanos producen la democracia, la cual a su vez produce los ciudadanos.

En la constitución compleja de la realidad democrática es preciso contar por un lado con el consenso de la mayoría de la ciudadanía y el respeto de las reglas democráticas de convivencia al mismo tiempo que con la pluralidad de opiniones e incluso posiciones antagónicas. Como bien señala Morin *“La experiencia del totalitarismo ha relevado un carácter fundamental de la democracia: su vínculo vital con la diversidad.”¹⁸*

¹⁴ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 105

¹⁵ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 107

¹⁶ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 105

¹⁷ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 106

¹⁸ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 107

Diversidad de intereses e ideas que no se identifica de ninguna manera con la dictadura de la mayoría. En tal sentido una ética de tipo utilitarista, donde lo que cuenta es asegurar el mayor bienestar para el mayor número, no contemplaría el derecho de las minorías ni la libre expresión de las posiciones marginadas. *“Así, como hay que proteger la diversidad de las especies para salvar la biósfera, hay que proteger la de las ideas y opiniones y también la diversidad de las fuentes de información y de los medios de información (prensa y demás medios de comunicación), para salvar la vida democrática.”*¹⁹

En efecto, para que una democracia funcione como tal y resulte constructiva requiere a la vez debates - los cuales suponen conflicto de ideas- que ocupen el lugar de los enfrentamientos físicos al mismo tiempo que el acatamiento de las propias reglas democráticas que exigen la aceptación del gobierno del vencedor provisional que resultase electo.

*“La democracia constituye por consiguiente un sistema político complejo en cuanto que vive de pluralidades, competencias y antagonismos permaneciendo como una comunidad.”*²⁰

Señala Morin que las democracias del siglo XXI estarán cada vez más enfrentadas a un gran problema, consecuencia del desarrollo de una enorme máquina en la cual ciencia, técnica y burocracia están íntimamente asociadas.

*“Esta enorme máquina no produce sólo conocimiento y elucidación, también produce ignorancia y ceguera. Los desarrollos disciplinarios de las ciencias no han aportado solamente las ventajas de la división del trabajo; también han aportado los inconvenientes de la superespecialización, la separación y la parcelación del saber. Este último se ha vuelto cada vez más esotérico (accesible sólo para especialistas) y anónimo (concentrado en bancos de datos y utilizado por instancias anónimas, empezando por el Estado). Igualmente, el conocimiento técnico se reserva a los expertos cuya habilidad en un campo cerrado se acompaña de una incompetencia cuando este campo es parasitado por influencias externas o modificado por un evento nuevo.”*²¹

Esta situación acarrea problemas tanto de orden gnoseológico como éticos. En esta línea de la superespecialización del saber, el ciudadano común pierde el derecho al conocimiento y más allá de los estudios técnicos específicos, queda desprovisto de cualquier punto de vista global y pertinente. Así pues parece ser que en la medida que la política se vuelve más técnica más retrocede a su vez la competencia democrática.

*“...la fosa que se agranda entre una tecnociencia esotérica, hiperespecializada y los ciudadanos crea una dualidad entre los conocientes -cuyo conocimiento es parcelado, incapaz de contextualizar y globalizar- y los ignorantes, es decir el conjunto de los ciudadanos. Así se crea una nueva fractura de la sociedad entre una “nueva clase” y los ciudadanos. El mismo proceso está en marcha en el acceso a las nuevas tecnologías de comunicación entre los países ricos y los países pobres.”*²²

De este modo los ciudadanos quedan al margen de las cuestiones políticas las cuales pasan a ser patrimonio casi exclusivo de los expertos dificultando cada vez más la democratización del conocimiento.

Analizando los términos *individuo- especie* llegamos al segundo gran desafío ético educativo:

Señala Morin que esta concepción antropeítica tendiente a recuperar la unidad del género humano ha sido reiteradas veces opacada a lo largo de la historia por las éticas cerradas de las que ya hemos dado cuenta anteriormente. Sin embargo no ha podido ser nunca del todo soslayada pues su esencia se ha conservado tanto en las propuestas de las grandes religiones universalistas como en las concepciones humanistas, la ética kantiana y en el espíritu universalista de los derechos humanos.

¹⁹ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 108

²⁰ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 108

²¹ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 110

²² Morin, Edgar. Ibid. Pág. 111

Para Morin, de la consideración de la interacción de los términos del bucle individuo-especie, surge el imperativo ético de tomar conciencia y en tanto educadores hacernos cargo de la tarea -ineludible en nuestra era planetaria- de enseñar la ciudadanía terrestre.

Enseñar la ciudadanía terrestre supone necesariamente dar nacimiento a la humanidad entendiendo por ésta el desarrollo de una conciencia común y una solidaridad planetaria por parte de todo el género humano. La humanidad no puede entenderse ya sólo como una cuestión puramente biológica ni como un concepto abstracto o ideal. Ésta debe pasar a adquirir una dimensión ética: “*ella es lo que deber ser realizado por todos y en cada uno.*”²³

La especie humana se encuentra amenazada y es deber de todos “*salvar a la humanidad realizándola*”.²⁴

Frente a la dominación, la opresión, la barbarie humana y la progresiva destrucción planetaria se impone ante todo una reforma del pensamiento: la antropoética, que instaure un verdadero humanismo y desarrolle nuestra conciencia de habitantes de la Tierra, procurando minimizar y por qué no, revertir el proceso autodestructivo en el que nos hallamos inmersos.

*“No tenemos las llaves que abran las puertas de un futuro mejor. No conocemos un camino trazado... Pero podemos emprender nuestras finalidades: la continuación de la hominización en humanización, vía ascenso a la ciudadanía terrestre”.*²⁵

En síntesis, en el bucle *individuo-sociedad* surge el deber ético de enseñar la democracia. Ésta implica consensos y aceptación de reglas democráticas. Pero también necesita diversidades y antagonismos. El contenido ético de la democracia afecta a todos esos niveles. El respeto a la diversidad significa que la democracia no se identifica con la dictadura de la mayoría.

En el bucle *individuo-especie* Morin fundamenta la necesidad de enseñar la ciudadanía terrestre. La humanidad dejó de ser una noción abstracta y lejana para convertirse en algo concreto y cercano con interacciones y compromisos a escala terrestre.

²³ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 114

²⁴ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 114

²⁵ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 115

EL PAPEL DE LA FILOSOFÍA Y LA ENSEÑANZA EN LA SUPERACIÓN DE LA FRAGMENTACIÓN Y HACIA LA COMPRENSIÓN DE LA UNIDAD COMPLEJA EN EL CONOCIMIENTO DE LA CONDICIÓN HUMANA

Pensamos como Morin que tanto nuestra civilización como toda la enseñanza - fundamentalmente a partir de la modernidad - hicieron un especial hincapié en el análisis en detrimento de la síntesis y que tanto la separación como la acumulación sin relaciones de los conocimientos están privilegiados en detrimento de la organización que los vincula. Y que esta fragmentación que se ha verificado en todos los ámbitos del conocimiento ha afectado muy particularmente al problema que nos ocupa, el de la condición humana.

De hecho el problema se torna aún más complejo cuando constatamos que no existe una ciencia del hombre capaz de recuperar esta unidad perdida en torno al conocimiento de la condición humana. Y paradójicamente las mismas ciencias humanas, debido a su abordaje fragmentado y estanco de su objeto de estudio, son las que hacen el aporte más débil a la comprensión de la relación individuo-especie-sociedad, la cual resulta clave para la comprensión de la complejidad de la realidad humana.

Como señala Morin “...habría que considerar una ciencia antro-po-social, reunida nuevamente, que enfocara la humanidad en su unidad antropológica y sus diversidades individuales y culturales.”²⁶

Si bien las ciencias en general, las naturales y especialmente las sociales (psicología, sociología, economía, historia) como toda la cultura de las humanidades (el arte y particularmente el estudio del lenguaje) pueden y deben aportar a la comprensión de la condición compleja del hombre y su realidad, nos detendremos en algunas consideraciones respecto al papel de la filosofía en esta tarea debido a que se trata del campo de nuestra especialidad.

Desde la reflexión epistemológica, pasando por el abordaje del lenguaje, el arte y la historia hasta la propia cuestión antropológica y ética que nos ocupa en este trabajo, la filosofía en tanto modo de saber que aspira a ser universal y en tanto pretende constituirse en un saber sin supuestos debería considerar, a nuestro modo de ver, los principios ya expuestos respecto al paradigma de la complejidad.

“la filosofía, si vuelve a renovar su vocación reflexiva sobre todos los aspectos del saber y de los conocimientos, podría, debería hacer converger la pluralidad de sus enfoques sobre la condición humana.”²⁷

Lamenta Morin la inexistencia de una ciencia consagrada a la esfera de lo imaginario, de los mitos, de los dioses, de las ideas, es decir de lo que él denomina noología. Sabemos que en tanto hombres pensantes y creyentes no sólo poseemos ideas sino que también somos poseídos por ellas, al punto incluso de llegar a dar la vida o matar por las mismas. Queda claro que nuestras ideas, en la medida que creemos en ellas, toman consistencia y poder. Por esto señala Morin la necesidad de ayudar a los adolescentes a conocer y manejar este universo constituido por representaciones, conceptos y mitos, tan virtual e inmaterial como real e influyente en nuestras vidas. Quizá, a esta tarea pueda avocarse la filosofía. Sería posiblemente beneficioso para los jóvenes que la filosofía los ayudara a instaurar la convivencia con sus ideas sin olvidar nunca la necesidad de mantenerlas en su papel mediador impidiendo que se confundan con lo real, al mismo tiempo que les permitiera tematizarlas, esto es identificarlas, conocerlas, abordarlas críticamente, cuestionarlas y por qué no, hacerlas evolucionar o transformarlas.

“Las ideas no son solamente medios de comunicación con lo real, pueden convertirse en medios de ocultación. El alumno tiene que saber que los hombres no matan solamente en la noche de sus pasiones sino también en la luz de su racionalización.”²⁸

²⁶ Morin, Edgar. *La cabeza bien puesta*. Ed. Nueva Visión. Bs.As. 2002. Pág. 44

²⁷ Morin, Edgar. *Ibid.* Pág. 48

²⁸ Morin, Edgar. *Ibid.* Pág. 56

Así pues la Filosofía podría contribuir grandemente a iniciar a los adolescentes en la lucidez. Y hablamos de iniciación porque la comprensión de la condición humana y de la realidad en general como un todo complejo es un proceso de toda la vida.

*“...habría que mostrar que el aprendizaje de la comprensión y de la lucidez, no sólo no termina nunca sino que hay que volver a empezarlo sin cesar (regenerarlo).”*²⁹

En el siglo XX a partir de Carnap y el grupo de filósofos que constituyen el así llamado círculo de Viena (propulsores de un neopositivismo, según el cual se acepta que son las ciencias las únicas que proporcionan los auténticos conocimientos), la filosofía queda reducida a inquirir sobre la ciencia (sus distintos tipos, sus métodos, etc.). La filosofía pasa a ser fundamentalmente Epistemología.

“No es de extrañar que en la Argentina haya cundido esta novedad durante estos últimos veinte años, donde al término epistemología se lo usa y abusa de él para cuestiones no muy claras. Es cuestión de pensar un poco. Este campo nuevo, y su discurso, ¿posee algún tipo de fundamentación racional? Claro que antes de responder debemos formularnos la pregunta. Lo cual no es tarea fácil. Si la filosofía es hoy prácticamente reflexión sobre la ciencia, entonces ya no son objeto de reflexión filosófica cuestiones significativas referidas a la educación, la ética, la política, etc.”

*“Por la senda señalada creo que no hay respuestas posibles porque ni siquiera son posibles las preguntas. No obstante los problemas de la educación nos acucian por todos lados; y no hago referencia a los problemas técnicos e instrumentales, innumerables y valiosos por cierto, sino a cuestiones nodales que hacen a la orientación de la acción y de la obra a realizar y es así como frente a la oscuridad del Mundo que se acrecienta, la necesidad de arribar a algunos “archipiélagos de certeza”, (para utilizar una expresión de Morin), se torna imperiosa. Para ello habrá que recorrer nuevas sendas.”*³⁰

Sin embargo y quizá a propósito y en respuesta a esta corriente tan arraigada en nuestra época, la tarea más importante que cabe emprender a la filosofía es para Morin la enseñanza de la vida.

“La enseñanza de la filosofía podría revitalizarse para el aprendizaje de la vida. Entonces, podría proporcionar, a modo de viático, los dos productos más preciados de la cultura europea: la racionalidad crítica y autocrítica que, justamente, permite autoobservarse y permite la lucidez y, por otra parte, la fe incierta.”

*“De esta manera, la filosofía volvería a encontrar su gran y profunda misión al contribuir a la conciencia de la condición humana y al aprendizaje de la vida. Como lo indican los gabinetes y los cafés de filósofos, la filosofía concierne a la existencia de cada uno y a la vida cotidiana. La filosofía no es una disciplina, es una potencia de interrogación y de reflexión sobre los conocimientos y sobre la condición humana y, también, sobre los grandes problemas de la vida. En este sentido, el filósofo debería estimular la aptitud crítica y autocrítica, fermentos irremplazables de la lucidez y alentar la comprensión humana, tarea fundamental de la cultura.”*³¹

Pero sin lugar a dudas, a nuestro modo de ver, es tarea insoslayable de la filosofía y de la enseñanza en general asumir el desafío que nos presenta el problema de la incertidumbre.

Es necesario ayudar a comprender a nuestros jóvenes que la condición humana está marcada por la incertidumbre (cognitiva e histórica) y que en tal sentido conocer y pensar no es llegar a una verdad totalmente cierta sino dialogar con la incertidumbre, lo cual supone reconocerla y en cierto modo reconciliarse con ella. Lo cual no debe inducirnos a caer en una actitud de resignación escéptica ni de parálisis intelectual. Por el contrario, debe motivarnos en el desafío de la investigación y el conocimiento.

Precisamente, el gran aporte que nos dejó el siglo XX, es según Morin, el reconocimiento de los límites de nuestro conocimiento o dicho en otras palabras la develación de esta doble incertidumbre. *“Las fallas de la predicción futuroológica, los innumerables fracasos de la predicción económica (a pesar de y a causa de su sofisticación matemática), el hundimiento del progreso garantizado, la crisis del futuro, la crisis presente, introdujeron en todos los dominios la lombriz de la incertidumbre.”*³²

²⁹ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 55

³⁰ Postítulo Actualización académica en epistemología con orientación en Humanidades y Ciencias Sociales. Min. de Ed. de Santa Fe. Inst. Sup. del Magisterio. Módulo 4. Pág. 54

³¹ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 57

³² Morin, Edgar. Ibid. Pág. 57

En este océano de incertidumbre en el cual nos toca bucear de algo estamos seguros y es que hasta el momento no existe una ciencia unificada que coordine y una los conocimientos fragmentados acerca de la condición humana. Quizá -y esto sería objeto de una reflexión que excede en mucho el objetivo del presente trabajo- no sea una disciplina ni científica ni filosófica la que aborde de manera específica esta problemática sino la propia enseñanza, en tanto acción educativa, la que pueda intentar hacer converger los conocimientos dispersos provenientes de los distintos ámbitos (científicos, filosóficos y de la cultura de las humanidades) en el estudio de la complejidad de la condición humana.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES SOBRE LOS DESAFÍOS EDUCATIVOS DEL NUEVO MILENIO.

*“... una política del hombre, una política de civilización, una reforma de pensamiento, la antropológica, el verdadero humanismo, la conciencia de Tierra-Patria reducirían la ignominia en el mundo.”*³³

El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno, desde donde esté, tome conocimiento y conciencia de su identidad compleja, esto es de su identidad única y a la vez común a todos los demás humanos. Así, la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación.

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

La educación del futuro deberá velar para que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. “Unitas multiplex” es la expresión elegida por Morin para dar cuenta de la necesidad de recuperar íntegra esta complejidad propia de lo humano. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana. La unidad no está solamente en los rasgos biológicos de la especie *homo sapiens*. La diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, psíquica, afectiva e intelectual. Además, las culturas y las sociedades más diversas tienen principios generadores u organizadores comunes. Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno.

La educación deberá ilustrar este principio de *unidad/diversidad* en todos los campos.

*“También la educación debería mostrar e ilustrar el Destino con las múltiples facetas del humano: el destino de la especie humana, el destino individual, el destino social, el destino histórico, todos los destinos entrelazados e inseparables. Así, una de las vocaciones esenciales de la educación del futuro será el examen y el estudio de la complejidad humana. Ella conduciría a la toma de conocimiento, esto es, de conciencia, de la condición común a todos los humanos y de la muy rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra...”*³⁴

Constituye paralelamente un desafío para la educación del futuro conducir a una antropológica considerado el carácter ternario de la condición humana cual es el de ser a la vez individuo-sociedad-especie. En este sentido, la ética individuo-especie necesita un control mutuo de la sociedad por el individuo y del individuo por la sociedad, es decir la democracia; la ética individuo-especie convoca la ciudadanía terrestre en el siglo XXI.

Está claro que desde el paradigma moriniano de la complejidad la ética no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia

³³ Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ed. Nueva Visión. Bs.As. 2002. Pág. 114

³⁴ Morin, Edgar. *Ibid.* Pág. 60

de pertenecer a la especie humana.

De allí, se esbozan las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la Humanidad como comunidad planetaria. La educación debe no sólo contribuir a una toma de conciencia de nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal.

Como hemos dicho en el desarrollo del presente trabajo la democratización del conocimiento se ve cada vez más dificultada por la dominación de la nueva clase de los “expertos” del campo de las decisiones políticas.

*“...la reducción de lo político a lo técnico y a lo económico, la reducción de lo económico al crecimiento, la pérdida de los referentes y de los horizontes, todo ello produce debilitamiento del civismo, escape y refugio en la vida privada, alteración entre apatía y revoluciones violentas; así, a pesar de que se mantengan las instituciones democráticas, la vida democrática se debilita.”*³⁵

Para Morin la regeneración democrática supone la regeneración del civismo, y ésta a su vez la regeneración de la solidaridad y de la responsabilidad, o lo que es lo mismo el desarrollo de una nueva perspectiva a la vez antropológica y ética, esto es: la antropeútica.

Una educación antropeútica requiere comprender que la humanidad ha dejado de ser una noción meramente biológica o una noción meramente abstracta, sin raíces; ella se enraizó en una patria: la Tierra y *“la Tierra es una Patria en peligro”*³⁶ pero, a nuestro modo de ver, la relación inversa también se verifica: la patria (concepto de clara implicancia ética axiológica en tanto se entiende como el hogar de nuestra comunidad nacional) es una tierra (metafóricamente hablando, en tanto lugar, locus, espacio) en peligro, en tanto no se eduque en un sentido plenamente democrático, que comprenda su complejidad y permita la inclusión de todos en el campo de las decisiones tanto frente a situaciones límites (guerras, crisis) como en la vida cotidiana.

Así pues la humanidad, de ahora en adelante, es una noción ética: *“ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno.”*³⁷ Este es el nuevo imperativo ético universal. Mientras que la especie humana continúa su aventura bajo la amenaza de la autodestrucción, el imperativo es: salvar a la Humanidad realizándola. Este es la gran tarea que debe emprender la educación.

Con respecto concretamente al sistema educativo Morin aboga por la necesidad de realizar cambios estructurales, desde la educación primaria hasta la universidad: la no fragmentación de los saberes, la reflexión sobre lo que se enseña y la elaboración de un paradigma de relación circular entre las partes y el todo, lo simple y lo complejo. Para posibilitar y efectivizar este cambio Morin propone el *diezmo epistemológico*, según el cual las universidades deberían dedicar el diez por ciento de sus presupuestos a financiar la reflexión sobre el valor y la pertinencia de lo que enseñan.

Por otra parte y como adelantábamos en el desarrollo del presente trabajo el reconocimiento de la incertidumbre no debe subsumirnos en la resignación o el escepticismo. Por el contrario la incertidumbre nos invita a redoblar el esfuerzo por pensar bien, a elaborar y practicar las estrategias pertinentes y finalmente a asumir la responsabilidad de llevar adelante apuestas de la forma más conciente posible. De este modo Morin perfila los tres caminos que es necesario emprender para hacer frente al gran desafío de la incertidumbre. Estos tres caminos Morin los desarrolla en su obra *“Con la cabeza bien puesta”* de donde extraemos las siguientes ideas:

³⁵ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 60

³⁶ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 114

³⁷ Morin, Edgar. Ibid. Pág. 114

“Esforzarse por pensar bien es practicar un pensamiento que se desvele sin cesar por contextualizar y totalizar las informaciones y los conocimientos, que se aplique sin cesar a luchar contra el error y la mentira.”³⁸ Para ello es necesario también ser conscientes a la vez de la ecología de la acción, cuyo primer principio nos advierte que cualquier acción cuando ha sido realizada se implica en un proceso de interacciones imposible de prever acabadamente que puede conducirla hacia otros rumbos y metas distintos a los originarios llegando de este modo a resultados incluso contrarios a los esperados.

Arribamos de este modo al segundo principio de la ecología de la acción: las consecuencias últimas de la acción son en definitiva impredecibles.

Esto plantea según Morin la necesidad de abordar un segundo camino: la elaboración de estrategias.

Lo primero a tener en cuenta es que si bien en una estrategia existen elementos programados no se trata precisamente de un programa en el que se determinan a priori las acciones a seguir con el fin de alcanzar un objetivo. Cuando hablamos de estrategia pensamos en un recurso flexible que permita ir haciendo los ajustes necesarios con el fin de destrabar la ejecución del programa. Vale decir, estrategia y programa son herramientas complementarias. La estrategia se torna condición necesaria para enfrentar los problemas que puedan surgir de un entorno que en última instancia es siempre incierto.

“La estrategia busca sin cesar juntar informaciones y verificarlas, y modifica su acciones en función de las informaciones recogidas y de las casualidades con las que se encuentra en el camino.”³⁹

Señala Morin que mientras la enseñanza tiende al programa la vida en cambio nos demanda el recurso a la estrategia.

Un tercer camino que surge como consecuencia necesaria de los anteriores y los complementa es el de la apuesta. La apuesta es fundamental para no caer en una falsa incertidumbre, responsable a lo largo de la historia de la obstinación de quienes llevaron adelante distintos proyectos políticos, militares, educativos, etc. y del fracaso y consecuente derrumbe de los mismos.

“La apuesta significa integrar la incertidumbre en la fe o en la esperanza. La apuesta no se limita a los juegos de azar o a las empresas peligrosas. Está implicada en los compromisos fundamentales de nuestra vida.”⁴⁰

La inevitabilidad de la apuesta frente a la incertidumbre es al decir de Morin uno de los caminos máspreciados que haya producido la cultura europea junto con la racionalidad autocrítica la cual ha representado nuestra mejor inmunidad contra el error.

En otras palabras el gran desafío antropológico de la educación: *la enseñanza de la vida*, consiste en *enseñar para la vida* es decir para la aventura que implica movernos en un mundo incierto, carente de certezas absolutas que de forma cada vez más acelerada avanza hacia lo desconocido. Así pues, si conservamos y descubrimos nuevos archipiélagos de certeza, no debemos olvidar jamás que nos encontramos navegando en un océano de incertidumbre.

“La antropoética conlleva, entonces, la esperanza de lograr la humanidad como conciencia y ciudadanía planetaria. Comprende, por consiguiente, como toda ética, una aspiración y una voluntad pero también una apuesta a lo incierto.”⁴¹

Aprender a vivir necesita no sólo del conocimiento de lo complejo e incierto de la condición humana sino además de la transformación, en el propio estado mental, del conocimiento adquirido en *sapiencia* (sabiduría y ciencia) y la incorporación de esta sapiencia a la vida, es decir al actuar y por lo tanto a la ética.

³⁸ Morin, Edgar. *La cabeza bien puesta*. Ed. Nueva Visión. Bs.As. 2002. Pág. 65

³⁹ Morin, Edgar. *Ibid.* Pág. 66

⁴⁰ Morin, Edgar. *Ibid.* Pág. 67

⁴¹ Morin, E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ed. Nueva Visión. Bs.As. 2002. Pág. 106

BIBLIOGRAFÍA

Atlas Universal de Filosofía. Ed. Grupo Océano. 2005

BRUGGER, Walter. *Diccionario de Filosofía*. Ed. Herder. Barcelona. 1978

MORIN, Edgar. *El método*. Tomo V. Ed. Cátedra. Madrid. 2003

MORIN, Edgar. *La cabeza bien puesta*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires. 2002

MORIN, Edgar. *Los siete saberes necesarios para educación del futuro*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires. 2002

NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Ed. Orbis. Barcelona. 1982 (1883)

Postítulo *Actualización académica en epistemología con orientación en Humanidades y Ciencias Sociales*. Min. de Ed. de Santa Fe. Inst. Sup. del Magisterio. Módulo 4.

SCHELER, Max. *La idea del hombre y la historia*. Ed. elaleph.com. 2000.